



# Lo straniero che è in te

ATTI DEL PROGETTO DIDATTICO "LE GIORNATE DELL'INTERCULTURA"

*a cura di* Maria Luisa Albano

*Referente Scientifico*  
Leonardo Acone



DELTA 3  
EDIZIONI



LABORATORIO PERMANENTE  
SUL DIALOGO INTERRELIGIOSO  
ED INTERCULTURALE



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO  
DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

Atti del Progetto didattico  
"Le Giornate dell'Intercultura"

Referente Scientifico  
*Leonardo Acone*

*Scuole partecipanti:*

I.I.S. "Perito Levi" • Eboli

Liceo "E. Medi" • Battipaglia

I.I.S. "T. Confalonieri" • Campagna

I.I.S. "E. Corbino" • Contursi Terme

I Circolo Didattico • Eboli

I.I.S. "Mattei Fortunato" • Eboli

I.C. "G. Palatucci" • Quadrivio di Campagna

# Lo straniero che è in te

ATTI DEL PROGETTO DIDATTICO "LE GIORNATE DELL'INTERCULTURA"

a cura di Maria Luisa Albano

*Referente Scientifico*

Leonardo Acone



© by Autori & Delta 3 Edizioni

**Prima Edizione 2022**

ISBN 979-12-5514-033-7

In copertina:

Maria Golia, *Orientarsi*, acquarello, 30 x 20.



# SOMMARIO

|     |  |
|-----|--|
| 5   | Introduzione                                 |
| 9   | I. Interletteratura                          |
| 117 | II. La letteratura per bambini e per ragazzi |
| 205 | III. Il dialogo interreligioso               |
| 273 | IV. Filosofia                                |
| 291 | V. Media e intercultura                      |
| 325 | VI. Colture alimentari                       |



## Introduzione

di Maria Luisa Albano

Presidente della Associazione Culturale "Mediterranea Civitas"

Ideatrice e Coordinatrice del Progetto "Le Giornate dell'Intercultura"

Il volume *Lo Straniero che è in te* contiene gli Atti della VI edizione del progetto **Le Giornate dell'Intercultura**, realizzato nell'ambito del Laboratorio Permanente sul Dialogo Interculturale ed Interreligioso, promosso dalla città di Eboli e dalla Associazione Culturale Mediterranea Civitas, con la referenza scientifica del Prof. Leonardo Acone, Docente di Letteratura per l'Infanzia della Università di Salerno.

Come per le precedenti edizioni abbiamo costituito una rete di molte scuole di ogni ordine e grado afferenti al territorio di Eboli e della Piana del Sele, in cui circa il 12% della popolazione è formato da cittadini con background migratorio. Sono state poi avviate collaborazioni con le università egiziane di Helwan e di Luxor e con il Pontificio Istituto di Studi Arabi ed Islamistica (PISAI) di Roma.

I laboratori espletati dalle varie Scuole in rete hanno avuto come oggetto tematiche legate alla Educazione Interculturale ed alla costruzione di un modello di accoglienza vincente attraverso percorsi didattici mirati. Per questo le finalità del progetto stesso sono state, oltre che culturali, anche politiche. Culturali perché il percorso di integrazione, che deve essere sempre di stampo costituzionale, passa attraverso i canali della cultura. Politiche perché il percorso laboratoriale proposto mira a diventare una buona pratica per scongiurare i fenomeni di marginalità e devianza nelle zone che sono caratterizzate dall'essere periferia sud con una significativa presenza di etnie migranti, come è il caso del nostro territorio.

Alla base del progetto c'è la Scuola, prima Agenzia formativa. Il ruolo della scuola è strategico nel determinare delle finalità generali, e dei valori condivisi; valori di base che abbiano carattere di universalità in cui le varie componenti etniche possano riconoscersi. In questo senso abbiamo applicato i parametri dell'educazione interculturale, per la ricerca del *quid commune*, del tratto *inter*, che faccia da collante tra culture diverse. Il pericolo da scongiurare, e su questo la scuola come sistema educativo può fare molto, è l'omologazione, ovvero la neutralizzazione, dal punto di vista religioso-identitario, dello spazio pubblico applicando un paradigma multiculturalista. Le politiche scolastiche, in quanto strumenti di integrazione costituzionale, devono favorire percorsi di educazione alla vita civica, alle regole comuni, ai principi condivisi di una comunità che, per quanto aperta, non può rinunciare alla propria identità, alla propria lingua e alla propria storia pur aiutando gli studenti provenienti da famiglie con background migratorio a mantenere il

proprio retaggio culturale. Insomma, un processo di integrazione vincente deve far accettare le regole e i costumi del Paese che ospita ma non deve operare uno sradicamento totale dell'identità etnica cui le etnie migranti appartengono.

Lo strumento per eccellenza per la creazione di una via italiana alle politiche dell'accoglienza attraverso la Scuola, utilizzato anche nelle precedenti edizioni de **Le Giornate dell'Intercultura**, e che riproponiamo anche per questa edizione, è la letteratura. Alla letteratura possiamo attribuire la caratteristica della fluidità perché ci fornisce una visione d'insieme della alterità: letteraria, artistica, sociale, estetica e storica. È, in pratica, un modo assolutamente empatico per entrare nella diversità senza cadere nei pregiudizi di una cultura eurocentrica. In particolare, la componente sociale del testo letterario come strumento di conoscenza permette di affiancare alla pratica letteraria anche un discorso di antropologia applicata. Ciò, riferito ad un percorso di integrazione costituzionale nell'ambito dei contesti educativi della scuola, comporta un miglioramento delle relazioni sociali nei processi di apprendimento. Leggere o studiare una pagina di letteratura altrà favorisce l'empatia tra lettore e protagonista, in specie se ambedue appartengono alla dimensione dei bambini o degli adolescenti. Il paradigma è quello di apprendere per relazioni ma anche per emozioni. La diversità, in questo senso, viene decodificata attraverso una lettura che ricerca più affinità che divergenze. Nella pratica interculturale il testo letterario diviene, inoltre, strumento di riflessione ma anche stimolo alla creatività perché ogni studente, piccolo o grande che sia, può interpretarlo da un proprio punto di vista.

La metodologia adottata nel nostro progetto interculturale è stata quella della ricerca del paradigma dell'universalità attraverso topoi condivisi utilizzando la comparazione, a partire dalla comparazione letteraria.

Nelle prime due Sezioni è descritto il passaggio dalla letteratura alla interletteratura: una contronarrazione che permette di trovare affinità più che divergenze tra mondi diversi, come tra il mondo arabo islamico e quello occidentale, attraverso le tematiche legate alla dimensione giovanile, che sono topoi universali: scuola, famiglia, lavoro, società, diritti.

Nella terza Sezione dedicata al Dialogo Interreligioso viene esaminato il paradigma dello straniero nella Bibbia e vengono indagate le affinità tra Islam e Cristianesimo nelle parole chiave della accoglienza e della misericordia divina. Il tema della teoxenia, e quindi del rispetto e della accoglienza dello straniero, viene trattato anche nella quarta Sezione dedicata alla Filosofia, partendo dal concetto greco di *xenos*.

Nella quinta Sezione Media e Intercultura, invece, viene affrontata la tematica del ruolo dei media occidentali nella costruzione della figura dello straniero migrante. Nella sesta ed ultima Sezione, Colture Alimentari, si parla dell'importanza del cibo come veicolo per promuovere processi di integra-

zione e, quindi, dei cibi 'immigrati' che rappresentano una nuova attraente modalità per fare educazione interculturale. Ogni Sezione prima della parte laboratoriale in cui vengono presentati i lavori delle singole scuole in rete, è preceduta da una relazione di esperti che hanno dato un notevole contributo all'oggetto della nostra ricerca.

Il nostro auspicio è che il volume che qui presentiamo, disponibile anche in formato digitale sul sito della nostra Associazione Culturale Mediterranea Civitas ([www.mediterraneacivitas.com](http://www.mediterraneacivitas.com)), nella Sezione Le Giornate dell'Intercultura, possa essere spunto di riflessione per altre Scuole, altri Enti, altri territori, per l'attuazione di un vero welfare di comunità e di un modello di accoglienza vincente attraverso la Scuola che, a ragione, rivendica la propria centralità nel ruolo di coordinamento e collante tra gli attori sociali tutti di un territorio per la conoscenza della diversità in chiave costituzionale e non antagonista.



# I. INTERLETTERATURA

*Referente Scientifico*

**Leonardo Acone**

Docente Letteratura per l'Infanzia - Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione - Università degli Studi di Salerno

*Docenti Referenti*

**Maria Luisa Albano, Concetta D'Angelo, Giuseppina Dabbene, Rosario Scannapieco**

IIS "Perito-Levi" - Eboli - Sez. Liceo Classico

*Destinatari*

**Studenti del triennio superiore**

*Discipline coinvolte*

**Arte, Diritto, Letteratura Italiana, Letteratura Greca, Letteratura Latina, Letteratura Inglese, Letteratura Araba, Letteratura Persiana, Letteratura Francese, Storia, Filosofia**

*Parole Chiave*

**Dialogo Interculturale, Etica Interculturale, Eurocentrismo, Colonialismo, Neocolonialismo, Razzismo, Viaggio, femminismo, Doppio, Inclusione, Diversità**

## Indice:

1. **Interletteratura: Coordinate pedagogiche**  
*di* Leonardo Acone
2. **I volti del nemico nella *Liberata* di Torquato Tasso - Una proposta didattica**  
*di* Rosario Scannapieco

## Laboratori:

1. **La rappresentazione dell'Altro nel poema epico di età rinascimentale**  
*di* Assunta Acito e Rita Pendino
2. **The courage of being a woman. Feminism between Virginia Woolf and Egyptian women**  
*di* Francesca Amoroso, Mariachiara Cembalo, Francesco Di Carlo, Paola Gallotta, Ludovica Longo, Agnese Melchionda, Diletta Melchionda, Jacopo Raimondo, Virginio Sesso, Francesca Stabile
3. **Colonialism and Neocolonialism: what are we talking about?**  
*di* Giuseppe Amendola, Alfredo Borriello, Matteo Cicatelli, Antonio Di Benedetto, Massimo Grimaldi, Luigi Petrocelli, Angelo Plaitano, Pasquale Reppuccio, Angelo Vitolo
4. **The journey within: Conrad's compromise**  
*di* Nicolas Baldi, Anna Maria Caprino, Angelica Cervino, Francesca Ciao, Camilla Di Candia, Federica Di Candia, Mario Gennatiempo, Ludovica La Monica Angeloro, Emilia Plaitano
5. **Impressionism and symbolism. From *Heart of Darkness* to Art through philosophy**  
*di* Sara Capozzolo, Francesca De Rosa, Elena Foti, Bogdan Florian Holczli, Carlotta Landi, Paolo Mellone, Angela Stabile, Elena Viviani
6. **The journey of Sindibad. A comparison with Arabic Literature**  
*di* Emma Letizia Amato
7. **Robinson Crusoe's travels and its parallels with Eastern and Western Literature**  
*di* Dora Di Concilio, Giorgia Galdi, Francesca Guarracino, Paola Mancino, Paola Matonti, Mariangela Mirabella, Cosimapia Monaco, Arianna Zottoli
8. **A study of racism in literature. Marlow in *Heart of Darkness*, the alienus in Victor Hugo, the voice of Manu Chao**  
*di* Emma Letizia Amato, Eleonora Bonaccorso, Beatrice Bonaparte, Giulio Garofalo, Antonio Infante, Paola Melchionda, Raffaella Vitale



## Contenuti:

I contenuti di questa sezione partono tutti da un'unica premessa metodologica che utilizza l'approccio interculturale, e quindi la ricerca del *quid commune*, nell'indagare la diversità attraverso la fluidità dei testi nella comparazione letteraria tra Occidente e Oriente.

Nel saggio introduttivo di Leonardo Acone, Referente scientifico dell'intero progetto "Le Giornate dell'Intercultura", si enfatizza come le traiettorie pedagogiche del discorso interculturale trovino confortevole dimensione proprio nella dimensione letteraria. È nelle pagine di letteratura che possiamo fare una ricostruzione narrativa di senso che affonda le sue radici nel carattere cosmo-politico universale dell'idea di umanità. La letteratura si presenta come portale di assoluta valenza interculturale, possibilità concreta di dialogo e di ricostruzione della propria e della altrui storia.

Il primo spunto in questa direzione ce lo illustra Rosario Scannapieco, partendo da un grande Autore italiano, Torquato Tasso, che con la sua opera, la *Liberata*, ci orienta verso la costruzione di una etica interculturale. Infatti, alla tradizionale visione eurocentrica, Tasso affianca una visione eversiva, quella dell'anti-Tasso, che in qualche modo si apre al diverso. Il lavoro qui proposto esamina i passi della *Liberata* che più si prestano a questa lettura di impostazione interculturale, in specie attraverso l'emblematico personaggio di Clorinda.

La sezione Laboratori raggruppa i lavori degli studenti della sezione Liceo Classico "Perito-Levi". Nel primo si esamina, sempre su base comparata tra Occidente e Oriente, la nascita del femminismo nel Novecento. Il tratto *inter*, articolato nella prospettiva interculturale, è la *lotta* della donna per affermare i propri diritti. Sia Virginia Woolf, che vive nell'Inghilterra post-vittoriana, che Huda Sharawi nell'Egitto nasseriano, lottano per rivendicare il proprio diritto di affermazione in società patriarcali e maschiliste. Sono tracciati paralleli con il profemminismo del mondo greco (attraverso i personaggi di Antigone e Medea) e con le femministe italiane del 20° secolo, Carla Lonzi, Elvira Banotti e Carla Acardi, che rimodulano il concetto stesso di eguaglianza tra i sessi. Si sottolinea quanto la lotta per l'affermazione dei diritti della donna sia ancora più che mai attuale anche nell'Egitto contemporaneo, nel grido delle giovani manifestanti di Piazza Tahrir.

Il volto del diverso viene, quindi, esaminato negli interventi successivi attraverso i paradigmi della colonizzazione e del viaggio, tra loro strettamente interconnessi. Il viaggio porta alla scoperta del diverso: scoperta che si trasforma in sfruttamento quando si approda in terre nuove da colonizzare. Il fenomeno del colonialismo viene indagato storicamente, dalle scoperte delle Americhe fino alle fasi del colonialismo inglese, spagnolo, russo, portoghese e francese. Ci si sofferma anche nell'analisi del neocolonialismo, termine che comincia ad essere usato nella Seconda Guerra Mondiale e che designa la modalità con cui le potenze occidentali continuano a controllare economicamente e politicamente le loro ex colonie (uno degli esempi è Franciafrica ovvero African France per designare il legame che la Francia mantiene con le ex colonie dell'Africa sub-sahariana).

Il paradigma del viaggio, utilizzato sempre in prospettiva interculturale negli interventi a seguire e strettamente legato alla dimensione del rapporto colonizzato-colonizzatore, viene analizzato partendo dal capolavoro conradiano, *Heart of Darkness*,

che funge da filo conduttore alla intera ricerca. Partendo proprio da Conrad il viaggio viene analizzato come metafora di viaggio interiore, che porta alla consapevolezza dell'orrore dato dallo sfruttamento del colonialismo ed esemplificato nell'ultimo grido di Kurtz. Sono tracciati, in questo senso, numerosi paralleli con la interpretazione psicoanalitica del viaggio metafora, con riferimenti a Freud e a Jung, fino alle opere di Calvino e infine di Pirandello, che si ricollega a Tiresia, personaggio ponte tra la letteratura classica e quella contemporanea. La potente scrittura di Conrad nel descrivere l'oscillazione tra luce e tenebre dell'animo umano, che corrisponde anche all'orrore che suscita nell'uomo bianco nello sfruttamento del Continente Nero, si serve di immagini simboliche che riconducono all'impressionismo di Monet e alla teoria filosofica di David Hume, e sono oggetto dei successivi contributi di ricerca della sezione.

Il paradigma del viaggio viene ulteriormente indagato nello *Ulysses* joyciano. In questo caso il viaggio, benché contenga i suoi momenti epifanici, diviene paralisi e non catarsi per Leopold Bloom, l'anti-eroe. Il viaggio di Ulisse, sia nella accezione di *curiositas* che di *nostos*, ha il suo doppio nei viaggi di Sinbad il Marinaio, personaggio chiave della celeberrima raccolta di racconti *Le mille e una notte*, ribattezzato per questo l'Ulisse d'Oriente. Ed un collegamento si traccia anche con il capolavoro di Defoe, *Robinson Crusoe*, proprio per la interessantissima chiave di lettura che quest'opera offre nel coniugare il tema del viaggio con quello del colonialismo, in specie nel rapporto colonizzato-colonizzatore. Anche in questo caso il lavoro di ricerca si è sviluppato in prospettiva interculturale tracciando un inedito parallelo con l'opera di Ibn Tufayl, uno scrittore del 12° secolo, nato nella Spagna islamica, il cui libro *Hayy Ibn Yaqzan* presenta molte affinità con il capolavoro di Defoe, tanto che non si esclude che lo stesso Defoe lo abbia letto trovando ispirazione per il suo Robinson. L'ultimo contributo della sessione, che parte sempre da *Heart of Darkness*, intende analizzare il tema del razzismo nella letteratura contemporanea. Partendo da un'aspra critica mossa proprio nei confronti di Conrad, l'obiettivo è ricercare il "nuovo Conrad" tra tutti quegli Autori contemporanei che, attraverso il tema del viaggio, hanno saputo farsi portavoce della condizione misera dell'uomo colonizzato ed oppresso. Per rispondere a questa domanda il gruppo di ricerca ha analizzato un saggio dello scrittore nigeriano Chinua Achebe, studiato la figura di Esmeralda nel grande romanzo di Victor Hugo *Notre Dame de Paris*, ed infine trovato affinità e convergenze con la vita del cantautore francese Manu Chao e con i temi trattati nella sua produzione musicale.

The contents of this section start from a single methodological premise that uses the intercultural approach, and therefore the search for the *quid commune*, in investigating diversity through the fluidity of the texts in the literary comparison between West and East.

The first author to be examined is Torquato Tasso, who in his work, the *Liberata*, directs us towards the construction of an intercultural ethics. Tasso combines the traditional Eurocentric vision with a subversive vision, that of the anti-Tasso, which in some way opens up to diversity. The work proposed here examines the steps of the *Liberata* that can be read through an intercultural approach, especially examining the emblematic character of Clorinda.

The following essay deals, always on a comparative basis between West and East, with the birth of feminism in the twentieth century. The inter trait, articulated in the intercultural perspective, is the struggle of women to assert their rights. Both Virginia Woolf, who lives in post-Victorian England, and Huda Sharawi in Nasserian Egypt, claim their right of affirmation in patriarchal and male-dominated societies. We can trace a parallel with the protofeminism of the Greek world, through the characters of Antigone and Medea, and with the Italian feminists of the 20th century, Carla Lonzi, Elvira Banotti and Carla Acardi, who remodel the very concept of equality between the sexes. The struggle for the affirmation of women's rights is even more relevant than ever in contemporary Egypt, and this is evident in the cry of the young women protesting in Tahrir Square during the Arab Spring.

The theme of diversity is examined through the paradigms of colonization and travel, closely interconnected. The journey leads to the discovery of the different: discovery that turns into exploitation landing in new lands to colonize. The phenomenon of colonialism is historically investigated, from the discoveries of the Americas to the phases of English, Spanish, Russian, Portuguese and French colonialism. The research focuses on the analysis of neo-colonialism, a term coined during the Second World War that indicates the way in which the western powers continue to control their former colonies economically and politically (one of the examples is Francafrigue or African France to indicate the link that France maintains with the former colonies of sub-Saharan Africa).

The paradigm of travel, always used in an intercultural perspective in the interventions to follow and closely linked to the dimension of the colonized-colonizer relationship, is analyzed in the Conradian masterpiece, *Heart of Darkness*, which acts as a leitmotif to the entire research. Conrad's topic of the journey is analyzed as a metaphor for the inner travel, which leads to the awareness of the horror given by the exploitation of colonialism and exemplified in Kurtz's latest cry. In this sense, numerous parallels are drawn with the psychoanalytic interpretation of the travel metaphor, with references to Freud and Jung, up to the works of Calvino and finally of Pirandello, which is linked to Tiresia, a bridge character between classical and contemporary literature. Conrad's powerful writing in describing the oscillation between light and darkness of the human soul, which also corresponds to the horror that arouses in the white man when he reaches awareness in exploiting the Black Continent, uses symbolic images that lead back to Monet's impressionism and to David Hume's philosophical theory, and are the subject of the following research contributions of the section.

The paradigm of travel is further investigated in James Joyce's *Ulysses*. In this case the journey, although it contains its epiphanic moments, becomes paralysis and not catharsis for Leopold Bloom, the anti-hero. Ulysses' journey, both in the sense of curiosity and *nostos* (a Greek term meaning the epic hero returning home by sea), has its double in the journeys of Sinbad the Sailor, key character of the famous collection of tales *One Thousand and One Nights*, renamed for this the Ulysses of the East. And there is a connection also with Defoe's masterpiece, *Robinson Crusoe*, precisely for the very interesting interpretation that this work offers in combining the theme of travel with that of colonialism, especially in the colonized-colonizer relationship. Also, in this case the research work has been developed in an intercultural perspective by

drawing an unprecedented parallel with the work of Ibn Tufayl, a 12th-century writer, born in Islamic Spain, whose book *Hayy Ibn Yaqzan* shows many affinities with the masterpiece of Defoe, so much so that it is not excluded that Defoe himself had read it finding inspiration for his Robinson.

The last contribution of the session, which always starts from *Heart of Darkness*, intends to analyze the theme of racism in contemporary literature. It contains a harsh criticism to Conrad, its main goal is to search for the “new Conrad” among all those contemporary authors who, through the theme of travel, have examined the miserable condition of the colonized and oppressed man. To answer this question, the research team analyzed an essay by the Nigerian writer Chinua Achebe, studied the character of Esmeralda in the great novel by Victor Hugo *Notre Dame de Paris*, and finally found affinity and convergence with the life of the French singer-songwriter Manu Chao and with the themes contained in his musical production.

# 1. Interletteratura: coordinate pedagogiche

di Leonardo Accone

Le possibili traiettorie pedagogiche di un discorso interculturale trovano confortevole collocazione nella dimensione letteraria; si tratta, infatti, di una dimensione che offre coordinate trasversali e multiformi, e che amplifica le direzioni costruendo e ricostruendo sempre nuovi orizzonti. La letteratura, poi, considerata come forma d'arte in grado di rappresentare e generare narrazione, incontra ed 'intercetta' le altre arti che, a loro volta, sono in grado di narrare e 'testimoniare' tutta una serie di consistenze che arricchiscono il paradigma dell'alterità vissuta come occasione, come appello, come opportunità<sup>1</sup>.

Concetti come 'altro', 'alieno', 'nemico', 'diverso', 'lontano', 'straniero' entrano, grazie alla narrazione di ogni tempo, in una spirale narrativa cui non possono sottrarsi, sorta di purificazione letteraria che libera e svela, che denuda e restituisce in termini di rivelazione.

Attraversare i secoli per cogliere le più variegata sfumature di tanti concetti e significati rappresenta una concreta possibilità di 'leggere' le vicende degli uomini (di 'tutti' gli uomini!) con l'onestà intellettuale che sempre, in fin dei conti, genera purezza e condivisione, quando non arriva alla 'fratellanza' che l'arte sovente alimenta.

Ricostruire tali percorsi, come in queste pagine si tenta di fare partendo dalle trame di secoli lontani per arrivare a scenari contemporanei e complessi, risulta un intento di elevato profilo pedagogico, poiché tende a donare e certificare un sedimentato sostegno in termini di consapevolezza culturale. Dalle fiabe orientali a Joseph Conrad, da Tasso a Defoe, dai vicoli del Cairo all'immagine della donna in contesti storico-sociali differenti e lontani, dall'immediatezza comunicativa dell'arte pittorica – tra impressionismo e simbolismo – fino all'intersezione Romanticismo/musica moderna; tutto diviene *estetica-mente* ed eticamente significativo ai fini di un'intenzione di fondo artistica, sociale e formativa al contempo: ritrovare le radici dell'*umano* e restituire così un orizzonte di senso al confronto con tutto ciò cui non riconosciamo una immediata 'prossimità' o familiarità. In termini pedagogici può rivelarsi un virtuoso cammino dai territori del sospetto a quelli luminosi dell'apertura e dell'arricchimento; da ritrosia ad opportunità; da rischio ad occasione; da prudenza a speranza.

L'*umano* – necessariamente ricollocato alla base di questa ricostruzione narrativa di senso – affonda le radici in un impianto che riscopre, nel soggetto-

---

<sup>1</sup> Cfr. L. Accone (a cura di), *Racconti, Origini, Orizzonti. La letteratura per l'infanzia come strumento di dialogo interculturale*, Edizioni Sinestesia, Avellino 2020.

persona, quel paradigma relativo alla consistenza primigenia di ogni orizzonte valoriale, e che proprio perché trova nel soggetto ogni sua origine ed ogni suo ultimo compimento, non può non riconoscere ad ognuno l'inalienabile diritto a rappresentarsi come indispensabile parte di un tutto che si fa dimora, casa, riparo, mondo, micro (e macro) cosmo.

La riflessione che, in tal senso, educa 'all'umano' ritrova una sua coordinata d'impianto geo-politico, laddove il parametro *spaziale* cui si riferiscono uomini, etnie e tradizioni deve inevitabilmente ed inequivocabilmente ricollocarsi in un paradigma che interpreta proprio lo *spazio* come potenziale contenitore di una macro-struttura di senso individuabile nell'umanità<sup>2</sup>; perché ciò accada essenziale appare una riconsiderazione della traccia *umanistica* della cultura, che sempre risale a radici comuni, in dialogo quand'anche distanti nel tempo e nello spazio: "Questa «umanità sociale», come l'ha chiamata Marx, possiede nelle categorie di natura, storia, cultura, arte e lingua ciò che segna di sé il carattere cosmopolitico-universale dell'idea di umanità. Il problema dello *ius soli* e dello *ius sanguinis* non si risolve se non nel quadro costituzionale dello *ius culturae*"<sup>3</sup>, tenendo dentro questo concetto la più alta considerazione delle culture di ogni tempo e luogo come retaggi preziosi, come testimonianze delle storie lontane e attuali, tutte parte della profonda esperienza umana del vivere e dell'educarsi.

La superficialità di una globalizzazione digitale, del resto, occulta sotto una patinata facciata di pixel una ben più consistente e rimarcata distanza tra culture, continenti, narrazioni. Tutti vicini in un mondo virtuale (più evanescente e meno affidabile); tutti estranei nella realtà di una auspicabile reciprocità che può riguardare soltanto l'*umano*, nei termini di una riconoscibilità della "persona" come depositaria di dignità e diritti, di storia e vissuto. A fronte di una tale prospettiva occorre ricostruire quell'essenziale legame che Paola Martino, in un testo profondo ed efficace, indica come connessione possibile tra "senso dell'umano e senso dell'educativo"<sup>4</sup>; una dimensione *nuova* che possa ricostruire le coordinate di un "universo uomo"<sup>5</sup> senza confini e separazioni. La letteratura, quindi, si presenta come *portale* di assoluta valenza interculturale, e diviene possibilità concreta di dialogo e di *ri-costruzione* della propria e dell'altrui storia. Dal racconto delle origini di culture lontane agli orizzonti di comuni narrazioni, l'arte della parola – affiancata da tutte le arti che, in

---

<sup>2</sup> Cfr. G. D'Aprile, R. C. Strongoli (a cura di), *Lo stato in luogo dell'Educazione. Ambienti, spazi, contesti*, Pensa Multimedia, Lecce 2020.

<sup>3</sup> M. Gennari, *Pedagogia della storia e geopolitica europea*, in P. Levrero (a cura di), *Pedagogia della storia, il melangolo*, Genova 2016, p. 217.

<sup>4</sup> P. Martino, *Il confine e la soglia. Il 'farsi' umano tra antropopedagogia e postumanesimo*, Pensa Editore, San Cesario di Lecce, 2017, p. 145.

<sup>5</sup> Cfr. C. Lanzotti, *Universo Uomo. Educare a una nuova dimensione*, Delta 3 Edizioni, Grotta-minarda 2018.

modi diversi, narrano a loro volta – ridefinisce la prospettiva delle coordinate più essenziali ed elementari dell'uomo<sup>6</sup>: vicinanza e lontananza; in ciò dimostrando, tra l'altro, tutta la *familiarità* con la sfera dell'educativo, che nel paradigma della 'prossimità necessaria' trova un suo ineludibile vettore di assoluta sostanza.

Giuseppe Lombardo Radice scriveva che “non si educa restando lontani da quelli alla cui formazione siamo preposti, per umili che essi siano; e non riconoscendo una personalità se non a sé stessi!”<sup>7</sup> Come a dire che non può esservi educazione nella lontananza e nella mancanza di empatico avvicinamento; quell'avvicinamento che si verifica soltanto rispecchiandosi e riscoprendosi nell'altro. In tal senso coordinate pedagogiche e letterarie si incontrano in un tratto *inter*, dove storie, racconti, narrazioni rivelano insperata consistenza interculturale.

Nadia Terranova, nel prologo di un bellissimo *graphic novel* su Maria Zambrano, scrive che “nessun luogo è più adatto di una stazione a rappresentare una donna che ha trascorso la sua esistenza in viaggio ma non si è mai davvero allontanata dalla Spagna, né con il cuore né con la scrittura.”<sup>8</sup> Si riferisce alla stazione di Malaga, in Andalusia, dedicata nel 2020 alla grande filosofa spagnola, vissuta sempre lontano per esilio, costrizione, contingenze e necessità. Essere di un luogo e rimanere legati ad esso mentre si attraversano mondi, esperienze, tradizioni e speranze – come nella sostanza della sofferta testimonianza di Maria Zambrano – diviene sintesi esaustiva dei *tragitti* che qui si seguono ed intersecano: legame con le origini ed apertura verso orizzonti, quand'anche costretti o subiti.

E il fatto che un libro per ragazzi in cui si incontrano scrittura, illustrazione, filosofia e formazione ne restituisca, leggero ed efficace, il senso profondo ci pare conclusione ideale per le piccole note introduttive qui appuntate.

---

<sup>6</sup> Cfr. L. Acone (a cura di), *Racconti, Origini, Orizzonti. La letteratura per l'infanzia come strumento di dialogo interculturale*, cit.

<sup>7</sup> G. Lombardo Radice, *Lezioni di pedagogia generale. L'ideale educativo e la scuola nazionale*, Sandron, Palermo 1961, p. 66.

<sup>8</sup> N. Terranova, *Non sono mai stata via. Vita in esilio di Maria Zambrano*, illustrazioni di Pia Valentinis, rueBallu Edizioni, Palermo 2020, p. 13.



## 2. I volti del nemico nella *Liberata* di Torquato Tasso. Una proposta didattica

di Rosario Scannapieco

Tempo verrà  
in cui, con esultanza,  
saluterai te stesso arrivato  
alla tua porta, nel tuo proprio specchio,  
e ognuno sorriderà al benvenuto dell'altro  
e dirà: Siedi qui. Mangia.

Amerai di nuovo lo straniero che era il tuo Io.

[D. WALKOTT, *Amore dopo amore*]

### 1. Il progetto

Questo contributo rende conto di un'attività didattica svolta nella classe IV C del Liceo Classico "E. Perito" di Eboli nel corso dell'anno scolastico 2017/18. Si tratta di un progetto del tutto analogo e in continuità con quello realizzato nel precedente anno scolastico nella stessa classe e dedicato ad una lettura di Dante in chiave interculturale<sup>9</sup>. Entrambe le esperienze curriculari sono confluite nel progetto del "Laboratorio permanente sul dialogo interreligioso ed interculturale" promosso dalla prof.ssa Maria Luisa Albano e che vede impegnata un'ampia rete di scuole di ogni ordine e grado del territorio, in collaborazione con gli enti locali e l'Università degli Studi di Salerno. È stato proprio in occasione dell'ultimo convegno sul dialogo interculturale tenutosi il 25 gennaio 2019 nella nostra scuola, capofila del progetto, che gli alunni della classe coinvolta hanno potuto presentare i risultati del lavoro svolto.

### 2. Riflessioni metodologiche

L'occasione fornita dall'invito a prendere parte a questo progetto induce a svolgere preliminarmente una riflessione di ordine più generale sulla necessità di rivedere modalità di insegnamento e contenuti della letteratura italiana alla luce delle mutate esigenze degli alunni e della società. Le trasformazioni radicali che stanno investendo in maniera sempre più rapida la nostra scuola, coinvolgono modi, finalità e senso dell'insegnamento di tutte le discipline, ma in particolare di quelle umanistiche, che da anni vivono una

---

<sup>9</sup> Per un resoconto dell'esperienza didattica mi permetto di rimandare a R. Scannapieco, "Tra satira comico-realistica ed ermeneutica delle fede: la lezione dantesca per la costruzione di un dialogo con la diversità islamica. (Un'esperienza di pratica della letteratura oltre la didattica tradizionale)", in M. L. Albano (a cura di), *Hijab e Maccaturì: l'altro "svelato" dai ragazzi ai ragazzi*. Atti del Progetto didattico "Le Giornate dell'Intercultura", Lecce 2017, pp. 93-99.



specie di crisi di identità<sup>10</sup>, per la diffusione di una visione pragmatica del sapere che tende a svalutarne il ruolo nella formazione degli studenti, a favore di competenze più facilmente spendibili nel mercato lavorativo<sup>11</sup>. Si tratterà pertanto di ripensare l'approccio ai materiali di studio, accompagnando tale operazione con quella della scelta dei contenuti imprescindibili funzionali alla comprensione del presente, in un percorso storicistico che risalga al passato, alla memoria e alla identità occidentali, e si proietti nel futuro attraverso la costruzione di individui aperti alle sfide della contemporaneità. Chiedersi cosa insegnare e come trasmetterlo è strettamente legato alla necessità di selezionare contenuti, progettare la trasmissione del sapere in classe, costruire in prospettiva competenze linguistiche ed ermeneutiche, ma anche di cittadinanza e sociali, ed è pertanto un'esigenza che investe non solo l'ambito più strettamente scolastico, ma anche quello della formazione del cittadino; insomma, la scelta di un particolare modo di fare scuola è cruciale in vista delle sfide che la società globale e multiculturale ci invita ad affrontare e può essere decisiva per la costruzione di una società più giusta e più inclusiva.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> In particolare per la crisi della cultura classica rimando, nell'ampio dibattito di questi anni, a L. Russo, *Perché la cultura classica. La risposta di un non classicista*, Milano 2018, pp. 107-115; F. Condello, *La scuola giusta. In difesa del liceo classico*, Milano 2018, pp. 121-66; C. Giunta, *E se non fosse la buona battaglia? Sul futuro dell'istruzione umanistica*, Bologna 2017. Per un giudizio piuttosto allarmato circa le conseguenze negative della sempre più diffusa marginalizzazione di un sapere fondato sulla interpretazione lenta e graduale dei testi, considerato inutile perché improduttivo, cfr. G. Ferroni, *La scuola impossibile*, Roma 2015, pp. 72-74.

<sup>11</sup> Per la polemica sull'uso sempre più diffuso del lessico economico applicato alla didattica e agli obiettivi della scuola cfr. M. Bettini, *A che servono i Greci e i Romani?*, Torino 2017, pp. 9-18; G. Ferroni, *La scuola impossibile*, cit., pp. 48-51.

<sup>12</sup> Per la discussione su questi temi si rimanda a C. Sclarandis – C. Spingola, "La ricerca di un nuovo paradigma: l'insegnamento della letteratura nella scuola delle competenze" in N. Tonelli (a cura di), *Per una letteratura delle competenze*, "I Quaderni della ricerca", 6, Torino 2013, pp. 23-43; si tratta del documento programmatico a cui si ispira il progetto *Compita* per l'innovazione didattica dell'italiano che vede impegnati MIUR, Direzione Generale per gli Ordinamenti e per l'Autonomia Scolastica, e che ha coinvolto dieci università e quarantacinque scuole di secondo grado (licei, istituti tecnici e istituti professionali) con l'Università di Bari come capofila (per ulteriori informazioni si rimanda al sito all'indirizzo <http://www.compita.it/chi-siamo/il-progetto/>); C. Albarello, "La letteratura, oltre la didattica", in P. Cantoni - S. Tatti (a cura di), *Lettere in Classe. Percorsi didattici del TFA di area letteraria della Sapienza*, Roma 2014, pp. 43-52; S. Tatti, "Insegnare didattica della letteratura: una riflessione operativa per la formazione degli insegnanti", in "Griseldaonline" 16, 2016-2017 (consultabile all'indirizzo online: <http://griseldaonline.it/dibattiti/fahreheit-151/insegnare-didattica-della-letteratura-tatti.html>). Per l'ormai ampio dibattito sulla didattica dell'italiano per competenze, oltre ai testi indicati nelle nn. 7-10 del contributo di S. Tatti sopra citato, si richiamano almeno Y. Citton, "La compétence littéraire: apprendre à (dé)jouer la maîtrise", "il verri", LVI, 45, febbraio 2011, pp. 32-41; C. Sclarandis, "La letteratura a scuola: i criteri delle scelte", relazione presentata al Seminario nazionale di Tivoli, 18-20 febbraio 2015 (consultabile tra i materiali raccolti sul sito istituzionale di *Compita* sopra indicato); R. Ceserani, "La crisi della scuola e il nuovo sistema dei saperi", in "I Quaderni della ricerca", 6, cit., pp. 55-64; F. Batini, "Progettare e valutare per

In quest'ottica l'assunzione di una prospettiva interculturale nello studio della letteratura, non necessariamente finalizzata all'integrazione e all'accoglienza di alunni stranieri, ma indirizzata all'insegnamento/apprendimento in chiave meno eurocentrica, costituisce senza dubbio una modalità di approccio che permette di coniugare apprendimento tradizionale con comprensione del sé e educazione alla cittadinanza. Del resto, la letteratura è il luogo privilegiato dell'incontro e del confronto con l'altro, in cui quest'ultimo si impone al nostro sguardo nella pienezza della sua complessità, che ci attira e ci spiazza, ma sempre ci obbliga a prendere atto della sua esistenza, a interrogarla e a trarne risposte. Tra le competenze del cittadino dell'età globale ruolo strategico riveste quella interculturale, imprescindibile nell'universo fluido e sempre in costruzione della postmodernità sia nel mondo del lavoro, dove è ormai richiesta la capacità di gestire relazioni in società complesse,<sup>13</sup> sia sul piano pedagogico per gestire l'educazione dei giovani nel rapporto con l'altro,<sup>14</sup> sia ancora nell'ottica della mobilità studentesca in contesti sempre più multiculturali.<sup>15</sup>

Del resto da più parti in questi ultimissimi anni si è fatta pressante la richiesta di impostare l'insegnamento delle discipline umanistiche, proprio alla luce della loro crisi di identità, in una chiave che, pur conservando l'impianto nozionistico, lo superi inquadrando i saperi in un orizzonte più ampio, in cui lo studio delle discipline contribuisca alla comprensione dei problemi dell'oggi, che sono soprattutto legati alla difficoltà di conciliare tradizione e modernità, culto della memoria e necessità di confronto con il presente e di costante proiezione nel futuro, difesa delle culture europee ed apertura alle nuove civiltà che si affacciano con prepotenza nel nuovo mondo globalizzato.

In quest'ottica la riflessione sull'*humanitas*, intesa come problematica rete di rapporti culturali, economici, politici, religiosi al cui centro ci sono uomini con tradizioni, culture, stili di vita e scelte religiose diversi, assume un ruolo centrale nella ridefinizione di compiti e metodi dell'insegnamento delle di-

---

competenze", in "I Quaderni della ricerca", 6, cit., pp. 75-81; J.-M. Schaeffer, "Piccola ecologia degli studi letterari. Come e perché studiare la letteratura?", in "QdR/Didattica e letteratura", 1, Torino 2014; A. Manganaro, *Insegnamento della letteratura e didattica per competenze, tra scuola e università*, in *La didattica della letteratura nella scuola delle competenze*, a cura di G. Langella, Pisa, ETS, 2014, pp. 65-80.

<sup>13</sup> Cfr. A. Portera - M. Milani (a cura di), *Competenze interculturali e successo formativo. Sviluppo di un modello nel contesto universitario*, Pisa 2019; G. Simoneschi, *Formare la competenza interculturale. Proposte e progetti didattici*, Pisa 2007.

<sup>14</sup> Cfr. F. M. Sirignano, *L'intercultura come emergenza pedagogica. Modelli e strategie educative*, Pisa 2019; Id., *La formazione interculturale fra teoria, storia e autobiografia*, Pisa 2002; A. Vaccarelli, *Dal razzismo al dialogo interculturale. Il ruolo dell'educazione negli scenari della contemporaneità*, Pisa 2008; R. Albarea - D. Izzo, *Manuale di pedagogia interculturale*, Pisa 2002.

<sup>15</sup> Cfr. M. Baiutti, *Competenza interculturale e mobilità studentesca. Riflessioni pedagogiche per la valutazione*, Pisa 2017.

scipline umanistiche e nella costruzione di un senso del loro apprendimento in contesti quali quelli odierni ipertecnologici e con una ridotta attenzione alla dimensione storica. Così facendo si può realizzare un apprendimento significativo che, pur non trascurando la dimensione contenutistica ed anche strettamente tecnica delle singole discipline, si faccia comprensione del passato e del presente permettendo così l'acquisizione in maniera seria e profonda delle competenze di cittadinanza, in nome delle quali spesso negli ultimi anni si è sacrificata la dimensione diacronica e si è svilito lo statuto epistemologico dei vari saperi, ridotti a una sintesi di nozioni acriticamente e superficialmente acquisite in vista di una fantomatica formazione appiattita sull'attualità e, di conseguenza, incapace di fornire strumenti di orientamento consapevole nella complessità del presente<sup>16</sup>. In questo modo nella veicolazione del sapere da parte dell'insegnante/ricercatore, creatore di sapere condiviso attraverso l'attività di ricerca cooperativa nel contesto di una "comunità ermeneutica"<sup>17</sup>, le conoscenze sostanziano le competenze, che ne costituiscono lo "stadio avanzato"<sup>18</sup>, e contribuiscono al conseguimento di un sapere 'forte', come antidoto al pericolo insito nel culto di quello che Ferroni ha definito "mito della leggerezza"<sup>19</sup>.

Per restare all'ambito più strettamente letterario, se si vuole valutare la funzione svolta dalla produzione scritta di un paese o di una civiltà in merito alla questione del rapporto con il diverso, straniero o nemico che sia, penetranti osservazioni sono state formulate da E. Raimondi: "Nell'universo contemporaneo della complessità rientra senza dubbio il fenomeno di una sconfinata molteplicità di tradizioni che si trovano a convivere in un mondo che, per un altro dei paradossi del nostro presente, sentiamo più vasto e nello stesso tempo, con i nuovi strumenti informativi, straordinariamente rimpicciolito. Ma l'economia planetaria non elimina il dissidio anche sanguinoso degli interessi e delle visioni del mondo, l'ansia travagliata e talvolta intransigente dell'identità. Ciò che si profila è dunque un sistema culturale strutturalmente aperto e fluttuante, in cui confluiscono canoni, valori, comporta-

---

<sup>16</sup> Per questo approccio applicato allo studio dei classici e che fa ricorso a discipline come l'antropologia e la storia delle religioni si rimanda alle osservazioni di M. Bettini, *A che servono i Greci e i Romani*, cit.; Id., *Homo sum*, Torino 2019; Id., *Radici. Tradizione, identità, memoria*, Bologna 2016. Impegnato in una intensa attività di studio, formazione didattica e divulgazione è il Centro AMA ("Antropologia e Mondo Antico") diretto da M. Bettini, al cui sito istituzionale si rimanda per l'abbondante materiale condiviso.

<sup>17</sup> Mutuo questa definizione della classe da R. Luperini, *Insegnare la letteratura oggi*, Lecce 2013, part. pp. 91-93.

<sup>18</sup> Cfr. l'intervento di G. Marconato, "La competenza, uno stadio avanzato del flusso dell'apprendimento" in "laletteraturaenoi", blog diretto da R. Luperini e, sullo stesso blog, l'articolo di D. Lo Vetere, "Oltre la scuola delle nozioni e oltre la scuola delle competenze: lo spazio sempre aperto della letteratura".

<sup>19</sup> Cfr. G. Ferroni, *La scuola impossibile*, cit., pp. 53-6, 65-6.

menti anche molto differenti e spesso in conflitto e in cui non si può fare a meno di un pluralismo autentico, fondato sullo scrupolo pensoso di ritornare di continuo sulla propria prospettiva parziale, senza abdicare alla propria singolarità ma impegnandola al confronto con il diverso, al gioco molteplice e spregiudicato delle relazioni, arricchita anche attraverso il dissenso.”<sup>20</sup>

Risulta a questo punto evidente come la letteratura rivesta un ruolo privilegiato nella comprensione dei conflitti che nelle epoche e nelle società più disparate hanno investito il rapporto con il diverso (per natura, cultura, identità di genere, religione); essa è infatti il campo di battaglia su cui si è giocata e continua a giocarsi la partita della difficile convivenza con l’altro,<sup>21</sup> in un gioco di bilanciamento fra repulsione e attrazione, chiusura e contatto, incomprensione e dialogo, ma ad un livello più alto rispetto ai conflitti a cui quotidianamente si assiste nella realtà, in quanto ricondotti ad una dimensione culturale e storica e per ciò stesso più consapevole. Proprio per questo, data l’alta componente ideologica che costituisce il presupposto di ogni operazione letteraria e l’elaborazione formale che contribuisce a potenziarne il senso, lo studio della letteratura si rivela anche lo strumento più adatto per la costruzione/formazione/acquisizione di un’ “etica interculturale” che permetta di gestire la complessa dialettica alla base del rapporto con il diverso/straniero nelle nostre società, di stemperarne le tensioni e di trasformarla in occasione di dialogo, arricchimento e crescita<sup>22</sup>.

### 3. I motivi di una scelta

Su queste premesse metodologiche e ideologiche è stata strutturata nel corso dell’anno scolastico 2017/2018 in forma sperimentale una unità di apprendimento (d’ora innanzi UdA) dedicata al tema “Torquato Tasso e il nemico”, di cui si dà un resoconto nelle pagine che seguono. La scelta è caduta su questo argomento per varie ragioni: l’età del cosiddetto tardo Rinascimento si caratterizza per la presenza di elementi contrastanti che la rendono emblematica di una particolare condizione dell’uomo europeo; la crisi della visione del mondo di stampo rinascimentale, che si caratterizzava per un atteggiamento ed una disposizione nei confronti della realtà improntati ad apertura culturale, eclettismo, tolleranza e curiosità, tutte espressioni di una “mente inquieta”<sup>23</sup> più che di un generico ottimismo, costituisce senza dubbio una

<sup>20</sup> E. Raimondi, “L’esperienza letteraria: un dialogo delle culture”, consultabile all’indirizzo internet <https://site.unibo.it/griseldaonline/it/didattica/ezio-raimondi-esperienza-letteraria-dialogo-culture>

<sup>21</sup> Cfr. S. Cataudella, “La paura dell’altro tra ermeneutica e letteratura”, in “Sinestesieonline” VII, 23, 2018 (consultabile all’indirizzo online [www.rivistasinestesie.it](http://www.rivistasinestesie.it)).

<sup>22</sup> Cfr. A. Pigni, *La sfida della convivenza. Per un’etica interculturale*, Pisa 2018; M. Sghirinzetti, *Ragionare tra le differenze. Per un’etica del dialogo interculturale*, Pisa 2014.

<sup>23</sup> Si fa riferimento al recente volume di M. Cacciari, *La mente inquieta. Saggio sull’umanesi-*

via privilegiata per la comprensione anche del nostro tempo. Infatti, gli anni compresi tra la fine del Cinquecento e la prima metà del Seicento furono per più versi uno snodo importante per i successivi sviluppi della storia, dell'economia, della società e della cultura europee. La seconda metà del Cinquecento vide inoltre un'accelerazione nelle conquiste scientifiche fondamentali per la rivoluzione culturale che di lì a breve avrebbe proiettato l'uomo europeo nella modernità, ma conobbe anche un arretramento culturale fin su posizioni di più ottuso oscurantismo.

È in quest'ottica che è stata sviluppata l'UdA dedicata al rapporto fra Tasso e il diverso, inteso come nemico culturale, religioso o di genere<sup>24</sup>. La vicenda biografica e la produzione di Tasso, in particolare la tormentata stesura della *Liberata*, sono diretta espressione della crisi che investì l'Europa in fase tardorinascimentale: si trattò da un lato di un terremoto sul piano economico prodotto dalla perdita di centralità del Mediterraneo a favore dei mercati atlantici e dai primi accenni di una economia globalizzata e capitalista, dall'altro della creazione di una frattura in materia religiosa fra Oriente ed Occidente, per lo scontro con gli infedeli ottomani, e tra Europa meridionale ed Europa settentrionale, per i contrasti religiosi interni fra mondo cattolico e mondo protestante con il conseguente irrigidimento dei rapporti in seguito alle posizioni conciliari.

La comprensione di quell'epoca, dunque, in tutte le sue componenti storiche, economiche, sociali, religiose e culturali può costituire un utile strumento per l'interpretazione dei problemi che oggi assillano la nostra Europa impegnata anch'essa di fronte alle nuove sfide della globalizzazione, della crisi economica e della lotta con nemici interni ed esterni, che prendono il volto degli immigrati irregolari o regolari di prima e seconda generazione (ma avvertiti ancora come estranei o pericolosi), o dei terroristi islamici, nel variegato movimento di popoli che continua a rendere il Mediterraneo crocevia di vite singole e di destini collettivi.

#### **4. Modalità di svolgimento del progetto**

L'indagine si è così concentrata su alcuni passi specifici della *Liberata* che si prestavano ad una lettura di impostazione interculturale e in cui era più evidente che l'autore affrontasse il problematico rapporto con l'altro; ci si è mossi lungo direttive diverse, sviluppando la riflessione sull'altro inteso come donna, come protestante/infedele e come demonio; le varie figure in cui si incarna il diverso rimandano tutte ad una visione manichea della realtà, in cui il male

---

mo, Torino 2019.

<sup>24</sup> Nell'appendice si forniscono, a mo' di esempio, gli schemi di programmazione dell'unità di apprendimento, la consegna agli alunni, il piano di lavoro con la sua scansione temporale, le griglie di valutazione delle conoscenze/abilità/competenze e la griglia atta a misurare i comportamenti cooperativi.

prende forma negli eroi del mondo pagano o protestante e nella donna tentatrice, mentre il bene trionfante è rappresentato dagli eroi maschi e cristiani, destinati a sconfiggere il nemico con l'esercizio della fede e del valore in battaglia. In questo sistema rigorosamente binario il bene e il male si collocano agli antipodi lungo gli assi costituiti da una galassia di termini ed immagini afferenti ai campi semantici di luce/ombra, giorno/notte, alto/basso, centro/periferia, Oriente/Occidente, angeli/demoni, fede cattolica/eresia-paganesimo, secondo rigidi paradigmi classificatori ed interpretativi della realtà che hanno trovato di recente nuova espressione nei contrasti fra stati, ideologie politiche e sistemi religiosi che stanno dilaniando il mondo mediterraneo.

A questa prima fase di avvicinamento al testo (fasi 1 e 2 del piano di lavoro), finalizzata a fornire indicazioni circa gli obiettivi da raggiungere e il tema da sviluppare, è seguita quella di lettura e interpretazione di testi significativi (fasi 3 e 4 del piano di lavoro), durante la quale la pratica dell'esegesi, prima guidata dal docente e poi praticata autonomamente dal gruppo classe in modalità individuale o di *cooperative learning*, ha fatto emergere la complessità della posizione di Tasso dietro l'apparentemente granitica impalcatura ideologica. I testi oggetto di analisi sono stati quelli in cui emerge in primo piano la figura di Clorinda a partire dalla sua prima apparizione (canto II, ott. 38-41) fino alla famosa scena del duello con Tancredi (canto XII, ott. 1-70); su un versante opposto e complementare l'attenzione è stata rivolta al discorso di Satana di canto IV, ott. 9-17, per opporre al punto di vista di Tasso sull'altro, quello dell'Altro per antonomasia.

In particolare, con il supporto del saggio di D. Quint "Perché Clorinda era etiope"<sup>25</sup>, l'attenzione si è concentrata sul famoso episodio dell'amore infelice di Tancredi per Clorinda, la cui lettura in chiave interculturale permette di indagare l'ideologia tassiana lungo percorsi originali e finora inesplorati. Clorinda costituisce, infatti, nelle parole di Quint, un "cumulo di identità sovrapposte e contraddittorie: una donna guerriera, una etiope bianca, una persona di nascita cristiana e educazione musulmana". Siamo dunque di fronte ad un personaggio ibrido e, nell'ottica di un uomo del Cinquecento come Tasso e del suo pubblico cattolico e intransigente, un *monstrum* pericoloso e inquietante, non molto diverso dalla maga Armida.

Clorinda, di origine etiope, non ha ricevuto il battesimo secondo le pratiche tipiche del cristianesimo copto seguito dalla comunità a cui ella appartiene, una vera e propria *enclave* nel cuore del mondo islamico. In ambiente copto, inoltre, erano diffuse pratiche religiose ebraicizzanti considerate eretiche, come la circoncisione e l'osservanza dello *shabbath*. Tanto bastava per permettere a Tasso e ai lettori cattolici una identificazione fra le pratiche cri-

---

<sup>25</sup> Il contributo compare in S. Zatti (a cura di), *La rappresentazione dell'Altro nei testi del Rinascimento*, Lucca 1988, pp. 133-145.



stiane copte e quelle degli anabattisti, che consideravano valido il battesimo ricevuto per libera scelta in età adulta. Clorinda, figlia bianca di re etiopi cristiani, è un “novo mostro” che per “gli insoliti colori” produce “meraviglia” (c. XII, ott. 24, vv. 3-4); così la bambina viene affidata non ancora battezzata ad Arsete, servitore musulmano di Clorinda, che non si preoccupa di darle il battesimo, malgrado l’apparizione in sogno di San Giorgio. Clorinda così cresce forte e coraggiosa come un uomo, vincendo “il sesso e la natura assai” (ott. 38, v. 3); ed è forse in questa sua ambiguità di genere il segno anche del suo peccato, perché la mancanza di battesimo l’ha resa una pagana ed una guerriera, quanto di più lontano dal modello tradizionale di donna europea. Ma quando ad Arsete compare una seconda volta San Giorgio che gli anticipa in maniera velata la fine di Clorinda, il servo cerca di convincere la ragazza ad abbracciare quella che “forse è la vera fede” (ott. 40, v. 3); Clorinda è tuttavia inflessibile e decide di seguire “quella fé ... che vera or parmi” (ott. 41, v. 2). L’intero destino di Clorinda si gioca sul filo dell’ambiguità, della perturbante confusione fra vera e falsa fede, fra identità maschile e femminile, fino all’esito finale del duello con Tancredi (ott. 52-70), anch’esso basato sul ribaltamento continuo della realtà, avvertita come ambivalente e problematica: Clorinda, donna bellissima e sensuale, pagana per scelta, è amata da Tancredi che la affronta senza riconoscerla, perché la sua vera identità è celata dall’armatura; e così in un duello che sembra anche un incontro amoroso la donna viene uccisa da chi la ama e la fa rinascere a nuova vita dandole il battesimo con l’acqua del Giordano raccolta nell’elmo di guerra, simbolicamente tra la fine della notte e il sorgere dell’alba.

La vicenda di Clorinda, dunque, a parte il carattere melodrammatico e romantico che la caratterizza e che ne ha decretato il successo anche a livello popolare presso generazioni di lettori, si impone come un *exemplum* di una rappresentazione problematica ed ambigua del rapporto di Tasso, e quindi del suo pubblico europeo e cattolico, con il diverso, il nemico esterno infedele, ma anche il nemico interno protestante e donna. Si tratta di un destino che contrassegna l’esistenza del personaggio sin dalla sua prima apparizione (c. II, ott. 38-41), quando la descrizione della sua armatura e, in particolare dell’elmo, ne fa l’emblema di una ambiguità che è già colpa, oltre che motivo di fascino perturbante e di attrazione per la ‘mente inquieta’ dello stesso autore: ella si presenta ai cristiani “come un guerriero / (ché tal pareo) d’alta sembianza e degna”, ma la sua provenienza da un mondo lontano ed estraneo è suggerita chiaramente dall’armatura e dall’abito che lo indicano subito come “**straniero**”:

La tigre che sull’elmo ha per cimiero,  
Tutti gli occhi a sé trae; famosa insegna,  
Insegna usata da Clorinda in guerra,  
Onde la credon lei, nè ’l creder erra.

La tigre, animale esotico e sensuale, con la sua pelle dai colori accesi, può bene rappresentare la *poikilia*, la varietà che contraddistingue il mondo orientale e ne fa la terra dell'inganno, dell'instabilità, dello sfarzo e dell'ambiguità, e quindi del male, secondo un modello risalente a Platone e che agiva su Tasso su un piano ideologico, religioso e anche di riflessione metaletteraria<sup>26</sup>. In particolare, la diversità di Clorinda, emblemizzata nella tigre, si manifesta nel rifiuto delle attività femminili (tessitura), a cui "inchinar non degnò la man superba", delle vesti leggere e dei luoghi chiusi, destinati per tradizione alla donna, a favore degli aperti campi di battaglia, e nella pratica dell'esercizio ginnico e dell'equitazione<sup>27</sup>. E se l'aggettivo "superbo" è spia di un giudizio di valore, rafforzato anche dall'uso del vero "inchinare", per cui l'infedele (per giunta donna) appare come un individuo estraneo al consorzio umano e irriducibile alle leggi codificate dalla società, Tasso si spinge anche oltre e, con uno dei suoi soliti giochi di parole d'impronta manieristica, arriva a dire che Clorinda "fera a gli uomini parve, uomo a le belve" (ott. 40, v. 8), in cui è completata la sovversione dell'ordine naturale con l'attribuzione alla donna di sembianze animali, preconizzate già dall'emblema della tigre, mentre viene rimodulato secondo nuove direttive ideologiche l'antico ipotesto petrarchesco della "fera gentile" di *RVF XLII*, v. 8.

L'incontro con il diverso, sia esso donna o eretico/infedele, costituisce una minaccia all'ordine e all'esigenza di unità, forza centrifuga che sconvolge e incrina dogmi e certezze, deviazione pericolosa dal centro con conseguente rischio di perdersi nel labirinto del peccato e dell'instabilità. Si tratta di un coerente sistema ideologico, che affonda le sue radici nel pensiero controriformistico e conservatore e che probabilmente può anche risalire al modello dantesco, ma che appare vissuto con maggiore problematicità e con un'ambigua attrazione per ciò che si censura. Si tratta di una dinamica ricorrente per cui l'attrazione per il diverso, avvertito come nemico che scalfisce e incrina convinzioni radicate e diffuse, viene presentato come male da sradicare, ma in forme torbide e allettanti, soggette a una critica e una censura che risultano piuttosto rivelatorie di un'attrazione. Nella fattispecie di Tasso, poi, l'atteggiamento ambiguo nei confronti del diverso, dell'esotico, dell'atipico sul piano religioso ed etico, è spia di quel bifrontismo con cui egli scontò sulla

---

<sup>26</sup> A questo proposito è stato interessante sviluppare il discorso sul rapporto unità/varietà nella *Liberata* in relazione al *Furioso*; la predilezione da parte di Tasso per la storia rispetto alla fantasia e il rispetto delle unità aristoteliche rispetto alla varietà sottesa all'opera ariostesca sono tutti elementi che rimandano ad una esigenza di ordine, equilibrio e di *reductio ad unum* sul piano dell'orizzonte valoriale nelle orme del modello dantesco, in contrasto con il carattere policentrico e pluriprospectico del poema di Ariosto.

<sup>27</sup> F. Ferretti, "Pudicizia e «virtù donnesca» nella *Gerusalemme liberata*", in «Griseldaonline» 13 (2013) <<http://www.griseldaonline.it/temi/pudore/pudicizia-virtu-gerusalemme-liberata-ferretti.html>>.



sua pelle e fino al disturbo psichico le schizofrenie dell'intera sua epoca, che fece della esclusione, della persecuzione e della censura una modalità di rimozione delle sue paure più profonde<sup>28</sup>.

Figura liminare, posta sulla soglia della vita e della morte, della mascolinità e della femminilità, della fede cattolica e del paganesimo, e proprio per questo problematica e perturbante, Clorinda porta in sé (seppure inconsapevolmente) anche i tratti della figura del "rinnegato", cioè del convertito cristiano all'Islam: a partire dal Cinquecento e fino al Settecento molti cristiani, talvolta schiavi, ma anche liberi che abitavano in zone costiere e quindi a maggiore contatto con gli Arabi, passarono alla fede musulmana per ottenere favori e libertà; costoro spesso militavano negli eserciti islamici a cui fornivano un grosso contributo, perché esperti dei luoghi e delle abitudini occidentali. Si tratta di figure di "confine", in cui le distinzioni di appartenenza si fanno confuse e sfumate e testimoniano un atteggiamento di apertura da parte del mondo cristiano, soprattutto protestante, nei confronti di quello musulmano, che invece si mostra più refrattario all'integrazione e al confronto. Come dimostrano i documenti dell'Inquisizione, i rinnegati venivano facilmente perdonati e ricondotti nell'alveo del cattolicesimo e molta comprensione veniva mostrata per quanti erano costretti ad aderire formalmente agli obblighi religiosi musulmani, mentre nella propria coscienza erano rimasti cattolici. Si trattò di vera e propria tolleranza nei confronti di forme di dissimulazione, che presupponeva in fin dei conti l'accettazione di ogni forma religiosa e quindi un allentamento del valore della verità assoluta. Il rinnegato diventa quindi un individuo libero e complesso, dal carattere doppio ed ambiguo, perché il suo mondo interiore non coincide con quello esteriore soggetto alle convenzioni e alle leggi sociali e religiose, anticipatore in questo dell'uomo occidentale moderno, molto più flessibile e capace di adeguarsi a realtà mutevoli e dinamiche rispetto al musulmano o all'ebreo. Anche in quest'ottica la *Liberata* testimonierebbe il momento in cui nella società occidentale si incominciano a contrapporre un pensiero 'forte', di stampo medievale ed un pensiero 'debole', moderno e relativista, per certi versi più spregiudicato e laico, in cui si rivendica la possibilità di una doppia verità e della coesistenza anche contraddittoria nella stessa persona di un certo modo di essere o sentire e di uno stile di vita diverso e non corrispondente ad esso. Tasso ne avrebbe avvertito, come era proprio della sua sensibilità, il fascino e il pericolo, ponendosi in bilico, sulla soglia di due mondi, uno ormai morente, ma capace di fornirgli certezze rassicuranti e un altro, ancora *in nuce*, affascinante per le possibilità che offriva, ma proprio per questo avvertito come minaccioso

---

<sup>28</sup> Sulla figura del "rinnegato" si rimanda a L. Tussi, "L'identità occidentale tra islamismo e cristianesimo: i rinnegati", consultabile online sul sito [il dialogo.org](http://ildialogo.org) (ultima consultazione: 06/09/2019).

e inquietante. Una lettura questa che, come si vede, può dare spazio ad un dibattito interdisciplinare stimolante su aspetti della nostra contemporaneità e sulla sensibilità postmoderna. La *Liberata* anche per questa via si impone come un esempio emblematico dell'opera problematica e, in generale, della funzione della letteratura chiamata a presentare visioni complesse e contraddittorie della realtà, talvolta fornendo risposte acquietanti, talaltra suscitando dubbi e domande.

Il lavoro cooperativo è stato condotto anche in relazione agli aspetti formali del testo, la cui conoscenza costituisce uno degli obiettivi specifici di apprendimento per il secondo biennio, secondo le *Indicazioni nazionali per i licei*; la capacità di analisi degli aspetti formali, retorici e stilistici, di un testo è rappresentata da una serie di indici disciplinari in cui si declina ciascun aspetto che compone la competenza letteraria (conoscenza, comprensione, riappropriazione e valutazione) secondo i criteri stabiliti da *Compita*<sup>29</sup>. Nel caso specifico il riconoscimento delle strutture retoriche, soprattutto dell'antitesi e dell'ossimoro, permette da un lato di ricostruire le tendenze stilistiche del poeta, diviso tra il rigore dei modelli classici e le prime tracce di una sensibilità manieristica e barocca, dall'altro di riconoscere in queste scelte l'espressione dell'ideologia dell'autore, che si polarizza intorno all'ambiguità della realtà come dei personaggi, rappresentati sempre in maniera ambigua, negativa e positiva, attraente e repulsiva, dando voce al rimosso, anche se controllato e frenato dal dominio formale.

Tuttavia, il rimosso trova modo di esprimersi in maniera ancora più evidente ed efficace proprio nel momento in cui viene presentato come il negativo da stigmatizzare. Si assiste pertanto ad una chiusura nei confronti del diverso, che è destinato a soccombere, e contemporaneamente ad una sua latente celebrazione, perché quelli che sono declinati come disvalori, di cui il diverso si fa portavoce, sono in realtà vagheggiati come sogni di libertà, varietà, piena realizzazione dell'istinto e del desiderio, al di là delle imposizioni dogmatiche di impronta controriformistica.

Il punto di vista di Tasso, eurocentrico, svela in realtà la paura e l'attrazione per il diverso, che si manifesta in forma, si potrebbe dire, sublimata attraverso l'uso ampio e sistematico, di antitesi, parallelismi, ossimori, litoti, con cui l'autore cerca di nascondere un'attrazione rifiutata perché considerata colpevole. Lavorare su questi aspetti formali può costituire da un lato un buon esercizio per la comprensione di testi complessi da un lato una via significativa per l'accesso alla interpretazione di contesti più ampi di carattere storico, sociale, religioso in ottica interdisciplinare e transdisciplinare, in vista della individuazione di quei nuclei caratterizzanti il pensiero e la civiltà occidentali fondamentali per lo sviluppo di una coscienza civile e umana.

---

<sup>29</sup> Cfr. C. Sclarandis - C. Spingola, "La ricerca di un nuovo paradigma", cit., pp. 40-1.

Proprio lavorando sulla compresenza all'interno della *Liberata* di una doppia voce, quella 'ufficiale' del Tasso poeta cortigiano cattolico ed eurocentrico e quella 'eversiva' di un anti-Tasso<sup>30</sup> che subisce il fascino del diverso e si pone come "coscienza critica" della civiltà occidentale, è possibile realizzare quella competenza di riappropriazione che permette di "mettere in relazione gli elementi testuali e contestuali per interpretare il testo in chiave sia storica sia attualizzante, secondo le indicazioni e i criteri stabiliti dal progetto *Compita*; in questa fase il lavoro cooperativo, anche in modalità *flipped classroom*, si è concentrato sulle attestazioni di aggettivi in accezione negativa riferiti agli Arabi: in particolare partendo da "predatori" di canto V, ott. 92, l'indagine si è allargata ad altri termini tutti denotanti un giudizio negativo e legati a luoghi comuni come "avidio", "ladrone", "vile" o "inetto". Di grande utilità in questa fase è stato l'utilizzo dei mezzi informatici, che hanno permesso agli studenti di accedere alla concordanza della *Liberata* e di sperimentare così, sotto la guida del docente, un'attività di ricerca che ha portato ad una riflessione sull'uso di quegli aggettivi da parte dell'autore che ne denotano il punto di vista e la posizione ideologica, con cui evidentemente doveva concordare quella del pubblico di critici e lettori a cui l'opera era destinata.<sup>31</sup> Se infatti è innegabile il fascino che il diverso sembra esercitare sull'autore, malgrado la forte autocensura a cui egli sottopone se stesso e la sua opera, assume un valore del tutto particolare il famoso discorso di Satana (canto IV, ott. 9-17) che invita a raccolta tutti i demoni per combattere la fede cristiana e che denuncia, empicamente, l'imperialismo cristiano; attraverso l'analisi degli aspetti strutturali, retorici e stilistici del passo in questione, in cui le parole blasfeme di Satana denunciano la violenza con cui il cristianesimo si è imposto, non certo in virtù di una sua vera superiorità,<sup>32</sup> è possibile sviluppare

<sup>30</sup> Secondo la categoria critica unanimemente accettata di "bifrontismo tassiano".

<sup>31</sup> Sulla importanza di questi strumenti informatici, anche sul piano didattico, per lo studio della letteratura italiana si rimanda a A. Casadei, "Nuove frontiere dell'Umanistica digitale", in *L'Italianistica oggi: ricerca e didattica*, Atti del XIX Congresso dell'ADI - Associazione degli Italianisti (Roma, 9-12 settembre 2015), a cura di B. Alfonzetti, T. Cancro, V. Di Iasio, E. Pietrobon, Roma 2017, consultabile on line all'indirizzo [http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms\\_codsec=14&cms\\_codcms=896](http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms_codsec=14&cms_codcms=896) (data di consultazione: 10/07/2019); cfr. anche S. Giusti, "Leggere, scrivere e gestire i contenuti: la didattica della letteratura nell'era del web", in *L'Italianistica oggi: ricerca e didattica*, cit., consultabile on line all'indirizzo sopra riportato (data di consultazione: 10/07/2019); S. Rossetti, "2.0? L'attualizzazione del testo nella scuola del mito digitale", in *I cantieri dell'italianistica. Ricerca, didattica e organizzazione agli inizi del XXI secolo*, Atti del XVII congresso dell'ADI - Associazione degli Italianisti (Roma Sapienza, 18-21 settembre 2013), a cura di B. Alfonzetti, G. Baldassarri e F. Tomasi, Roma 2014, consultabile on line all'indirizzo [http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms\\_codsec=14&cms\\_codcms=581](http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms_codsec=14&cms_codcms=581) (data di consultazione: 10/07/2019).

<sup>32</sup> Cfr. S. Zatti, "Dalla parte di Satana: sull'imperialismo cristiano nella «Gerusalemme Liberata»", in Id., *La rappresentazione dell'Altro*, cit., pp. 146-82.

la competenza dell'appropriazione secondo un'altra linea di riflessione: ci si può infatti domandare che impatto dirompente potesse avere una pagina del genere negli ambienti cattolici italiani, a cui Tasso si rivolgeva, se si cogliesse l'ambiguità della posizione dell'autore e si avvertisse la problematicità del suo testo che, nel momento stesso in cui rappresentava l'altro in forme negative, ne affermava con forza uguale e contraria il potenziale di interesse che portava con sé, fino a dimostrarsi parte dell'identità stessa dell'autore, forse la più autentica. Ma ci si può anche interrogare su come potrebbe essere accolta oggi l'invettiva di Satana contro l'Occidente in ambienti islamici o anche in contesti europei multietnici, alla luce della difficile convivenza di questi anni tra civiltà e religioni diverse in Europa.<sup>33</sup>

## 5. Valutazione e verifiche

Il lavoro cooperativo svolto dagli alunni sotto la supervisione del docente ha avuto come esito la produzione di un elaborato multimediale che ha accompagnato la relazione tenuta dalle studentesse Assunta Acito e Rita Pendino della classe V C in occasione del convegno del 25 gennaio 2019. Alla prova di realtà sono stati affiancati momenti destinati alla verifica individuale dell'avvenuta acquisizione da parte dei singoli delle competenze di conoscenza, comprensione, interpretazione e valutazione di testi noti e non noti del poema di Tasso. La valutazione è stata espressa attraverso l'analisi dei prodotti, della relazione finale e l'osservazione degli studenti durante il lavoro e le discussioni, mediante griglie e rubriche.

Un momento importante dell'attività svolta è stata quella della riflessione sui risultati di apprendimento, della valutazione del prodotto e dell'autovalutazione dell'attività (punti 5-7 del piano di lavoro dell'UdA); nell'ottica di un apprendimento in situazione la discussione è stata l'occasione per riflettere sul senso della lettura di un testo come la *Gerusalemme liberata* in chiave interculturale. L'esempio fornito dal modo di trattare il diverso da parte di Torquato Tasso ha così costituito, nel processo di costruzione della conoscenza da parte del gruppo di lavoro impegnato nell'attività di ricerca-azione, un esempio significativo delle potenzialità insite in un testo letterario di accesso e fruizione certo non facili. Così il fatto stesso che un'opera come la *Gerusalemme liberata*, nata all'insegna del rigorismo controriformistico, poco incline se non addirittura ostile al confronto e mossa da una tendenza al rifiuto dell'inclusione del diverso, diventi un luogo privilegiato per il conflitto delle interpretazioni e per una rappresentazione problematica e fluida dei rapporti tra individui, ricorda ai lettori moderni che la letteratura di per sé "con il suo spazio di figure visibili e invisibili, introduce ed educa esattamente a questa conoscenza, a questa compresenza di verità differenti nella pluralità

---

<sup>33</sup> Cfr. C. Sclarandis – C. Spingola, "La ricerca di un nuovo paradigma", cit., p. 41.

libera delle coscienze. E il tema dell'altro, oggi così vivo nel discorso filosofico e in tante riflessioni avvertite di ordine sociologico, viene ineludibilmente in primo piano, nella vocazione della letteratura a riconoscere e a capire la diversità, ad assimilarla senza cancellarla o farle violenza. Ed anche la scuola, nel mondo della multiculturalità e della globalizzazione che crea, come sappiamo, nuove forme di etnia, ha il compito di salvaguardare il senso profondo della parola come dialogo, come rapporto tra un soggetto e un altro dove è l'altro che conta, in quanto è colui attraverso il quale anche il soggetto scopre qualcosa di sé."<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Cfr. E. Raimondi, "L'esperienza letteraria", cit.

## APPENDICE

| UNITÀ DI APPRENDIMENTO  |   |
|---|---|
| <i>Denominazione</i>  | <b>TORQUATO TASSO E IL NEMICO</b>   |
| <i>Compito significativo e prodotti</i>   | Relazione (con ausilio di un PowerPoint) da tenere in occasione del convegno "Lo straniero che è in me" (25 gennaio 2019 - Auditorium del Liceo Classico "E. Perito" - Eboli)   |
| <i>Competenze chiave e relative competenze specifiche</i>   | <i>Evidenze osservabili</i>   |
| <b>Competenza alfabetica funzionale (Asse dei linguaggi)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicare nella madrelingua:</li> <li>· leggere, comprendere e interpretare testi letterari e non (pagine critiche) di età tardo-rinascimentale (Tasso);</li> <li>· produrre testi ed ipertesti in relazione ai vari contesti comunicativi;</li> <li>· utilizzare il lessico della lingua italiana secondo le esigenze comunicative</li> </ul> | L'allievo: <ul style="list-style-type: none"> <li>· interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, rispettando gli interlocutori, le regole della conversazione e osservando un registro adeguato al contesto e ai destinatari</li> <li>· legge testi di vario genere e tipologia esprimendo giudizi e ricavandone informazioni</li> <li>· scrive correttamente testi di tipo diverso adeguati a situazioni, argomento, scopo e destinatario</li> </ul>   |
| <b>Competenza personale, sociale e capacità di imparare ad imparare</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>· acquisire e interpretare le informazioni</li> <li>· costruire collegamenti e relazioni tra le informazioni acquisite</li> <li>· esprimere giudizi personali motivati (in forma scritta e orale) sulle informazioni acquisite</li> </ul>  | L'allievo: <ul style="list-style-type: none"> <li>· reperisce informazioni da altre fonti</li> <li>· pone domande pertinenti</li> <li>· applica strategie di studio</li> <li>· organizza (ordina - confronta - collega) le informazioni</li> <li>· argomenta in modo critico le conoscenze acquisite</li> <li>· autovaluta il processo di approfondimento</li> <li>· acquisisce competenze metacognitive</li> <li>· acquisisce consapevolezza di sé e delle proprie capacità</li> <li>· scopre un personale metodo di studio</li> </ul> |
| <b>Competenza digitale</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>· utilizzare e produrre strumenti di comunicazione visive e multimediale anche con riferimento agli strumenti tecnici della comunicazione in rete</li> </ul>  | L'allievo: <ul style="list-style-type: none"> <li>· produce testi multimediali, utilizzando l'accostamento dei linguaggi verbali con quelli iconici e sonori</li> </ul>   |

|   |  |
|---|--|
| <p><b>Competenza imprenditoriale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri.</li> <li>· Avere la capacità di lavorare in modalità collaborativa al fine di programmare e gestire progetti che hanno un valore culturale e sociale.</li> </ul>  | <p>L'allievo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· impara ad essere creativo e a costruirsi un pensiero critico</li> <li>· risolve problemi con spirito d'iniziativa e perseveranza</li> <li>· partecipa al lavoro in équipe, comunica nel gruppo e con destinatari diversi, collabora e si relaziona con gli altri comunicando in situazioni interattive di diverso genere</li> <li>· elabora progetti e individua percorsi</li> </ul>  |
| <p><b>Competenza in materia di cittadinanza</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· agire da cittadini responsabili e partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici.</li> </ul>   | <p>L'allievo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· assume responsabilmente e autonomamente atteggiamenti e ruoli</li> <li>· sviluppa comportamenti di partecipazione attiva e comunitaria</li> <li>· amplia modalità consapevoli di esercizio della convivenza civile, di consapevolezza di sé, del rispetto delle diversità, di confronto responsabile e di dialogo</li> </ul>  |
| <p><b>Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· comprendere e rispettare le modalità in cui idee e valori vengono espressi in forme creative e comunicati in diverse culture e tramite le arti e le altre forme culturali.</li> <li>· capire, sviluppare ed esprimere le proprie idee e il senso della propria funzione o del proprio ruolo nella società in una serie di modi e contesti.</li> </ul> | <p>L'allievo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· comprende come le espressioni culturali possono influenzarsi a vicenda e avere effetti sulle idee dei singoli individui.</li> <li>· comprende i diversi modi della comunicazione di idee tra l'autore e il pubblico nei testi scritti, stampati e digitali, nel teatro, nel cinema, nella danza, nei giochi, nell'arte</li> <li>· ha consapevolezza dell'identità personale e del patrimonio culturale all'interno di un mondo caratterizzato da diversità culturale</li> <li>· comprende che le arti e le altre forme culturali possono essere strumenti per interpretare e plasmare il mondo</li> </ul> |
| <p>Abilità</p>  | <p><i>Conoscenze</i></p>   |

|  |   |
|--|---|
| <p><b>Comunicazione (asse linguistico)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· applicare la conoscenza delle strutture della lingua italiana ed esercitare parallelamente le capacità orali e scritte per leggere, comprendere e analizzare i testi proposti</li> <li>· differenziare i diversi tipi di testi</li> <li>· formulare ed esporre le argomentazioni in modo esauriente e adatto al contesto</li> <li>· produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· strutture morfologiche e sintattiche della lingua italiana</li> <li>· elementi base delle funzioni della lingua</li> <li>· le vicende storiche dell'età compresa tra il 1559 e il 1600</li> <li>· il ruolo svolto dalla Controriforma nell'indirizzare le scelte letterarie verso nuovi sviluppi formali e contenutistici</li> <li>· concetto di "tardo Rinascimento" e "mannerismo"</li> <li>· la biografia e la personalità di T. Tasso sullo sfondo dell'età della Controriforma</li> <li>· la <i>Gerusalemme liberata</i> con particolare riguardo al bifrontismo storico, ideologico e culturale che la caratterizza, alle principali tematiche e peculiarità stilistiche, attraverso le quali il bifrontismo si esprime</li> </ul> |
| <p><b>Competenza personale, sociale e capacità di imparare ad imparare (asse storico-sociale)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· ricercare, raccogliere ed elaborare informazioni</li> <li>· utilizzare sussidi</li> <li>· essere in grado di stabilire parallelismi e confronti tra testi (anche non noti) appartenenti allo stesso periodo culturale, in relazione al tema proposto</li> <li>· saper collocare i testi proposti nei relativi contesti storico-culturali e vederne le interconnessioni con riletture moderne e contemporanee di varia natura (film, musical, etc.)</li> </ul> |   |



|  |   |
|--|---|
| <p><b>Competenza digitale (asse scientifico tecnologico)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· saper costruire, utilizzando le competenze digitali, materiale con riferimenti ipertestuali relativo all'argomento proposto, come supporto alla relazione orale</li> <li>· essere consapevole delle potenzialità e dei limiti delle tecnologie nel contesto culturale e sociale in cui vengono applicate</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· Linguaggio multimediale e utilizzo delle risorse di rete.</li> </ul> |
| <p><b>Competenza imprenditoriale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· essere creativi, avere pensiero strategico nella risoluzione dei problemi, nonché riflessione critica e costruttiva in un contesto di innovazione e di processi creativi in evoluzione</li> <li>· capacità di lavorare sia individualmente sia in modalità collaborativa in gruppo, di mobilitare risorse (umane e materiali) e di mantenere il ritmo dell'attività</li> <li>· capacità di comunicare e negoziare efficacemente con gli altri e di saper gestire l'incertezza, l'ambiguità e il rischio in quanto fattori rientranti nell'assunzione di decisioni informate</li> <li>· avere spirito d'iniziativa e autoconsapevolezza, proattività, lungimiranza, coraggio e perseveranza nel raggiungimento degli obiettivi</li> <li>· saper motivare gli altri e valorizzare le loro idee, provare empatia e prendersi cura delle persone e del mondo</li> <li>· saper accettare la responsabilità applicando approcci etici in ogni momento</li> </ul> |   |

|   |  |
|---|--|
| <p><b>Competenza in materia di cittadinanza</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· capacità di impegnarsi efficacemente con gli altri per conseguire un interesse comune o pubblico</li> <li>· capacità di pensiero critico e abilità integrate di risoluzione dei problemi</li> <li>· capacità di sviluppare argomenti e di partecipare in modo costruttivo alle attività della comunità</li> <li>· capacità di accedere ai mezzi di comunicazione sia tradizionali sia nuovi, di interpretarli criticamente e di interagire con essi, nonché di comprendere il ruolo e le funzioni dei media nelle società democratiche</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· conoscenza dei concetti e dei fenomeni di base riguardanti gli individui, i gruppi, la società, l'economia e la cultura europei</li> <li>· conoscenza dei valori comuni dell'Europa, espressi nell'articolo 2 del trattato sull'Unione europea e nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea</li> <li>· conoscenza delle vicende contemporanee nonché l'interpretazione critica dei principali eventi della storia nazionale, europea e mondiale</li> <li>· consapevolezza della diversità e delle identità culturali e religiose in Europa e nel mondo</li> </ul> |
| <p><b>Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· avere la capacità di esprimere e interpretare idee figurative e astratte, esperienze ed emozioni con empatia</li> <li>· avere la capacità di riconoscere e realizzare le opportunità di valorizzazione personale, sociale o commerciale mediante le arti e altre forme culturali e la capacità di impegnarsi in processi creativi, sia individualmente sia collettivamente</li> <li>· avere un atteggiamento aperto e rispettoso nei confronti delle diverse manifestazioni dell'espressione culturale, unitamente a un approccio etico e responsabile alla titolarità intellettuale e culturale</li> <li>· avere un atteggiamento positivo comprendente anche curiosità nei confronti del mondo, apertura per immaginare nuove possibilità e disponibilità a partecipare a esperienze culturali</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>· conoscenza delle culture e delle espressioni locali, nazionali, regionali, europee e mondiali, comprese le loro lingue, il loro patrimonio espressivo e le loro tradizioni</li> </ul>   |
| <p><b>Utenti destinatari</b></p>  | <p>Studenti di una classe quarta di Liceo Classico</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <b>Prerequisiti</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· adeguata conoscenza della lingua italiana, anche nella sua evoluzione storica e in relazione ai diversi generi letterari</li> <li>· conoscenza della storia dell'età prerinascimentale e rinascimentale, con particolare riferimento alla situazione storico-sociale ed economica dell'Europa del XVI secolo</li> <li>· conoscenza di base del software e della rete</li> </ul>        |
| <b>Fase di applicazione</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>· progettazione: fase motivazionale (<i>brainstorming</i>)</li> <li>· esplorazione</li> <li>· lezione frontale</li> <li>· esecuzione (laboratori, ricerche, sistemazione conoscenze/abilità e verifiche (analisi del testo, e/o saggio breve per l'italiano, realizzazione del compito autentico)</li> <li>· metacognizione</li> <li>· valutazione</li> <li>· autovalutazione</li> </ul> |
| <b>Tempi</b>  | 15 ore (febbraio-marzo)   |
| <b>Esperienze attivate</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>· biblioteca, ricerca di materiale</li> <li>· laboratorio linguistico e multimediale</li> </ul>  |
| <b>Metodologia</b>                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>· lezione frontale partecipata</li> <li>· <i>brainstorming</i></li> <li>· <i>flipped classroom</i></li> <li>· <i>cooperative learning</i></li> <li>· <i>peer to peer education</i></li> <li>· <i>learning by doing</i></li> <li>· <i>role play</i></li> <li>· didattica laboratoriale</li> <li>· approfondimenti individuali</li> </ul>  |
| <b>Risorse umane</b><br>· <i>interne ed esterne</i> | <ul style="list-style-type: none"> <li>· docenti interni</li> <li>· tecnici di laboratorio</li> </ul>   |
| <b>Strumenti</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>· libri di testo, testi critici</li> <li>· materiale on line</li> <li>· LIM</li> <li>· biblioteca d'Istituto</li> <li>· riviste specializzate cartacee e on line</li> </ul>  |

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <p><i>Valutazione</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valutazione di conoscenze apprese sulle tematiche di indagine:</b> attraverso l'analisi dei prodotti, l'osservazione delle discussioni, la relazione finale; colloqui e questionari, supportata da rubriche di valutazione (griglie di valutazione della produzione scritta e orale elaborate dal Dipartimento e contenute nella Programmazione d'Istituto)</li> <li>• <b>Valutazione delle abilità</b> di utilizzo degli strumenti tecnologici, di consultazione bibliografica, di costruzione di testi comunicativi: analisi dei prodotti; osservazione delle discussioni; relazione finale, supportate da rubriche di valutazione</li> <li>• <b>Valutazione delle competenze:</b> capacità di lavorare in gruppo e partecipare; imparare a imparare (reperimento, organizzazione e utilizzo delle informazioni); comunicazione nella lingua (prodotti, relazione finale, comunicazione pubblica); competenza digitale (uso degli strumenti e della rete); consapevolezza ed espressione culturale (organizzare le informazioni di origine storica, geografica, economica) per stabilire relazioni, ipotesi e interpretazioni.</li> </ul> |
|---------------------------|---|

**CONSEGNA AGLI STUDENTI**

## **Titolo UdA:** TORQUATO TASSO E IL NEMICO

**Cosa si chiede di fare:** a partire dalla lettura dei testi oggetto dell'UdA gli alunni vengono invitati a riflettere sugli aspetti relativi al tema di riferimento in un'ottica diacronica e sincronica, con particolare attenzione alle interpretazioni moderne e contemporanee

**In che modo:** lavoro individuale di ricerca/azione, lavoro di gruppo, sintesi dei risultati raggiunti, elaborazione del prodotto finale

**Quali prodotti:** elaborato multimediale che sintetizzi l'attività svolta e preparazione di un intervento al Convegno organizzato dall'Istituto

**Che senso ha (per quali apprendimenti):** l'obiettivo dell'UdA è di favorire la capacità di lettura e comprensione di testi letterari in relazione alla tematica del rapporto con il nemico interno ed esterno ad una società e alla nostra stessa personalità; di questa tematica si dovranno cogliere elementi di continuità e di rottura con la tradizione come pure di persistenza nella cultura contemporanea; ad un secondo livello i risultati conseguiti dovranno essere elaborati in forme originali e personali e andranno a costituire il contenuto di una relazione da tenere durante un convegno dedicato al tema che si terrà nell'auditorium dell'Istituto

**Tempi:** 15 ore

**Risorse (strumenti, consulenze, opportunità...):**

**risorse umane:** docenti interni, tecnici di laboratorio

**strumenti:** libri di testo, testi critici, materiale on line, riviste specializzate cartacee e on line

**Criteri di valutazione:**

- **Valutazione di conoscenze apprese sulle tematiche di indagine:** attraverso l'analisi dei prodotti, l'osservazione delle discussioni, la relazione finale; colloqui e questionari, supportata da rubriche di valutazione (griglie di valutazione elaborate dal Dipartimento e contenute nella Programmazione d'Istituto)
- **Valutazione delle abilità** di utilizzo degli strumenti tecnologici, di consultazione bibliografica, di costruzione di testi comunicativi: analisi dei prodotti; osservazione delle discussioni; relazione finale, supportate da rubriche di valutazione
- **Valutazione delle competenze:** capacità di lavorare in gruppo e partecipare; imparare a imparare (reperimento, organizzazione e utilizzo delle informazioni); comunicazione nella lingua (prodotti, relazione finale, comunicazione pubblica); competenza digitale (uso degli strumenti e della rete); consapevolezza ed espressione culturale (organizzare le informazioni di origine storica, geografica, economica) per stabilire relazioni, ipotesi e interpretazioni. Si esprime la valutazione attraverso l'analisi dei prodotti, della relazione finale e l'osservazione degli studenti durante il lavoro e le discussioni, mediante griglie e rubriche

*PIANO DI LAVORO Uda*  
**UNITÀ DI APPRENDIMENTO: TORQUATO TASSO E IL NEMICO**

*PIANO DI LAVORO UDA*  
**SPECIFICAZIONE DELLE FASI**

| <b>Fasi/Titolo</b>         | <b>Che cosa fanno gli studenti</b>                    | <b>Che cosa fa il docente/docenti</b>  | <b>Esiti/Prodotti intermedi</b>                  | <b>Tempi</b> | <b>Evidenze per la valutazione</b>  | <b>Strumenti per la verifica/valutazione</b>  |
|----------------------------|---|--|--|--------------|---|---|
| <b>1<br/>PROGETTAZIONE</b> | Gli alunni ascoltano e pongono domande di chiarimento | L'insegnante esplicita le competenze da raggiungere, opera scelte di curriculum; fissa obiettivi, tempi, modalità di lavoro, tecnologie informatiche da usare.   | Comprensione del progetto                        | 1 h          | L'alunno ripete informazioni da varie fonti e le organizza (ordina, confronta, collega) | Relazione preliminare (valutata secondo le griglie di Istituto)   |
| <b>2<br/>ESPLORAZIONE</b>  | Gli alunni esprimono e discutono idee e conoscenze    | L'insegnante, per suscitare attenzione e motivazione, enuncia il tema-problema e gli studenti vengono coinvolti in una prima esplorazione a partire dalle loro "teorie ingenue" (teorie del senso comune). | Discussione e prime informazioni sulla questione | 1 h          | L'alunno ripete informazioni da varie fonti e le organizza (ordina, confronta, collega) | Valutazione sulla qualità delle informazioni raccolte<br>Osservazione sulla qualità della discussione: interventi, partecipazione, rispetto dei turni, utilizzo delle informazioni nelle argomentazioni |

|  |   |  |   |            |   |  |
|--|---|--|---|------------|---|--|
| <p><b>3</b><br/><b>LEZIONE</b><br/><b>FRONTALE</b></p> | <p>Gli alunni ascoltano, chiedono chiarimenti, propongono ipotesi di lavoro</p> | <p>L'insegnante indica i "prodotti" da realizzare, le modalità di lavoro, i materiali e le tecnologie da utilizzare come pure i criteri della valutazione.</p> | <p>Lavoro sui testi (parafrasi, commento, interpretazione e confronto; lettura, comprensione e discussione di materiale critico fornito dal docente o frutto di ricerca degli alunni)</p> | <p>1 h</p> | <p>L'alunno argomenta in modo critico le conoscenze acquisite; ascolta e comprende testi di vario genere; legge testi di vario genere e tipologia; interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, partecipa attivamente alle attività formali e non formali; assume comportamenti rispettosi di sé, degli altri</p> | <p>Valutazione sulla qualità delle informazioni raccolte e della loro organizzazione in quadri di sintesi<br/>Valutazione della qualità del rapporto prodotto<br/>Osservazione sulle interazioni nel gruppo: collaborazione, partecipazione, ecc</p> |
|--|---|--|---|------------|---|--|

|   |   |   |                                  |            |  |   |
|---|---|---|----------------------------------|------------|--|---|
| <p><b>4</b><br/><b>ESECUZIONE</b></p>     | <p>Gli studenti svolgono ricerca al fine di acquisire livelli di conoscenza formalizzata e realizzano un "prodotto"</p> | <p>L'insegnante sostiene il lavoro degli alunni; osserva i comportamenti dei singoli e dei gruppi</p> | <p>Elaborazione del prodotto</p> | <p>9 h</p> | <p>L'alunno argomenta in modo critico le conoscenze acquisite; ascolta e comprende testi di vario genere; analizza testi di vario genere e tipologia; interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, partecipa attivamente alle attività formali e non formali; assume comportamenti rispettosi di sé, degli altri</p> | <p>Verifiche (analisi del testo e/o saggio breve)<br/>Valutazione sulla qualità delle informazioni raccolte e della loro organizzazione in quadri di sintesi (attraverso le griglie elaborate dal Dipartimento)<br/>Valutazione della qualità del rapporto prodotto<br/>Osservazione sulle interazioni nel gruppo: collaborazione, partecipazione, ecc.</p> |
| <p><b>5</b><br/><b>METACOGNIZIONE</b></p> | <p>Gli studenti confrontano risultati e procedure utilizzate</p>  | <p>Il docente invita a riferire sul lavoro svolto e stimola confronto e partecipazione</p>            | <p>Relazione sul prodotto</p>    | <p>1 h</p> | <p>L'alunno riflette in maniera consapevole sul percorso conoscitivo attuato, sulle strategie messe in atto, sui risultati acquisiti</p>   | <p>Questionario</p>   |



|  |  |  |                                      |            |   |  |
|--|--|--|--------------------------------------|------------|---|--|
| <p><b>6</b><br/><b>VALUTAZIONE</b></p>     | <p>Gli alunni discutono criticità ed individuano azioni di miglioramento</p> | <p>Il docente predispone una rubrica e la condivide con gli alunni e valuta i risultati (valutazione formativa) e riapre il processo</p>                                   | <p>Valutazione del prodotto</p>      | <p>1 h</p> | <p>L'alunno riflette sulla valutazione del prodotto e sui livelli di competenze raggiunti</p> | <p>Rubriche di valutazione delle competenze e del prodotto del compito autentico</p> |
| <p><b>7</b><br/><b>AUTOVALUTAZIONE</b></p> | <p>Gli alunni rispondono al questionario e discutono degli esiti</p>         | <p>Il docente insieme agli alunni predispone un questionario di autovalutazione relativamente al prodotto, al processo, al grado di partecipazione e di soddisfazione.</p> | <p>Autovalutazione dell'attività</p> | <p>1 h</p> | <p>L'alunno valuta la sua attività ed esprime il suo giudizio sul processo</p>                | <p>Questionario di gradimento<br/>Relazione finale</p>                               |

*PIANO DI LAVORO Uda*  
**DIAGRAMMA DI GANTI**

| Fasi | Tempi                 |                        |                         |                        |                    |                     |                      |                     |
|------|-----------------------|------------------------|-------------------------|------------------------|--------------------|---------------------|----------------------|---------------------|
|      | Febbraio<br>(I sett.) | Febbraio<br>(II sett.) | Febbraio<br>(III sett.) | Febbraio<br>(IV sett.) | Marzo<br>(I sett.) | Marzo<br>(II sett.) | Marzo<br>(III sett.) | Marzo<br>(IV sett.) |
| 1    | 1 h                   |                        |                         |                        |                    |                     |                      |                     |
| 2    |                       | 1 h                    |                         |                        |                    |                     |                      |                     |
| 3    |                       |                        | 1 h                     |                        |                    |                     |                      |                     |
| 4    |                       |                        |                         | 3h                     | 3 h                | 3 h                 |                      |                     |
| 5    |                       |                        |                         |                        |                    |                     | 1 h                  |                     |
| 6    |                       |                        |                         |                        |                    |                     |                      | 1 h                 |
| 7    |                       |                        |                         |                        |                    |                     |                      | 1 h                 |



# Laboratori

## 1. Torquato Tasso e il nemico. La rappresentazione dell'Altro nel poema epico d'età rinascimentale

di Assunta Acito, Rita Pendino

Classe V C - IIS "Perito Levi" - Eboli - sezione Liceo Classico - A.S. 2018-19

Docente Referente: Rosario Scannapieco

Il nostro lavoro si è incentrato sul genere del poema epico rinascimentale, letto in chiave interculturale. L'obiettivo era quello di studiare la *Gerusalemme Liberata* di Torquato Tasso in quanto testimonianza di un particolare atteggiamento dell'uomo occidentale nei confronti del diverso, del nemico, dell'altro nel Cinquecento, in particolare nel periodo che va dalla diffusione della riforma protestante all'affermazione della Controriforma in tutta Europa.

Franco Fortini ha definito la *Liberata* come "allegoria di una condizione psichica dell'autore ma anche di un'età storica". Il Cinquecento, infatti, conosce avvenimenti che hanno avuto una influenza straordinaria sulla trasformazione dell'immaginario dell'uomo occidentale: la conquista dell'America, l'inizio dell'espansionismo degli stati europei, l'avvio dei processi di mondializzazione, il sanguinoso conflitto religioso interno all'Europa fra cattolici e protestanti, l'inizio dell'egemonia politico-militare dell'Occidente nei confronti del mondo arabo-musulmano. Le contraddizioni insite in questo secolo e nell'animo stesso del poeta emergono attraverso un linguaggio spesso ellittico, spezzato, concentrato unito alla contaminazione di modelli classici, biblici e romanzeschi al fine di ottenere un'alternanza tra il momento epico e quello lirico. La scelta del poeta della prima Crociata (1096-1099) come oggetto di narrazione dovuta ad un forte parallelismo con la realtà a lui contemporanea (battaglia di Lepanto, 1571) porta il conflitto con l'Altro al centro dell'opera. Il conflitto tra le "armi pietose" dell'esercito cristiano e "il popol misto" delle genti d'Oriente è esposto sin dalla prima ottava. Tasso è indiscutibilmente a favore dell'Occidente cattolico e del suo "capitano", Goffredo di Buglione che libererà e renderà omaggio al Santo Sepolcro. È inoltre importante precisare che l'antagonista islamico rappresenta anche il nemico interno alla chiesa cattolica, l'eresia che assume le sembianze del male assoluto. Infatti, in tutta l'opera lo scontro non è tra cristianesimo ed islamismo, ma tra Dio e Satana (è Satana a determinare le imprese diaboliche degli eroi pagani, che rappresentano l'Islam, sentito dal mondo cristiano come la più recente e radicale eresia).

Il poeta presenta un rapporto antitetico con il mondo islamico e ciò si evince anche dalla sua descrizione: da un lato vi è la rappresentazione dello stereotipo dell'arabo infedele, dall'altra alcuni personaggi (soprattutto femminili) sono

esemplificazione del coraggio, della vitalità e dell'eros dirompenti. Edward Said, nel suo saggio *Orientalismo* (Torino 1991), citando Marx, sostiene che "gli orientali non possono rappresentare se stessi; devono essere rappresentati" e le formule ricorrenti nella *Liberata* di Tasso non sono affatto positive: "Arabi predatori" (V 92); "Arabi avari,/ ladroni in ogni tempo o mercenari" (IX 6); "Arabi ignudi... e timorosi" (IX 11); "O vil feccia del mondo, Arabi ineti" (IX 76); "Cade l'Arabo imbellè" (IX 92); leggendo questi versi isolati tratti dalla *Liberata* di Tasso si può concludere che l'ignoranza piena di stereotipi e pregiudizi con cui si guarda all'arabo ha radici così antiche che difficilmente potranno essere tagliate dagli attuali discorsi sulla società multiculturale.

A questo proposito è interessante considerare l'interpretazione della figura di Clorinda ad opera dello studioso statunitense D. Quint: Clorinda di origine etiopica, non ha ricevuto il battesimo, lo riceverà solo in punto di morte per mano di Tancredi suo innamorato e involontario uccisore in uno degli episodi più meritatamente famosi della *Liberata*. Nella vicenda di Clorinda si possono trovare in atto tutte le tensioni religiose della seconda metà del Cinquecento: Clorinda è un'etiopica, appartenente a quella *enclave* cristiana copta in territorio infedele da cui l'Europa confidava aiuto contro gli infedeli e sottomissione all'autorità della Chiesa romana; ma la chiesa copta aveva simpatie per le pratiche ebraicizzanti come la circoncisione e l'osservanza dello *shabbath* e per questo era considerata non ortodossa; inoltre il battesimo per le donne avveniva quaranta giorni dopo la loro nascita o in età adulta, abitudine questa che ricordava l'eresia anabattista. L'attenzione va rivolta in particolare alla conversione di Clorinda che coincide con la sua uccisione; Quint nel suo saggio "Perché Clorinda era etiopica" osserva inoltre che "il battesimo di Clorinda, lungamente posticipato, rappresenta la conversione non semplicemente di un musulmano alla fede cristiana, ma di un etiopico scismatico alla Chiesa di Roma... Il nemico pagano Clorinda si rivela essere un eretico cristiano: il nemico cristiano è in realtà il nemico interno".

Quale sia la posizione di Tasso non è chiara: era d'accordo con una repressione e una riduzione all'unità e all'ordine di ogni posizione non ortodossa in campo religioso e culturale o invece avvertiva la necessità di ribadire posizioni tolleranti in una Europa in cui la Controriforma stava soffocando il pluralismo religioso e reprimendo lo spirito critico? Nel discorso di Satana del canto IV (ott. 9-17) si afferma che la separazione fra virtù e peccato, bene e male, non è di ordine morale, ma è derivata dagli esiti di una guerra, si è attuata come legge imposta dal vincitore sul vinto. "Sconvolgente ... è il fatto che i valori di libertà e pluralismo, in cui risuonano, pur deformati, gli echi del dibattito umanistico sulla tolleranza religiosa, trovino la difesa più appassionata nelle parole del «gran nimico»".<sup>35</sup>

<sup>35</sup> S. Zatti, "Dalla parte di Satana: sull'imperialismo cristiano nella *Gerusalemme Liberata*", in

L'esito a cui ci hanno portato queste considerazioni è che l'ambiguità del testo di Tasso costituisce un ottimo pretesto per discutere e riflettere su questioni che sono di stringente attualità, per sviluppare le competenze di cittadinanza, per dimostrare che la letteratura è il luogo privilegiato del confronto con l'Altro e, di conseguenza, occasione per crescere nel confronto problematico.

---

Id. (a cura di), *La rappresentazione dell'Altro nei testi del Rinascimento*, Lucca 1998, p. 147.

## 2. The courage of being a woman

### Feminism between Virginia Woolf and Egyptian women

di Francesca Amoroso, Mariachiara Cembalo, Francesco Di Carlo, Paola Gallotta, Ludovica Longo, Agnese Melchionda, Diletta Melchionda, Jacopo Raimondo, Virginio Sesso, Francesca Stabile

Classe V A - IIS "Perito-Levi" - Sez. Liceo Classico - A.S. 2018-19

Docente Referente: Maria Luisa Albano

*"As a woman I have no country, as a woman my country is the whole world."*

V. Woolf

### Indice

2.1 The rise of feminism

2.2 Clarissa Dalloway: another way to live feminism

2.3 The feminism of differences

2.4 *A room of one's own*: the portrait of a modern feminist, writer and woman

2.5 Feminism in Egypt. Men and women are equal at God's eyes

2.6 The girls of Egypt are here

### Contenuti

Il Novecento è stato teatro di movimenti femministi che, in diverse parti del mondo, hanno rivendicato i diritti troppo spesso negati alle donne da società patriarcali e maschiliste. Come abbiamo analizzato in questo percorso, realtà differenti per radici e paradigmi culturali hanno espresso un comune bisogno di libertà femminile e uguaglianza di genere declinato secondo la forma mentis delle proprie civiltà.

In the twentieth century feminist movements arose in different parts of the world, claiming the rights too often denied to women by patriarchal societies. As we have analyzed in this section, different realities for roots and cultural paradigms have expressed a common need for female freedom and gender equality.

## 2.1 The rise of Feminism

The term feminism appears for the first time in 1895 but the ideas began to spread already at the beginning of the second part of the century. We can distinguish two currents within the nascent movement: the liberal current and the socialist one. The first included middle-class women who, although their privileged position (they were respected as female workers), felt caged and lacking autonomy. The socialist current was instead formed by proletarian women who were victims of discrimination in the workplace. Thus, this phenomenon occurred especially in the more developed countries such as France, England, and America where the Declaration of Seneca Falls (signed in a small town in New York) was published. It marked the starting of the suffragist movement. During the Edwardian Era the role of women changed after the period of the Victorian's rigidity: women had more employment opportunities and an active social life. The creation of the *Suffragette's* organization, led by Emmeline Pankhurst, embodies the start of a new female vision with the objective of a new identity's creation, making women aware of their rights. Suffragettes were women who campaigned for equal opportunities for women. They used to obtain public attention by letting off bombs, breaking windows and chaining themselves to railings, shouting "Votes for Women!". Emily Davison was a suffragette who, during a horse race, had been trying to wrap a flag of the movement around the King's horse. She ran out onto the track, was knocked down and later died. Also in Italy among the first feminists there were some prominent personalities such as Anna Maria Mazzoni and Anna Kuliscioff. Especially Anna Kuliscioff was very active for what concerns the female issue and in general the whole political affair of the peninsula as she was closely linked to two political activists: Andrea Costa, founder of 'Avanti!' and Filippo Turati. Italian feminism, however, disappeared with the advent of fascism. In 1865 the first committee for the extension of the right to vote in Great Britain was born, in fact until then only men had the right to vote and the image of British suffragettes marching on Manchester and London became the symbol of the battle throughout Europe. Their protests over the years and the help given by women during the First World War made sure that, through the Representation of the People Act, on 6th February 1918, the government granted the vote to women over thirty, graduated and property owners. Only ten years later, in 1928, the right to vote was extended to women over the age of twenty-one.

The issues and causes dear to the feminists have changed over time, since the beginning of the twentieth century it was possible to talk of sexuality, rape, domestic violence, reproductive rights and we continue to talk about gender equality on the workplace.

The work and the thought of a writer such as Virginia Woolf with her works *Mrs Dalloway* and, above all, *A room of her own*, fits well in this context. In



fact, she was the very first woman who was considered by the feminists their spokeswoman. With this work Woolf wants to solicit women and invites them to fight for their rights. It then stresses the need for women to have a room for their own, as the room becomes a symbol of social and economic independence. The condition of women in some areas of the world has certainly improved over the years but in some areas women are still treated like animals. The case of women arrested in Iran is certainly an alarm bell. There are 29 women arrested in Tehran for showing off with the head uncovered, without the veil imposed by the dress code in force by the Islamic revolution of 1979. These women were arrested for having disturbed the social order. The gesture was made during protests against the law that obliges women to wear veils and long dresses. The campaign has been dubbed "white Wednesday" for the color of the waved veils. It is time to remove the veil, comparable to the veil of Schopenhauer's maya, it is the moment that even those women can reach their happiness. The campaign is a clear protest against a society and a state that treats women as mere sexual objects. A similar case can be found in Greek literature, where a sort of embryonic feminism could be identified. The examples are those of Antigone and Medea. Antigone is opposed to the law of the polis by choosing that of the genos or is opposed to the will of Creon who had established that the body of his brother Polinice would be abandoned unburied. So Teheran's women have opposed the law of the polis that wants them covered from head to toe and submissive. The same applies to Medea, who sees in the atrocious revenge the affirmation of the dignity of the woman, clashing against the false justice represented by Creon.

## **2.2 Clarissa Dalloway: another way to live feminism**

Virginia Woolf is considered as a pioneer in the use of stream of consciousness and a symbolic figure of the feminist movement. She was born in 1882 in London, and, in a Victorian environment characterized by social hypocrisy, she started to write during her adolescence. Subjected to a depressive atmosphere and patriarchal rule in her family (her father and stepbrother), she revolted against male domination and the female submission. Virginia Woolf started to admire and to examine the literary works of women as E. B. Browning, Jane Austen, Charlotte Bronte, Mary Wollstonecraft and others and she discovered the literature's female importance. *Mrs. Dalloway* is certainly Woolf's most famous work. The novel, set in London, describes Mrs. Dalloway's day, in which she is organizing a party and she reflects on her life, in a time dilated by continuous flashbacks recalling her youth. She immediately thinks about the possibility to have been married to Peter Walsh, her youth's love, and she has the feeling that her life would have been different if she hadn't married to Richard, her rich and influent husband

*("But Peter-however beautiful the day might be, and the trees and the grass, and the little girl in pink-Peter never saw a thing of all that. He would put on his spectacles if she told him to; he would look. It was the state of the world that interested him; Wagner, Pope's poetry, people's characters eternally, and the defects of her own soul. How he scolded her! How they argued! She would marry a Prime Minister and stand at the top of a staircase; "the perfect hostess" he called her (she had cried over it in her bedroom), she had the makings of "the perfect hostess", he said.").*

Clarissa Dalloway is a victim of her time: she is a woman victim of the patriarchal and oppressive Victorian society. She lives without liking what she does, but, as woman she hasn't many rights at that time, she has no other opportunities than accepting her conditions without rebelling. Despite her static social condition, Clarissa creates her own "inner space" in which she escapes from the external world. She thinks about the past, seen as a period of lightheartedness and happiness, through flashbacks and interior monologues that dilate the real time, embodied by the mechanic Big Ben, and gives life to her inner time and reality.

In this introspective "world", Clarissa thinks about Sally Seton, a friend of Burton, and her most intense moment is of being kissed by her.

*("Sally was everything Clarissa wasn't; she was poor, Bohemian, open-minded, rebellious, and free-spirited. As teenagers, Sally and Clarissa had grand plans to change the world. They wanted to abolish private property, make revolutionary reforms, read William Morris, and live freely. They thought marriage was a catastrophe.*

*Clarissa fell in love with Sally for having these qualities, but also feared that things would end badly for Sally – that her life would end with tragedy and martyrdom.").*

For Clarissa, memories of her friend evoke feelings of "purity" and "integrity," unlike any feeling she has shared with a man, but it was not accepted to have an affection to the same sex and it was impossible to confess what she felt because of the shame's feelings imposed by the social standards of the time. Clarissa's sexuality is tightly linked to her feminist value: Sally embodies a free woman, and she admires her, but she is divided between her need for freedom and her class role. According to Sappho, a poet from the island of Lesbos, there was a real love rivalry among people around her, who were all female intellectuals. In fact, they were educated to "have feelings" in a place named Thiasus, where they expressed their emotions by writing lyrics. In one of Sappho's odes, she clearly declares that 'the most important thing on the dark earth is what we love'.

Literature doesn't have to describe adventurous heroines to be an example of the active role of women; in *Mrs. Dalloway*, Virginia Woolf writes about another way to live feminism and to express, through a female character, the most common side of it: a woman who doesn't have the courage to redeem herself. In a superficial analysis, Clarissa is just a woman who prefers her social status to her freedom and happiness, but she is the symbol of paralysis

of her time and of endurance.

Septimus, the co-protagonist of the novel, can be considered as Clarissa's «alter ego» because of his dissatisfaction: Clarissa and Septimus are closely linked because they are unhappy, but he can't face the reality, especially after the Great War in which he loses his homosexual love (Evans) and he commits suicide (in the first version of the novel, it was Clarissa to commit suicide); on the other hand, Clarissa lives in her own "inner world" and she continues to act normally behind social appearances. After his suicide, Clarissa understands the real meaning of life, realizing the differences between life and death, sanity and illness, spontaneity and social hypocrisy.

### 2.3 The feminism of differences

After her mother's death, Virginia tried to revolt against her father's tyrannical character. She always fought for women's rights stressing the important role women had had in the history of mankind, and she always criticized the patriarchal society. In her pamphlet *Three Guineas* she talks about the war, the patriarchal society and the marginalization of woman. The book is developed on three questions:

- 1) How should war be prevented?
- 2) Why the government doesn't support the education for women?
- 3) Why are women not allowed to be engaged in professional work?

She reports the example of some feminist activists, such as Mary Kingsley, the first woman who explored Africa, Sophia Jax-Blake, the first doctor woman, Emmeline Pankhurst ecc.

In her works she also asserted the philosophical thesis of "the feminism of differences". This concept is better developed by the Italian philosopher Carla Lonzi. Lonzi was born in Florence in 1931. She attended the classical High School, and then the University of Florence. During this period the relationship with her family was complicated, but this led her to be more independent and stronger. She joined the feminist movement during the age of the rebellion and the refusal to the submission of woman. With Elvira Banotti and Carla Acardi, she founded "Rivolta Femminile". In one of her most important works *Sputiamo su Hegel* she moved a criticism to the patriarchal society, explaining what she intended for the feminism of differences. She criticized Marx and Hegel's philosophy because, according to her, their philosophy excluded the female figures. For example, in Hegel's dialectic servo-master, or in Marx's proletarian revolution there aren't female figures. They considered a "masculine world" in which it is still present the figure of "woman-angel". Female role is that of staying at home. They can't do any revolution, they can't change their social position because, according to these philosophers "the world is man". For this reason Carla Lonzi asserted: "L'oppressione della donna non inizia nei tempi, ma si nasconde nel buio

delle origini. L'oppressione della donna non si risolve nell'uccisione dell'uomo. Non si risolve nell'uguaglianza ma PROSEGUE nell'uguaglianza". In her opinion, equality between sexes is not the solution, but the problem. "L'uguaglianza è quanto si offre ai colonizzati sul piano delle leggi e dei diritti". So, women must consider themselves just because they are women, and they must be respected, they must be accepted and respected just for the fact of belonging to humanity. This concept is innovative because gives a new shape to the feminism: in fact it is inappropriate that a human being, man or woman, should be defined not as such, but in relation to another man, individual or group.

#### **2.4 A room of one's own: the portrait of a modern feminist, writer and woman**

As a feminist, Virginia Woolf expressed herself fully in one of her most important works: *A room of one's own* (1929), an essay in which the writer collects some lectures she had given in two women's colleges. The question that Woolf arises is simple: which is the relationship between women and literature? This topic had been developed by former writers, even by female ones (such as Mary Wollstonecraft or Mary Astell); but the real innovation (which makes Woolf a modern writer and a forward - looking observer) is the *minor point*<sup>36</sup> on which the author focuses: [...] *a woman must have money and a room of her own if she is to write fiction*<sup>37</sup>. For the first time, in a male – dominated society (according to Woolf, *England is under the rule of a patriarchy*<sup>38</sup>) the intellectual condition of women is considered in view of a strong connection to the concrete and material circumstances in which they live. For many centuries, women have been forced to be only sisters, daughters, and mothers and to accept rules and roles always depending on men: *What had our mothers been doing then that they had no wealth to leave us? [...] Mary's mother [...] may have been a wastrel in her spare time (she had thirteen children by a minister of the church), but if so her gay and dissipated life had left too few traces of its pleasures on her face. [...] Now if she had gone into business [...] we could have been sitting at our ease to-night and the subject of our talk might have been archaeology, botany, anthropology, physics, the nature of the atom, mathematics, astronomy, relativity, geography. [...] Only, if Mrs Seton [...] had gone into business at the age of fifteen, there would have been [...] no Mary*<sup>39</sup>. Woolf stresses that it is time for her sex

<sup>36</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 47). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>37</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 47). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>38</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 497). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>39</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel

to demand independence firstly asking for the economic autonomy. In fact, having a personal room means having enough money to afford it, that was not a common privilege: *In the first place, to have a room of her own, let alone a quiet room or a sound-proof room, was out of the question, unless her parents were exceptionally rich or very noble, even up to the beginning of the nineteenth century*<sup>40</sup>. For this reason, it was quite impossible for a woman to be a writer: they had to face all kind of interruptions, because their work was not respected if it was not a domestic one. As an emblematic proof of the impossibility for women to write, Woolf takes into consideration the imaginary but probable figure of Shakespeare's sister, called Judith: Woolf recalls Shakespeare's life and all his opportunities (attending a grammar school, working at theatre in London, meeting people, being inspired by other people's way of thinking and living). On the other hand, she shows that Judith, for instance, could not attend school since education was denied for women. Her destiny was sealed since her birth by her parents (marrying a man chosen by her father, being a householder). Woolf finally comes to a general conclusion: [...] *it is unthinkable that any woman in Shakespeare's day should have had Shakespeare's genius. For genius like Shakespeare's is not born among laboring, uneducated, servile people*<sup>41</sup>. As it is hard to find a poet who is not rich, so it is impossible to find a woman who is a poet: *Intellectual freedom depends upon material things. Poetry depends upon intellectual freedom. And women have always been poor [...]*<sup>42</sup>. Furthermore, the real point was that to behave as a woman, the possibility to be alone and to focus on literary activities was not seen as something essential; indeed, it was considered an unnatural necessity. Woolf reminds us of an unpleasant quote by Samuel Johnson: *"a woman's composing is like a dog's walking on his hind legs. It is not done well, but you are surprised to find it done at all."*<sup>43</sup> She claims that this kind of male discouragement was in accord with men's desire to retain the status of superiority: [...] *life for both sexes [...] is arduous, difficult, a perpetual struggle. [...] More than anything, perhaps, creatures of illusion as we are, it calls for confidence in oneself. [...] And how can we generate this imponderable quality, which is yet so invaluable, most quickly? By thinking that other people are inferior to oneself. [...] Hence the enormous importance to a patriarch who has to conquer, who has to rule, of feeling that great numbers of pe-*

---

Kindle 304; 309; 310; 317). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>40</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 755). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>41</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 702). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>42</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 1567). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>43</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 791). Wisehouse. Edizione del Kindle.



ople, half the human race indeed, are by nature inferior to himself. It must indeed be one of the chief sources of his power. [...] Women have served all these centuries as looking - glasses possessing the magic and delicious power of reflecting the figure of man at twice its natural size<sup>44</sup>. Women have been the outburst of men's weakness, men who have built a society according to their own needs, convincing themselves (and women too) of a superiority based on anything but their convenience. By the way, it is much easier to control people who have been told since they were born that their intellectual capacities are lower and have to be used only in practical and "useful" activities. And, perhaps, this fake handicap is become also a justification used by women who are satisfied of their condition of inferiority without doing anything to change it. This will, this need of change, which often lacks in women, is what Woolf calls *the habit of freedom*<sup>45</sup>, the real objective to be achieved now that [...] *the excuse of lack of opportunity, training, encouragement, leisure and money no longer holds good*<sup>46</sup>, as she writes in the final part of her essay: *I told you in the course of this paper that Shakespeare had a sister; [...] Now my belief is that this poet who never wrote a word [...] lives in you and in me, and in many other women who are not here to-night, for they are washing up the dishes and putting the children to bed. But she lives; for great poets do not die; they are continuing presences; they need only the opportunity to walk among us in the flesh. This opportunity, as I think, it is now coming within your power to give her. [...] If we face the fact, for it is a fact, that there is no arm to cling to, but that we go alone and that our relation is to the world of reality and not only to the world of men and women, then the opportunity will come [...]*<sup>47</sup>. In these last words, Woolf rehabilitates the symbolic figure of Shakespeare's sister (and, with her, all the women who have lived trivial and obscure lives) thanks to the actions and the achievements of the contemporary women, who could improve their condition even in the name of who was not able to do it. This exhortation, which all women and men should read nowadays, is the summary of Woolf's feminism: it is not an abstract pretense of vague rights, but the gradual realization of them throughout concrete and equal opportunities between sexes. It is not an aim achieved once for all: the principle of gender equality has to be applied daily. Coleridge stated that a great mind must be androgynous<sup>48</sup>: even a great and modern society must

<sup>44</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 512; 514; 517; 523). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>45</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 1647). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>46</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 1635). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>47</sup> Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 1641; 1642; 1650). Wisehouse. Edizione del Kindle.

<sup>48</sup> "There are two sexes in the mind corresponding to the two sexes in the body [...]. The normal and comfortable state of being is that when the two live in harmony together, spiritually co-operating. If one

be like that, giving the same importance to masculine and feminine qualities and needs. Obviously, Virginia Woolf had already figured out it long ago.

### **2.5 Feminism in Egypt. Men and women are equal at God's eyes**

The fight for women's rights and political and social equality has not been easy during the early 20<sup>th</sup> century in Egypt, because of the British occupation and the patriarchal culture which was the cause of women's oppression. In fact, in that period it was necessary to mark a break between Islamic religion and tradition. One of the most important problems that feminist movement wanted to tackle was the free interpretation of Koran (*Ijtihad*), in which the equality between men and women is recognized. But in social sphere they aren't equal. Feminist movement aimed to exceed patriarchal tradition. They wanted the return to the true essence of Islam, because many intellectuals supported that the distortion of religious precepts caused women's oppression. In fact, women were considered second-class citizens. The social, cultural, and political mobilization of many Egyptian women has been an example for many Arab countries. It was the first step towards the modernization. In the marriage they were submitted to their partner, they hadn't any type of freedom: the woman became a man's property, and she couldn't escape from a violent husband because he could imprison her with the support of the law. Finally in 1817 with the "Matrimonial Causes Act" women could divorce from their husband only if he was guilty of incest, violence or abandonment of the conjugal roof. In 1873 it was issued the act for the custody of minors.

Egypt always was submissive to other western countries. After the construction of Suez Canal in 1869, its debts grew considerably. So, Egypt was forced to accept British occupation in 1882. In this period a nationalistic movement emerged together with a feminist movement: both played an important role in the political and social sphere. In fact, both were a form of resistance to British imperialistic policy. At the first nationalism and feminism were deeply linked. In 1919 revolution against Britain broke out and it was the first time that also women were involved in a political event. Britain recognized only formally independence to Egypt, in which it continued to safeguard its economic interests. But, despite all, Egyptian feminists kept fighting. The greatest problem which they had to tackle was that Egyptian men were worried about the social and political female affirmation. Wrongly influenced by free interpretations of Koran, men didn't want independent wives because

---

*is a man, still the woman part of his brain must have effect; and a woman also must have intercourse with the man in her. Coleridge perhaps meant this when he said that a great mind is androgynous. It is when this fusion takes place that the mind is fully fertilized and uses all its faculties."*

Woolf, Virginia. *A Room of One's Own* (Wisehouse Classics Edition) (posizione nel Kindle 1426-1431). Wisehouse. Edizione del Kindle.

a passive and not emancipated woman was the only way to safeguard their male power. In fact, colonial occupation caused a “feminization” of Egyptian people. A lot of people tried to fight against the affirmation of the Egyptian Feminist Movement because they thought that feminism in general was a result of the degeneration of the western world. So, a woman fighting for her right to education should be punished. Egyptian women wanted to obtain the right to vote, an equal education to men and several civil rights through social reforms. A woman who received an education had the chance to choose for herself. But in the traditional school (*kuttab*) education was limited to learning to read and recite the Koran.

In that social and cultural atmosphere, the first phase of feminist movement took place. The Egyptian Feminist Union was founded in 1923 by Huda Sharawi, who became the symbol of the movement. Huda had the chance to receive an excellent education. However, she lived the oppression of a patriarchal culture since she was a child because of the different treatment that her family reserved to her brother. When she was only thirteen, she was forced to marry her cousin who was thirty years older than her. The individual experience helped her to take a position about political and social events. Huda, together with all Egyptian Feminists, wanted to fight Orientalist stereotype of a passive woman. In fact, the backwardness of female condition was only resulted from society, and it wasn't an Islamic element. The first time that women played an important role in a political event was when the revolution broke out in 1919. About this event Huda said: *“At this time when the future of Egypt is about to be decided, it is unjust that the Wafd, which defends the rights of Egypt and is fighting for its liberation, denies half its nation its role in that liberation.”* The role of women in the revolution didn't bring positive results: in 1923 the right to vote for women wasn't recognized. This marked the break with Nationalist Party. The government also decided that women weren't allowed to have seats in Parliament. So Huda decided to participate to the International Women's Suffrage Alliance in Rome. When she returned to Egypt, she publicly took off her veil, gesture that became emblematic in the feminist struggle. The right to vote was recognized to Egyptian women only in 1956, when Abdel Nasser was president.

Egyptian Feminist Movement wanted to reform the Personal Islamic Status because of its conception of divorce and polygamy. They also wanted to struggle the assumption that man had a predominant role. Islamic feminism didn't develop itself on the western model, but on the Arab model. Egyptian feminists struggled Orientalist stereotype and prejudices.

## **2.6 The girls of Egypt are here**

“Drag me, strip me, my brothers' blood will cover me”. This is one of the slogans shouted by women during the Egyptian Revolution of 2011, in which



women have played a role as protagonists. Thousands of women have marched for their rights creating a new feminist spirit which is deeply connected to the revolutionary ideas. The “feminism of Tahrir Square” is a union of young women, supported by a considerable group of men, who believe in words such as democracy, equality, justice and freedom. The January’s 25<sup>th</sup> feminists realized that their lives cannot be submitted to an ancient legal code, Islamic jurisprudence, which gave a prominent role to men in a patriarchal society. This new generation of feminists found a new role to support their cause using Internet and social media, especially during the days of Tahrir Square Revolution. The starting point was a video posted on Facebook by Asmaa Mahfuz, an Egyptian activist, leader of the Egyptian coalition for youth for the Revolution. In her video she asked her fellow citizens not to be afraid and to fight together against Mubarak regime to create a new society based on freedom, equality and justice, following the example of Morocco when it was issued the new law, *Mudawwana*, in 2004. The task of this video was that of encouraging Egyptians to rebel against their own passivity. But Asmaa Mahfuz was not the only woman in the Arab world to fight for the defense of civil rights. In Iran, for example, in December 2017, a girl dropped off her veil waving a white flag in Teheran to promote women’s rights. In consequence of this she was arrested as in Iran women are not allowed to speak in public without wearing their veil and dealing matters such as human rights. We think that these are precious examples for girls in the whole world, which can be inspired by the courage of Tahrir’s girls when shouting “the girls of Egypt are here.”

### **3. Colonialism and Neocolonialism: what are we talking about?**

di Giuseppe Amendola, Alfredo Borriello, Matteo Ciatelli, Antonio Di Benedetto, Massimo Grimaldi, Luigi Petrocelli, Angelo Plaitano, Pasquale Reppuccio, Angelo Vitolo

Classe IV A - IIS "Perito-Levi", Sezione Liceo Classico - A.S. 2018-19

Docente Referente: Maria Luisa Albano

#### **Indice**

3.1 Colonialism from the origins of the phenomenon to the 20th century

3.2 The phases of colonialism

3.3 Colonialism in literature: Robinson Crusoe

3.4 Neocolonialism: the consequences of colonialism

#### **Contenuti**

Nella società di tutti i giorni, spesso sentiamo parlare di due importanti fenomeni: il colonialismo e il neocolonialismo. Ma, prima di tutto, dobbiamo cercare di capire il significato di questi due termini. Infatti, non possiamo parlare del colonialismo e del neocolonialismo se non conosciamo le cause di questi due fenomeni e anche delle conseguenze... Dunque, andiamo a scoprire cosa sono il colonialismo e il neocolonialismo.

In everyday society, we often talk about two important phenomena: *colonialism* and *neocolonialism*. But first, we must try to understand the meaning of these two terms. In fact, we cannot talk about *colonialism* and *neocolonialism* if we don't know the causes of these two phenomena and their consequences... So, let's find out what colonialism and neocolonialism are.

### 3.1 Colonialism-from the origins of the phenomenon...

The territorial expansion of a nation has always been a problem common to all people. We can't talk about colonialism if we don't mention the rise of modern colonial empires. The question is: when are the first settlements born? We have to go back to the 15<sup>th</sup> century. In this period, we have got the discovery and the conquest of America by **Christopher Columbus**, an Italian navigator and explorer, in 1492. But we have also other important explorers in this period, for example **Amerigo Vespucci**, **Giovanni Caboto** and **Ferdinand Magellan**. We must talk about Christopher Columbus and Amerigo Vespucci, the most important researchers of the 15<sup>th</sup> century. Christopher Columbus was an explorer at the Spanish Crown, he left for the Indies to find new unexplored routes. Then, he left with three caravels to reach San Salvador in the Bahamas. He returned to his homeland after having accumulated great wealth and after this journey three more journeys will follow. The journey of Christopher Columbus created a climate of great fervor throughout Europe: in fact, the Florentine Amerigo Vespucci made two trips arriving to the southern tip of the Southern Colonies of America and realizing that he was facing a new world that will take his name. Subsequently, Giovanni and Sebastiano Caboto left from England and reached the coast of the Labrador and Giovanni da Verrazzano left from France and searched the coasts of North America. It was necessary to find a passage by sea between the two oceans: Magellan was the one to succeed. In fact, he found a route to the Pacific Ocean and circumnavigated the globe between 1519 and 1522. The immediately following period is best-known as *colonial period*: English settlements began to construct their independence. During the 16<sup>th</sup> century, we have also the birth of the "colonial literature", that has got a "promotional character" and contains also many important technical, economic, and geographical information. We can remember many important examples of works and books written by important explorers, like *A brief and True report of the New-Found Land of Virginia* (1588) by Thomas Harriot, or *A true relation of such occurrences and incidents as hath happened at Virginia* (1608), written by Captain John Smith, the first book about America to be written on the American soil, that talks about the establishment of Jamestown and the foundation of the first English colony in America. The southern colonies started to develop a predominantly rural economy, with a one crop system. We can say that those were the origins of the *colonialism*.

#### *...to the 20<sup>th</sup> century*

The Colonialism is defined as the expansion of a nation over territories and people outside its borders, often to facilitate the economic domination of its resources, labor, and trade. The process is called *colonization*. The term also indicates the colonial rule maintained by various European states on other

non-European territories during the modern age. It began in the 16<sup>th</sup> century and ended in the second half of the 20<sup>th</sup> century. During the 19<sup>th</sup> century, it took the name of *imperialism*. Its political-cultural origin is not well defined. The occupation of territories beyond national borders to gain economic benefits and to influence their internal political choices was the main instrument with which the great ancient empires used to increase their power. For example, the Athenian maritime empire placed all the cities by the Aegean Sea under its influence and controlled some areas of the Black Sea. The Carthaginian Empire forcefully subjected many populations in North Africa and the Iberian Peninsula, and it exploited the rich gold mines that there were in Spain. The Romans adopted the famous motto *divide et impera* and became forerunners of the war strategy of the European colonizers, that exploited to their advantage the rivalries present among the local tribes.

### 3.2 The phases of colonialism

We cannot define the colonialism as a unitary phenomenon because we can distinguish it in many different phases. The most important examples of *colonization* are in Spain, Portugal, and France. Now, let's go to distinguish the different phases:

- *Spanish colonialism*: the phase begins from 1493 with the colonization of Hispaniola in America and ends in 1808 with the independence of 13 states in South America and Spain. It affected the entire Mesoamerican area, vast areas of south-western North America.
- *Portuguese colonialism*: this phase begins in 1415 with the occupation of Ceuta in South America and ends in 1975 with the independence of Angola and Mozambique.
- *Early French colonialism*: this phase begins from 1608 with the colonization of the New France and it ends in 1815 thanks to the Vienna Congress and the transfer of most of the colonies to other European powers.
- *Dutch colonialism*: this phase begins in 1619 with the foundation of Batavia and ends in 1949 with the independence of Indonesia.
- *First English colonialism*: this phase begins in 1607 with the foundation of the first permanent settlement in America at Jamestown in Virginia and ends in 1783 with the Treaty of Paris, recognizing the independence of the United States of America.
- *Russian colonialism*: the Russian colonialism starts in 1581 with the foundation of Ermak and ends in 1918 during the World War I and the October revolution.
- *The second English colonialism*: this period begins in 1753 with the beginning of English infiltrations in India.
- *The second French colonialism*: it begins in 1830 with the beginning of the conquest of Algeria and ends in 1859 with the annexation of Saigon.

- *The third English colonialism*: this phase began in 1870 with the new European colonizing thrust and ended in 1956 with the decolonization of American possessions.

### 3.3 Colonialism in literature: Robinson Crusoe

The *Colonialism* is regarded as a very important phenomenon; in fact, it finds a lot of space in many literary genres. Surely, the most important novel that talks about the relationship between colonist and native is *Robinson Crusoe*, Daniel Defoe's masterpiece, written in 1719. The novel is considered the *first modern myth* because we find a detailed description of time and space: Robinson Crusoe's actions are narrated day by day and the space is well described and defined. But first we must focus our attention on the protagonist of the novel: Robinson. He is described as the perfect mercantile hero, with his Protestant ideals, his strength and intelligence. He is also considered the *archetypal colonist* and his relationship with his new friend Friday reflects the relationship between colonist and native and Robinson's education of Friday mirrors the processes of modern colonialism: Robinson gives Friday a new name and new European customs; moreover, he teaches Friday the principles of Christianity. This allows us to understand that, during the *colonialism*, the colonist had three important advantages over the native: a technical, a linguistic and a cultural advantage.

### 3.4 Neocolonialism: the consequences of colonialism...

Neocolonialism is a form of dependence in which some countries are subjected to other more powerful states having a better economic-industrial development. After the second world war, colonialism had a phase of crisis in the juridical-political aspects, and it assumed new characteristics. The European states understood that political domination was no longer so advantageous and that, instead, it was much more profitable to lay the foundations for solid economic and financial ties with the colonized countries. A typical example is certainly constituted by the Great Britain, whose financial conditions during the post-war period were in decline. The commercial and financial structures that Great Britain developed with its colonies during the post-war period aimed at restoring its debt with the dollar. This was the basis for economic and political relations between Great Britain and its former colonies now become independent states.

#### *Origins*

The term *neocolonialism* began to be used in a widespread manner after the Second World War, both in political and in economical language. It defined the forms of unequal exchange or political, social, and cultural and economic dependence that the former colonial states were able to exercise over their

own ancient territorial possessions in Asia and especially in Africa.

### *Economic and political control*

The main problem for the ex-colonial countries is to continue to maintain economic control over the nations once dominated and now transformed in independent states. The problem emerges clearly from the phase of decolonization, in which commercial and political agreements are stipulated to regulate in a controlled manner the structure and development of the former colonies. One of the main victims of the neo colonial dependency system is the African continent.

The major examples of neo colonialism as a consequence of the elder colonialism are:

- “*Françafrique*” (African France), term used for designating a particular relationship between France and its ex-colonies in the Subsaharian Africa, wanted by the general Charles de Gaulle, and organized by the “*secrétaire general de l’Elysée aux affaires africaines et malgaches*” in the period of time that goes from 1960 to 1974. This relationship practically is a form of direct influence of the French authorities over the domestic affairs of the ancient colonies; however the term “*Françafrique*” has been used for the first time by mass media like “*Le Monde*” or “*Libération*” and it indicates more generally the foreign politics of France towards other francophone countries like Burundi, Ruanda, Mali, Central African Republic, where French intervention was political, economic and sometimes military one.
- The AFRICOM (African Command of the United States), born in 2008 with its command post located in the German town of Stockyard. It is an entity aiming at protecting the American interests in Africa, and thanks to the foreign policy of the American President Barack Obama the *Africom* was transformed into an instrument for protecting the black continent. In any case it is representative of the great interference of the USA in Africa, an interference that often brought bloody divisions and conflicts to countries like Mali, where a military officer paid by America organized an attack against the elected government, or like Somalia, where the CIA organized numerous secret operations not always with the desired effects, or like Libia, where, for economic interests, Gheddafi was dismissed, paving the way to new conflicts that still nowadays devastate its people.

#### 4. "The journey within": Conrad's compromise

di Nicolas Baldi, Anna Maria Caprino Caprino, Angelica Cervino, Francesca Ciao, Camilla Di Candia, Federica Di Candia, Mario Gennatiempo, Ludovica La Monica Angeloro, Emilia Plaitano

Classe V A - IIS "Perito-Levi" - Eboli - Sezione Liceo Classico - A.S. 2018-19.

Docenti Referenti: Maria Luisa Albano, Concetta D'Angelo, Giuseppina Dabbene

#### Indice

4.1 The margin of darkness. A journey between morality and immorality

Discovery and faith. The life of Henry Morton Stanley and the theme of serendipity

4.2 A glimpse into Italian Literature. Calvino and Pirandello's multifaceted men

#### Contenuti

Abbiamo cominciato con l'analizzare *Heart of Darkness* mediante la lettura del saggio di Albert J. Guerard *The journey within* e la visione di un film del XX secolo che rappresenta il perfetto esempio di lotta tra i valori tradizionali e quelli moderni. Inoltre, il nostro lavoro riguarda il tema della serendipità e della dicotomia Destino - Caso attraverso l'avventura di Henry Morton Stanley. Si parla qui del colonialismo, affrontato attraverso la coscienza umana e le sue declinazioni, facendo riferimento agli studi di Freud e Jung, alle opere di Calvino e, infine, al multiforme ingegno di Pirandello che si ricollega alla figura di Tiresia: essa rappresenta un personaggio ponte tra la letteratura classica e moderna.

We started to analyze *Heart of darkness* through Albert J. Guerard's essay *The journey within* and a XX century movie which represents the perfect example of the fight between traditional and modern values.

Moreover, our work deals with the topic of serendipity and the Fate – case dichotomy through Henry Morton Stanley's adventure. We talked about colonialism faced through human consciousness and its declinations, referring to Freud and Jung's analysis, to

Calvino's works and finally to Pirandello's ability which deals with the figure of Tyresias: he represents a bridge character between classical and modern literature.





*The Birds of Joy and Sorrow, Viktor Vasnetsov*

**4.1 The margin of darkness.** A journey between morality and immorality “*Heart of darkness* could be considered a travel diary but also a comment about the vilest scramble for a loot that ever disfigured the history of human conscience and geographical exploration”, as Albert J. Guerard defines the colonialism in his essay *The journey within*.

It deals with human conscience because the novel, characterized by the typical Conradian compromise of values, is based on introspection. In the story there is an uninterrupted struggle between the traditional system and the modern one, which starts being present in the literary scene; Conrad is one of its main representatives.

The own title of the book refers to the image of a *margin of darkness* which constitutes the fleeting border within which man still descends into the *mos maiorum* that belongs to western society in different ways according to the age.

If we think of Latin civilization, with its centenary history, it represents a microcosm, which sees the affirmation of a system of values and then its gradual collapse. This is what happens in contemporary history, and it is well described by Conrad, who operated in a period in which modernity takes over and man begins to be confused, insatiable, more and more caught up in new demands, whether we speak of colonialism, industrial progress or the most imperceptible change in philosophical and literary thought, a perfect reflection of the revolution that took place in those times. Revolution is more actual than ever, in an age in which the contrast between traditionalists and



progressives is increasingly alive, in which the *mos sine maioribus* often becomes normality, and it is expressed in historical characters, thoughts and events.

Nowadays, the personification of the *mos sine maioribus* can be attributed to Kurtz, the high-ranking US officer (eponymous character of the Conradian Kurtz) played by Marlon Brando in "Apocalypse Now", a 1979 movie directed by Francis Ford Coppola, who is freely inspired by our novel to tell Vietnam atrocities and the indelible signs that those years have left on human souls. At the beginning of the movie, Kurtz had to be killed by Willard, an officer with duties of the secret services, who leaves for the Cambodian river Nung to find the deserter and to eliminate him. Kurtz, once a proud servant of America, refuses to fight and risks his own life for it, despite being aware of the consequences; perhaps because he believes that life is no longer so important, in front of so much horror.

The change that took place in the depths of this apparently despicable man, apparently civil America antagonist, who represents the allegory of the contrast between the conservative and the modern system, is not shown in a clear way: in the story, the art director describes the infinite nuances of the human personality, abandoning the subdivision between good and evil to give importance to man, and above all, to the inhuman factor, which is prevalent in every war and in every attempt of oppression.

We can see various details coming from classical culture, such as the sacrifice of the ox, the landing on the infernal river that reminds of the Styx, the corpses scene, *damned figures* who refer to the brutalization of the most violent pagan regimes, and finally the story of Kurtz to Willard on *The Golden Branch*, a book by Frazer which talks about the sacrifice of the king-priest used as a scapegoat. The officer is inspired by the novel to expose his theories towards war, humanity, and civilization, smeared by men with the blood of other men, never satiated by the terror that invades their lives. Also, in the story, there is the contrast with the oriental civilization, with the harrowing reference to the Vietcong who amputate children's arms that have just been vaccinated by Americans.

We can interpret Kurtz's desertion as the detachment of a tired man, destroyed by a cruel universe, who desperately tries to forget and to find a space in which he can still be a man, despite the scenes that he continuously sees.

**4.2 Discovery and faith.** The life of Henry Morton Stanley and the theme of serendipity

Conrad is inspired by the story of Henry Morton Stanley, a British journalist and explorer, who talks about his expedition of peace in 1889, organized to find David Livingstone. He was a doctor and missionary who spent his entire life in humanitarian missions in Africa, as well as in explorations

that hardly ever were successful: when Stanley began his research, in fact, he was looking for Nile's source; he thought to find it near Lualaba river, but he realized he found the first part of Congo River. This episode can be ascribed to the large theme of serendipity. This term was coined in 1754 by Horace Walpole and consists of having found something accidentally (by chance), while searching for something else. Somebody believes that coincidences don't exist everything which is apparently casual happens because of unknown laws that define the destiny of humanity. This happened to Alexander Fleming when he discovered penicillin, or to Cristoforo Colombo when he discovered America, and to many other scientists and intellectuals who forever changed History.

Sallustio would not agree as in *De re publica* he says *Faber est suae quisquae fortunae*, asserting men are the only authors of their own destiny. This conception was revolutionary in an era which was dominated by the idea of Fate as a god who lives in the sky and controls everything. This is one of the starting points of the modernization of western philosophy, which during the centuries puts man in central position. Man is endowed of free will: it means that sometimes he can take wrong decisions, but he can be led to great discoveries, in casual ways, or through casual meetings, destined to change the history of mankind, as happened to Stanley.

### **4.3 A glimpse into Italian Literature.** Calvino and Pirandello's multifaceted men

If we want to identify the causes of so much cruelty, it's important to stress that every human being, as Freud suggests, has got three versions of himself: Ego, that's what he shows to the others, Superego, that's the whole of conventions and superstructure affecting him, Es, the human subconscious that comes out after some processes. All this is version are experimented by Conrad's white man, whose life is no longer marked by rules and social customs as in the past and he was able to behave properly. In such circumstances, his Es emerges from the darkest places of his mind - that's quite like the Dante's dark forest - and crushes all the superstructure that have affected the human mind in the previous ages. So, Kurtz can be considered as the victim of all this process because he is Marlow's double, the dark side of the main character.

The relationship between these two characters is also described by Jung: for him, in fact, the human personality is characterized by two parts - the Light and the Shadow - corresponding to the Good and the Evil. The Shadow is inside human nature. It's the figure on the wall, chasing man everywhere. It's something that exists only due to the light because in the dark nothing has its shadow. So, Light and Shadow can be considered as metaphors of Good and Evil, Positive and Negative. Even Calvino deals with this topic in his work

*Il Visconte dimezzato*, whose main character becomes more aware of himself when he's literally divided into two parts (the good one and the evil one). So, he realizes that he's never seen things in their entirety, despite he's perfectly complete; and, finally, he understands that everyone is incomplete and only the communication with the others can lead humans to feel complete.

*"Ero intero e tutte le cose erano per me naturali e confuse, stupide come l'aria; credevo di veder tutto e non era che la scorza. Semmai tu diventerai metà di te stesso, e te lo auguro, ragazzo, capirai cose al di là della comune intelligenza dei cervelli interi. Avrai perso metà di te e del mondo, ma la metà rimasta sarà mille volte più profonda e preziosa. E tu pure vorrai che tutto sia dimezzato e straziato a tua immagine, perché bellezza e sapienza e giustizia ci sono solo in ciò che è fatto a brani."*<sup>49</sup>

Even Luigi Pirandello deals with the themes of identity and of the self-knowledge in his works. In fact, in his famous novel *Uno, nessuno e centomila*, the main character Vitangelo Moscarda could understand the bitter, but the full self-knowledge, realizing he is one and the only one, but also nobody compared to others and one of the many (*hundred thousand*) masks living in human society. He is everything and nothing, a person who lives between *being* and *not being* as Eliot's Tyresia, the prophet who became aware of the past, lives in the present and he is able to predict the future. However, even if his figure is characterized by these incredible features, he is always the same: he is an indefinite individual, lacking of a true identity because he's hermaphrodite, caught between *the masculine* and *the feminine*. And as Albert J. Guerard says in his own essay *The Journey within*, Tyresia embodies every human being, whose mind *is capable of anything because everything is in it, all the past as well as all the future*. So, every man can be fully aware of his own life (the past one as well as the future) but, he often needs to hide reality, *dying* in its deep silence.

---

<sup>49</sup> Italo Calvino, *Il Visconte dimezzato*, Mondadori, Milano 1952, p. 51.

THE JOURNEY WITHIN  
CONRAD'S COMPROMISE

*Key concepts of the research through visual media*

1.



*Heart of Darkness'* title is referred to the image of **margin of darkness**, which constitutes the fleeting border represented by **mos maiorum**. As Latin civilization, it represents a microcosm in which there was the affirmation of a values' system and then its gradual collapse.

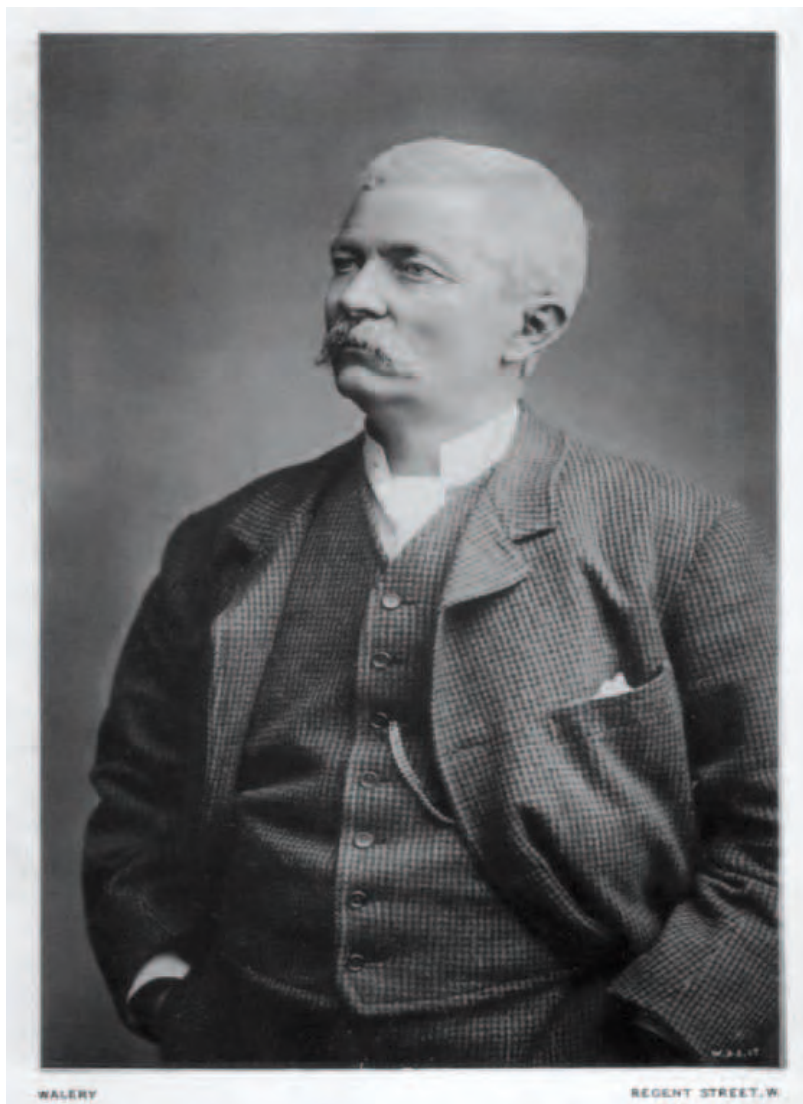
2.



Various classicizing details, such as the sacrifice of the ox (an innocent animal) and the infernal river, that recalls that of the Styx, are referred to the cruelty and brutalization of the modern world.



3.



Henry Morton Stanley was a British journalist and explorer. He organized an expedition to find David Livingstone, a missionary. When Stanley began his research, he was looking for Nile, but he eventually found the first part of river Congo.

4.



Every human being, as Freud suggests, has got three versions of himself: ego, that's what he shows to the others; Superego, that's the whole of conventions affecting him; es, the human subconscious.

In Conrad, white man's Es crushes all the superstructures. In fact, Kurtz represents the dark side of Marlow. The relationship between these two characters is also described by Jung: for him the human personality is divided into the Light and the Shadow.

5.



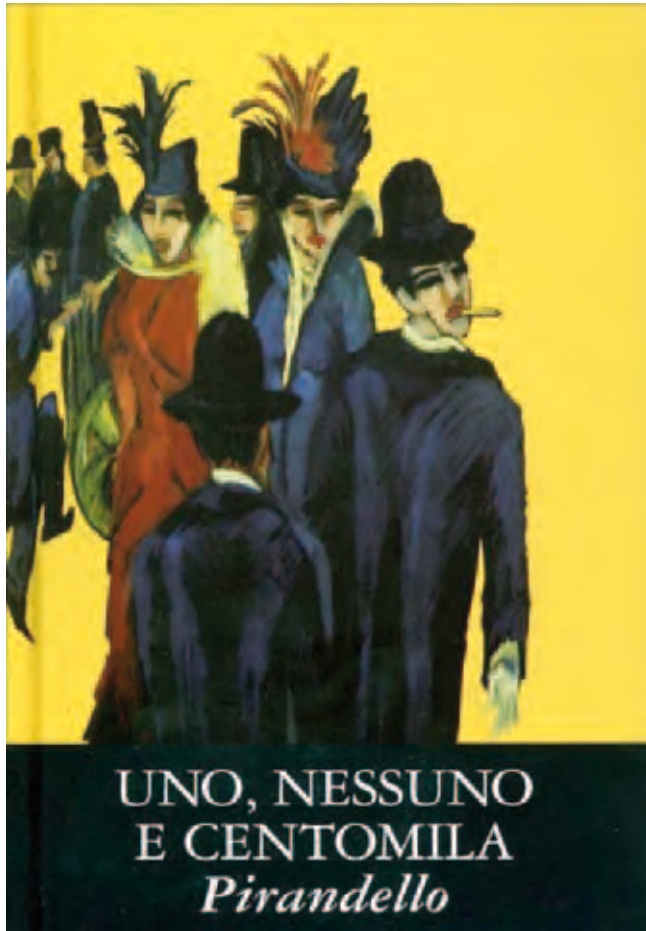
*“Ero intero e tutte le cose erano per me naturali e confuse, stupide come l’aria; credevo di veder tutto e non era che la scorza. Semmai tu diventerai metà di te stesso, e te lo auguro, ragazzo, capirai cose al di là della comune intelligenza dei cervelli interi. Avrai perso metà di te e del mondo, ma la metà rimasta sarà mille volte più profonda e preziosa. E tu pure vorrai che tutto sia dimezzato e straziato a tua immagine, perché bellezza e sapienza e giustizia ci sono solo in ciò che è fatto a brani.”*

In Italo Calvino, the main character becomes more aware of himself when he’s divided into two parts: the good one and the evil one.

He realizes that he’s never seen things in their entirety, despite he’s perfectly complete.



6.



*“Mi si fissò invece il pensiero ch’io non ero per gli altri quel che finora, dentro di me, m’ero figurato d’essere.”* In *Uno nessuno e centomila*, the main character, Vitan-gelo Moscarda, understands that he is a person who lives between **being and not being**. He’s similar to Eliot’s Tyresia. In fact, he is hermaphrodite, caught between the masculine and feminine sides.

## 5. Impressionism and symbolism

from *Heart of darkness* to art through philosophy

di Sara Capozzolo, Francesca De Rosa, Elena Foti, Bogdan Florian Holczli, Carlotta Landi, Paolo Mellone, Angela Stabile, Elena Viviani

Classe V A - IIS "Perito-Levi" - Eboli - Sezione Liceo Classico - A.S. 2018-19.

Docente Referente: Maria Luisa Albano.

### Indice

5.1 The mist: hidden meanings in *Heart of darkness*

5.2 Impressions and ideas. Conrad's journey through David Hume's philosophy

5.3 Art in Conrad. Use of symbolism

### Contenuti

*Heart of Darkness* è difficile da comprendere a causa della compresenza del Simbolismo e dell'Impressionismo. La storia ha molte analogie con la pittura impressionista, in particolare per quanto riguarda la presenza della nebbia. La nebbia nella letteratura così come nella pittura, oscura e distorce la realtà. Nella filosofia David Hume afferma che le percezioni della mente umana possono essere divise in due tipi: impressioni e idee. Anche la presenza di personaggi ed elementi simbolici è molto importante: l'oscurità, la torcia e l'avorio contengono significati nascosti.

*Heart of Darkness* is difficult to understand because of the presence of Symbolism and Impressionism. The story has some points in common with impressionist painting as regards the presence of the mist. The mist in literature as in painting obscures and distorts reality. In philosophy David Hume claims that perceptions of human mind can be divided in two types: impressions and ideas. Also, the presence of symbolic characters and elements is very important: the darkness, the torch and the ivory have hidden meanings.



*Impression: Sunrise, Claude Monet.*

### **5.1 The mist: hidden meanings in *Heart of Darkness***

The meanings of Marlow's stories are difficult to understand because of the duplication of the narrator and the presence of Symbolism (the meaning of the story is wider than what we read) and Impressionism.

One of the most important symbols in *Heart of Darkness* is the mist.

The mist is a persistent image in Conrad, in the work the fugitive nature and the mist have a special meaning that surrounds the story and that is visible only in a discontinuous way. Fog is a sort of corollary to darkness. Fog not only obscures but distorts. For example, Marlow's steamer is caught in the fog, he has no idea where he's going and no idea of the dangers. And no idea whether there is a threat or just open water in front of him.

Starting from the fog in Conrad there is a link with the impressionist painting since the artist's subject is overshadowed by atmospheric conditions. For example, in Claude Monet the fog in the painting, like the mist in the narration, was an essential part of what the artist sees and wants to transmit. In fact, the impressionist painter exclaimed "Poor blind idiots. They want to

see everything clearly, even through the fog!"<sup>50</sup>. In Monet the fog divides his perception from the definitive object.

(20 years later, Virginia Woolf will say that life is not a series of big lamps but it's a bright halo which surrounds us from the beginning of consciousness to the end.)

The term "impressionism" is apparently used for the first time in 1874 by Louis Leroy to ridicule the lack of form in the exhibited works at the "Salon des Independants".

**Impressionism** expresses impressions rather than distinct figures and it's defined as "the effect produced by external force or influence on the senses or mind"<sup>51</sup>, it relies completely on senses. For Jean Leymarie French Impressionism is "an intuitive answer to visual sensations, without any theoretical principle". An impressionist artist would accept the ambiguity surrounding its object and focus on the equivocal nature of reality. To sum up impressionism is a style that expresses what the spectator sees instead of what the object is.

Joseph Conrad, as a literary impressionist, expresses obscurity of situations and characters to claim that justice is equivocal. He creates ambiguity as well as impressionist painters illustrate illusions in their painting. Monet's representative painting, *Impression Sunrise*, clearly demonstrates the use of vague human perception to create ambiguity. The painting portrays a lake colored by sunrise where several boats cast their ripple across the fog covered by water. Monet chose to portray only the sun and the small boat because it was what he perceived through the thick morning fog.

Perceptions vary for all observers. Since views differ and the scene is painted in the eyes of an individual, the reality of the scenery is distorted, creating ambiguity. Conrad uses a similar technique in literature to create ambivalence. Like Monet used morning fog over the lake to create distance between the perceiver and the perceived, Conrad explains that Marlow's story is faded with "misty halos". This device of ambiguity allows Marlow to freely express his personal opinions involved in the story. Conrad, incorporates strong assertions of personal opinions to distance reality from the perceiver, creating ambiguity.

He also creates vagueness by the means of capturing moments in time, also like impressionist artists. Monet in his *Camille Monet on Her Deathbed* portrays his wife, Camille, who dies for the tuberculosis. However, Monet describes the scene with blurred figures and dimmed colors. This gives its audience the observer's impression rather than a definitive description of

---

<sup>50</sup> Cfr. Ian Watt, *Conrad in the nineteenth century* (a cura di Berkeley) *Impressionism and symbolism in heart of darkness*, Norton Critical Edition, New York-London, 1979, p. 351.

<sup>51</sup> Cfr. Ian Watt, *op. cit.*, p. 352.

the situation. Any person, at his or her loved one's death bed, would feel a rush of emotion. Monet being an emotional person himself would have flooded with feelings at that moment as well, perhaps tear drops blocking his eyesight. Thus, the impression is that the scene of his wife would have been much darker and muddy than it was. All material object is subject to change. Similarly, the perceivers of the material world are subject to change as well. For this reason, it is inevitable that perspective changes as the perceiver and the object change. Conrad describes Kurtz through perspectives of many other distinct characters who saw him at different moments of his life. The Author captures moments of a character's life to diversify the characterizations of the character. A character being described in multiple perspectives creates ambivalence. Kurtz had been a talented and admirable man before venturing off to Africa, his journey changed him into a hungry, greedy, and lustful man pleading for lot of ivory even after death.

## **5.2 Impressions and ideas. Conrad's journey through David Hume's philosophy**

David Hume in *A treatise of human nature* claims that all perceptions of human mind are classified into two different types: impressions and ideas. These, in turn, are divided into simple and complex.

The difference between them is the degree of strength and vivacity with which they affect our spirit and enter thought and consciousness. The perceptions that penetrate with greater force and violence are called impressions: and under this denomination Hume means all the sensations, passions, and emotions, when they make their first appearance in our soul. By ideas he means instead the languid images of these sensations, both in thinking and in reasoning: for example, the perceptions aroused by the present speech, except for those dependent on sight or touch and the immediate pleasure or pain it can cause. He does not believe that many words are needed to explain this distinction. Everyone immediately sees the difference between feeling and thinking. It is easy to distinguish their degrees in difference, even if in some cases they are very close to each other. Thus, in sleep, in fever, in madness or in a violent emotion of the soul, ideas can get closer to impressions; and, on the other hand, it happens sometimes that these are so weak and tenuous that they cannot distinguish themselves from ideas. But this close resemblance in some cases does not mean that they are generally so different that no one can hesitate to classify them separately and assign each of them a special name to detect the difference.

But we must not overlook another division of our perceptions, which includes both impressions and ideas: that of perceptions in simple and complex. The simple perceptions, impressions, or ideas are those that do not allow any distinction or separation: complex perceptions, on the contrary, can be

distinguished in parts. Although a particular flavor and smell or color are qualities combined in this apple, it is easy to see that they are not the same and that they can be distinguished from each other.

So, Hume has done an important aid to the psychology of the individual sensation which supplanted the traditional philosophy.

### **5.3 Art in Conrad. Use of symbolism**

Joseph Conrad believed that all great art is essentially symbolic. He said: 'a work of art is very seldom limited to one exclusive meaning and not necessarily tending to a definite conclusion'. *Heart of Darkness* is a work full of symbols. Conrad's most powerful use of symbols consists in his presentation of certain characters in a way that they go beyond themselves and become symbols.

Kurtz, as a character, represents the dark side of mankind. His constant and prolonged exposures to the regions of Congo cause him to lose grip with civilization and the moral associated with it. His complete decline is finalized through his last words, "the horror the horror!". The other characters which are used symbolically through the novel are the two women both Kurtz's Intended and his African mistress. Marlow frequently claims that women are the keeper of native illusions. Kurtz's Intended becomes a symbol of the creatures of illusion as the native girl represents or symbolizes reality. In *Heart of Darkness*, the 'darkness' symbolizes and represents various parts of reality and human nature. Marlow uses 'darkness' regularly both in a literal sense "the starred darkness" and in a symbolic sense to show how the Congo affects people morally and ethically. He uses it most effectively regarding Kurtz, who, in Marlow's view, has had his moral soul destroyed by some event, or perhaps a succession of events in the jungle. Kurtz's painting is perhaps the most extensive symbol in *Heart of darkness*. Kurtz's painting is a symbol of the whole prevented enterprise. His painting that Marlow notices sums up the darkness of blindness in the visual form. In the painting, the woman who is bearing the torch is blind fold. The torch in Kurtz's painting is also used symbolically. The torch is clearly a symbol of European enlightenment, civilization, representing all that good, proper, and necessary. As a torch casts light into darkness, the European have come to Africa to bring enlightenment, civilization, savagery, and ignorance.

This torch is not only a symbol of European enlightenment but also a symbol of justification behind imperial enterprise. The Congo River is also a very important symbol in *Heart of Darkness*. This river resembles a snake, and the snake symbolizes the idea of temptation and evil. The river leads Marlow and the other Europeans into the heart of the continent where the temptation proved to be too much for many of them. The ivory in *Heart of Darkness* symbolizes greed and destructive nature of man. The managers and agents



of the company are so obsessed with obtaining ivory that they forget about their morals. So, the ivory is a clear symbol of greed in this novel. Beside these symbols, there are other symbols like fog and smoke. Fog and smoke are used as symbols of confusion and mystery in the novel. The continuous fog that follows Marlow's ship on his journey get thicker as he progresses toward the inner station where Kurtz is. This fog represents lack of the company hold. As the ship gets closer into the heart of the indigenous country, moral, ethics and humanity dissolves into this fog and the person is left consumed by the greedy nature to their task. The nature of war and authority clouded their minds of their goal and brought about this darkness and haze. The other symbol is light. It doesn't necessarily symbolize pure goodness or pure enlightenment. In fact, Conrad's vision is so dark that we're not even sure he fully trusts light. As Marlow says, "sunlight can be made to lie, too". Over and over, we see light giving way to darkness: the sun sets, sane people go crazy, and the white ivory introduces a brutal trade. And over and over, we see black and white merging: Brussels as a "whited sepulcher"; the ivory deep in the black jungle; the white-capped woman knitting with black wool, the Intended as a "pale head" dressed "all in black" .

And then, everything gets more complicated: Marlow compares white men to black men and concludes (potentially) that these men are all the same. Doesn't this sound so confusing? Well, consider what happens when his steamboat is stuck in the fog: he says that the fog is so thick that they can't tell up from down. Without understanding differences—like the difference between black and white, or up and down—you can't tell anything at all. There's no meaning. Doesn't that sound horrific? The "whited sepulcher" is another symbol used in *Heart of Darkness*. A sepulcher implies death and confinement and indeed Europe is the origin of the colonial enterprise that brings death to white men and to their colonial subjects. It is also governed by a set of reified social principles that both enable the cruelty, dehumanization, and evil and prohibit change. The phrase "White sepulcher" comes from the biblical book of Mathew. In the passage Mathew describes "whited sepulcher" as something beautiful on the outside but containing horrors within (the bodies of the dead), thus the image is appropriate for Brussels, and gives the hypocritical Belgian rhetoric about imperialism's civilizing mission. In Conrad's work many things represent not only their actual meaning but they have symbolic meanings as well. The jungle, Marlow's journey and even Kurtz himself, suggest other ideas and meanings beside their literal ones.



*After, Edvard Munch.*



## Impressionism and symbolism

From *Heart of darkness* to art through philosophy  
*Key concepts of the research through visual media*

1.

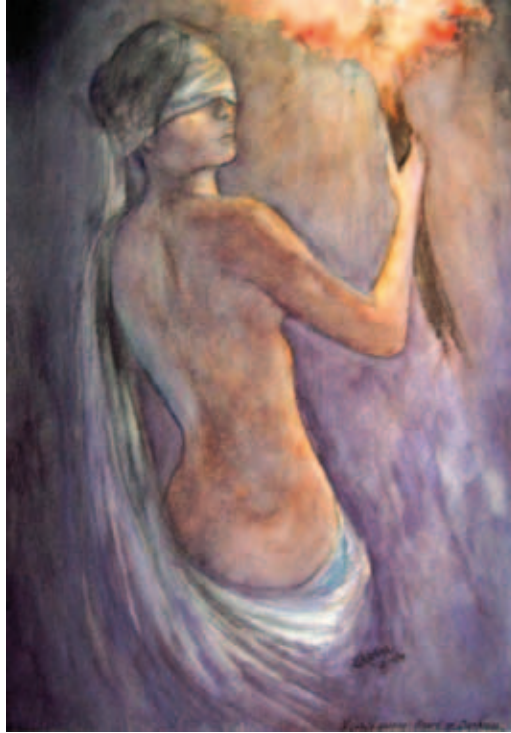


*"Poor blind idiots. They want to see everything clearly, even through the fog!"*

The mist is what truly changes the meaning of the images, because it obscures and distorts reality, that is never how it seems.

Mist has a strict connection with nature, as the fog in Impressionistic paintings. In fact, the artist's subject is overshadowed by the atmosphere as in literature darkness is hidden by the mist. That's because they want to divide the **perception** and the **objectivity**.

2.



**Kurtz** represents the dark side of a mankind, which has the moral and ethical duty to civilize black man; **women** are keepers of native illusions and spokeswomen of African costumes; **darkness** symbolizes various parts of reality and the hidden part of human nature; **fog and smoke** distort reality creating a sense of confusion and mystery; the **torch** symbolizes the light of European enlightenment and civilization; it is in contraposition with the darkness that characterizes Africa; **River Congo** described as a snake symbolizes the idea of temptation and evil; that's also the link between Europe and Africa; **ivory** represents the greed and destructive nature of man and that's the way that allows white men to forget their morals.

3.



Impressionism expresses impressions rather than its distinct figure and is defined as “the effect produced by external force or influence on the senses or mind”.

For Jean Leymarie French Impressionism is “an intuitive answer to visual sensations, without any theoretical principle”. It relies completely on senses. Conrad, as a literary impressionist, wants to create ambivalence. Like *Monet* used fog to create distance between the perceiver and the perceived, *Conrad* explains that Marlow’s story is faded with “misty halos”.

They both create ambiguity distorting the reality of the scenery.

This ambiguity allows Marlow to freely express his personal opinions to distance **reality** from the **perceiver**.

4.



The painting portrays a lake colored by sunrise where several boats cast their ripple across the fog covered water.

In the painting, Monet expresses only the sun and the small boats because he wants to represent what his mind is focused on in that particular moment.

Perceptions vary for all observers because the scene is painted in the eyes of an individual.

5.



David Hume in *A treatise of human nature* claims that all perceptions of human mind resolves can be classified as: **simple** or **complex impressions** and **ideas**. Their difference is the same one between feeling and thinking.

6.



**Impression:** the perceptions that penetrate with a lot of force, for the first time, in our soul (sensations, passions and emotions); **ideas:** the languid images of these sensations, both in thinking and in reasoning (they happen through past experiences of impressions); **simple perceptions:** they do not allow any division in categories; **complex perceptions:** they can be distinguished thanks to their own characteristics and this also came from past experiences.



## 6. The journey of Sindibad

A comparison with Arabic Literature

di Emma Letizia Amato

Classe V A - IIS "Perito-Levi" - Eboli - Sezione Liceo Classico (A.S. 2018-19)

Docente Referente: Maria Luisa Albano

### Indice

6.1 The beginning of the tale. A comparison with Conrad's *Heart of Darkness*

6.2 Sindibad's voyage. A comparison with Leopold Bloom's journey in Joyce's *Ulysses*

### Contenuti

La storia di Sindibad il Marinaio è contenuta nelle *Mille e una notte*, una raccolta di racconti tratti dal folklore greco, persiano, turco ed arabo e spesso conosciuta con il nome di *Notti arabe*. Grazie alla traduzione in francese di Antoine Galland, *Le mille e una notte* sono divenute famose in tutto il mondo occidentale. Sindibad (il cui nome significa "viaggiatore del Sind") è un giovane che compie sette mitici viaggi, durante i quali visita vari regni appartenenti alla dimensione della magia dove incontra strane creature ed assiste a strani fenomeni. Abbiamo esaminato la storia di Sindibad comparandola con quella dei protagonisti di *Heart of Darkness* di Conrad e di *Ulysses* di Joyce attraverso il comune *topos* del viaggio interiore.

The story of Sindibad the Sailor is told in *One Thousand and One Nights*, a collection of stories related to Greek, Persian, Arabic and Turkish folklore, often known as *Arabian Nights*. These tales are famous in all the Western world thanks to Antoine Galland, a French writer who translated *One Thousand and One Nights* into French. Sindibad (whose name means "**traveller of the Sind**") is a young man who went through seven mythical voyages, during which he visits magical realms, encounters magical creatures, and witnesses many natural phenomena<sup>52</sup>. In this study we have analyzed the story of Sindibad through parallels with Conrad's *Heart of Darkness* and Joyce's *Ulysses*, using the *topos* of the internal journey into the self

---

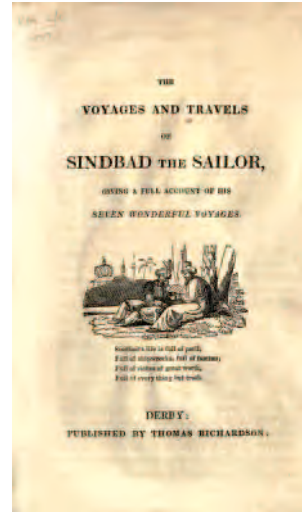
<sup>52</sup> Cfr. [https://en.wikipedia.org/wiki/Sinbad\\_the\\_Sailor](https://en.wikipedia.org/wiki/Sinbad_the_Sailor), consulted on 29/05/2019, last update on 15/05/2019

## 6.1 The beginning of the tale

A comparison with Conrad's *Heart of Darkness*

The tale begins with a young, poor boy - Hindibad - who is resting near a huge palace in Baghdad. He looks at the building, and its opulence leads him to complain about his miserable life:

*"Alas! what a difference between this fortunate man and me! I am every day exposed to the greatest fatigues, and all the wretchedness of extreme poverty. Scarcely can I earn sufficient of the coarsest barley bread for the support of myself and family, while happy Sindbad profusely expends immense riches, and leads a life of continual ease and pleasure. O heavens! what has he done to obtain a lot so fortunate? and why am I condemned to so much wretchedness?"*<sup>53</sup>



This passage would be already enough to make us think that Hindibad is actually Sindibad's *alter ego*: this boy, in fact, symbolizes the condition in which Sindibad would have had reversed, if he didn't go through many hard trials. Sindibad hears the porter complaining under his window:

*"I am not so unjust as to be offended with you, on the contrary, I pity your condition; and when I commanded you to be brought hither, it was that I might convince you I did not attain to this happy condition without enduring more sufferings, and encountering greater dangers than can be well imagined."*<sup>54</sup>

It seems to remind us the link between Marlow and Mr. Kurtz, Conrad's *Heart of Darkness* main characters: Mr. Kurtz, in fact, symbolizes Marlow's hidden dark side, the one that didn't come out but that could have, if he'd let it (as Mr. Kurtz did).

After this speech, the tale goes on with Sindibad the Sailor starting to tell the boy the story of his seven mythical voyages, and here lies another analogy with Conrad's masterpiece: in fact, *Heart of Darkness* also begins with Marlow talking about his journey to Congo to four friends of his (their names are

<sup>53</sup> Thomas Richardson, *The Voyages and Travels of Sindbad the Sailor: Giving a Full Account of His Seven Wonderful Voyages*, Forgotten Books, 2017, p. 2.

<sup>54</sup> Thomas Richardson, *op. cit.*, p. 3.



never told).

We don't really know if these seven voyages were actually taken by Sindibad: they could as well be only an interior voyage, similar to the one that Marlow takes, too.

We know, in fact, that the voyage to the "Dark Continent" is also considered as a journey within human soul, dark as well as Africa: a darkness that, when is embraced and, above all, recognized, leads to the "horror" (as soon as Mr. Kurtz realizes how bad had been his life until the moment of his death, he starts screaming: "The horror, the horror!").

However, if Sindibad the Sailor really went through this journey, there's a difference between his voyage and Marlow's: Marlow's is a journey he was forced to undertake (since he worked for an English company), while Sindibad's is actually a pleasure voyage, solely dictated by his *curiositas*.

## 6.2 Sindibad's voyage. A comparison with Leopold Bloom's journey in Joyce's *Ulysses*

Leopold Bloom is the main character of James Joyce's masterpiece, *Ulysses*.

The title of this novel already gives us much information about its plot: in the novel, the author tries to ironically compare Ulysses' adventures to Bloom's life, a way to highlight the emptiness of the modern man.



The novel is set in a decadent, paralyzed Dublin: there's no sign of the magical element that embraces Homer's *Odyssey* or the tale of Sindibad the Sailor. We could say, actually, that there's no real voyage at all: Joyce simply describes a typical day of his main character, where the several moments are implicitly compared to an odyssey; neither there is an interior journey (as, for example, in Conrad): the main character does not change his way to see the life and the things around him, and even if sometimes an epiphany makes him realize how empty his life is, he willingly does nothing to change his condition.

Of course, this change of view of the *topos* of the journey is to be related in first place to Joyce's era. In fact, he died in 1941, when the Second World War had already broken out, and not many years later the First World War had come to an end.

In this period, influenced by Freud's psychoanalysis, everything becomes uncertain, even the conception of the time (this is due to Einstein's theory of relativity).

THE JOURNEY OF SINDIBAD  
A COMPARISON WITH ARABIC LITERATURE

*Key concepts of the research through visual media*

1.



The story of Sindibad the Sailor is told in *“One Thousand and One Nights”*, a collection of stories related to Greek, Persian, Arabic and Turkish folklore. Sindibad (whose name means **“traveller of the Sind”**) is a young man who went through many mythical voyages.

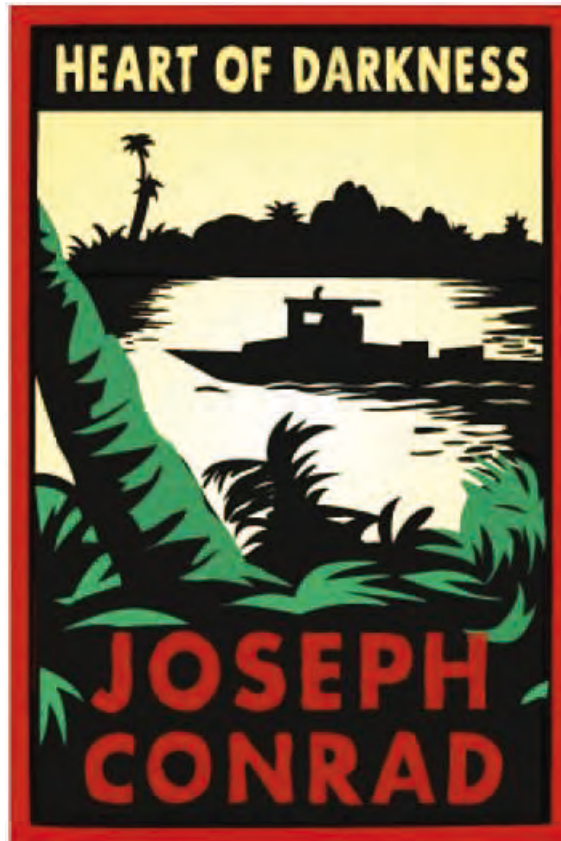
2.



*“Alas! what a difference between this fortunate man and me! I am every day exposed to the greatest fatigues, and all the wretchedness of extreme poverty. Scarcely can I earn sufficient of the coarsest barley bread for the support of myself and family, while happy Sindbad profusely expends immense riches, and leads a life of continual ease and pleasure. O heavens! what has he done to obtain a lot so fortunate? and why am I condemned to so much wretchedness?”*

This passage would be already enough to make us think that Hindibad is actually Sindibad’s alter ego: the boy symbolizes the condition in which Sindibad would have had reversed, if he didn’t go through many hard trials. It seems to remind what bounds together Marlow and Mr. Kurtz: Mr. Kurtz, in fact, symbolizes Marlow’s hidden dark side, the one that didn’t come out but that could have, if he’d let it (as Mr. Kurtz did).

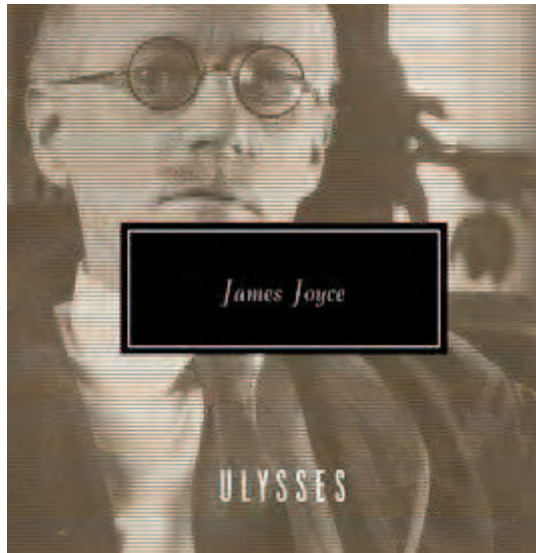
3.



We don't really know if these seven voyages were actually undertaken by Sindibad: they could as well be only an **interior voyage**, similar to the one that Marlow takes, too.

We know, in fact, that **the voyage to the "Dark Continent" is also considered as a journey within human soul**, as dark as Africa: a darkness that, when is embraced and, above all, recognized, leads to the "horror" (as soon as Mr. Kurtz realises how bad it had been, he starts screaming: "**The horror, the horror!**").

4.



The novel is set in a decadent, paralysed Dublin: there's no sign of the **magical element** that embraces Homer's *Odyssey* or the tale of Sindibad the Sailor.

We could say, actually, that there's no real voyage at all: Joyce simply describes a typical day of his main character, where the several moments are implicitly compared to an odyssey; neither there is an interior journey (as, for example, in Conrad): the main character does not change his way to see the life and the things around him, and even if sometimes an **epiphany** makes him realise how empty his life is, he **willingly does nothing to change his story**.

## 7. Robinson Crusoe's travels and its parallels in western and eastern literature

di Dora Di Concilio, Giorgia Galdi, Francesca Guarracino, Paola Mancino, Paola Matonti, Mariangela Mirabella, Cosimapia Monaco, Arianna Zottoli.

Classe IV A - IIS "Perito-Levi", Eboli - Sezione Liceo Classico

Docente Referente: Maria Luisa Albano

### Indice

7.1 Robinson as Ulysses

7.2 Odysseus' journey according to Homer and Dante

7.3 Robinson Crusoe and Ḥayy ibn Yaqzān

7.4 A connection with Sindibad the Sailor

### Contenuti

Il testo seguente analizza il viaggio di Robinson Crusoe, protagonista del romanzo di Daniel Defoe, comparandolo con altre figure importanti.

La prima di esse è l'eroe greco Odisseo: entrambi i loro viaggi si svolgono via mare, entrambi gli eroi si fermano in numerosi luoghi e incontrano numerose persone, ma l'aspetto più importante dei loro viaggi è la condizione dell'essere umano in movimento, poiché essi compiono un cambiamento interiore. Successivamente, il testo presenta due versioni diverse del viaggio di Odisseo: quella tradizionale, di Omero e quella completamente diversa, del poeta italiano Dante, che si ispira ad Ovidio. Tra le due versioni dell'eroe greco fornite dai poeti, quella di Omero è la più simile a Robinson Crusoe, perché entrambi i viaggiatori possiedono il continuo desiderio di tornare a casa.

Robinson è paragonato anche al protagonista del romanzo arabo *Ḥayy Ibn Yaqzan*. Entrambi i due romanzi prendono il loro nome dal loro protagonista ed essi, anche se con forma e scopo diversi, esprimono lo stesso significato.

Infine, c'è un importante riferimento alla figura di Sindbad il Marinaio, il protagonista di un racconto persiano inserito nella celeberrima raccolta delle *Mille e una notte*, che condivide con Robinson lo spirito commerciale.

The following text fully analyzes the journey of Robinson Crusoe, the protagonist of Daniel Defoe's novel, who is compared to other important figures.

The first of them is the Greek hero Odysseus: both their journeys take place by sea, both heroes stop in many places and meet people, but the most important thing of their journeys is the condition of human being in the movement, because it provokes an inner change.

Subsequently, the text presents two different versions of Odysseus' journey: the traditional one, by Homer and the completely different one, by the Italian poet Dante, inspired by Ovid. Between the two versions of the Greek hero provided by the poets, the character of Homer is the most like Robinson Crusoe, because both travelers have the continuous desire to return home.

Robinson is also compared with the protagonist of the Arabic novel *Ḥayy ibn Yaqzan*. Both the novels take their name from their protagonist and they, although with dif-

ferent purpose and form, express the same meaning.

Finally, there is an important reference to the figure of Sindibad the Sailor, the protagonist of a Persian fairy tale, who shares the commercial spirit with Robinson.



## 7.1 Robinson as Ulysses

The journey is a universal theme, with different meanings according to the different ages, cultures, and authors. Of course, the journey is not intended as simple movement in space: it is an adventure of the human spirit, that can discover itself and the world around it, through the numerous dangers that it must face.

In fact, the most important thing of the journey is the condition of the human being in the movement, rather than the fact of achieving a goal.

Both for Robinson and Ulysses, the “sea voyage” and the shipwrecks represent an opportunity of gaining life experience, of growth. These protagonists have a strong need of adventure, a desire of freedom and knowledge of new realities. Robinson Crusoe, the emblematic character of Defoe’s masterpiece, after his shipwreck landed on an apparently deserted island. Here he will survive for 28 years, thanks only to his strength and will: he builds tools to tame animals and capture the native Friday, who will become his servant. Crusoe’s experience, through the overcoming of several difficulties (as when he manages to escape from the Moorish pirates or from the island with a British ship) shows us the importance of not giving up during the difficulties, by which we can learn a lot.

As concerns Ulysses, he also is the victim of a shipwreck and several adversities, but he always overcomes them with intelligence: he must face the spells of the enchantress Circe, the greed of Calypso and the flight of Polyphemus. Everybody knows that “Nobody” can return home only after a 20-year journey: he begins to feel “someone” when he defeats Proci and recovers his affections. His change is an inner change, just like that of Robinson Crusoe. Moreover, sea plays a crucial role for both, although it is potentially destructive: it’s a metaphor of life, full of unpredictability. During their long journeys, both heroes stop in numerous places, which are fundamental not only for their physical journey, but also for the spiritual one. Robinson Crusoe, son of a merchant, decides to leave York and his legal studies to discover a new reality. During his journey, however, he is imprisoned in Salé, in Africa, by some pirates. He manages to escape after two years, and then he is led by a Portuguese captain to Brazil, where he makes important commercial affairs. Later he sails to Guinea and sinks near Venezuela, but he can arrive, as the only survivor, on a deserted island near the mouth of the Orinoco River. He remains there for 28 years, then he returns to his hometown.

So, Odysseus leaves Troy in flames and, like Robinson, after a terrible storm, he lands on the island of Ogygia, as the only one alive among his companions. He remains here for eight years, falling in love with the nymph Calypso. When Zeus makes the journey resume, Poseidon leads him to the land of the Phaeacians, with another shipwreck. Here he tells King Alcinous all his adventures: the land of the Cyclops, where six companions were devoured

by the giant Polyphemus; the encounter with the sorceress Circe, who turned her companions into pigs; the descent into the Underworld, where he met Tiresias; the song of the Sirens and the vicissitudes of Scylla and Charybdis, in the Strait of Messina. At the end of his tale, he is helped by the king to return to Ithaca.

However, these two heroes also present important differences: Robinson, after having returned home, leaves again England to go back to the island where he was shipwrecked and become its governor, and no longer challenges his fate, while Odysseus will leave again to find his death to the columns of Hercules, the limit that men should not go beyond.

## **7.2 Odysseus' journey according to Homer and Dante**

The traditional version of Odysseus' journey, presented by Homer, recounts that last part of the journey consists of the return to the homeland. Athena transforms Ulysses, who has just landed on the coast of Ithaca, as an old beggar and then he goes to Sparta to urge Telemachus to return, after having revealed his identity. When he comes to Ithaca, no one recognizes him except Argo, his most faithful dog, who dies due to the strong emotion; later, he was also recognized by the old nurse Euryclea. One day the queen marks a race: the attendant who will be able to stretch her groom's bow will take his place. None of the attendants manages to do that, apart from the beggar, who turns out to be Odysseus and kills all the suitors, freeing his wife and Ithaca.

Dante, one of the most famous poets in the world, proposed a different version from the original. He was inspired by the Latin poet Ovid, in the XIV book of the *Metamorphoses*. He presents the figure of Aeneas, a mythical Latin hero, who meets a companion of Odysseus (Ulysses in Latin), named Macareo, who tells him about the episode of Odysseus and Circe and that the sorceress had foretold to the Greeks a long and dangerous navigation. Ovid does not know and says nothing more about the Greek hero. It is precisely from this vague prediction that the Dantesque version takes its cue: he places him among the fraudulent advisers, who used "the word to deceive", in the Eighth Bolgia of the VIII circle of 'Inferno', dedicating a good part of XXVI chant to him. The poet says that he was immediately attracted by a two-pointed flame, in which there were Ulysses and Diomedes, both guilty of having devised a series of deceptions, as the Trojan horse. Dante concentrates all his attention on Ulysses, to whom he asks how he died; thus, the hero recounts the final moment of his life: he never arrives in Ithaca, but, starting from Circe, who holds him over a year, decides to continue his journey, guided by the desire of knowledge and novelty (like Robinson) that affections cannot win. This is expressed by his famous quotation: "[...] fatti non foste a viver come

bruti, ma per seguir virtute e canoscenza”<sup>55</sup>. For this reason, he goes beyond the columns of Hercules, where he’ll find death. In the medieval tradition, in fact, it was known that nobody should exceed them, since the Arabs had occupied Spain near the Strait of Gibraltar (current columns of Hercules), from which the Vivaldi brothers, in 1291, never returned. This episode struck Dante, and that’s why he accepted this version of the story of Ulysses.

From the two different stories, we can also notice the different conception that the two poets have of the hero: in Homer, Odysseus is the traveler driven by the desire of knowledge that faces numerous dangers, but he wants to return to his beloved Ithaca. He is not only the hero who fights courageously in battle, but even the astute, ingenious, and stubborn man, who never gives up, but at the same time is sad for being away from home. While in Dante, Ulysses is presented with two different images: as the inventor of deceit, for which he is condemned, and as a tireless investigator and researcher of knowable reality, which seeks the new and the unknown, eager to experience the world and to know the vices and virtues of men

In conclusion, reflecting on the two different images of Odysseus provided by the two poets, it’s clear that we can identify Robinson Crusoe more in Homeric Ulysses, because he travels continuously, but, shipwrecked on the desert island, he has the continuous desire to return home.

### 7.3 Robinson Crusoe and Ḥayy ibn Yaqzān

And if, in addition to classical civilization, there is also a connection with the Arab one?

At the beginning of the 18th century, the publication in French translation of *The Thousand and One Nights* by Antoine Galland had increased England’s interest in Arabic literary heritage. This interest helped in spreading an ancient Arab book that, like Defoe’s novel, was named after its protagonist, Hayy Ibn Yaqzan<sup>56</sup>. It was the work of an Arab doctor, philosopher, and scientist of the 12th century, Ibn Tufayl. It seems that Defoe has read and appreciated Ibn’s work, as it is evident from the similarities between the two stories. Both characters live on a desert island: Havy is native, while Robinson arrives on it after a shipwreck. Thanks to observation and experience, both the protagonists learn how to survive by dominating nature, and mature during the experience, aware of the existence of a creative divinity.

Ibn Tufayl was born in Islamic Spain, near Granada. His book, *Havy Ibn Yaqzan*, is famous through the Latin translation known as *Philosophus Auto-didactus*. It is an allegorical and philosophical novel: Tufayl was inspired by avicennism, but he made the work very original, anticipating some aspects of

<sup>55</sup> Dante Alighieri, *Divina Commedia*, Canto XXVI, vv. 119-120.

<sup>56</sup> Ibn Tufayl, *Havy Ibn Yaqzan*, XII century.

Robinson Crusoe. In this novel the author imagines that there is an island in the world, where children are born without parents. The protagonist Hayy is educated in respect for nature and animals, for hard-working craftsmanship and for knowledge of the spiritual and religious world. Eventually, in old age, the protagonist will convert to Islam. In this work the author discussed the compatibility between philosophy and religion, which leads to the same point of arrival, even if through different roads, one more sophisticated and not accessible to all, the other more immediate and universal. Just like Defoe's *Robinson Crusoe*, Ibn Tufayl's work had a profound influence on Middle Eastern literature and is considered one of the first novels written in Arabic.

#### **7.4 A connection with *Sindibad the Sailor***

We can identify Robinson Crusoe also in the figure of Sindibad the sailor, the protagonist of a Persian fairy tale about a sailor who, during the Abbasid Caliphate, makes seven fantastic journeys in Asia and Africa. The stories, originally independent, are included in the Arab collection of the *One Thousand and One Nights*.

The two characters are united by the commercial spirit and Sindibad is a very particular figure, which we now analyze.

He is the man of oblivion: he leaves Baghdad, his hometown, because he forgets and begins his adventures, moved by a great curiosity for the journey. When he returns home, he is happy to be reunited with his family, but inaction weighs on him, so he wants to travel again. The oblivion is evident through two expedients: sleep and fainting, both symbols of the loss of consciousness. But Sindibad is also a man of memory, understood as self-consciousness. He always saves himself thanks to memories, while oblivion always leads him to the distance. The story (recit) has a fundamental role, because through it the recognition takes place.

The story of Sindibad develops like this: he squanders his fortune, buys goods with little money, and embarks on a ship. To rest, he decides to land on an island that is a gigantic whale. The sailors must go back to the ship: some succeed, saving themselves, others do not. Sindibad fails, and clings to a piece of wood until it reaches an island where it is hosted with many benefits and named maritime scribe. He records all the arrivals and departures of the ships, always inquiring about the route that leads to Baghdad, capital of which nobody knows anything, apart from Sindibad. The story of this man is the story of a man who lost his possessions and witnesses the loss of his being.

It's important that Sindibad does not have a mother (guardian of a family's inheritance), a role that is taken on by the ship's captain, who will then be recognized by the protagonist when the ship arrives in the port. The recognition does not take place immediately: Sindibad does not recognize the

captain and vice versa, since they have undergone a metamorphosis. When recognition occurs, through memories, details and stories Sindibad simultaneously recovers its possessions and its being, and also its health, so it no longer needs to cling to the stick. Another interesting thing is that he never falls in love: loving means chasing the image of a foreigner, and therefore moving away from the family circle, only to return after countless ups and downs in which the hero must prove his worth.

On the seventh journey, there is still a storm. The captain announces to travelers that they are on the edge of the world's seas. Sindibad swears that if he manages to escape from drowning, he won't make other trips. He recovers the reason: *'aql* is the Arabic word meaning reason, word of the same family of *'aqala*, which means to bind, and to *'iqal*, which means a tether. Thanks to his reason he does not exceed the limits and remains always bound to its land and repents of its greed. When Sindibad leaves his country, the sea is hostile, inhospitable. On the way back, it is clement and favorable. The sea is an ambiguous divinity: the return must be interpreted as a reconciliation, a forgiveness. One day, he finds himself in the presence of a porter named after him. When the two men learn to be homonymous, they smile for complicity and solidarity. They feel like two brothers. However, homonymy also generates a disturbing feeling of extraneousness. Sindibad the sailor must affirm his difference to protect his being and his possessions, and not allow Sindibad the porter to take his place. In their being brothers, they emphasize their dissimilarity. Sindibad of earth is the double antithetical of Sindibad of sea: if the former had taken off, it would have had the same fate as the sailor; if the sailor had remained on the ground, he would have known the same fate as the sailor.

The appreciation of all these immortal works, belonging to the literature of various times and civilizations, can never fail, because in their pages the modern reader can always recognize himself and learn from them.

## 8. A study of racism in literature

### Marlow in *Heart of Darkness*, the alienus in Victor Hugo, the voice of Manu Chao

di Emma Letizia Amato, Eleonora Bonaccorso, Beatrice Bonaparte, Giulio Garofalo, Antonio Infante, Paola Melchionda, Raffaella Vitale

Classe V A – IIS “Perito-Levi”, Eboli - Sez. Liceo Classico (A.S. 2018-19)

Docente referente: Maria Luisa Albano

#### Indice

8.1 Racism in *Heart of Darkness*

8.2 The gypsy: Victor Hugo and the alienus in French literature

8.3 Modern stories, the voice of Manu Chao

#### Contenuti

*Cuore di Tenebra* è stato scritto da Joseph Conrad in pochissimi mesi, mosso dal bisogno di narrare la propria esperienza lungo il fiume Congo. Dunque, il romanzo è anzitutto un libro sul viaggio, lungo le rive del Congo e dentro l'animo umano, volto a denunciare gli orrori di cui il protagonista è testimone. Il cuore di tenebra, però, non è quello dell'Africa, ma quello che accomuna gli uomini di ogni specie, e che si incarna nell'uomo che persegue i propri interessi a scapito della libertà altrui. La critica ha spesso attribuito a Conrad il merito di aver saputo, con maestria, evidenziare il peggio del colonialismo. A questo proposito, la domanda della ricerca è questa: possibile che Conrad sia stato l'unico, tra tutti i maggiori scrittori del suo tempo, in grado di descrivere quanto più fedelmente il rapporto tra colonizzato e colonizzatore, specialmente senza condizione alcuna di un'ideologia ormai ben radicata del colonialismo europeo? L'obiettivo della nostra ricerca è quello di attraversare il tema del razzismo nella letteratura moderna, partendo da un'aspra critica mossa nei confronti dello stesso Joseph Conrad, e di ricercare in personalità contemporanee “il nuovo Conrad” – coloro che, attraverso il tema del viaggio, si fanno portavoce della condizione misera dell'uomo colonizzato o oppresso. Per rispondere alla domanda della ricerca, il gruppo ha riportato ed analizzato un saggio dello scrittore nigeriano Chinua Achebe (*An Image of Africa: Racism in Conrad's Heart of Darkness*), lavorato sulla figura di Esmeralda nel grande romanzo di Hugo *Notre-Dame de Paris*, ed infine trovato affinità e convergenze con la vita del cantautore francese Manu Chao e con i temi trattati nella sua produzione musicale.

*Heart of Darkness* was written by Joseph Conrad in a few months, urged by the author's





need to write his own experience across Africa. Therefore, the novel is, first and foremost, a work of fiction about a journey, along the banks of the river Congo and inside the human soul, aimed at denouncing the horrors the main character witnesses. The heart of darkness does not belong to Africa – rather, it belongs to all men, it is congenital, and it manifests itself in those who pursue their own interests at the expense of others' freedom. Critic has often given Conrad credit for his ability to highlight the worst part of colonialism. In this regard, the following question is the aim of this research: is it possible that Conrad has been the only one, out of the best representatives of the literature of his time, to portray accurately the twisted relationship between colonized and colonizer, and especially to have done it without any type of conditioning by the deep-rooted ideology of European colonialism? The main purpose of our research is going through the theme of racism in modern literature, starting with a rather harsh critic towards Joseph Conrad himself, and searching for “a new Conrad” – those writers who, through the theme of journey – have become mouthpieces for the miserable lives of the colonized and the oppressed. To find a satisfying solution to our question, the group has reported and analyzed Nigerian writer Chinua Achebe's essay *An Image of Africa: Racism in Conrad's Heart of Darkness*, worked on the character of Esmeralda from Hugo's classic *Notre-Dame de Paris*, and found similarities and connections with the life of the French composer Manu Chao and his lyrics.



*Manu Chao (on the left) on tour, Latin America, 1980s.*



### 8.1 Racism in *Heart of Darkness*

**Albert Chinualumogu Achebe** (1930-2013) was a famous Nigerian poet, writer and literary critic, considered the father of the modern African literature. He attended the Ibadan University (the same attended by Wole Soyinka, Nobel Prize for Literature), where he studied English and philosophy.

His masterpiece, *Things Fall Apart* (1958), is based on the cultural crisis that had happened in Nigeria after the arrival of the Europeans, during the late nineteenth century. *Things Fall Apart* is often considered as one of the most important works of African Literature.

*"The earth seemed unearthly."*

This is a sentence we can read in Conrad's *Heart of Darkness*, referring to a "monstrous" and "frenzy" land: Africa. What is this supposed to mean? According to what Chinua Achebe asserts in his essay *An Image of Africa: Racism in Conrad's Heart of Darkness*, this is only the worst way to assert that Africa does not have an history.

In Conrad's masterpiece, in fact, we can find a lot of descriptions that confirms that what Achebe claims is real.

First, at the beginning of the book, we can find an interesting and meaningful comparison between the river Thames and the river Congo.

The first is described as a river that, through the ages, has seen a lot of different populations crossing it, from Romans onwards; the second one, instead, as Achebe tends to stress, is seen as a river that is "dark", meaningless, cruel. We don't have to forget that also the Thames is described with a kind of darkness surrounding it, but the difference is that the Thames is a sort of "ancient" darkness, and, because of it, it does not exist anymore; the darkness that surrounds the Congo River, instead, is not ancient, but it still exists. Does this mean that England have an history, while Africa doesn't?

It probably does if we consider how Conrad describes people.

"It was unearthly, and the men were — No, they were not inhuman. Well, you know, that was the worst of it — this suspicion of their not being inhuman. It would come slowly to one. They howled and leaped, and spun, and made horrid faces; but what thrilled you was just the thought of their humanity — like yours — the thought of their remote kinship with this wild and passionate uproar. Ugly."

His words are unmistakable: no doubt, then, that Achebe considers Conrad as a "thoroughgoing racist".

Despite that, as Achebe writes, this isn't just Conrad's point of view: the way he sees these savages, these cannibals, is only a reflection of his era. He was born, in fact, in "a time when the reputation of the black man was at a particularly low level" (it is not casual the book's title *Heart of Darkness*, since Africa was called "The Dark Continent").

Here comes another question, then: why did Achebe write this accusatory essay against Conrad?

The answer can be found in the middle of the essay, where the author asks himself how could ever be possible that such a racist book, is “numbered among the half-dozen greatest short novels in the English language.”: the essay does not blame Conrad, but modern European civilization. We shouldn’t consider this novel a work of art, because it celebrates the dehumanization of Africa and Africans.

Our opinion is that the fact that racism was in the air, at Conrad’s times, does not justify him. As a matter of fact, we can mention, among many others, another famous writer, who went against the tide of his culture: Victor Hugo.

## 8.2 The gypsy: Victor Hugo and the *alienus* in French literature

Victor Hugo is considered the father of Romanticism in France: he was a poet, a writer, a politician.

When Napoleon III took complete power, Hugo openly declared him a traitor of France and, because of that, he was exiled from Paris; during his exile, he wrote a lot of pamphlets against Napoleon III, which were then banned in France. Some years later, he even refused the amnesty granted by Napoleon to all criminals (he only came back in Paris when the Third Republic was declared).

Victor Hugo was the first man to speak of “*United States of Europe*”: during his whole life, he fought against death penalty and social injustice. We have to remind that his influence in removing the death penalty in the constitutions of Geneva, Portugal and Columbia.

*“Les étrangers”.*

*“Stranger! What does this word mean?*

*That on this rock I have less rights than if I stand on this field?*

*That I pass this river, this path, this barrier, this blue or red line, visible only on your cards, and the trees, the flowers, the sun no longer know me ?*

*How foolish to expect me to be less man on one side of the earth than on another! You say to me: “We are in our house and you are not in your house”*

*Where is it? Here?*

*You just dig a grave*

*and you will see that the earth will receive me as it will receive you.”*

**Victor Hugo**

*Esmeralda; from the musical "Notre Dame de Paris", Verona*

One of his most famous works was *The Hunchback of Notre-Dame* (1831).

Hugo's main intention was to emphasize the value of the Gothic architecture, and the value of the Notre-Dame Cathedral, in particular (at the time, the Cathedral was falling in pieces and was in danger of being destroyed and replaced by new buildings).

Despite that, in our opinion, the Gothic cathedral is not the only subject of this book: the strangers are, *les sans-papiers*, a group of gypsies who get to Paris, asking for shelter. Since they can't work anywhere in town, they are forced to steal to survive.

*Noi siamo chi non ha  
L'immunità  
Nel mondo noi siamo  
La nullità  
Noi siamo figli e madri  
E padri e figli*

*Noi siamo gli stranieri  
I clandestini  
Noi siamo gli esclusi  
E gli abusivi*

*Noi siamo gli stranieri.  
Del mondo intero  
Dovunque noi siamo  
Noi siamo fuori.*

*("I clandestini", from the musical "Notre Dame de Paris";  
songs by **Riccardo Cocciante**)*

Among them, we find Esmeralda: a beautiful woman, the only one who earns money not by stealing, but by dancing in the streets. One day, a priest, Frollo, sees her dancing near Notre-Dame and falls in love with her. He even tries to rape her, but when she refuses to submit herself to him, she is unfairly accused of being a "witch". At this point, she is hated by everyone but Quasimodo, the Hunchback of Notre Dame, an outcast as well.

Despite the fact he can't speak nor hear anything (because of the bells he rings), he keeps Esmeralda safe in the Notre-Dame Cathedral, until she gets caught, processed and, in the end, hanged.

Five years later, two dead bodies will be found under the cathedral, wrapped in each other's arms: as soon as Quasimodo's body is taken away by

Esmeralda's one, it turns to dust.

A tragic and romantic story of two outcasts, set in the Paris of the 1482, that shows the ignorance of people, their fear to accept the one who is different, the *alienus*, and its unfair consequences.

### 8.3 Modern stories. The voice of Manu Chao

Manu Chao, pseudonym of José Manuel Arturo Tomás Chao Ortega, is a French singer and songwriter, born in Paris in 1961 in a family of Spanish immigrants. His father, a Spanish journalist who abandoned Spain because of Francisco Franco's regime, used to provide shelter, hiding them in his own home, to immigrants coming from South America – that's how Manuel, beside growing up as an immigrant in the slums of Paris and Barcelona, became interested in such social issues.

Manu contributed to the birth of the Latin alternative movement in the '80s and his success easily came from his ability to cross, through music, different cultures, styles, and geographic boundaries.

Manu, his brother Antoine, and his cousin Santiago began Mano Negra, and their first album, *Mala Vida*, quickly sold out in Europe. Multilingual and multicultural (he sings in Spanish, Arabic, French, Portuguese, Italian, English, Galician, and Wolof, often mixing different languages), and heavily influenced by the music and the social themes of punk rock bands like The Clash, by the sounds of Algerian *raï* and Latin salsa, Manu Chao and Mano Negra seemed comfortably at home anywhere, in North Africa or Northern Europe, with their music.

Mano Negra used to operate as a collective, without a proper manager, and in 1992 Manu Chao started a seemingly odd tour across Latin and South America, crossing the seas by boat with a circus company, playing in port cities, aided by guerilla groups, and often disregarded by governments.

After Mano Negra split, Manu continued his journey, going solo or with the Radio Bemba Sound System, singing the bittersweet stories of the poor and the oppressed, of the immigrants he had known, and travelling as a nomad in Latin America and in Africa.

Although not as much as South America and North Africa, his success came to Italy as well, as he wrote songs for Adriano Celentano and worked with many Italian artists.

Only Anglophone countries, especially England and North America, don't seem to be quite charmed by Chao's exotic music and politically involved lyrics – perhaps their imperialistic past still lingers?

*Solo voy con mi pena Sola va mi condena  
Correr es mi destino Para burlar la ley  
Perdido en el corazón De la grande Babylon  
Me dicen el clandestino Por no llevar papel*

*Pa' una ciudad del norte Yo me fui a trabajar  
Mi vida la dejé  
Entre Ceuta y Gibraltar Soy una raya en el mar Fantasma en la ciudad Mi  
vida va prohibida Dice la autoridad  
(Clandestino, **Manu Chao**)*

*Masskina aljazair Laylayla laylayla Kolachi lazem  
Denia tasskonha aljazair Denia tasskonha aynik Denia tasskonha alkadba  
Masskina aljazair  
Kalbi adrab min chafek Masskina aljazair Masskina aljazair  
Denia tasskonha acharre Denia tasskonha alile Masskina aljazair  
(Denia, **Manu Chao**)*

Wikipedia. "Chinua Achebe". it.wikipedia.com. 21 settembre 2015. Web. 23 aprile 2019. <[https://it.wikipedia.org/wiki/Chinua\\_Achebe](https://it.wikipedia.org/wiki/Chinua_Achebe)>

Wikipedia. "Victor Hugo". it.wikipedia.com. 3 aprile 2019. Web. 23 aprile 2019. <[https://it.wikipedia.org/wiki/Victor\\_Hugo](https://it.wikipedia.org/wiki/Victor_Hugo)>

Wikipedia. "Manu Chao". it.wikipedia.com. 11 gennaio 2019. 25 aprile 2019. [https://it.wikipedia.org/wiki/Manu\\_Chao](https://it.wikipedia.org/wiki/Manu_Chao)

## A STUDY OF RACISM IN LITERATURE

*Marlow in Heart of Darkness, the alienus in Victor Hugo, the voice of Manu Chao*

*Key concepts of the research through visual media*

1.



**Albert Chinualumogu Achebe** (1930-2013) was a famous Nigerian poet, writer and literary critic, considered the father of the modern African literature. He attended the Ibadan University (the same that had also attended Wole Soyinka, Nobel Prize for Literature), where he studied English and philosophy.

Most of his masterpiece, *Things Fall Apart* (1958), is based on the cultural crisis that had happened in Nigeria after the arrival of the Europeans, during the late nineteenth century. *Things Fall Apart* is often considered to be the most important work of African Literature.



2.



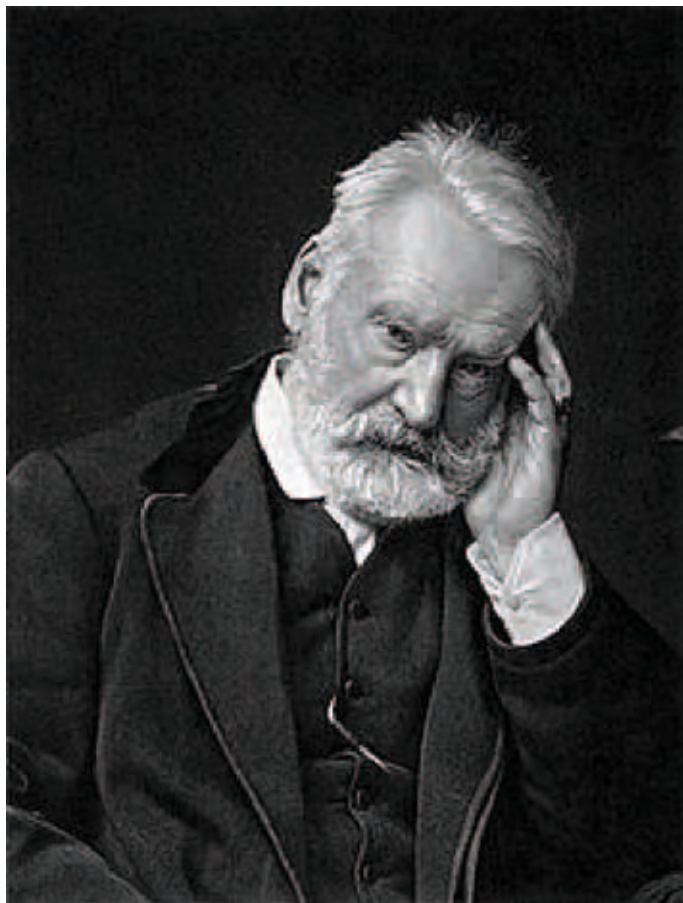
Achebe claims that Conrad's view of Africa is racist.

First of all, at the beginning of the book, there's an interesting and meaningful comparison between the river Thames and the river Congo. The first is described as a river that, through the ages, has seen a lot of different populations crossing it, from Romans onwards; the second one, instead, as Achebe tends to stress, is seen as a river that is "dark", meaningless, cruel. Achebe considers Conrad as a "thoroughgoing racist". This isn't just Conrad's point of view: the way he sees these savages, these cannibals, is only a reflection of his era (it is not casual, in fact, that the book's title is *Heart of Darkness*, since Africa was called "The Dark Continent"). Then: why did Achebe write this accusatory essay against Conrad?

The essay does not blame Conrad, but modern European civilization. We shouldn't consider this novel as a work of art, because it celebrates the dehumanization of Africa and Africans.



3.



Victor Hugo is considered the father of Romanticism in France: he was a poet, a writer, a politician.

When Napoleon III took complete power, Hugo openly declared him a traitor to France and, because of that, he was exiled from Paris. Some years later, he even refused the amnesty granted by Napoleon to all criminals (he only went back to Paris when the Third Republic was declared). He was the first man to speak of "*United States of Europe*": during his whole life, he fought against death penalty and social injustice.



One of his most famous works was *The Hunchback of Notre-Dame* (1831). The Gothic cathedral is not the only subject of this book: the strangers are, *les sans-papiers*, a group of gypsies who get to Paris, asking for shelter. Since they can't work anywhere in town, they are forced to steal to survive. Among them, we find Esmeralda. One day, a priest, Frollo, sees her dancing near Notre- Dame and falls in love with her. He even tries to rape her, but when she refuses to submit herself to him, she is unfairly accused of being a "witch". At this point, she is hated by everyone but one person: Quasimodo, the Hunchback of Notre Dame, an outcast as well. He keeps her safe in the Notre-Dame Cathedral, until she gets caught, processed and hanged. A tragic and romantic story of two outcasts, set in the Paris of the 1482, that shows the ignorance of people, their fear to accept the one who is different, the *alienus*, and its unfair consequences.

5.



Manu Chao, pseudonym of José Manuel Arturo Tomás Chao Ortega, is a French singer and songwriter, born in Paris in 1961 in a family of Spanish immigrants. His father, a Spanish journalist who fled from Spain because of Francisco Franco's regime, used to provide shelter, hiding them in his own home, to immigrants coming from South America. Manu, his brother Antoine and his cousin Santiago began Mano Negra, and their first album, *Mala Vida*, quickly sold out in Europe.

Multilingual and multicultural (he sings in Spanish, Arabic, French, Portuguese, Italian, English, Galician and Wolof, often mixing different languages), Manu Chao and Mano Negra seemed comfortably at home anywhere, be it North Africa or Northern Europe, with their music.

After Mano Negra split, Manu continued his journey, singing the bittersweet stories of the poor and the oppressed, of the immigrants he had known, and traveling as a nomad in Latin America and in Africa.



## II. LA LETTERATURA PER BAMBINI E PER RAGAZZI

*Referente Scientifico*

**Leonardo Acone**

Docente Letteratura per l'Infanzia - Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione - Università degli Studi di Salerno

*Con il contributo di*

**Rabie Salama**

Preside della Facoltà di Lingue (al-Alsun)  
Università di South Valley - Luxor

**Wafaa El Beih**

Direttore del Dipartimento di Italianistica  
Facoltà di Lettere – Università di Helwan

**Hala Radwan**

Docente di Letteratura Italiana  
Facoltà di Lingue (al-Alsun), Università di Sohag

*Docenti Referenti*

**Maria Luisa Albano**

IIS "Perito-Levi" - Sez. Liceo Classico - Eboli

**Patrizia Sedan**

I Circolo - Eboli

**Antonella Albano**

Istituto Comprensivo "G. Palatucci" - Quadrivio di Campagna

*Destinatari*

**Alunni delle ultime classi ciclo elementari e del triennio  
Scuola Media**

*Discipline coinvolte*

**Italiano, Musica, Disegno**

*Parole Chiave*

**Inclusione, valorizzazione della diversità, letteratura per bambini e per ragazzi, personaggi ponte, linguaggi multimediali, canti popolari**

## **Indice:**

- 1. Pinocchio o la fiaba della diversità**  
*di* Leonardo Acone
- 2. Giufà e Pinocchio, figure ponte per il dialogo interculturale**  
*di* Rabie Salama
- 3. Conoscere l'Italia tramite le fiabe: il caso pioniere dello Spazio-Italia del Umm al-Mu'minin**  
*di* Wafaa El Beih
- 4. Aspetti socioculturali nei canti popolari dei bambini italiani ed egiziani**  
*di* Hala Radwan
- 5. La letteratura per l'infanzia, strumento di conoscenza empatico dell'alterità per la costruzione di un nuovo modello di accoglienza**  
*di* Maria Luisa Albano

## **Laboratori:**

- 1. Il confronto tra narrazioni. Laboratorio di scrittura creativa – Analisi Interpretazione Rielaborazione Drammatizzazione del racconto “La canna” di Mohamed Salmawy**  
*di* Patrizia Sedan - I Circolo - Eboli
- 2. Laboratorio didattico: comparazione della fiaba araba “I datteri di Hasan al-Shatir” di Yaqub al-Sharuny con la fiaba tedesca “L'Oca d'oro” dei Fratelli Grimm**  
*di* Maria Luisa Albano - IIS “Perito-Levi” - Eboli  
*di* Antonella Albano - IC “G. Palatucci” - Quadrivio di Campagna



## Contenuti:

La letteratura per bambini e per ragazzi assume un ruolo determinante per la creazione di un modello di interazione vincente con la diversità. Per questo è importante inserire nei curricula scolastici delle scuole primarie e secondarie di primo grado lo studio di fiabe e racconti appartenenti a culture e tradizioni diverse e comparare tali narrazioni con quelle della propria tradizione e del proprio folklore. I laboratori che presentiamo in questa sezione partono da questa premessa ed individuano, come metodologia, la ricerca dell'universale usando come strumento le categorie di Propp applicate alle funzioni e ai personaggi delle fiabe di magia. La sezione ospita interventi di accademici delle Università del Cairo e di Luxor, che partecipano al nostro progetto di ricerca grazie ad un protocollo di intesa siglato con il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università di Salerno, rappresentato dal Prof. Leonardo Acone, Referente Scientifico dell'intero progetto "Le Giornate dell'Intercultura", e con la Associazione Culturale Mediterranea Civitas. L'intervento di apertura è a cura di Leonardo Acone, Docente di Letteratura per l'Infanzia della Università di Salerno. Il focus è sulla fiaba di Pinocchio che viene definita la fiaba della diversità in quanto sintetizza la narrazione della intera esistenza accomunando civiltà ed epoche ed è in grado di dialogare con culture diverse e lontane.

Rabie Salama, Preside della Facoltà di Lingue della Università di South Valley-Luxor presenta un interessante intervento centrato su Giufà e Pinocchio, figure ponte del dialogo interculturale. Lo scopo, ci dice l'Autore, è quello di trovare "comuni denominatori culturali" tra il mondo islamico e quello occidentale.

Wafaa el-Baih, Direttrice del Dipartimento di Italianistica presso la Facoltà di lettere della Università di Helwan al Cairo, ci illustra un esperimento condotto nel Liceo Linguistico Umm al-Mu'minin, situato ad Helwan, dove si studia anche l'italiano. L'esperimento è stato quello di utilizzare una fiaba di Gianni Rodari, *Il palazzo del gelato*, contenuta nella raccolta *Favole al telefono*, in traduzione araba, come strumento di pratica interculturale partendo da una comparazione dolciaria tra il gelato italiano e il dolce Umm Ali, della tradizione egiziana.

Il successivo intervento è quello di Hala Radwan, Docente di Letteratura Italiana all'Università egiziana di Sohag, che analizza in modo comparato i canti per bambini sia italiani che egiziani partendo dalle ninne-nanne. Questi canti, destinati ai più piccoli, sono diversificati nei contenuti se rivolti ai bambini o alle bambine, e questa diversificazione è comune alla cultura italiana e a quella egiziana.

L'intervento di Maria Albano, curatrice del volume e docente presso la sezione Liceo Classico dell'Istituto Perito-Levi, Scuola capofila dell'intero progetto, enfatizza la necessità di creare un modello di interazione vincente con la diversità che parta dalla Scuola. È nella Scuola, infatti, che possono essere implementate le politiche dell'accoglienza per la realizzazione di un processo di integrazione che sia di tipo costituzionale e non antagonista.

La seconda parte della sezione Letteratura per bambini e per ragazzi è dedicata ai laboratori fatti dalle scuole che hanno aderito al progetto "Le Giornate dell'Intercultura".

Il primo laboratorio è a cura di Patrizia Sedan, docente del Primo Circolo di Eboli,

che con le sue classi ha reinterpretato e drammatizzato il racconto *La Canna*, tratto dalla raccolta *L'albero di sicomoro* dello scrittore e giornalista egiziano Mohamed Sal-mawy.

La seconda parte dei laboratori, realizzati dagli alunni dell'Istituto Comprensivo Palatucci di Campagna sotto la guida della docente Antonella Albano, ha come oggetto il confronto tra due narrazioni: *L'oca d'oro* dei Fratelli Grimm e *I datteri di Hasan al-Shatir*, fiaba della tradizione araba riscritta dall'egiziano Yaqub al-Sharuny, decano degli scrittori arabi per bambini e per ragazzi.

This section stresses the strategic role children literature plays in the creation of a winning model of interaction with diversity through the study of fairy tales and stories belonging to different cultures and traditions. The workshops presented in this section start from this premise and identify, as a methodology, the search for the universal using Propp's categories applied to the functions and characters of magical fairy tales. The section includes interventions by Academics from the universities of Cairo and Luxor, who participate in our research project in cooperation with the cultural Association Mediterranea Civitas and the Department of Human Sciences, Philosophy and Education of the University of Salerno, represented by prof. Leonardo Acone, who is also the scientific referent for the "Intercultural Days" project. The opening speech is by Leonardo Acone, Professor of Children's Literature at the University of Salerno. It focuses on the tale of Pinocchio, defined as the tale of diversity as it summarizes the narrative features of the human existence which can be shared with different and distant cultures.

Rabie Salama, Dean of the Faculty of Languages of the University of South Valley-Luxor, presents an interesting speech centered on Giufà and Pinocchio, bridge figures of the intercultural dialogue. The purpose, the author emphasizes, is to find "common cultural denominators" between the Islamic world and the Western one.

Wafaa el-Baih, Director of the Department of Italian Studies at the Faculty of Letters of the University of Helwan in Cairo, illustrates an interesting experiment held in the Umm al-Mu'minin Linguistic High School, located in Helwan, in the Italian section. The experiment is based on the analysis of a fairy tale by Gianni Rodari in its Arabic version, *Il palazzo del gelato*, as a tool for intercultural practice.

The following intervention, by Hala Radwan, Professor of Italian Literature at the Egyptian University of Sohag, focuses on the comparison of songs for both Italian and Egyptian children starting from lullabies. These songs, intended for children, are diversified in content if addressed to boys or girls, and this diversification is common to Italian and Egyptian culture. The speech by Maria Albano, editor of the volume and high-school teacher at the Classical section of the Perito-Levi Institute, emphasizes the need to create a winning model of interaction with diversity starting from educational policies to be implemented inside the Italian schools. Arabic children and YA literature in Italian translation can be used as a tool of intercultural practice according to the principles of maieutic pedagogy.

The second part of this section contains laboratories and workshops held in the schools joining the project.

# 1. Pinocchio o la fiaba della diversità

di Leonardo Acone

Doveroso appare, in una introduttiva riflessione sulla valenza pedagogica e inclusiva della letteratura per bambini e ragazzi, tornare al testo più importante della storia della letteratura per l'infanzia (e non solo): *Le avventure di Pinocchio* di Carlo Lorenzini, in arte Collodi. Non a caso continuano a susseguirsi, nel tempo, pubblicazioni, studi e ricerche che rimarcano la poliedrica consistenza di un libro che, da quando ha visto la luce negli anni Ottanta del diciannovesimo secolo, ha stimolato riflessioni e riproposizioni che esulano dal già suggestivo ambito fiabesco e narrativo per aprirsi a prospettive ben più ampie e, a volte, addirittura sorprendenti. Ne è testimonianza diretta anche il volume che ha visto impegnata buona parte del gruppo di autori presenti nelle pagine che qui si susseguono, dal titolo *Dialoghi interculturali con la Birmania ed il Libano su burattini, diritti e devianze*, dove l'essenza lignea del protagonista diviene *trait d'union* tra dinamiche interculturali, inclusive, pedagogiche e sociali caricandosi sulle spalle, spavaldo e sicuro come solo i bambini sanno essere (pure quelli di legno!), il peso di diritti e dialoghi, di speranze e condivisioni<sup>57</sup>.

Anche sul piano interdisciplinare – caro a chi scrive e particolarmente significativo nelle dinamiche di intersezione tra letteratura, arti e formazione – il capolavoro collodiano continua a ripresentarsi sotto forme, immagini, rivisitazioni ed invenzioni che ne testimoniano tutto il potenziale narrativo e ne amplificano messaggi e metafore profonde. Basti qui citare, ad esempio, l'ultimo potente film di Matteo Garrone, *Pinocchio*, uscito alla fine del 2019, prova di gran bravura cinematografica sebbene non esente da qualche amnesia d'intreccio e da qualche scelta, ad avviso di chi scrive, un po' discutibile; oppure, risalendo ad un lustro prima, si pensi al visionario *Pinocchio. Anatomia di un burattino* di Stefano Bessoni, dove la strampalata e gotica rappresentazione di un burattino riportato all'archetipica essenza di organi e consistenza anatomica svela, in realtà, tutto il 'deposito di senso' che un esserino nato *diverso* può custodire e rivelare. Non a caso, a conclusione delle belle pagine ispirate al testo collodiano – e tradotte in inglese da David Haughton –, e delle immagini inquietanti, sorprendenti e macabre, Bessoni scrive che "non si può ricondurre *Pinocchio* a un semplice libro per bambini. Andrebbe piuttosto accostato alla letteratura romantica o gotica del calibro di quella di Hoffmann o di Poe"<sup>58</sup>, ribadendo, poco dopo, che *Pinocchio* si conferma

---

<sup>57</sup> Cfr. M. L. Albano (a cura di), *Dialoghi interculturali con la Birmania ed il Libano su burattini, diritti e devianze*, Delta 3 Edizioni, Grottaminarda 2021.

<sup>58</sup> S. Bessoni, *Pinocchio. Anatomia di un burattino*, Logos edizioni, Modena 2014, p. 59.

sempre “formidabile carburante per la fantasia.”<sup>59</sup>

Assodata la capacità del testo collodiano di dialogare con culture diverse e lontane, di rinascere ovunque ed a decenni di distanza, di stimolare la fantasia a prescindere dai retroterra di base, ritengo ineludibile sottolineare quanto, a livello contenutistico, il libro di Carlo Collodi contenga in sé alcune tracce essenziali della consistenza fanciulla che sintetizza la narrazione dell’intera esistenza e che quindi accomuna, da un lato, civiltà ed epoche, dall’altro getta un ponte intergenerazionale rivelandosi uno dei libri *crossover* per eccellenza, suscettibile di letture differenti a seconda dell’età del fruitore, e capace di veicolare contenuti profondi mediante ‘sagome’ dall’inesauribile potenza letteraria; di stimolare, infine, una incessante ricerca di auto-narrazione che ne restituisce il ruolo di ‘libro *alfa*’ della letteratura per l’infanzia, a suo agio nel difficile e precario equilibrio tra lettere, arti, pedagogia, formazione e, non ultimo, auspicabile ‘recupero di senso’ affidato alla costruzione della persona.

Pinocchio è *persona*, infatti, più di quanto non lo siano stati innumerevoli personaggi letterari prima e dopo di lui, ed è per questo che, monumento alla dignità dell’*umano ricostruito* fin dalla fanciullezza, qui lo si erge a paradigma di una narrazione che tenga dentro il dettato di un orizzonte compiuto: erede di fiabe antiche e lontane; avo e precursore di tutte le storie bambine (ed adulte) che arriveranno.

*L’umanesimo pinocchiesco* qui proposto si rivela, a ben vedere, rivendicazione di un’infanzia pura cui tutti dovremmo un po’ più d’attenzione e di cura: un’infanzia lontana – per la prima volta nella storia della letteratura italiana – da preconfezionate posture di stanco pedagogismo e di stucchevole e recitata rettitudine comportamentale. Pinocchio è bambino vero, e in quanto tale capace di coniugare monelleria e generosità, testardaggine e dolcezza, irriverenza e sincera bontà.<sup>60</sup>

Ma perché Pinocchio possa divenire, nelle poche note che qui si propongo, vero e proprio riferimento emblematico per l’essenza stessa della letteratura per bambini e ragazzi o, per dirla con Angelo Nobile, per una letteratura che vada a configurarsi come *giovanile* nella sua sostanza di cura ed accompagnamento delle varie età evolutive<sup>61</sup>, vale la pena qui richiamare un altro testo ‘interdisciplinare’ che ci consente di ricollocare la storia del burattino alle origini del creato tutto, quale poetica essenza vegetale in grado di connettere uomini e terra, cielo e umanità, passato e presente, memoria e racconto. *Pinocchio prima di Pinocchio*, di Alessandro Sanna, nasce dalla fantasia

<sup>59</sup> *Ibidem*.

<sup>60</sup> Cfr. L. Acone, *Il fanciullino di legno. Immagini letterarie dell’infanzia tra Collodi e Pascoli*, Pensa Editore, San Cesario di Lecce 2012.

<sup>61</sup> Cfr. A. Nobile, *Letteratura giovanile. Da Pinocchio a Peppa Pig*, Editrice La Scuola, Brescia 2015.

di un disegnatore eccelso che, stimolato dagli incontri con i piccoli degenti dell'ospedale pediatrico di Torino, ne raccoglie tutta l'energia riversandola in un'esperienza narrativa che diventa il racconto di un fragoroso ed intenso big bang<sup>62</sup>; un'aurorale luminosità che, almeno nella memoria di chi scrive, ha richiamato, sebbene accennandoli, bagliori che solo le pagine di Maria Zambrano sanno restituire<sup>63</sup>. Accanto alla luce, le tenebre della paura che soltanto le menti bambine sanno provare (e spesso affrontare). Il viaggio del fuscello che diverrà Pinocchio è il tragitto di un esile ramo nato da un temibile fulmine-padre prima di divenire *pezzo di legno* affidato alle paterne attenzioni di Geppetto, e si configura come profezia e speranza, come proiezione di timori, incanti e meraviglie che soltanto la vita potrà rivelare.

La letteratura che accoglie e prepara, allora, è una letteratura in grado di ritrovare una 'postura burattina' in ognuno dei lettori, piccoli o grandi che siano. È una narrazione che mette al riparo dal terribile rischio di divenire *soltanto* adulti, senza memoria di quanto un burattino *diverso* da tutti possa in realtà donare sorrisi. Storie in grado di fare quanto auspicava, già oltre mezzo secolo fa, Luigi Santucci, quando sperava che i libri migliori fossero capaci di "restituire l'infanzia all'umanità"<sup>64</sup>.

In termini inclusivi, aggiungiamo in queste poche righe, si tratterebbe anche di restituire 'umanità all'infanzia'; ed ancora, in tal senso, il tratto di esemplare 'apertura' del capolavoro collodiano ci consente di accostarlo alla delicata tessitura poetica delle migliori fiabe di Hans Christian Andersen, ed a tutti i dolcissimi protagonisti di un tempo e di sempre: un po' anatroccoli, un po' *pinocchi*.

---

<sup>62</sup> Cfr. A Sanna, *Pinocchio prima di Pinocchio*, Orecchio Acerbo, Roma 2015.

<sup>63</sup> Cfr. M. Zambrano, *Chiari del bosco*, Bruno Mondadori Editore, Milano 2004.

<sup>64</sup> L. Santucci, *La letteratura infantile*, Fabbri, Milano 1958, p. 340.

## 2. Giufà e Pinocchio, figure ponte per il dialogo interculturale

### جحا و بينوكيو شخصيتان جسر للحوار بين الثقافات

di Rabie Salama

L'argomento di cui desidero parlare riguarda il tema della costruzione di ponti tra la cultura dell'Oriente e quella dell'Occidente: ponti vivi, fatti di due corsie attive, che ad un certo punto dovrebbero incrociarsi; costruzione già iniziata nella storia dell'umanità e costellata da scontri e incontri tra questi due mondi.

Avvicinare le distanze ed accorciare il divario psicologico fra due culture non è impresa facile, ma noi tutti, che partecipiamo a questo interessante progetto sulle Giornate dell'Intercultura, diveniamo costruttori di ponti di comprensione. Il dialogo interculturale ed interreligioso andrebbe sempre incentivato, soprattutto in un momento come questo in cui l'interazione quotidiana tra individui di diverse provenienze, culture, ed anche età anagrafiche, è parte essenziale delle moderne società multietniche.

Non dico una novità quando ripeto che numerosi studi, compiuti nel '900, hanno confermato il contatto verificatosi in epoca rinascimentale tra la cultura occidentale e quella orientale. È superfluo dire che questi contatti sono nati come scambio di conoscenze tra le culture, ed hanno contribuito a rendere possibile il progresso delle civiltà. Molti intellettuali si sono interessati alla traduzione come strumento per il dialogo interculturale e l'interazione tra le diverse culture. Tramite la traduzione, infatti, abbiamo conosciuto la civiltà faraonica, per l'Oriente, e la civiltà greca, per l'Occidente Europa. Nel Mediterraneo le civiltà si sono incontrate, ma anche scontrate: la loro interazione ha, in fin dei conti, arricchito la vita dell'uomo. La civiltà greco-romana ha lasciato tracce indelebili in Oriente, e la civiltà arabo-islamica ha lasciato anch'essa le sue tracce nel sud d'Europa.

In epoca moderna, verso la metà del XIX secolo, non pochi italiani costretti all'esilio approdarono in Egitto, e nei territori dell'Impero Ottomano.

Da questo momento storico nasce un saldo legame tra l'Egitto e gli italiani che sono venuti nel nostro Paese e che ricopriranno cariche importanti nell'esercito, nelle amministrazioni e nel servizio sanitario e pubblico.

Nella città di Alessandria, ad esempio, dove la comunità italiana era molto numerosa, sorsero associazioni filantropiche (addirittura 22), come l'Opera Nazionale, la Società degli Invalidi e veterani di Guerra, la Federazione dei Lavoratori Italiani, l'Ospedale Italiano, il Club Italiano e l'Associazione Dante Alighieri.

Con la *nahdah* (rinascita) circolarono, nel mondo arabo, molte traduzioni di

opere letterarie francesi ed inglesi. Anche la letteratura italiana viene seguita con un certo interesse, pur se inizialmente filtrata attraverso doppie traduzioni in lingua francese o in inglese. L'italiano è stato in Egitto per lungo tempo una lingua privilegiata e numerosi furono gli Italiani che diedero un contributo alla rinascita culturale araba. Ne conseguì, tra il XIX ed il XX secolo, una certa attenzione nei confronti della letteratura italiana, e lo studio in traduzione delle opere di autori come Machiavelli, Pirandello, D'Annunzio o Moravia.

Già nel 1822 Muhammad 'Alī commissionò al sacerdote Raffaele Zahūr un vocabolario italiano-arabo che fu uno dei primi libri stampati nella stamperia di Bulāq. Nella prefazione al volume Zahūr afferma di aver composto il dizionario dopo essere stato incaricato dal vice sultano d'Egitto, Muḥammad 'Alī, e di averlo redatto *"in servizio degli studenti e per coloro che fossero incaricati di tradurre libri"*. Nelle prime scuole nate in Egitto, oltre al francese e all'inglese, si insegnava anche la lingua italiana.

Ma un'attenzione letteraria particolare sarà riservata a Dante, e alle sue opere, a partire dalla fine dell'Ottocento. Anche Pinocchio, in diversi periodi, arriva nel mondo arabo, e precisamente in Egitto, nella seconda metà del novecento, dopo la proiezione del film di Disney, che sanciva il passaggio di quel racconto dal mondo della parola scritta all'immagine.

Il linguaggio delle immagini diffuse dai mass-media rende Pinocchio un racconto gradito soprattutto ai bambini e, benché scritto da un autore non appartenente al mondo orientale, esso contiene temi, situazioni, e valori, che sono universali, in cui i bambini tutti possono riconoscersi, a prescindere dalla matrice culturale di appartenenza.

Pinocchio rappresenta, in effetti, quello su cui si dovrebbe sempre puntare, (e qui ribadisco la mia stima alla vostra iniziativa), ossia cercare sempre di trovare un comune denominatore culturale, che costituisca il ponte, l'anello di congiunzione che gli intellettuali del mondo dovrebbero tentare costantemente di rafforzare per avvicinare le nuove generazioni tra di loro, e consolidare i valori umani e la cultura della pace.

Non v'è dubbio, infatti, che i momenti più felici nello sviluppo del pensiero umano sono quelli in cui i popoli si sono aggrappati a ciò che avevano in comune.

Nella storia egizia, il faraone, nonché filosofo, Akhenaton teorizzò la possibilità, per l'umanità intera di unirsi in un solo Stato, obbedire ad una sola legge, e credere in un solo Dio. Questo era il suo più grande sogno.

Il grande professore e uomo politico italiano, Giorgio La Pira, uomo di pace, di spirito, passione e fantasia, intravedeva un legame "di sangue" presente tra le tre grandi confessioni monoteiste: cristiani, ebrei e musulmani erano consanguinei poiché tutti discendenti da un solo padre, Abramo.

Nell'ambito di quello che mi verrebbe in mente come programma finalizzato



al raggiungimento del comune denominatore culturale, ognuno si allontana un po' dal proprio io, non per fondersi nell'altro, ma per giungere ad uno spazio comune in cui si confermino i nobili valori che spingono la società umana allo sviluppo.

E bisognerebbe sempre più facilitare la conoscenza soprattutto tra i giovani, *humus* per il futuro dell'umanità.

È necessario, dunque, che i docenti trasmettano ai discenti il concetto dell'integrazione e dell'inclusione come valore assoluto, alla base della convivenza civile. Ma sono convinto che, prima di educare all'inclusione e alla conoscenza dell'altro, le giovani generazioni debbano essere guidate in un cammino di rafforzamento della propria identità.

Non conoscere bene le proprie radici, non coltivare le proprie tradizioni, sarebbe nell'odierna società un grande disvalore. È bene, invece, mantenere la propria identità culturale, nella reciproca condivisione dei valori comuni alla società umana intera: solo l'insieme di tanti microcosmi legati l'uno all'altro è il presupposto per una pacifica convivenza nel macrocosmo, di cui siamo parte.

È proprio da qui che nasce il ruolo fondamentale della letteratura per bambini e per ragazzi, della favola come luogo di dialogo e strumento di educazione e di interazione tra ragazzi di diverse culture. Conservare le proprie tradizioni culturali è stato l'obiettivo, per esempio, di un grande scrittore italiano come Saverio Strati<sup>65</sup> nel suo libro intitolato *Miti, Racconti e leggende*. I racconti e le favole di questo libro hanno come destinatari i bambini, perché trovino spazio per liberissimi esercizi tra fantasia e reale. Tanti dei racconti hanno la bellezza di rari gioielli o di tesori favolosi. Ma non poche volte le invenzioni fantastiche o favolistiche hanno dei rapporti con la realtà storica e rappresentano due volti dialettici. La situazione realistica che fa da sfondo alla narrazione (contesto rurale, condizioni di estrema povertà, mancanza di lavoro, piaga del lavoro minorile) sembra costituire un termine di contrasto col sovrannaturale ed il fantastico.

Prendiamo in esame il primo raccontino di questo libro, *l'Ostinazione*, in cui è compresa in poche battute tutta la carica e la forza del calabrese deciso a giungere, a tutti i costi, alla meta che si è prefisso:

“Un giorno un contadino s'incamminò per andare a Roma. Lungo la strada s'imbatté in un signore (che era Gesù), il quale gli domandò: «Dove vai?»

«A Roma».

«E non dici: se Dio vuole.»

«Ci vado anche se Dio non vuole.»

Gesù trasformò il contadino, per punizione, in ranocchione, e lo fece vivere per qualche anno nello stagno lì vicino. Quando il ranocchione tornò a essere

---

<sup>65</sup> Cfr. Saverio Strati, *Miti, Leggende, Racconti*, Cangemi, Roma 1985.

uomo, riprese come se nulla fosse accaduto, il suo cammino verso Roma. S'imbatte' nuovamente nel signore dell'altra volta che gli domandò:

«Dove vai?»

«A Roma.»

«E non dici: se Dio vuole.»

«Ci vado anche se Dio non vuole.»

Zac. Tornò ad essere ranocchio nel pantano.

Quando a Gesù piacque di farlo ritornare uomo, il contadino riprese, come se nulla fosse accaduto, il suo cammino verso Roma.

«Dove vai?» gli domandò il signore che dopo poco gli capitò fra i piedi.

«A Roma.»

«E non dici: se Dio vuole.»

«...e se non vuole il pantano è là! "gli ribatte' pronto il contadino. Gesù sorrise di questa ostinazione, e stavolta lo lasciò proseguire indisturbato".<sup>66</sup>

Qui scatta subito alla memoria la stessa ostinazione di Giufà, personaggio famoso nella letteratura araba, siciliana e direi anche mediterranea, nel famoso aneddoto arabo intitolato *Giufa' e il suo asino*:

"Un giorno Giufà s'incamminò per andare al mercato. Lungo la strada s'imbatté in un signore, il quale gli domandò: «Dove vai?»

«Al mercato.»

«A che fare?»

«A comprare un asino.»

«E non dici: se Dio vuole.»

«Perché' devo dire se Dio vuole? Ho i soldi in tasca e gli asini sono nel mercato.»

Tornando dal mercato si imbatté di nuovo in quel signore, il quale gli domandò: «Che hai fatto Giufà?»

«Iddio ha voluto che io perdessi i soldi.»

Il dialogo interculturale scaturisce appunto dalla ricerca di questo tipo di similitudini culturali, dalle comparazioni più che dalle differenze, come nel celeberrimo schema di Propp. Giufà l'arabo, Giufà il siciliano e il contadino calabrese sono dei veri e propri personaggi ponte tra le culture.

La descrizione del contadino fatta da Strati contiene elementi propri della narrazione fantastica e favolistica; con l'aggiunta di una componente religiosa, il riferimento a Dio, inteso come prerogativa della cultura popolare e contadina. Anche nel racconto di Giufà, pur se ambientato in un contesto culturale e geografico diverso, vi è un riferimento alla componente religiosa e il legame che esso ha con una cultura di stampo popolare e contadino. Eppure, per il contadino della fantasia stratiana, Dio può essere affrontato con *vis polemica*. L'aver responsabilizzato l'uomo, averlo reso protagonista della

---

<sup>66</sup> Saverio Strati, cit., p. 13.

sua vita, fa emergere un ritratto di uomo laico, che opera un dominio sulla natura e realizza la propria volontà in una dimensione in cui la trascendenza è innestata più come riferimento legato alla cultura popolare che come forza viva operante.

È da sottolineare che molti dei racconti del libro di Strati trovano la loro ispirazione nella mitologia greca il cui influsso ha permeato la cultura delle popolazioni calabresi. E chiare ascendenze della mitologia greca, e direi anche della civiltà egizia, si rintracciano nella configurazione di Dio in veste di uomo, nell'intrecciarsi cioè dell'umano e del sovraumano.

Varie sono le tipologie narrative della letteratura per bambini e per ragazzi, spaziano dalle fiabe ai racconti altrettanto fantastici che hanno come protagonisti animali, piante, bambini, o altre centinaia di categorie di personaggi che spesso possono simboleggiare vizi e virtù umani. Il messaggio morale insito nella fiabistica universale è sempre quello di far prevalere la vittoria delle semplici virtù e delle figure buone, ed attribuire il castigo alle figure che rappresentano le malvagità e la perversione. Il messaggio morale della favolistica, quindi, in una qualsiasi latitudine geografica del nostro pianeta, è sempre lo stesso. Partendo da questo valore condiviso si possono costruire percorsi interculturali che, comparando due narrazioni, due racconti, due fiabe provenienti da contesti diversi, portano alla scoperta del minimo denominatore narrativo che fa intendere la conoscenza della diversità in chiave non antagonista.

Dopo la lettura del libro di Strati e la traduzione in arabo di tanti dei suoi racconti trovo molti elementi che possono essere interpretati come comune denominatore narrativo tra la cultura orientale e quella occidentale. Uno di questi è l'immagine della mamma o della nonna come soggetti narranti, che raccontano ai piccoli lettori favole che parlano di animali, di ninfe, di *jinn* (tradotti in italiano con la parola genio), di angeli ecc. E, come si sa, gli animali sono per i bambini di tutto il mondo fonte di comicità: il verso del gallo, come nei racconti di *Mille e una notte*, del lupo, dell'asino, della capra, del cammello e di tanti altri animali sono momenti di gioia, di conoscenza e di riflessione per i bambini. Le filastrocche come la ninna nanna, e tante altre che sensibilizzano i bambini alla cadenza musicale e al ballo, e lo scioglilingua sono anche uno strumento prezioso per una attività laboratoriale il cui fine sia la ricerca del tratto in comune che caratterizza le narrazioni.

Anche il vicolo, spazio preferito per l'ambientazione narrativa da molti scrittori, può diventare un personaggio ponte. Basta comparare *Il vicolo del Mortaio* dell'egiziano Mahfuz, premio Nobel per la letteratura, e l'opera di due scrittori partenopei come *Spaccanapoli* di Domenico Rea e *Il ventre di Napoli* di Matilde Serao. Il vicolo, in tutti questi libri, diventa personaggio corale attraverso il quale i rispettivi autori descrivono le emozioni, le delusioni ed i sogni della comunità nell'immediato secondo dopoguerra. Emozioni, sogni

e delusioni che sono esattamente gli stessi così come vissuti nel vicolo del Cairo e in quello di Napoli.

Nel quadro delle società multietniche in cui viviamo oggi, gli studiosi delle tradizioni letterarie, in chiave interculturale, dovrebbero avere come metodologia la ricerca di un paradigma comune che si basi sulla universalità dei valori, pur nel rispetto delle diversità tra una cultura e l'altra.

Seguendo questa indicazione metodologica potremmo rileggere le prime pagine della storia di Pinocchio, il protagonista del celebre romanzo per ragazzi *Le avventure di Pinocchio. Storia di un burattino* di Carlo Collodi. La comparazione è con il racconto di Aladino e della lampada meravigliosa contenuto nella celeberrima raccolta delle *Mille e una Notte*. Aladino, nella narrazione araba, è un ragazzo che vive nel Catai (antico nome occidentale con il quale si identifica l'odierna Cina settentrionale), descritto come un fannullone perdigiorno, la cui indolenza fa disperare la madre, rimasta vedova del padre, il sarto Lutschiù, morto di crepacuore proprio per la preoccupazione che gli dava questo figlio disobbediente. Aladino, monellaccio, disubbidiente e viziato, riceve un giorno la visita di un mago proveniente dal Maghreb il quale, venuto a conoscenza della morte del padre, si spaccia per un suo fratello, anche se né madre né figlio hanno mai inteso dire di qualche fratello da Lutschiù. Il mago, che è stregone e negromante, abbindola la madre di Aladino, cui regala frutta e dolci, e la convince ad affidargli il giovane scapestrato per farne un mercante di stoffe.

La storia continua e ci porta continuamente in mondi fiabeschi, magici, incantati, paragonabili al mondo delle avventure che Pinocchio incontra nel suo peregrinare. Ciò che accomuna Aladino a Pinocchio è il cammino di formazione che ambedue intraprendono, che diventa percorso di iniziazione alla vita in qualità di uomini giusti. Pinocchio, simbolicamente alla fine del suo percorso, si trasforma in un bambino/uomo in carne e ossa, Aladino diventa uomo giusto, marito e figlio coscienzioso. Viene rispettato così il principio cardine della fiaba: l'esplicazione di una morale. Questo percorso passa attraverso momenti di difficoltà, di crisi della morale (la disobbedienza, il viaggio nel paese della cuccagna, la violenza e la cattiveria del Gatto e la Volpe, l'ingenuità del debole Pinocchio ricordano la disobbedienza di Aladino, la cattiveria del mago, l'ingenuità di Badr al-Budur).

Un parallelismo interessante è quello tra il Grillo parlante/ fata turchina ed il Genio della lampada, entrambi aiutano i protagonisti a diventare migliori, a completare il loro percorso di formazione come uomini, anche se Pinocchio sembra necessitare più di Aladino di aiuti esterni per raggiungere lo status di uomo buono.

Il paese della cuccagna ne *Le avventure di Pinocchio* e la grotta dei tesori in *Aladino e la lampada meravigliosa* sono aspetti pedagogici delle due opere.

In conclusione, possiamo affermare che lo studio della letteratura, oltre a

rappresentare uno strumento di arricchimento della conoscenza, diventa anche uno strumento di costruzione di ponti di comprensione reciproca, del ponte tra tradizioni culturali, lingue e religioni diverse.

### ***Bibliografia***

- Bonaviri G., *Giufà e Gesù*, (a cura di Sarah Zappulla Muscarà), la cantinella, Catania 2001.
- Berardi R, *Dizionario di termini della critica letteraria*, Le Monnier, Firenze 1956.
- Bo C., *il doppio tempo di un'esistenza*, Corriere della Sera, 23-2-1980.
- Corrao F., *Le storie di Giufà*, Sellerio, Palermo 2001.
- Donghi B., *La fiaba come racconto*, Mondadori, Milano 1993.
- Esposito R, *Saverio Strati*, La Nuova Italia, Firenze 1985.
- Falco P., *Intervista a Saverio Strati*, Periferia, N. 6, Cosenza 1985.
- Grimal P., *La mitologia greca*, Garzanti, Milano 1956.
- Grisolia G., *Strati, la vita, le opere, la critica*, Cultura calabrese Editrice, Marina di Belvedere 1985.
- Hilal Ghonemi, *Al-adab al-muqaran*, Dar Nandat Misr, Il Cairo 1977.
- Ibrahim Nabila, *Ashkal altaibir fi al-adab al-shaybi*, Dar Nandat Misr, Il Cairo, 1974.
- Luperini R - Stacchini V.G., *Letteratura e cultura dell'età presente*, vol. X, tomo primo, Laterza, Bari 1980.
- Manacorda G., *La letteratura italiana d'oggi, 1965 - 1985*, Editori riuniti, Roma 1987.
- Marzano G.B., *Dizionario etimologico del dialetto calabrese*, Arnaldo Editore, Miano 1980.
- Motta A., *Invito alla lettura di Strati*, Mursia, Milano 1984.
- Pandullo P., *Intervista al catanzarese Strati*, Oggi sud, 29-3-1980.
- Propp J., *Le radici storiche dei racconti di fate*, Einaudi, Torino 1949.
- Rodari G., *Favole al telefono*, Einaudi, Torino 1961.
- Scrivano R., *Avanti*, 22-1-1978.
- Toscani C., *Intervista a Strati*, *Uomini e libri*, gennaio - febbraio 1979
- Varese C., *Occasioni e valori della letteratura contemporanea*, Cappelli Editore, Bologna 1967.

### 3. Conoscere l'Italia tramite le fiabe: il caso pioniere dello Spazio-Italia del liceo Umm al-Mu'minīn

di Wafaa El Beih

Il liceo classico-scientifico Umm al-Mu'minīn è situato a Helwan, nella zona adiacente al campus dell'Università di Helwan e alla sede della Facoltà di Lettere: un liceo attivo nel progettare lo studio di attività scolastiche diversificate che promuovano e incentivino l'educazione e la conoscenza delle lingue e delle culture straniere, in quanto a scuola si insegna il francese, il tedesco e l'italiano come seconda lingua straniera. Il liceo ha presentato, per l'anno scolastico 2016/2017, al Dipartimento d'Italiansica di Helwan, una richiesta di collaborazione scientifica per la realizzazione del progetto denominato "Spazio-Italia". L'obiettivo



principale dell'iniziativa, destinata agli studenti d'italiano, era ed è quello di effettuare un cambiamento radicale degli ambienti di apprendimento come luoghi fisici e come spazi di innovazione metodologica didattica, dell'impiego delle fonti di informazione che non si limitano più a quelle tradizionali, ossia il docente e il manuale d'italiano, promuovendo una cultura dell'apprendimento basata sull'uso dei linguaggi multimediali.

Lo Spazio-Italia di Um al-Mu'minīn si è inaugurato ufficialmente nell'aprile del 2017 alla presenza dell'addetto scolastico dell'ambasciata italiana al Cairo, e dell'ispettrice generale della lingua italiana. Il progetto prevedeva una nuova organizzazione e gestione degli spazi, in quanto lo spazio non è più l'aula classica, ma una sala attrezzata con un proiettore interattivo, tavole e sedie che potevano disporsi facilmente in schemi variabili a seconda dell'attività prevista e dotata da una biblioteca di manuali e dizionari d'italiano. A



partire da quella data prosegue la collaborazione scientifica tra il nostro dipartimento d'Italianistica e lo Spazio-Italia di Um al-Mu' minin per tenere un ciclo di lezioni e seminari su vari aspetti della cultura italiana e sul confronto tra questi e la cultura egiziana.

Il 3 aprile del 2018, in accordo con gli obiettivi del progetto del Centro italo-egiziano di traduzione (SAAD/CASTRO): *La Letteratura per bambini e per ragazzi come strumento per il rafforzamento della identità di radici e per la conoscenza inclusiva delle diversità*, firmato tra la Facoltà di Lingue (al-Asun), Università di Luxor, il Dipartimento d'Italianistica della Facoltà di Lettere, Università di Helwan e il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione della Università di Salerno, si è tenuta una lezione su una delle *Favole al telefono* di Gianni Rodari. Si voleva introdurre in una scuola egiziana la conoscenza di un testo appartenente alla letteratura per bambini e per ragazzi di un autore italiano, insieme alla sua traduzione in arabo, e utilizzare il testo letterario come strumento di pratica interculturale.

L'elaborazione del materiale per il seminario implicava un'introduzione al genere fiabesco e all'impiego didattico-interculturale della fiaba che, essendo essenzialmente un'arte narrata, si utilizza per sviluppare l'approccio interculturale, sia sul piano cognitivo, proponendo ai fanciulli informazioni e conoscenze sul mondo, sia sul piano affettivo, creando l'immagine di un'altra comunità e le relazioni che possano nascere con coloro che le appartengono. Inoltre, il genere fiabesco in sé stesso offre un modello di un genere universale sia da un punto di vista contenutistico sia da quello formale<sup>67</sup>. A ciò si è aggiunta poi una scheda biografica di Rodari, che trattava la sua vita, la sua formazione e alcune delle sue opere come *Filastrocche in cielo e in terra*, *Il libro degli errori*, *Favole al telefono* e *Grammatica della fantasia*. *Introduzione all'arte di inventare storie*, l'unico suo volume teorico.

Fra le *Favole al telefono* del 1962 si è deciso di scegliere una che tratta *in primis* un elemento della cultura italiana, ossia *Il palazzo del gelato*, e tradurla in lingua araba.

---

<sup>67</sup> A questo proposito, Thompson scrive: «Una testimonianza particolarmente tangibile dell'ubiquità e dell'antichità della fiaba popolare è rappresentata dalla grande somiglianza di contenuto fra i racconti dei popoli più diversi. È sorprendente e sconcertante la disseminazione in tutte le parti del mondo degli stessi tipi di fiabe e degli stessi motivi narrativi. L'identificazione di queste somiglianze e il tentativo di spiegarle porta lo studioso sempre più vicino alla comprensione della natura della cultura umana». Stith Thompson, *La fiaba nella tradizione popolare*, traduzione di Quirino Maffi, il Saggiatore, Milano 1967, p. 21.



Una volta, a Bologna, fecero un palazzo di gelato proprio sulla Piazza Maggiore, e i bambini venivano di lontano a dargli una leccatina.

Il tetto era di panna montata, il fumo dei comignoli di zucchero filato, i comignoli di frutta candita. Tutto il resto era di gelato: le porte di gelato, i muri di gelato, i mobili di gelato.

Un bambino piccolissimo si era attaccato a un tavolo e gli leccò le zampe una per una, fin che il tavolo gli crollò addosso con tutti i piatti, e i piatti erano di gelato al cioccolato, il più buono. Una guardia del Comune, a un certo punto, si accorse che una finestra si scioglieva. I vetri erano di gelato alla fragola, e si squagliavano in rivoletti rosa.

“Presto”, gridò la guardia, “più presto ancora!”

E giù tutti a leccare più presto, per non lasciar andare perduta una sola goccia di quel capolavoro.

“Una poltrona!” implorava una vecchietta, che non riusciva a farsi largo tra la folla, “una poltrona per una povera vecchia. Chi me la porta? Coi braccioli, se è possibile”.

Un generoso pompiere corse a prenderle una poltrona di gelato alla crema e pistacchio, e la povera vecchietta, tutta beata, cominciò a leccarla proprio dai braccioli.

Fu un gran giorno, quello, e per ordine dei dottori nessuno ebbe il mal di pancia.

Ancora adesso, quando i bambini chiedono un altro gelato, i genitori sospirano: “Eh già, per te ce ne vorrebbe un palazzo intero, come quello di Bologna”.

كان ياما كان، في بولونيا، قصر مبني من الأيس كريم في الميدان الأكبر وكانت الأطفال تأتي من بعيد لتلعبه.

كان السقف من الكريمة مخفوقة، ودخان المداخن من السكر النبات والمداخن من الفواكه المكسوة بالسكر. أما باقي القصر كله فكان من الأيس كريم، فالأبواب من الأيس كريم، والحوائط من الأيس كريم والآثاث من الأيس كريم.

التصق طفل صغير جداً بطاولة ولحق أرجلها واحدة واحدة حتى انهارت الطاولة عليه بكل أطباقها، وكانت الأطباق من الأيس كريم بطعم الشوكولاتة وهو ألذها.

في لحظة ما أدرك حارس البلدية أن إحدى النوافذ كانت تسيح. كان زجاج النافذة من الأيس كريم بطعم الفراولة وكانت تدوب على شكل جداول لونها بمبي.

-سريعاً، -صاح الحارس - أسرع أكثر! انحنى الجميع يلعبون أسرع حتى لا يتركون نقطة واحدة من هذه التحفة الفنية تضيع.

كانت امرأة عجوز لا تقدر أن تشق طريقها بين الجموع الغفيرة تتوسل قائلة:

-مقعد! مقعد لعجوز مسكينة، من يأتي بمقعد؟ مقعد بالمساند إن أمكن.

هرع رجل كريم من رجال المطافئ يحضر لها مقعداً من الأيس كريم بطعم الكريمة والفسق، وأخذت العجوز المسكينة تلتصق مساند المقعد وهي فرحة سعيدة.

كان ذلك اليوم يوماً عظيماً، وبأمر من الأطباء لم يصب أحد بالأم في المعدة.

وحتى الآن، حينما يطلب الأطفال تناول مزيد من الأيس كريم، ينتهد الوالدان قائلين: -حقاً، إنه يلزمك قصر كامل من الأيس كريم، مثل قصر بولونيا.

In classe, l'assistente del nostro Dipartimento, la dott.ssa Mariam Baraka, un'italo-egiziana, ha presentato le schede introduttive elaborate ed ha letto e fatto leggere il testo di Rodari nelle due versioni, italiana e araba, indicando il motivo della scelta di questa favola, in quanto tratta una delle tradizioni importanti della cucina italiana, ossia il



gelato. In seguito, alle studentesse è stato chiesto di partecipare a scambi comunicativi (discussione di classe e/o di gruppo) con la lettrice, individuando nel testo italiano gli elementi appartenenti alla realtà italiana (Bologna, la Piazza Maggiore, il gelato) e avviando un processo di ricerca online, su Wikipedia, di informazioni su tali elementi. Sfogliando le pagine dell'Enciclopedia, la lettrice ha focalizzato l'attenzione su importanti momenti culturali e interculturali, come l'introduzione della coltivazione della canna da zucchero in Sicilia, dagli Arabi, nel IX secolo, e la partecipazione di Bologna a due reti proposte dall'UNESCO: la "Rete delle città creative" e la "Rete delle città europee contro il razzismo e la xenofobia".

https://it.wikipedia.org/wiki/Gelato

WIKIPEDIA l'enciclopedia libera

Voce Discussione

Leggi Modifica Modifica wikitesto Cronologia Cerca all'interno di Wikipedia

## Gelato

Da Wikipedia, l'enciclopedia libera.

Il **gelato** è una preparazione alimentare ottenuta con una miscela di ingredienti portata allo stato solido o pastoso mediante congelamento e contemporanea agitazione per insufflazione di aria.

Indice (nascondi)

- Storia
  - 1.1 Antichità
  - 1.2 Il periodo islamico della Sicilia
  - 1.3 L'introduzione in Francia e la nascita della moderna gelateria
  - 1.4 Il Novecento, il Cono e la produzione di massa
- Descrizione
  - 2.1 Gelato artigianale
    - 2.1.1 Sammlavorati
    - 2.1.2 Emulsionanti
  - 2.2 Gelato industriale
  - 2.3 Tipi di gelati in base agli ingredienti
- Curiosità
- Note
- Bibliografia
- Voci correlate
- Altri progetti
- Collegamenti esterni

Origini

Luguo d'origine: Italia

Diffusione: Mondiale

Dettagli

Categoria: dolce

Ingredienti: Latta, Panna, ...



Stimolando un momento di confronto e di scambio, la lettrice ha chiesto alle studentesse di pensare di un piatto arabo o egiziano che può rappresentare un importante elemento della nostra cultura. Fra le varie risposte, c'era il dolce Umm Alì che porta il nome della prima moglie del sultano mamelucco Izz ad-Din Aybak, assassinato per mano della seconda moglie, la sultana dell'Egitto, Shajar ad-Durr. Per vendicare la sua morte, Umm Alì ordinò le sue schiave di colpire Shajar ad-Durr a morte a bastonate. Il suo cadavere, seminudo, fu gettato nei fossati della Cittadella nell'aprile del 1257. Festeggiando la vendetta, Umm Alì inventò questo dolce e lo distribuì tra la gente del paese.

Supponendo poi che all'interno della realtà culturale non sia importante solamente quello che mangiamo, ma anche in che modo lo facciamo, la lettrice ha proiettato e discusso, insieme alle studentesse, due video che mostravano le ricette del gelato italiano e di Umm Alì.

Alla fine, in seguito ad una seconda lettura del testo di Rodari, soffermandosi sul detto: "Eh già, per te ce ne vorrebbe un palazzo intero, come quello di Bologna", si è chiesto alle studentesse se conoscessero dei proverbi arabi che riguardano il cibo. Fra le varie risposte, sono stati scelti due proverbi da discutere insieme ai loro corrisposti italiani:

|  |                     |
|--|---------------------|
| Gallina vecchia fa buon brodo.               | الدهن في العتافي    |
| Chi mangia da solo si strozza in solitudine. | إلى يأكل لوحده يزور |

## 4. Aspetti socioculturali nei canti popolari dei bambini italiani ed egiziani

di Hala Radwan

Alla luce della nostra esperienza noi siamo certi che, alla base del cosiddetto “razzismo”, ci sia essenzialmente un’ignoranza diffusa nella popolazione sulle caratteristiche e le attitudini di persone di cultura e religione diversa e che, quindi, non ci sia nulla di più efficace che favorire momenti di incontro e di scambio, nella consapevolezza che questi sono momenti di formazione in primis per i nostri giovani che hanno la possibilità, in questi incontri, di apprendere o approfondire una lingua straniera o ampliare la conoscenza di popoli così diversi ma, a loro modo, ricchi di tradizioni e cultura<sup>68</sup>.

Partendo dal profondo significato culturale della citazione intendo soffermarmi in questo studio su un gruppo di canti italiani e arabi tratti dalle tradizioni popolari di Italia ed Egitto, cantati per i bambini o dai bambini nei diversi momenti e nelle diverse occasioni della loro vita. I canti presi qui in esame hanno il vantaggio di esprimere e testimoniare alcuni dei modi di vivere e di pensare, l’insieme delle credenze, dei valori e dei costumi del popolo italiano ed egiziano, in una dimensione culturale e sociale che queste due grandi culture condividono.

Infatti, i testi<sup>69</sup> qui analizzati interpretano i sentimenti dei bambini sia egiziani che italiani nelle diverse fasi dell’infanzia. Iniziamo con le ninne nanne<sup>70</sup> che hanno uno spazio fondamentale nel panorama dei canti popolari per bambini, siano esse dedicate al figlio maschio o alla figlia femmina. Ecco un esempio di ninna nanna per una bambina:

Nonna nonnòoooo.  
Saname a nenna mia ch’è piccerella:  
È piccerella e s’ha da fare granne.  
Vo’ fare li servizie a la mamma.

<sup>68</sup> Antonio Vecchio, *Hijab e Macchaturì L’altro “svelato” dai ragazzi ai ragazzi* in Maria Luisa Albano (a cura di), *Atti del Progetto didattico “Le Giornate dell’Intercultura”*, Referente scientifico Leonardo Acone, Pensa MultiMedia Editore, Lecce-Brescia, 2017, p. 40.

<sup>69</sup> In questo articolo i canti saranno presentati sia in lingua italiana che nei dialetti regionali, per i testi egiziani il testo in arabo avrà la traduzione in italiano.

<sup>70</sup> Cfr. Luigi Molinaro del Chiaro, *Canti popolari raccolti in Napoli*, seconda edizione, Tip. Lubrano 1916, p. VII. Nell’introduzione al volume sui canti popolari di Napoli si pone in evidenza che canto e poesia accompagnano l’uomo durante tutta la vita a iniziare dalla culla, accennando proprio alla funzione importante delle ninne nanne e delle canzoncine nella prima infanzia: «Difatti bambino molce il sonno con le ninne nanne della mamma, fanciullo accompagna i suoi balocchi con allegre canzonette...», Cfr. Luigi Molinaro del Chiaro, *Canti popolari raccolti in Napoli*, cit., p. VII.

servizie a la mamma e a li pariente,  
 I' de 'sta figlia ne vurria ciento.  
 Cientocinquantamilia ducate  
 Tutte l'avesse nenna mia pe' 'ntrata;  
 Cientocinquantamilia zecchine  
 Tutte l'avesse chesta figlia mia<sup>71</sup>

Il canto augura un futuro felice alla bambina ma, trattandosi di figlia femmina, l'augurio viene spesso legato all'immagine della figlia obbediente che aiuta la madre nelle faccende domestiche. I centocinquantamilia ducati o zecchini alludono ad un'altra immagine legata al futuro della bambina, quella di un buon matrimonio. Infatti, era costume della maggioranza delle mamme e nonne italiane, quando cullavano le bambine, cantare per loro una ninna nanna che contenesse l'augurio di fare un buon matrimonio una volta diventate grandi<sup>72</sup>.

Anche in Egitto le ninne nanne rivolte alle bambine alludono alle stesse cose: l'auspicio è che la bambina sia carina ed obbediente con la mamma e condivida con lei il peso delle faccende domestiche.

لما قالولي دي بنية  
 قلت الحبيبة جاية  
 تعجن لي و تخبز لي  
 و تسخن لي المية<sup>73</sup>

Quando dissero: "è una femmina"  
 ho detto: è venuta la figlia cara  
 a fare il pane mi aiuterà  
 a riscaldare l'acqua mi darà una mano

È importante sottolineare che nel canto la notizia della nascita di una figlia femmina è accolta con gioia. In epoca preislamica la pratica dell'infanticidio femminile era molto in uso, a sottolineare il ruolo completamente subalterno che si attribuiva alle donne. Con l'avvento dell'Islam c'è un radicale cambiamento della società araba, in specie per quanto riguarda la nascita e la accoglienza di una figlia femmina. La pratica dell'infanticidio femminile viene duramente condannata nel Corano<sup>74</sup>: la donna, non più trattata come merce

<sup>71</sup> Luigi Molinaro del Chiaro, *Canti popolari raccolti in Napoli*, cit., p. 9.

<sup>72</sup> Cfr. Gianfranca Ranisio, *Immaginario e rappresentazioni simboliche nelle NinneNanne in Nuovo meridionalismo studi*, Anno II - n. 3/Ottobre 2016, p. 255. Il saggio è reso disponibile su: <http://nuovomeridionalismostudi.altervista.org/wp-content/uploads/2017/01/19.-Ranisio-246-260.pdf>

<sup>73</sup> <https://manshoor.com/people/children-egyptian-traditional-songs/>

<sup>74</sup> Nel Corano si legge "E quando verrà chiesto alla neonata sepolta viva per quale colpa

di nessun valore, deve essere rispettata in quanto parte dell'umanità, esattamente come l'uomo. Si può parlare, in questo senso, di egualitarismo etico tra uomo e donna contenuto nel messaggio coranico.

Nelle ninnenanne italiane c'è una diversificazione quando il canto, anziché essere indirizzato ad una figlia femmina, è dedicato ad un figlio maschio<sup>75</sup>. La preferenza per il figlio maschio da parte di tutti i membri della famiglia è riscontrabile nelle ninne nanne italiane: tra tutte citiamo una ninnananna degli inizi anni '60 registrata a Terrasini (l'antica Favarotta, terra di pescatori) e cantata da Peppina Solaci, moglie di un vecchio pescatore:

masculu masculu porta dinari  
si un n'ha purtato l'havi a purtari  
Fimmined da peri di chiuppu  
non havi ciavuru né mancu fruttu.

la traduzione di questi versi è:  
Maschio, maschio, porta denari  
se non li ha portati li dovrà portare  
femminuccia sei come un albero di pioppo  
che non ha odore e non fa frutti.<sup>76</sup>

Appare evidentemente da questa nenia che nella mentalità collettiva, soprattutto nel Meridione in Italia, l'immagine del bambino maschio viene legata al supporto e al sostegno economico e morale: a lui verrà affidato il ruolo di portare i soldi alla famiglia e nello stesso tempo sarà lui ad ereditare i beni e il cognome della famiglia, al contrario della figlia femmina raffigurata come un albero di pioppo senza odore o frutti.

In Egitto la diversificazione dei ruoli viene rappresentata in modo analogo. Ecco un esempio di ninnananna in cui viene annunciata alla madre la nascita di un figlio maschio:

---

sia stata uccisa" (Cor. 81, 9-10). (La citazione è tratta da *Il Corano*, cura e traduzione di Hamza Roberto Piccardo, prefazione di Franco Cardini, Newton Compton Editori, Roma 2017. Le citazioni coraniche successive nel corso del presente studio sono tutte tratte da questa traduzione in italiano) In questi versetti è chiara la condanna di Dio verso chi si sia macchiato dell'uccisione di una neonata, pratica diffusa nella società araba prima dell'Islam che non riconosceva alla donna alcuno status giuridico.

<sup>75</sup> Per quanto riguarda la differenza nei contenuti dei messaggi inviati al bambino a seconda del sesso si vedano le ninne 141 e 214 in Tito Saffioti, *Le ninne nanne italiane*, Besa, Nardò 2013, pp. 118-166-167.

<sup>76</sup> Cfr. Francesca Borruso, *Auspici, attese e prefigurazione di destini nelle ninne nanne della tradizione popolare siciliana*, pp. 15-16. Su: <http://host.uniroma3.it/laboratori/museodidattica/documenti/AUSPICI.pdf>

لَمَّا قَالُوا لِي دَه وِلْد  
اِشْدَ ضَهْرِي وَاِتْسَنْد  
وَجَابُوا لِي الْبَيْضَ مَقْشَر  
وَعَلَيْهِ سَمْنُ الْبِلَاد<sup>77</sup>

Quando dissero: “è un maschio”  
tendo la schiena e mi appoggio  
e mi hanno cucinato le uova fatta con il burro

Analizzando queste strofe si intuisce che il figlio maschio sarà di supporto alla madre, e lei si appoggerà a lui. Per questo viene cucinato un cibo che è una vera prelibatezza, le uova fritte nel burro.

Quando, invece, la nascita riguarda una figlia femmina, accade esattamente il contrario, come si legge in quest'altro canto:

لَمَّا قَالُوا لِي دِي بِنِيَّة  
حَسِيَّتِ الْحَيْطَةَ وَقَعْتَ عَلَيَا  
وَجَابُوا لِي الْبَيْضَ بِقَشْرِهِ  
وَبَدَلَ السَّمْنِ مِيهِ<sup>78</sup>

Quando dissero: “è una femmina”  
ho sentito che mi sono crollate addosso le mura  
e mi hanno portato le uova bollite con il guscio  
e acqua invece del burro

Il crollo delle mura indica la totale mancanza di appoggio per la madre e per gli altri membri della famiglia. Le uova bollite con il guscio, inoltre, che si fa fatica a sgusciare, indicano una difficoltà maggiore rispetto a quelle fritte con il buon burro, deliziose e facili da mangiare.

Nell'esaminare altre ninne nanne italiane, soprattutto della zona di Napoli, si nota l'introduzione di elementi religiosi, componenti della cultura popolare del Sud Italia, come recitano i seguenti versi:

Nonna nonnòoooo.  
Quanno Sant'Anna cantav' a Maria  
Quante belle canzune le diceva.  
E le diceva: Adduòrmete. Maria,  
Maria ch'era santa, s'addurmeva.

<sup>77</sup> <https://manshoor.com/people/children-egyptian-traditional-songs/>

<sup>78</sup> Ibidem.



E le diceva: Adduòrmete, Donzella,  
 Tu sì la mamma de li bbirginelle:  
 E le diceva: Adduòrmete, Signora,  
 Tu si' la mamma de lu Salvatore:  
 E le diceva: Adduòrmete, Regina,  
 Tu si' la mamma de Giesù Bammino.  
 Tutte li sante ièvano a la scola,  
 Quanno la Mamma parturì 'sta gioia:  
 Tutte li Sante ièvano 'ncunziglio  
 Quanno la Mamma parturì 'stu figlio<sup>79</sup>

Come è stato osservato la ninna nanna viene usata per trasmettere al bambino i simboli della fede cristiana attraverso il riferimento alle figure principali del Cristianesimo: Gesù, Maria, e Santa Anna<sup>80</sup>. In questo canto il richiamo del sonno viene tramite il racconto della natività di Maria<sup>81</sup> che poi, a sua volta, darà alla luce il bambino Gesù. Lo scopo del canto, oltre a quello di indurre il sonno, è anche quello di far entrare il bambino in contatto con i simboli della sua religione.

La stessa cosa avviene in Egitto, come si evince in questa ninnananna in cui si parla del pellegrinaggio alla sacra Mecca.

حاج حجيج بيت الله  
 والكعبة ورسول الله  
 جيت ازورك يا نبي

<sup>79</sup> L. Molinaro del Chiaro, *Canti popolari raccolti in Napoli*, cit., p. 8.

<sup>80</sup> La storia di Sant'Anna e della nascita della figlia Maria è contenuta nel racconto coranico (Cor. 3, 35-37). Nel Corano Anna viene indicata come la moglie di 'Imran; ella chiese a Dio un figlio che servisse il tempio di Gerusalemme e, poco dopo, rimase incinta, facendo voto di rinunciare alla tutela di questo figlio tanto desiderato. Contrariamente alle attese, partorì una figlia femmina alla quale diede il nome di Maria, in arabo Maryam, cioè «dedita al culto e al tempio». Al momento del parto, 'Imran era morto e la madre consegnò la bambina al tempio, dove Maria trascorrevva la vita nell'adorazione di Dio, sotto la tutela e la cura del profeta Zaccaria.

<sup>81</sup> È interessante qui ricordare che in Egitto ci sono diversi canti e componimenti popolari, non tutti destinati all'infanzia, che lodano tutta la sacra famiglia e soprattutto la Madonna. Poiché il Corano conferisce a Maria, come abbiamo sottolineato sopra parlando di Santa Anna, un posto di rilievo. Maryam è chiamata anche, nella coscienza popolare egiziana, *al-'adhra* (la vergine) ed è definita come "sostenitrice della verità". Figura degna di lode e ispiratrice per i sufi, la Vergine è molto amata nel mondo arabo, specialmente in Egitto per via della presenza dei cristiani copti. La Sura 19 del *Corano* è chiamata *Surat Maryam* (Sura di Maria) e contiene il racconto dell'Annunciazione. Maria si ritira in una località orientale, lontana dal suo popolo. Qui viene visitata da un angelo di Dio, che si manifesta sotto le spoglie di un uomo, e le dice di essere stato mandato per annunciarle l'arrivo di un figlio. Lei, spaventata, gli chiede: «Come potrei avere un figlio, ché mai un uomo mi ha toccata e non sono certo una libertina». Rispose: «È così. Il tuo Signore ha detto: "Ciò è facile per Me... Faremo di lui un segno per le genti e una misericordia da parte Nostra. È cosa stabilita"». (Cor. 19, 20,21).

ياللى بلادك بعيدة  
فيها أحمد وحميدة<sup>82</sup>

Pellegrino oh pellegrino chi visita la casa di Dio  
la Kaaba e Mohammed il profeta  
sono venuto per visitarti mio caro profeta  
che nel paese lontano sta  
dove ci sono Ahmed e Hamida nella stessa città

Il pellegrinaggio alla Mecca costituisce il quinto dei pilastri dell'Islam, l'obbligo per ogni fedele che ne abbia le possibilità fisiche ed economiche a compiere, almeno una volta nella vita, i riti che lo compongono. Il paese lontano citato nel canto è la città di Medina, dove c'è la Moschea del profeta visitata da migliaia di musulmani da tutto il mondo. Nell'ultimo verso ricorre il nome Ahmed, che significa "il molto lodato" ed è considerato uno fra i tanti nomi del profeta Mohammed.

È importante ricordare che ci sono molti aspetti che accompagnano i riti del Pellegrinaggio, *Hajj*, in Egitto, che coinvolgono tutta la famiglia. Quando qualcuno sta per partire per il Pellegrinaggio rituale a Mecca tutti i membri della sua famiglia, grandi e piccoli, si riuniscono quotidianamente almeno una settimana prima della partenza, e fanno festa<sup>83</sup>. Per tutta la durata del viaggio la famiglia continua a radunarsi e a festeggiare, e si dipingono le facciate esterne della casa<sup>84</sup> con disegni<sup>85</sup> che rappresentano il viaggio alla Mecca ed i mezzi di trasporto usati per arrivarci come la nave, l'aereo e qualche volta anche il cammello, che nella antichità era il solo mezzo di trasporto usato dai pellegrini. Al suo ritorno il pellegrino viene accolto da tutti i membri della



<sup>82</sup> <https://www.masress.com/ahram/1442839>

<sup>83</sup> Cfr. Ashraf Abu el Hamd, *Hajj songs and traditions in Folk Culture, La Culture Populaire*, volume 8, Issue No.30, summer 2015, p. 103.

<sup>84</sup> È interessante dire che la pittura murale legata ad intenti celebrativi ha origini antichissime, nella coscienza dell'artista e dell'uomo egiziano, che risalgono all'antica civiltà egiziana.

<sup>85</sup> Cfr. Ann Parker-Avon Neal, *Hajj paintings: folk art of the great pilgrimage*, Smithsonian Institution Press, 1995.

famiglia, che spesso intonano i canti dell'Arabia Saudita dedicati a chi fa ritorno dai luoghi santi.

Continuando ad esaminare il repertorio culturale egiziano, soprattutto quello folklorico tradizionale, scopriamo che è molto ricco di canti che celebrano altri momenti della vita religiosa. Come il canto con cui i bambini egiziani accolgono il mese di Ramadan, il sacro mese in cui i musulmani fanno il digiuno.

حاللو.. يا حاللو  
رمضان كريم يا حاللو  
حل الكيس.. واديننا بقشيش  
لنروح ما نجيش يا حاللو  
قومي يا ماما صلى العصر  
86 قبل ما بابا ييجى من مصر

Sii contento  
Ramadan è il mese generoso  
dacci i soldi  
altrimenti ce ne andiamo e non ritorniamo più  
dai, mamma fai la preghiera del pomeriggio  
prima che venga mio padre dall'Egitto

Questo canto, fra i più famosi e preferiti dai bambini egiziani, inizia con due parole che risalgono all'epoca dei fatimidi ed erano pronunciate dai bambini del Cairo quando, nel mese di Ramadan, uscivano con le loro famiglie per accogliere il Califfo.

“حاللو يا حاللو” che significa nel linguaggio copto<sup>87</sup> “sii contento”. Nel secondo verso si cita il mese di Ramadan come il mese più generoso, in cui tutti i musulmani mostrano sempre ospitalità e generosità verso gli altri. Il Ramadan è il nono mese dell'anno secondo il calendario islamico e ha durata di 29 o 30 giorni. È il mese in cui i musulmani di tutto il mondo fanno il digiuno, considerato uno dei cinque pilastri dell'Islam. Durante il Ramadan i musulmani chiedono perdono per i peccati passati, pregano perché Dio li guidi e li aiuti ad astenersi dai mali. Negli altri versi del canto i bambini, sfruttando l'idea della generosità della gente in questo mese, chiedono soldi per comprare i dolci. Negli ultimi due versi si fa accenno alla *salat*, cioè alla

<sup>86</sup> <https://www.vetogate.com/2685981>

<sup>87</sup> Il copto, la lingua parlata nei sec. I e II dagli Egiziani cristiani, rappresenta l'ultima fase dell'antico egiziano. Dopo la conquista araba si continuò a parlare ancora per qualche secolo nei villaggi fino alla sua completa estinzione come lingua viva. Il copto sopravvive solo come lingua liturgica.

preghiera rituale, anche essa uno dei cinque pilastri dell'Islam, che si compie cinque volte al giorno.

*Eid al-Fitr* è la festa che chiude il mese di Ramadan. Anche per questa occasione c'è un canto popolare in cui emerge qualche aspetto culturale e sociale legato a questa festa:

ماما بتخبز كحك العيد  
بابا يصلى صلاة العيد  
شفتى ماما جابت لى ايه  
نونو صغير يا اختى عليه  
ياللا نبوسه من ايديه  
ياللا نعضه من رجليه<sup>88</sup>

Mia mamma sta facendo i dolci della festa  
mio padre va alla preghiera della festa  
guardate che cosa mi ha portato mamma  
piccolo bambino, che carino  
dai, le sue mani bacciamo  
le sue gambe mordiamo

Il primo verso del canto accenna alla madre che fa i dolci della festa. Ci sono due *Eid* celebrati dai musulmani in tutto il mondo, *Eid al-Fitr*, festa della rottura del digiuno che si celebra nel primo giorno del mese lunare di Shawwal, successivo al mese di digiuno di Ramadan, e *Eid al Adha*, festa che commemora il sacrificio di Abramo celebrata ogni anno nel mese lunare di Duh al-Hijja, in cui ha luogo il pellegrinaggio canonico, detto *Hajj*. Entrambe le celebrazioni includono la preghiera citata nel secondo verso del canto. Gli altri quattro versi mi sembra che siano inseriti nel canto solo per completare la strofa visto che non hanno un significato o senso preciso.

In Italia la festa più importante è il Natale, alla quale la coscienza collettiva popolare ha dedicato diversi canti fra i quali ricordiamo quella intitolata "*Il Bambinello*" che si usa anche come ninna nanna per portare il sonno al bambino soprattutto nei giorni in cui si festeggia il Natale:

C'è nel cielo una grande stella,  
dietro di lei una pecorella.  
Arrivano alla capanna  
Dove Gesù fa la nanna.  
Ci sono Giuseppe e Maria  
Che gli fanno compagnia.

<sup>88</sup> <https://www.masress.com/ahram/1442839>

C'è il timido asinello  
che riscalda il Bambinello.  
Arrivano i pastori per offrire i loro cuori.<sup>89</sup>

In questo canto viene conservata una immagine consueta della sacra Famiglia in Italia perché, secondo le parole di Ernesto de Martino:

Formalmente le ninne-nanne appaiono ricche di elementi cattolici: la sacra famiglia e i santi ma in modo particolare la Madonna, vi appaiono continuamente sia per aiutare la madre a incantare il sonno, sia per assicurare efficacia al contenuto frequentemente augurale dei vari distici.<sup>90</sup>

A proposito della sacra Famiglia è interessante ricordare il viaggio fatto in Egitto per sottrarsi alla violenza di Erode, oggetto di un libro di Alberto Elli<sup>91</sup> la cui copertina<sup>92</sup> contiene tutti questi elementi già citati: Maria, Gesù, Giuseppe e l'asinello, esattamente come vengono rappresentati nell'iconografia egiziana.



L'ultimo canto preso in esame riguarda la circoncisione del bambino maschio in Egitto. Le parole del canto sono rivolte proprio alla madre del bambino circonciso:

يا ام المطاهر  
رشى الملح سبع مرات  
يا ام المطاهر  
قيدى الشمع سبع شمعات  
يا ام المطاهر  
زفى المطاهر  
سبع زفات<sup>93</sup>

Oh madre del circonciso  
sette volte spargi il sale  
oh madre del circonciso  
sette candele le devi accendi

<sup>89</sup> [https://www.settemuse.it/costume/costume\\_natale\\_canti.htm](https://www.settemuse.it/costume/costume_natale_canti.htm)

<sup>90</sup> Ernesto de Martino, *Sud e magia*, Feltrinelli, Milano 1966, p. 38.

<sup>91</sup> Alberto Elli, *Dall'Egitto ho chiamato mio figlio, La fuga in Egitto della Sacra Famiglia*, Edizione Terra Santa, Milano 2013.

<sup>92</sup> <https://www.edizioniterrasantita.it/shop/dallegitto-ho-chiamato-mio-figlio/>

<sup>93</sup> <https://www.masress.com/ahram/1442839>

oh madre del circonciso  
sette volte vai e vieni festeggiando con il circonciso

La circoncisione è una pratica che viene effettuata in Egitto all'interno della famiglia o come un evento comunitario. A tutt'oggi i genitori che, per motivi religiosi<sup>94</sup> e/o culturali<sup>95</sup>, intendono far circoncidere il proprio figlio festeggiano questa occasione<sup>96</sup>, facendo a casa una bella festa a cui vengono i bambini e le loro madri e cominciano a cantare. Per esempio, nel secondo verso, loro cantano chiedendo alla madre del figlio circonciso di spargere nella casa il sale per sette volte. Il sale e la cifra sette sono due elementi importanti nella cultura popolare araba. Nell'Islam e nel Corano<sup>97</sup> il sette è un numero che simboleggia la perfezione: sette sono i cieli e i mari, sette le divisioni dell'inferno, sette sono le porte di ingresso al paradiso, sono sette i versetti della Fatiha (la sura che apre il Corano). Perciò la cifra sette è benevola e quasi sacra nel mondo arabo. In questo canto la cifra sette viene collegata allo spargimento del sale conosciuto nella cultura popolare araba per le sue capacità di allontanare le negatività e l'invidia.

Concludendo, condividerei l'opinione di Leonardo Acone:

<sup>94</sup> Nonostante tra i musulmani vi sia un dibattito aperto sulla questione se la circoncisione (chiamata *Khitan*) sia o meno un obbligo religioso, essa è praticata quasi in tutto il mondo dai maschi musulmani. I credenti ritengono che sia una tradizione consolidata da parte dell'Islam e praticata dallo stesso profeta Maometto e quindi la sua pratica è considerata una *sunnah* (tradizione del profeta). Per i musulmani la circoncisione è una questione di pulizia, purificazione. Non vi è accordo tra le molte comunità islamiche circa l'età in cui la circoncisione debba essere eseguita. Essa può essere effettuata da subito dopo la nascita fino a circa quindici anni, ma l'età più frequente è tra i sei e i sette anni. La circoncisione è raccomandata, ma non obbligatoria, in caso di conversione all'Islam. Cfr. <https://it.wikipedia.org/wiki/Circoncisione#Islam>.

<sup>95</sup> Si ricorda che la circoncisione è una pratica che ritorna ai tempi dell'antico Egitto come testimonia una decorazione sulla parete di una piccola tomba egizia a Saqqara poco distante dal Cairo. Gli egittologi non hanno chiarito quale fosse lo scopo della circoncisione tra gli egizi, ma si pensa che la pratica servisse per certificare il passaggio all'età adulta. Cfr. <https://www.ilpost.it/2016/03/08/circoncisione/>

<sup>96</sup> Dal mio punto di vista l'occasione italiana che possa essere confrontata con quella della circoncisione in Egitto è Il Battesimo. È il sacramento di iniziazione alla vita cristiana. Primo passo all'accoglienza nella Chiesa cattolica che, attraverso questo sacramento, cancella il peccato originale e accoglie i nuovi piccoli fedeli nella propria grande famiglia. Dopo il rito del Battesimo in Chiesa alla presenza della Comunità, i neobattezzati sono festeggiati da tutta la famiglia, amici e parenti più stretti. Un momento di festa per tutti segue la cerimonia. E con l'occasione si è soliti consegnare alla mamma e al papà del neobattezzato un dono per il piccolo, sia esso una catenina, un ciondolo, o qualsiasi altro pensiero.

<sup>97</sup> "Anche se tutti gli alberi della terra diventassero calami, e il mare e altri sette mari ancora [fossero inchiostro], non potrebbero esaurire le parole di Allah. In verità Allah è eccelso e saggio" (Cor. 31,27). E in un altro passo del racconto coranico si legge: "Stabili in due giorni i sette cieli e ad ogni cielo assegnò la sua funzione. E abbellimmo il cielo più vicino di luminarie e di una protezione. Questo è il decreto dell'Eccelso, del Sapiente! (Cor. 41,12).

Il percorso di ricognizione letteraria prende avvio da zone del mondo distanti e diverse, da tradizioni assolutamente differenti e dalla ardua quanto realistica possibilità di creare un *leitmotiv* culturale che possa unire, avvicinare, conoscere e comprendere<sup>98</sup>.

Italia ed Egitto sono due zone abbastanza distanti e diverse, ma la ricchezza sociale e culturale inclusa nei canti popolari del bambino italiano e egiziano ci ha permesso di utilizzarli, da *leitmotiv*, per avvicinare tanto ai bambini quanto agli adulti una parte sconosciuta della vita socioculturale dei due popoli. Si è focalizzato l'attenzione sui canti che contengono alcune tradizioni e costumi che sono qualche volta ben diversi e ben distanti tra Italia e Egitto e qualche altra volta sono simili. È un lavoro di comparazione tra le due culture esaminate che viene arricchito dall'analisi dei componimenti e dei temi che risultano molto simili nelle loro inclinazioni e nei loro motivi ma diversi negli loro ingredienti e elementi: l'immagine del bambino maschio che viene legata al supporto e al sostegno economico e morale, la distinzione tra i canti con cui viene accolta la notizia della nascita di un figlio maschio e quelli con cui viene accolta la nascita di una figlia femmina, l'utilizzo del canto per trasmettere i simboli, le figure della fede sia cristiana sia musulmana. Sono tutti temi che riflettono l'eco culturale dei due civiltà conservato in questo tipo di canti popolari e tramandato di generazione in generazione.

## Bibliografia

- Ashraf Abu el Hamd, *Hajj songs and traditions in Folk Culture, La Culture Populaire*, volume 8, Issue No. 30, summer 2015.
- Borruso Francesca, *Auspici, attese e prefigurazione di destini nelle ninne nanne della tradizione popolare siciliana* in C. Covato (a cura di), *Metamorfosi dell'identità, per una storia delle pedagogie narrate*, Guerini e Associati, Milano 2006, pp. 191-214.
- Cardini Franco, *Noi e l'Islam. Un incontro possibile?*, Editori la Terza, Bari 1994.
- Coluzzi Tullia Pasquali- Crescenzi Luisa, *La nascita usi e riti in Campania e nel Salento*, Fridericiana Editrice Universitaria, Napoli 2010.
- Elli Alberto, *Dall'Egitto ho chiamato mio figlio, La fuga in Egitto della Sacra Famiglia*, Edizione Terra Santa, Milano 2013.
- Il Corano*, cura e traduzione di Hamza Roberto Piccardo, prefazione di Franco Cardini, introduzione di Pino Blasone, edizione integrale, Newton

---

<sup>98</sup> Leonardo Acone, *La metafora del viaggio tra storie lontane, luoghi distanti ed antichi racconti* in M.L. Albano (a cura di), *Hijab e Macchaturì L'altro "svelato" dai ragazzi ai ragazzi*, cit., p. 52.



Compton Editori, Roma 2017.

Molinaro Luigi del Chiaro, *Canti popolari raccolti in Napoli*, seconda edizione, Tip. F. Lubrano 1916.

Parker Ann - Neal Avon, *Hajj paintings: folk art of the great pilgrimage*, Smithsonian Institution Press, Washington D.C. 1995.

Ranisio Gianfranca, *Immaginario e rappresentazioni simboliche nelle NinneNanne in Nuovo meridionalismo studi*, Anno II - n. 3/Ottobre 2016.

Saffioti Tito, *Le ninne nanne italiane*, Besa, Nardò 2013.

### **Riviste**

*Folk Culture, La Culture Populaire*, Volume 8, Issue No.30, summer 2015, p. 103 consultabile su <http://www.folkculturebh.org>.

*Rivista di storia dell'educazione*, Periodico del Centro Italiano per la Ricerca Storico-Educative, edizioni ETS, Pisa 2016.

### **Volumi su Intercultura**

Maria Luisa Albano (a cura di), *Hijab e Maccaturi L'altro "svelato" dai ragazzi ai ragazzi*, Atti del Progetto didattico "Le Giornate dell'Intercultura" Referente scientifico Leonardo Acone, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2017.

Quarta Giornata Interculturale Bicocca, Fourth Bicocca Intercultural day building bridges / tra le due sponde l'educazione interculturale all'epoca dei nuovi fondamentalismi 26 maggio 2016. Consultabile su [https://boa.unimib.it/retrieve/handle/10281/119809/171022/AbstractBook\\_Quarta\\_giornata.pdf](https://boa.unimib.it/retrieve/handle/10281/119809/171022/AbstractBook_Quarta_giornata.pdf)

### **Sitografia**

<http://www.ahram.org.eg/NewsQ/442839.aspx>

<http://www.ahram.org.eg/NewsQ/406675.aspx>

<https://www.ilpost.it/2016/03/08/circoncisione/>

<https://manshoor.com/people/children-egyptian-traditional-songs/>

<https://www.vetogate.com/2685981><https://www.filastrocche.it/contenuti/ninna-nanna-della-befana/>[https://www.settemuse.it/costume/costume\\_natale\\_canti.htm](https://www.settemuse.it/costume/costume_natale_canti.htm)<https://www.masress.com/ahram/1442839>

## 5. La letteratura per l'infanzia, strumento di conoscenza empatico dell'alterità per la costruzione di un nuovo modello di accoglienza

di Maria Luisa Albano

### 1. I flussi migratori e la necessità di elaborare un modello di interazione vincente

Il Progetto "Le Giornate dell'Intercultura", giunto alla sua terza edizione, intende soprattutto trovare mezzi e strategie per arginare quella pandemia dell'ostracismo e dell'intolleranza che sembra essere ben più pernicioso di quella provocata dall'ormai tristemente noto coronavirus. Il contesto in cui operiamo è quello della Scuola, prima Agenzia Formativa e terminale intelligente (secondo la definizione data dall'ex Ministro degli Interni Minniti) indispensabile, assieme alle carceri, per scongiurare qualsiasi tentativo di radicalizzazione.

È dalle politiche scolastiche, infatti, che può essere elaborato un modello di interazione che non crei senso di estraneità ed alienazione a quelle comunità, in specie se provenienti dal mondo islamico, che vivono e lavorano nelle moderne società multietniche d'Occidente.

Il problema dell'interazione vincente rimane spinoso in quanto la politica dei diritti professata dall'Europa è, di fatto, legata alla laicità dello Stato ed all'etnocentrismo europeo che si scontra con la concezione islamica del *din wa dawlah* (espressione che indica il binomio religione e società); il che significa che nessun paese che si professa islamico può accettare la laicità dello Stato, essendo il fattore religioso strettamente connesso a quello sociale e alla dimensione politica.

Ne consegue che i rapporti della comunità islamica con il paese ospitante tendono ad essere ambivalenti. Da una parte il sistema occidentale è una garanzia di libertà, e permette l'affermazione della presenza islamica. Dall'altra, la permissività dello stato laico può essere anche interpretata come una sfida all'identità islamica portando, come conseguenza inevitabile, allo scontro con l'Occidente ed alle terribili stragi di matrice islamista che stanno funestando l'Europa negli ultimi anni.

La popolazione di origine maghrebina che vive e lavora in Italia rappresenta una parte consistente dell'immigrazione italiana. Ma il flusso migratorio da altri paesi islamici (come i paesi del Mashreq, dell'Africa sub-sahariana o dal Pakistan), dal Bangladesh e talvolta anche dall'Albania è egualmente considerevole.

I ragazzi appartenenti alle cosiddette seconde o terze generazioni, perché nati da famiglie con background migratorio, che amano definirsi i nuovi italiani, sono anch'essi per lo più di fede islamica. Ciò implica il fatto che la

componente islamica caratterizza sempre più il flusso migratorio del nostro Paese.

## 2. Le politiche di accoglienza dei Paesi del Nord Europa

L'Italia è entrata nel novero dei Paesi di immigrazione da poco tempo e proprio nel momento in cui l'Occidente, a partire dall'America di Trump, ma anche da molti Paesi dell'Unione Europea, ha cercato di attuare politiche di chiusura dei propri confini ai flussi migratori<sup>99</sup>.

Bisogna, dunque, porre molta attenzione nell'elaborazione di un nuovo modello di integrazione italiano che tenga conto del fallimento delle politiche dell'accoglienza di Paesi caratterizzati da un passato coloniale come l'Inghilterra, la Francia e la Germania.

In Germania, come in Inghilterra, ha prevalso il modello comunitaristico, basato sullo *ius sanguinis*, che prevede la convivenza di più etnie nella stessa nazione ma, di fatto, ha confinato la comunità islamica in quartieri ghetto. Nonostante la Germania, nel 1982, abbia varato una serie di leggi per l'ampliamento del diritto di cittadinanza ed inserito l'insegnamento della religione islamica nei vari Land.

La Francia, invece, ha sviluppato, relativamente alle politiche migratorie, il modello assimilazionista, basato sullo *ius soli*, che prevede l'assimilazione di tutti i cittadini francesi, inclusi gli immigrati, al principio di laicità dello Stato.

Ma il processo di reislamizzazione in Nord-Africa ed in Medio Oriente, iniziato con la rivoluzione khomeinista in Iran nel 1979, ha ridato impulso alla componente religiosa attribuendole un valore sociale di riscatto contro le diseguaglianze.

La conseguenza è stata l'esplosione di tensioni sociali in Paesi come la Francia, da parte di quei cittadini con background migratorio e di fede islamica, che non hanno affatto accolto di buon grado l'imposizione di escludere la componente religiosa dal loro vivere civile per adeguarsi al principio di laicità sancito dalla Costituzione francese. In pratica non hanno accettato di non

---

<sup>99</sup> La tendenza origina nel 1973, l'anno del primo shock petrolifero che inaugura, in Europa, le politiche restrittive d'immigrazione con l'*Anwerbenstop* in Germania. A partire dagli anni Ottanta le politiche dell'immigrazione fanno una distinzione sempre più netta fra cittadini della Comunità (e quindi dell'Unione europea) e cittadini extracomunitari provenienti dal Sud del mondo, ivi incluso il Maghreb arabo. Le implicazioni legate ai flussi migratori sono per lo più economiche, in quanto l'immigrazione stessa è trainata dalla domanda di lavoro. Ma al fattore economico si sommano anche fattori di carattere culturale come, ad esempio, il *right based liberalism*, ossia il liberalismo fondato sui diritti. Di fatto, nelle democrazie occidentali, si verifica un allargamento dei diritti a gruppi marginali e minoranze etniche partendo dal principio di eguaglianza di opportunità. Gli stranieri, dunque, in base a questo principio possono godere dei diritti civili e sociali, ivi compreso il diritto d'asilo. Cfr. E. Pugliese, *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*. Bologna: il Mulino, 2006, pp. 81-87.

poter applicare il paradigma del *din wa dawlah* in cui la componente religiosa e quella sociale sono strettamente interconnesse, così come accade nei Paesi musulmani dove la fonte del diritto è la *shari'ah*, o legge islamica. Di fatto l'articolo 2 delle Costituzioni di tutti i Paesi del Maghreb, ad esempio, recita che l'Islam è religione di Stato, escludendo che possa esistere una dimensione solo secolare del vivere civile.

Uno degli effetti delle esplosioni sociali in Francia è stata la protesta che si è levata da parte dei cittadini immigrati, nel 2003, a seguito dell'espulsione delle sorelle Levy-Omari dal Liceo di Aubervilliers, perché indossando il velo islamico non avevano obbedito alla legge francese che vieta l'*hijab* in quanto considerato un simbolo religioso.

Un altro esempio è la rivolta sociale scoppiata a Parigi l'8 settembre 2004 in cui migliaia di donne musulmane hanno sfilato contro quella stessa legge al grido "*ni putes, ni soumises*" (trad: Né puttane, né sottomesse), coniando in questo modo una nuova identità islamica al femminile nell'Islam di Occidente.

Vale la pena sottolineare che proprio il fallimento del modello assimilazionista e del modello comunitaristico sviluppato nei Paesi del Nord-Europa ha creato i quartieri ghetto come le Banlieu a Parigi e Londonistan a Londra, in cui sono state confinate le comunità islamiche.

Proprio in questi quartieri sono nati e sono stati educati i giovani kamikaze autori delle efferate stragi a matrice islamista degli ultimi anni in Europa.

L'Italia, dunque, ha un ruolo centrale e determinante nell'elaborazione di un modello vincente di inclusione. Una sorta di terza via tra il modello comunitaristico interetnico e quello razionalista-assimilazionista, che punti anche sul valore sociale della dimensione religiosa.

### **3. Il valore sociale della religione in Occidente e nel mondo arabo-islamico**

In realtà, facendo un discorso più ampio nel nuovo mondo globalizzato, il valore sociale della religione non è solo ascrivibile al mondo arabo-islamico. Un parallelo interessante può tracciarsi partendo da un anno simbolo: il 1978. Nel 1978 l'*Ayatollah* Khomeini dà inizio alla rivoluzione islamica; l'anno successivo ritornerà in Iran dopo il suo esilio a Parigi detronizzando il potente *shah* Reza Pahlevi al soldo degli Americani, grazie alla sola arma della predicazione. Khomeini, di fatto, arringa le folle brandendo una copia del Corano ed enfatizzando il portato sociale della religione islamica<sup>100</sup>. È la svolta dell'Islam che esce dalle moschee e viene portato nelle strade e nelle piazze di tutto il mondo; un Islam in cui la dimensione sociale, la dimensione

---

<sup>100</sup> Si veda, a questo proposito il capitolo X contenuto nel volume J. Lacunza Balda-M. Albano, *Islam. Aspetti ed immagini del mondo musulmano oggi*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 2003, pp. 88-102.

politica e quella religiosa sono strettamente correlate.

Il 1978 è una data cardine anche per l'Occidente poiché sale al soglio Pontificio Karol Woityla, con il nome di Giovanni Paolo II. Questo pontefice rilancia la chiesa moderna e dà un nuovo significato alla religione, che riscopre la sua vocazione sociale ed interagisce con la politica per eliminare le tirannidi e le ingiustizie nel mondo. Le conseguenze di questa nuova visione, a livello politico, sono il crollo del Muro di Berlino nel 1989 e l'inizio delle nuove guerre che fanno emergere, sempre più, la crisi degli Stati nazionali con implicazioni etniche, culturali ma anche religiose.

Le questioni religiose rimangono centrali e strettamente interconnesse ai flussi migratori nel mondo occidentale. Dunque, la globalizzazione, anche in Occidente, mette in crisi le gerarchie e si accompagna ad una rinascita del sentimento religioso.

#### **4. Il ruolo della Scuola italiana nell'elaborazione del modello di accoglienza vincente**

Di tutte queste premesse deve tener conto l'Italia nell'elaborare la terza via, un modello vincente di integrazione in cui sia possibile la convivenza di persone provenienti da etnie e religioni diverse.

L'adozione di un modello come quello francese, forse, non rispecchierebbe in toto le caratteristiche di un Paese come l'Italia che è sì laico, ma non laicista. È importante, in definitiva, non esasperare i sentimenti antireligiosi verso le comunità islamiche di Occidente per le quali è sempre più che mai valido il principio ordinatore del *din wa dawlah*, religione e società, che unifica la dimensione politica, sociale e religiosa. Tale principio raccoglie tutti gli altri principi religiosi, filosofici, giuridici e politici che regolano la vita di ogni musulmano, anche nell'Islam d'Occidente. La tensione sociale deriva proprio dal sentimento di frustrazione delle comunità islamiche che non vedono applicato questo principio ordinatore in Paesi occidentali regolate da Costituzioni laiche.

Anche il modello comunitaristico deve essere evitato per impedire che vi siano dei quartieri ghetto. Quindi il modello di integrazione italiano dovrebbe evitare un sistema di accoglienza autoreferenziale verso il quale le comunità locali hanno scarsi strumenti di verifica, di monitoraggio e di controllo. La soluzione è, ancora una volta, fare rete e mettere in atto quel sistema di welfare di comunità che fonda la propria essenza sulla concertazione programmatica e, con il sistema scolastico, è una realtà ben consolidata sui temi dell'integrazione<sup>101</sup>.

---

<sup>101</sup> Cfr. G. Russo, *Scuole multietniche ed integrazione costituzionale: la scuola e il territorio* in M. Albano (a cura di), *Hijab e Maccaturì. L'altro "svolato" dai ragazzi ai ragazzi*, Atti del progetto didattico "Le Giornate dell'Intercultura", Pensa Multimedia, Lecce-Rovato 2017, pp. 30-37.

La terza via, quella italiana, per l'elaborazione di un modello di accoglienza vincente, parte proprio dalla Scuola. È dalla Scuola, infatti, che possono essere implementate politiche dell'accoglienza che diventano veri e propri strumenti di integrazione costituzionale e che, senza cedere a "puerili relativismi né ad arcigni dogmatismi favoriscono percorsi di educazione alla vita civica, alle regole comuni, ai principi condivisi di una comunità che, per quanto spenta, non può rinunciare alla propria identità, alla propria lingua, alla propria storia<sup>102</sup>". In pratica è dalla Scuola che deve partire un vero e proprio progetto interculturale che ricerchi il tratto comune, *inter*, tra le culture ma anche il principio universale, l'Arché, da cui tutte le culture hanno origine.

### 5. La ricerca del principio universale attraverso la letteratura

La metodologia della ricerca dell'universale è elaborata da J.W. Goethe, definito dalla scrittrice George Eliot come "l'ultimo uomo universale a camminare sulla terra." L'intuizione sull'universale viene a Goethe dalla osservazione di una pianta, la palma nana, attraverso la quale lo scrittore botanico elabora l'ipotesi, contenuta nel suo libro *Metamorfosi delle piante*, che tutte le forme delle piante abbiano origine da un'unica pianta. Sulla scorta di questa intuizione Goethe elaborerà la teoria della *weltliterature* o letteratura universale e della *weltpoesie*, o poesia universale. Ciò lo porta ad affermare: "la scienza è uscita dalla poesia". Il concetto di *Weltliterature* sottintende quello di *Weltpoesie*, o poesia mondiale: esse suggeriscono l'intuizione degli universali che sono all'origine di tutte le lingue e producono, anche fra lingue diverse a livello formale, delle affinità sommerse di struttura ed evoluzione. La letteratura, secondo questa logica della ricerca dell'universale, "si riscopre primo, archetipico e forse unico *trait d'union* di popoli che, senza un «canale narrativo» così fluido ed «aperto», non avrebbero, forse, minimi punti in comune da cui partire per un confronto, un contatto, un avvicinamento<sup>103</sup>".

### 6. I personaggi ponte

In un progetto di conoscenza dell'alterità attraverso la matrice universale della narrazione un aiuto concreto può venire dai cosiddetti personaggi-ponte, che sono presenti in molte culture e sono latori di molteplici appartenenze. "Personaggi che sono condivisi, che sono in comune, materiali interculturali, elementi di unione... sono riconosciuti in Paesi diversi e lontani e costituiscono, o possono costituire, un minimo comun denominatore narrativo...<sup>104</sup>".

<sup>102</sup> C. Sbailò, *Come affrontare la sfida della integrazione costituzionale nella società multietnica* in M. Albano (a cura di), *Hijab e Maccaturi*, cit., p. 157.

<sup>103</sup> L. Acone, *L'infanzia che unisce, la letteratura che salva* in M. L. Albano (a cura di), *Hijab e Maccaturi: l'altro "svelato" dai ragazzi ai ragazzi. Atti del progetto didattico 'Le Giornate dell'Intercultura'*, cit., p. 107.

<sup>104</sup> Vinicio Ongini, *La didattica dei personaggi ponte* in M.L. Albano (a cura di), *Hijab e Macca-*

Oggetto delle narrazioni rivolte all'infanzia, sempre di tradizioni orale, erano anche dei personaggi noti in tutta l'area mediterranea come, ad esempio, Giufà, presente anche in alcune novelle delle *Mille e una notte*. Personaggio emblematico, a volte saggio, a volte stolto, pare compaia per la prima volta nel mondo arabo intorno all'VIII secolo. "Si tratta sempre di un personaggio inafferrabile ed irriverente, per cui intorno al XIV secolo alcuni studiosi ipotizzarono fossero esistiti diversi personaggi con nomi simili: uno stolto, uno saggio e uno santo<sup>105</sup>". Nella scrittura contemporanea il primo racconto che ha come protagonista Giufà è *Mismar Juha* (il chiodo di Giufà) dello scrittore yemenita Ahmed Ali Bakathir (1910-1969) che visse la maggior parte della sua vita in Egitto. Nel suo racconto, che ha come protagonista Giufà, l'autore descrive, in modo satirico, la lotta del popolo egiziano contro l'occupazione britannica. Su questa scia lo scrittore siciliano Leonardo Sciascia, in un racconto dallo stesso titolo<sup>106</sup>, contenuto nella raccolta *Il mare color del vino*, parla della ribellione del protagonista, Giufà, contro il rappresentante dell'autorità ecclesiastica.

Le storie arabe di Giufà sono state tradotte in italiano ed alcune versioni sono presenti nella raccolta di *Fiabe Italiane* di Italo Calvino che rileva la somiglianza tra Giufà e la storia umbra del Tonto o quella senese di Fignuccio e quella abruzzese di Merluno<sup>107</sup>.

Altro personaggio ponte, appartenente a più culture e a più lingue, è Cenerentola, nota sia nel fiabesco arabo che in quello occidentale.

In una versione irachena della Cenerentola araba, *Sitt al-Hush*<sup>108</sup>, la fata madrina è una colomba che si cela dietro un cespuglio di more e che, da un baule, fa estrarre alla fanciulla un bell'abito ed una cavigliera d'oro che lei perderà al ballo. Ciò rimanda alla 'colomba delle fate' della Cenerentola napoletana, *Ze zolla*, contenuta nella raccolta *Lo cunto de li cunti* che il napoletano Giovan Battista Basile compose tra il 1634 ed il 1636.

È interessante la rielaborazione di Cenerentola di un autore egiziano contemporaneo, Abdel Tawab Yossef (1928-2015)<sup>109</sup>, che può essere considerato,

---

turi, cit., p. 206.

<sup>105</sup> Francesca Corrao, *Il viaggio di Giufà* in Paola Vassalli - Cettina Capizzi (a cura di), *Giufà Tante Storie*, Edizioni C'era una volta ..., Enna, p. 22. Giufà, inoltre, più che nelle *khurafat*, è incluso nel genere *nawadir* (aneddoti) definiti come gruppi di storie per cicli che hanno un personaggio centrale. (cfr. Abdelwahab Boudhliba, *op. cit.*, p. 10).

<sup>106</sup> L. Sciascia, *Il mare color del vino*, Adelphi, Milano ed. digitale 2016, p. 15 e segg.

<sup>107</sup> Cfr. Vinicio Ongini, *La Pedagogia di Giufà* in P. Vassalli - C. Capizzi, *Giufà Tante Storie*, *op. cit.*, p. 31.

<sup>108</sup> Cfr. Kazim Sa'ad al-Din, *al-Hikayat al-sha'biyah al-'arabiyah* (Racconti popolari arabi), Dar al-hurriya liltaba'a, Baghdad 1979, pp. 107-109.

<sup>109</sup> Yossef è anche autore di programmi radiofonici e televisivi per bambini ed è stato insignito, nel corso della sua lunga carriera, di molte onorificenze, tra cui il Premio Letterario Internazionale dell'UNESCO nel 1975.



insieme al connazionale Yaqub al-Sharuny (1931-), il decano degli scrittori per bambini e per ragazzi del mondo arabo. Yossef sarà chiaramente ispirato dallo stile dei grandi autori per l'infanzia del mondo occidentale, come Basile, Grimm ed Andersen. Come pure molti punti in comune vi sono, ad esempio, tra lo stile elaborato da Yossef e quello dell'autore verista Luigi Capuana (1839-1915), anch'egli ispirato, nella riscrittura delle fiabe siciliane, dalle raccolte basiliane e grimmiane<sup>110</sup>. Nella sua rielaborazione delle fiabe popolari del mondo arabo Yossef usa una particolare tecnica che mescola l'atemporalità della fiaba con riferimenti precisi all'epoca contemporanea, con personaggi che parlano di diritti dei bambini, usano il computer, o il telefono cellulare. In questo modo l'Autore, pur mantenendo l'impianto narrativo dei racconti popolari, che li rende riconoscibili ad un pubblico di bambini, ambienta le storie in contesti odierni, spesso urbani. È il caso della sua rielaborazione della fiaba di Cenerentola<sup>111</sup> la cui storia è ambientata in una periferia cittadina, dove ci sono operai edili che costruiscono case o riparano strade e che assolvono al ruolo, secondo le categorie proppiane, degli aiutanti magici. Cenerentola stavolta non deve spazzare o pulire la casa ma viene mandata dalla matrigna a cercare uno strano personaggio, Umm el-Saad, che avrà, alla fine, il ruolo di fata madrina.

“Alla periferia della città c'erano alcuni operai edili che lavoravano alacrememente. Il capo cantiere chiamò la ragazza... «Cosa vuoi da me?» «Voglio che tu ci aiuti nei lavori di costruzione e in compenso noi ti aiuteremo a trovare quello che stai cercando quando sei uscita da casa tua...»<sup>112</sup>.

È evidente l'uso che Yossef sta facendo delle categorie proppiane: Cenerentola può essere identificata con la categoria dell'eroe più che con quella della principessa. Al pari dell'eroe, infatti, Cenerentola abbandona la casa, viene messa alla prova dal donatore (il capo cantiere) come preparazione al conseguimento di un mezzo, o aiutante magico<sup>113</sup> (Umm el-Saad che sarà fata madrina e le consegna una anguria, il mezzo magico che si trasformerà in principe). Yossef usa, inoltre, il tema della metamorfosi per creare un legame tra la versione antica di Cenerentola e le sue rielaborazioni in chiave contemporanea. La matrigna riesce a trasformare Cenerentola in colomba: è evidente il riferimento alla colomba dell'originale iracheno e alla colomba delle fate presente nella *Gatta Cenerentola* di Basile. Il principe, che nasce a sua volta da una metamorfosi, venendo fuori da una anguria, toglie il sortilegio e trasfor-

<sup>110</sup> Si veda, a questo proposito, l'interessante tesi di Mahmoud Ahmed Ridwan, H. (2015). *Le fiabe tra due mondi: italiano e arabo, con particolare riferimento a Luigi Capuana e Abdel Twab Yossef*. (Tesi inedita di dottorato). Università di Helwan, Dipartimento di Italianistica.

<sup>111</sup> Cfr. Yossef, A.T., *Sindirilah 'Arabiyyah* (Cenerentola Araba). In Yossef, A.T., *Hikayat sha'biyyah 'arabiyyah* (Racconti popolari arabi) (s.p.). Cairo 2002, Dar al-Fikr al-'arabiyy.

<sup>112</sup> Cfr. Yossef, A.T. *Sindirilah 'Arabiyyah*, cit. (s.p.)

<sup>113</sup> Cfr. Propp, V., *Morfologia della fiaba*, pp. 45-49. Torino 2000, Einaudi.

ma la colomba di nuovo nella moderna Cenerentola.

Anche l'animale parlante può essere considerato un personaggio ponte. Esso è retaggio della raccolta di fiabe, ma sarebbe più corretto dire di favole, più antica, ossia il famoso libro chiamato in sanscrito *Panciatantra*, (cioè cinque libri, cinque occasioni di saggezza) che ha come protagonisti gli animali parlanti.

Ibn al-Muqaffa' (m. nel 757), persiano di origine, rielaborò questo testo in lingua araba facendo nascere il *Kalila wa Dimna* (Kalila e Dimna), una raccolta di favole orientali scritte in arabo, con protagonisti gli animali (in special modo i due sciacalli i cui nomi danno il titolo al libro stesso) che, dall'Iraq dell'VIII secolo, avrebbero raggiunto, attraverso ulteriori adattamenti e ritraduzioni, la Sicilia dei Normanni, la Spagna, l'Italia del Cinquecento, la Francia<sup>114</sup>.

In Italia troviamo tratti di queste favole orientali (già conosciute nella loro versione araba) sia in Boccaccio che in Poggio Bracciolini o in Matteo Bandello, fino alla reinterpretazione di Agnolo Firenzuola che si ispira ad esse per comporre la *Prima veste de' discorsi degli animali* nel 1548.

Se Firenzuola, ispirandosi alla versione araba del *Panciatantra*, tramutò luoghi e nomi indiani in luoghi e nomi toscani, La Fontaine, attingendo allo stesso testo, adatta, invece, luoghi e nomi al contesto francese<sup>115</sup>.

I personaggi ponte, dunque, noti in tutta l'area mediterranea fino al Medio Oriente, possono essere fonte preziosa per la costruzione di una pratica interculturale ed interletteraria attraverso la universalità della narrazione e la sua natura empatica nel processo di conoscenza della alterità.

## 7. La fiaba come strumento di conoscenza empatica dell'alterità

La letteratura per bambini e per ragazzi del mondo arabo, in traduzione italiana, può essere, in questo senso, uno strumento efficacissimo per stimolare la conoscenza diretta di un mondo altro, senza filtri. Si possono applicare, in tale percorso, i tratti della pedagogia maieutica che implicano un apprendimento attraverso *sguardi partecipanti*. Ossia la capacità che uno studente, grande o piccolo che sia, ha di assumere una forma di osservazione empatica che vada oltre "l'elemento oggettivo, palese, dove imparare a vedere implica l'imparare a sentire, ascoltare, nutrirsi."<sup>116</sup>

Partendo da queste considerazioni è possibile, dunque, operando nel campo della formazione, attuare delle strategie di dialogo interculturale ed interletterario attraverso il canale narrativo universale per eccellenza, quello della fiaba.

<sup>114</sup> Cfr. Ibn al-Muqaffa', *Il libro di Kalila e Dimna*, Andrea Borruso - Mirella Cassarino (a cura di), Salerno Editrice, Roma 1991, p. 7.

<sup>115</sup> Dall'episodio 'Il leone e il toro' del *Kalila e Dimna* La Fontaine trarrà ispirazione, ad esempio, per la favola intitolata *Le renard et le buste*.

<sup>116</sup> R. Bonetti, *op. cit.*, p. 35.

La fiaba, *big-bang* di tutte le storie, si offre ad una reinterpretazione di tipo interculturale retrocedendo fino “alla trasversalità del messaggio ed alla persistenza di *topoi* che affondano le radici in tradizioni lontanissime nel tempo e nello spazio<sup>117</sup>”. Nel terzo millennio la fiaba continua ad avere la sua irresistibilità narrativa per l’assenza di coordinate spazio-temporali e la possibilità di assolutizzare simboli e metafore che la rendono strumento di dialogo interculturale per eccellenza<sup>118</sup>.

Per citare Robert Graves “esiste una storia, una storia soltanto, quella della *quête*<sup>119</sup>”. La fiaba, dunque, per l’universalità del racconto e la neutralità spazio-temporale, permette di oltrepassare confini e delimitazioni pregiudiziali<sup>120</sup>. Il concetto stesso di confine muta “affidandosi al paradigma interletterario per riconfigurarsi come ‘soglia’, da linea di chiusura a potenziale attraversamento in nome di un racconto comune, di una storia condivisa, di una prossimità umana ed esistenziale<sup>121</sup>”.

### Conclusioni

Il modello italiano di interazione con l’alterità, in specie se arabo-islamica, può nascere dal campo della formazione. Ciò permetterebbe di attuare strategie che tengano conto delle trasformazioni sociali in atto, cercando di offrire, attraverso il testo letterario, strumenti pedagogici per un progetto multicultura che diventi un progetto interculturale, e che abbia l’obiettivo di creare un clima relazionale fondato sullo scambio, la reciprocità, il rispetto, la curiosità. La pagina di letteratura permette, tra l’altro, un apprendimento per relazione empatica, oltre a scoprire la dimensione sociale della cultura altra, come potrebbe essere quella arabo islamica, arricchendo i percorsi interculturali con pratiche derivanti dalla antropologia applicata<sup>122</sup>.

---

<sup>117</sup> L. Acone, *Prospettive di fiaba del terzo millennio* in A. Articoni - A. Cagnolati (a cura di), *Le fiabe nel terzo millennio. Metafore, intrecci, dinamiche*, Fahrenhouse, Salamanca 2019, p. 22.

<sup>118</sup> L. Acone, *Prospettive di fiaba del terzo millennio ...*, op. cit., p. 20.

<sup>119</sup> Citazione contenuta in G. Steiner, *Nessuna passione spenta. Saggi 1978-1996*, Garzanti, Milano 1997, p. 86.

<sup>120</sup> Cfr. L. Acone, *Prospettive di fiaba del terzo millennio...*, op. cit., p. 43.

<sup>121</sup> L. Acone, *Orizzonti e Racconti d’infanzia* in L. Acone - M.L. Albano - R.M.Salama, *Racconti egiziani per bambini e per ragazzi*, Marcianum Press, Venezia 2020, p. 10.

<sup>122</sup> Si veda, a questo proposito, l’interessante volume di R. Bonetti, *Etnografie in bottiglia. Apprendere per relazioni nei contesti educativi*, Meltemi, Milano 2019.

# Laboratori

## 1. Il confronto tra narrazioni

### 1.1 La canna

di Mohamed Salmawy<sup>123</sup>

Aprì gli occhi alla vita. Era piantata nel fango nero dell'Egitto, sulle sponde del Nilo: una delle tante canne che nascono nei boschi, tra la fitta vegetazione delle due rive del fiume...

Lei però era più bella delle altre canne che la circondavano: aveva un fusto lungo e robusto e giunture eleganti ed armoniche.

Nei primi tre mesi di vita era stata un tenero virgulto di colore verdastro. Ma subito dopo l'aveva infiammata il sole rovente dell'alto Egitto.

Aveva cominciato ad irrobustirsi, l'aspetto molle e verdognolo era sparito ed il fusto aveva acquistato un colore dorato pieno di levigata luminosità.

Tutto questo aveva accresciuto notevolmente la sua bellezza.

Era divenuta motivo di vanto e di meraviglia per tutti.

Gli uccelli, anche se stanchi, non esitavano a ritornare indietro pur di dare un ultimo sguardo a quella canna così levigata e lucente, prima di riprendere il loro lungo viaggio di migrazione verso il nord. Le creature acquatiche e i pesci le nuotavano sempre più vicino o, addirittura, si buttavano fuori dall'acqua per piantarsi ai suoi piedi e lanciare occhiate adoranti alla sua bellezza, prima di esalare l'ultimo respiro.

Ma lei non sembrava affatto interessata tutto questo. Anzi, sempre più forte, sentiva nascere dentro di sé la convinzione di essere stata creata per una vita diversa, non di certo per un ambiente così arretrato e campagnolo come quello in cui si trovava. Aspettava di essere mandata, prima o poi, al Cairo, come le altre canne, le sue parenti più ricche che provenivano dai cosiddetti boschi persiani. Queste canne completavano il loro sviluppo e la loro formazione in piantagioni speciali, dove ricevevano la massima cura prima di essere spedite in città per essere trasformate in utensili di pesca o di caccia.

O come altre canne ancora, anche se robuste e anche se sue parenti strette, conosciute con il nome di bambù, da cui si ricavano suppellettili per la casa ed altri oggetti decorativi.

In realtà le sue aspirazioni erano ben diverse... Non avrebbe mai accettato di diventare una canna da pesca da cui pende il filo di nylon gettato nell'acqua; non avrebbe mai voluto stare continuamente piegata, per attirare uno

---

<sup>123</sup> tratta da M. Salmawy, *L'Albero di Sicomoro*, (traduzione dall'arabo di M.L. Albano), Falzea, Reggio Calabria 2008, pp. 19-27.

di quei pesci muti, stretta nelle mani di un vecchio seduto su una spiaggia di Alessandria con un cappello bianco piantato in testa. Né, considerate le sue alte potenzialità, avrebbe accettato di essere trasformata in una sedia, su cui far riposare qualche zotico ignorante.

Rifiutava categoricamente tutte queste eventualità, ma era ugualmente insoddisfatta della sua attuale posizione, sotto il sole rovente dell'alto Egitto, sempre esposta alle piogge ed ai venti insolenti dell'inverno.

No, una canna così bella non poteva certo essere stata creata per questo!

Nel profondo del suo cuore era convinta che un giorno non lontano, un abile costruttore di strumenti musicali del Cairo si sarebbe impadronito di lei: l'avrebbe presa sotto la sua custodia per costruire un flauto unico nel suo genere, un flauto che non avrebbe avuto eguali in tutto il paese, come lei non aveva eguali se paragonata alle altre canne! Un flauto come mai se ne erano visti prima, che avrebbe riempito l'orizzonte di melodie struggenti mai ascoltate. Sarebbe stato poi riposto dentro un astuccio, uno di quegli astucci neri e lunghi che si utilizzano come custodia per gli strumenti musicali, rivestiti all'interno di velluto rosso o di panno verde, messo da parte solo per un evento davvero unico. Questo flauto sarebbe stato scelto tra migliaia di altri in occasione di un eccezionale concerto per flauti orientali che un'orchestra sinfonica avrebbe eseguito per la prima volta in assoluto all'Opera, in presenza di tutte le personalità della finanza, della politica, della cultura e dello spettacolo del Paese.

E, durante il concerto, gli occhi di tutti sarebbero stati puntati non sui musicisti, o sulla bacchetta del grande direttore d'orchestra straniero venuto apposta dall'Europa, ma su quel singolare flauto, unico nel suo genere, in grado di riprodurre incantevoli melodie mai ascoltate prima e di svelare la grandezza della musica sinfonica attraverso la bellezza dei suoni simili a quelli degli altri strumenti a fiato prodotti in Occidente: flauti, appunto, clarinetti, oboi...

Questi erano i suoi sogni e, mentre sognava, guardava la campagna circostante, il fango nero sotto i piedi, le piccole creature acquatiche così viscido, e le lumache del Nilo disgustose che le giravano intorno dandole una sensazione di nausea. Aveva sentito dire da alcuni esperti, venuti fin lì per prelevare dei campioni, che quel fango conteneva più di 30 milioni di microscopici organismi viventi: batteri e funghi di ogni dimensione che proliferavano in quel terreno agricolo. Come poteva vivere in un ambiente così infetto lei, proprio lei, destinata a diventare in breve tempo un flauto unico nel suo genere?

Non parlava con nessuno, non ascoltava nessuno: d'altra parte i suoni che le giungevano erano perlopiù dissonanze, che lei non sopportava ... Salvo alcune voci che arrivavano di tanto in tanto dalle canne vicine, il verso delle rane e dei grilli che di sera cambiava tonalità con la rapidità di un battito di ciglia.

Amava invece ascoltare i suoni che sentiva dentro, non i canti triviali e popolari ripetuti dalla gente del posto, bensì le melodie di un concerto grandioso, scritte per il flauto e per l'orchestra. Nei suoi sogni ad occhi aperti immaginava che i suoni che lei, flauto, avrebbe prodotto, e che avrebbero incantato tutti. In quel concerto tutti si sarebbero aspettati di sentire, dal flauto affascinante, i suoni orientali cui erano abituati. E invece, da lei sarebbero uscite melodie diverse, melodie straniere e, dopo un po', il pubblico avrebbe dimenticato che quello era un concetto egiziano eseguito da un'orchestra *takhta*<sup>124</sup>.

Per la raffinatezza dei suoni, tutti avrebbero immaginato di ascoltare il "concerto dell'imperatore" o, per la dolcezza delle melodie, di presenziare ad uno dei concerti di Bach a Brandeburgo.

Quel concerto, che lei immaginava, suono dopo suono, dentro di sé, non sarebbe stato un concerto per pianoforte e orchestra, in cui i suoni del piano e quelli dell'orchestra mescolandosi quasi si confondono.

E le melodie non sarebbero state quelle suonate col flauto egiziano dai contadini mentre attraversano il Nilo, su piccole imbarcazioni; melodie che, per lei, erano di una noia mortale!

No! Il concerto che immaginava sarebbe stato diverso da tutti gli altri concerti! Il flauto non avrebbe ripetuto i suoni dell'orchestra, sarebbe stata l'orchestra intera a riprodurre dopo di lui i suoi suoni!

Sarebbe stato sempre lui protagonista dell'*ouverture* e l'orchestra lo avrebbe solo eseguito!

Non pensava al concerto come ad un'opera collettiva che si basa sulla simmetria, sull'armonia sinfonica tra i singoli strumenti e l'orchestra.

Quello che avevo in mente era, piuttosto, una competizione tra melodie, una vera e propria disputa tra il flauto, che avrebbe prodotto i suoi suoni senza porsi alcun limite, e l'orchestra, che avrebbe alla fine rinunciato alla propria supremazia!

In realtà il concerto non era altro che un'occasione per rendere visibili le sue straordinarie capacità, che non vedeva l'ora di mostrare esibendosi davanti ad un pubblico.

Arrivò, infine, il giorno tanto atteso; le canne furono presi d'assalto da gruppi di contadini scalzi che cominciarono a sradicarle dalla terra rimuovendo l'erba secca tutto intorno. Questo tipo di operazione, conosciuta con il nome di rimozione, veniva compiuta di solito ogni anno agli inizi della primavera, prima che cominciassero a soffiare i venti del *khamisin*<sup>125</sup>.

---

<sup>124</sup> Il termine arabo *takhta* si riferisce ad un'orchestra tipicamente orientale costituita da sei musicisti che accompagnano il cantante. L'esempio più illustre di *takhta* era l'orchestra che accompagnava le esibizioni della famosa cantante egiziana Umm Kalthum.

<sup>125</sup> Vento caldo dell'Egitto che proviene da Sud.

Sopportò suo malgrado la sofferenza e la rudezza di questa rimozione: i suoi occhi erano puntati sul futuro, a tutto ciò che le spettava una volta giunta al Cairo! Sentiva accanto a lei le urla di dolore delle altre canne, mentre le loro radici ancora palpitanti venivano sradicate dalla terra! Il suo non era un grido: assomigliava piuttosto ad un singhiozzo profondo, che preannunciava la sua nuova nascita, il suo ingresso nel mondo. Era il singhiozzo che precede il pianto ma, nel suo caso, non vi sarebbe stato alcun pianto: solo melodie eterne che la gente non avrebbe mai smesso di ripetere, dopo averle sentite suonare da lei al Cairo, in quel grandioso spettacolo che tutti ormai stavano aspettando!

Partì, quindi, alla volta della città, in un grande camion, insieme a centinaia di altri oggetti che non conosceva affatto. Durante la lunga traversata dall'Alto Egitto al Cairo non degnò neppure di uno sguardo i suoi compagni di viaggio. Si sforzò di sopportare ogni difficoltà senza, peraltro, riuscirvi. Quel camion così carico era diventato soffocante. Non c'era aria: l'aria che lei conosceva e che spirava sulle sponde del Nilo. E non c'era acqua, l'acqua che scorreva abbondante nel posto dove era nata. La disidratazione, il caldo, il senso di soffocamento aumentarono di intensità. Perse conoscenza.

Al risveglio si ritrovò interrata in uno di quei vasi che contengono piante ornamentali, in una casa cairota. Un gigantesco esemplare di *figus decor* era inclinato su di lei: capì di essere stata messa lì per aiutare il *figus* a rimanere eretto. Non sapeva come mai fosse finita in quel posto. Doveva esserci stato un errore! Dov'era il costruttore di flauti che la stava aspettando? E il concerto ... e l'evento grandioso? Cominciò a gridare. Nessuno le rispose. Nessuno le era accanto, se non quelle piante sorde che restavano chine su di lei. Tutto ciò che la circondava era artificiale. Anche l'aria fredda che sentiva era secca, diversa da quella che si leva dalle sponde del Nilo. Veniva fuori da un apparecchio elettrico appeso alla parete.

Anche il fango in cui era immersa era artificiale. Secondo la moda allora in voga al Cairo, nella maggior parte delle case eleganti non si faceva uso di fango naturale ma di fango importato, artificiale, ottenuto da un miscuglio di rifiuti provenienti dai giardini, foglie secche, rami caduti e altri materiali organici, cui venivano aggiunte sostanze chimiche, che si faceva poi marcire. Il fango artificiale, rispetto a quello naturale, permetteva di conservare l'acqua molto più a lungo, non si induriva ed era privo di insetti, vermi ed altri parassiti. Quanto alla musica che nelle ore serali riusciva a talvolta ad ascoltare in quella casa, era una musica per lei totalmente sconosciuta, suonata da strumenti elettronici mai sentiti prima di allora. Era prodotta da un apparecchio in cui girava il nastro di una cassetta che la padrona di casa cambiava ogni volta quando arrivava alla fine.

Decise di essere paziente ancora per un po'. Forse quella era solo una fase, finita la quale sarebbe passata nelle mani dell'abile fabbricante di strumenti



musicali che aveva conosciuto nei suoi sogni. I giorni, però, passavano uno dopo l'altro ... e passarono i mesi ... lei continuava a rimanere piantata nel fango artificiale di un vaso per piante in quell'elegante casa del Cairo, senza che nessuno le prestasse la minima attenzione.

Divenne inquieta. Poi, quando realizzò che i suoi sogni non si sarebbero mai avverati, la sua inquietudine si trasformò in vero e proprio panico.

Sapeva che la fine si stava avvicinando. Nelle sue giunture più basse, piantate nel fango artificiale privo di vita, stava cominciando un processo di putrefazione.

Per la prima volta provò nostalgia della sua vita all'aria aperta, sulla sponda del Nilo, nell'alto Egitto, dove c'erano il sole e l'aria fresca e poteva seguire il ritmo delle stagioni: dall'autunno all'inverno, dalla primavera all'estate; dove c'erano le sue compagne, quelle della sua specie, nei boschi vicini, e dove gli uccelli, i pesci e le lumache del Nilo la circondavano con il loro calore e il loro affetto.

Sentì nostalgia per la musica triste del flauto che seguiva le barche sul Nilo... e per la voce delle rane, che formava un ritmico sottofondo a quella primitiva melodia popolare.

La nostalgia più grande, però, era per il limo nero del Nilo, nell'alto Egitto, prodotto, migliaia di anni prima, dai corpi degli antenati degli uomini, delle piante, degli animali che vivevano in quel posto del mondo e che lo avevano reso una delle terre più fertili del nostro pianeta.

Capì perché le altre canne gridavano quando venivano sradicate da quella terra: sapevano che non sarebbero ritornate una seconda volta.

Ed anche lei, che aveva lasciato il suo posto per arrivare in quella casa elegante del Cairo, non sarebbe mai più ritornata. Sarebbe stata gettata nella spazzatura!

## **1.2 Laboratorio di lettura creativa**

### **Analisi Interpretazione Rielaborazione Drammatizzazione del racconto**

#### ***La Canna di Mohamed Salmawy***

*di Patrizia Sedan*

I CIRCOLO - EBOLI/ CLASSI II A E II B

Nella Scuola Primaria, da tempo affrontiamo la tematica dell'intercultura e introduciamo strategie e metodologie per una didattica inclusiva quanto più efficace e soddisfacente possibile.

Nella mia attività di docente, accanto all'azione educativa quotidiana orientata verso tale tematica, ho amato sempre partecipare con le mie classi a progetti e a iniziative dedicati all'intercultura e al dialogo interculturale.

Credo fortemente che la letteratura per l'infanzia sia lo strumento più indicato per introdurre e proporre agli alunni il dialogo interculturale, in quanto è

attraverso la narrazione “attiva” e “ricettiva” che essi cominciano a costruire la propria identità e l’aspetto relazionale della propria personalità.

Anche quest’anno ho partecipato con le mie classi 2<sup>a</sup> A e 2<sup>a</sup> B al progetto “Le giornate dell’Intercultura” promosso dall’associazione “Mediterranea Civitas” di Eboli che ha messo in rete numerose scuole della Provincia di Salerno. Il lavoro, presentato e conclusosi nel primo bimestre dell’anno scolastico con gli alunni delle mie attuali classi seconde (pochi fra loro avevano compiuto i sette anni), è il risultato di un nuovo *Laboratorio di lettura creativa* in chiave interculturale.

Per questo percorso ho scelto di lavorare su un racconto intitolato “La Canna” tratto dall’opera *L’albero di Sicomoro* di Mohamed Salmawy, importante giornalista e autore egiziano contemporaneo.

Il racconto è apparso adeguato alle competenze degli alunni di classe seconda perché appartenente alla tipologia dei *testi fantastici*. Questi ultimi “toccano” con immediatezza l’immaginario dei “piccoli” veicolando, attraverso un linguaggio metaforico, i meccanismi relazionali alla base di ogni comunità. Credendo che a questa età la scoperta di nuove conoscenze sia più facilmente realizzabile se sperimentata con il proprio corpo, ho realizzato, avvalendomi della preziosa collaborazione di due colleghe d’istituto, anche un laboratorio espressivo-motorio in cui il concetto di *sradicamento dalla propria terra*, individuato quale “*personaggio ponte*”, è stato verosimilmente vissuto da ogni bambino in una sorta di gioco-drammatizzazione.

Gli alunni attraverso questa esperienza hanno provato empatia per le povere canne strappate dalle sponde del Nilo, si sono emozionati e hanno compreso il significato di quella “rimozione” violenta come è scritto nel testo di Salmawy.

Dopo un’attività di *circle time*, spontanea e quasi immediata è stata l’associazione di quella “triste azione” alle immagini forti e drammatiche dei migranti del Mediterraneo, ammassati sui barconi come le canne sui camion, che capita loro di vedere spesso in TV.

La riflessione sull’importanza dell’appartenenza a un gruppo, a un luogo, a un paesaggio, a una lingua interrotta più o meno brutalmente, è stata il passaggio successivo e conclusivo nella direzione della conoscenza dell’altro per il riconoscimento di sé stessi.

I bambini si sono avvicinati al racconto in quattro fasi:

1. ascolto della lettura espressiva fatta dall’insegnante;
2. interpretazione grafica autonoma della storia dopo l’analisi della struttura fondante del testo narrativo;
3. realizzazione di una partecipata drammatizzazione a seguito di discussioni guidate;
4. creazione di una nuova conclusione del racconto;

attività, queste, inserite e previste all’interno di una progettazione didattica

annuale, già avviate l'anno precedente.

Il prodotto finale, sintesi di tutte le attività del percorso progettuale, è stato un video realizzato da un film-maker professionista durante il quale i piccoli allievi hanno mostrato una buona disinvoltura nell'utilizzo di questo particolare *canale* di comunicazione, una forte consapevolezza del *messaggio* e un'ottima padronanza dei *codici* impiegati (verbale e non verbale).

Il video è stato presentato in modo gioioso dagli alunni all'interno di una delle giornate dell'Intercultura del convegno internazionale "I Personaggi Ponte: da Cenerentola a Matteo Ripa", tenutosi il 16 dicembre 2018 presso l'Auditorium I.I.S. "Perito-Levi".



**DIREZIONE DIDATTICA STATALE 1° CIRCOLO - EBOLI**

**Plessi: Borgo, Casarsa, Giudice, Longobardi, Pezza Paciana**

Piazza della Repubblica - 84025 EBOLI (SA) - Tel: 0828 328284 - Fax: 0828 333565

email: saee053002@istruzione.it - PEC: saee053002@pec.istruzione.it

Sito: [www.primocircoloeboli.gov.it](http://www.primocircoloeboli.gov.it)

Codice Univoco Ufficio: UFWJT2 - C.F.: 82004730659

Cod. Meccanografico: SAEE053002

**PIANO OFFERTA FORMATIVA A.S. 2018-2019**

**PROGETTO di ampliamento dell'offerta formativa curricolare**

|   |
|---|
| <b>Denominazione progetto:</b> "Le giornate dell'Intercultura: lo straniero che è in me".   |
| <b>Referente progetto:</b> docente Patrizia Sedan   |
| <b>Ordine di scuola destinataria dell'iniziativa:</b> Scuola Primaria   |
| <b>Plesso:</b> "V. Giudice"   |
| <b>Destinatari del progetto:</b> 38 Alunni Scuola Primaria  |
| <b>Denominazione delle classi partecipanti:</b> Classi II A e II B  |
| <b>Priorità del PTOF cui si riferisce la proposta progettuale (Competenze Chiave di Cittadinanza):</b> Comunicare nella madrelingua, Consapevolezza ed espressione culturale; Competenze sociali e civiche.   |
| <b>Sfondo Integratore:</b> Rafforzare le competenze sociali e civiche per una scuola realmente inclusiva<br>(Riguardano tutte quelle competenze personali, interpersonali e interculturali e tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa. La competenza sociale è collegata al benessere personale e sociale. La competenza civica e in particolare la conoscenza di concetti e strutture sociopolitici (democrazia, giustizia, uguaglianza, cittadinanza e diritti civili) dota le persone degli strumenti per impegnarsi a una partecipazione attiva e democratica). |
| <b>Altre priorità (eventuali):</b> Sinergia con le proposte formative del territorio (Comune, Associazioni, Enti Istituzionali)   |
| <b>Campi d'esperienza/ discipline/ aree disciplinari coinvolte:</b> Italiano, Arte e Immagine, Ed. Fisica, Musica.  |

**Finalità del progetto:** Promuovere la conoscenza di *culture altre* per sviluppare competenze interculturali utili a percorsi di accoglienza e di integrazione. La letteratura, in questo contesto, acquista un ruolo chiave nella promozione di un vero dialogo sull'altro e sul sé.

**Obiettivi del progetto:**

- Conoscere in traduzione italiana, racconti appartenenti alla letteratura per bambini e per ragazzi di autori provenienti dai Paesi Terzi, con particolare riferimento al mondo arabo-islamico.
- Utilizzare i testi letterari come strumento di pratica interculturale, interreligiosa, interlinguistica, ampliando anche il lessico e le conoscenze geografico-ambientali.
- Sviluppare le capacità interpretativa e di sintesi di un testo attraverso l'arte grafica e il linguaggio del corpo.

| <b>Metodologie</b>   |  |
|--|--|
| <b>Tipologie</b>   | <b>Descrizione</b>   |
| attività laboratoriali   | Laboratorio di lettura e scrittura creativa, grafico-espressivo-motorio e di drammatizzazione.   |
| interventi di supporto e personalizzati  | Film-maker (Associazione "Mediterranea Civitas").  |
| manifestazione - evento pubblico o prodotto digitale previsto a conclusione del progetto | Partecipazione al Convegno Internazionale "I Personaggi Ponte: da Cenerentola a Matteo Ripa" il 16/11/2018 presso l'I.I.S. "Perito-Levi" di Eboli con la presentazione del Video "La Canna" realizzato a conclusione del percorso progettuale. |

**Durata del progetto formativo**

- Data presumibile di avvio: ottobre
- Data presumibile di conclusione: novembre
- Cadenza indicativa degli incontri: 4 settimanali antimeridiani (di n. 2 ore ciascuno) e 4 pomeridiani (di n. 3 ore ciascuno)
- N° di ore complessive previste: 36 ore circa

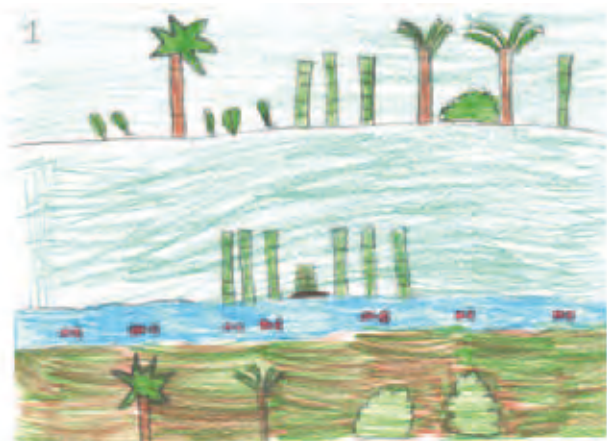
| <b>Risorse umane coinvolte</b>         |                                     |   |
|--|-------------------------------------|---|
| Figure professionali impiegate         | Nominativi degli operatori          | Compiti svolti  |
| <b>Docenti interni</b>                 | Patrizia Sedan<br>Loredana Maiorano | Lettura espressiva/animata; analisi del testo; drammatizzazione; lettura di immagini; rappresentazione grafica. |
| <b>Consulenti /specialisti esterni</b> | Luca Moltisanti                     | Film-maker  |
| <b>Altre eventuali collaborazioni</b>  | Lucia Di Palma                      | Consulenza artistica  |

| <b>Beni e servizi</b>   |
|---|
| Gli spazi e i materiali (i laboratori utilizzati per attuare il progetto, il materiale di facile consumo, beni durevoli di cui si farà uso)   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aule del plesso "V. Giudice", Aula Magna del plesso "Borgo" e palestra del Circolo.</li> <li>• Auditorium dell'I.I.S. "Perito-Levi" di Eboli.</li> <li>• Cartoncini colorati, pastelli, colla, fogli, forbici, nastro adesivo, carta crespata, pinze di legno.</li> <li>• LIM; computer; fotocopiatrice; DVD.</li> </ul> |



## Interpretazione grafica del racconto

“La canna” di Mohamed Salmawy



### Sequenza 1 Situazione iniziale

La piccola canna aprì gli occhi alla vita nel fertile fango del Nilo. Ben presto era divenuta dorata;



gli uccelli e le creature acquatiche la adoravano per via della sua immensa bellezza.





**Sequenza 2**  
**Vicenda (fatto n. 1)**

La canna sognava  
che un giorno un  
abile costruttore di  
strumenti musicali  
l'avrebbe  
trasformata in un  
magnifico flauto.



Immaginava di  
esibirsi in un  
concerto che  
avrebbe riempito  
l'orizzonte di  
melodie struggenti  
mai ascoltate.



Sequenza 2  
Vicenda (fatto n. 2)

Arrivò per lei il giorno tanto atteso: le canne furono prese d'assalto da contadini che le **sradicavano dalla terra.**



Partì per la grande città in un camion, insieme alle altre canne che ancora piangevano per quella **rimozione violenta.** Così ammassata, svenne.



### Sequenza 3 Conclusione

Al risveglio si ritrovò in un grande vaso a sostenere un gigantesco Ficus inclinato su di lei. Sperò ancora che qualcuno la prelevasse per trasformarla in un flauto. Con il passare del tempo cominciò a marcire e provò **nostalgia** della sua vita all'aria aperta sulle sponde del Nilo. Di lì a poco sarebbe stata gettata nella spazzatura.

## 2. Il confronto tra narrazioni: *I datteri di Hasan al-Shatir* di Yacoub al-Sharuny e *L'oca d'oro* dei F.lli Grimm

### 2.1 *I datteri di Hasan al-Shatir* di Yacoub al-Sharuny<sup>126</sup>

Questa è la storia di un giovane intelligente e coraggioso, di nome Hasan al-Shatir, che viveva con suo padre, un mercante.

Un giorno il mercante decise di intraprendere un lungo viaggio. Prima di partire disse al figlio:

“Se tarderò a rientrare dal mio viaggio siediti su questo tappeto e chiedigli di trasportarti sulle due palme che sono sulla vetta del monte”.

Passarono i giorni, l'assenza del padre si prolungava: Hasan era rimasto senza denaro. Prese, dunque, ciò che ancora aveva in casa, ossia delle uova e del pane, si sedette sul tappeto e disse:

“O tappeto, portami sulle due palme che sono sulla vetta del monte”

Immediatamente il tappeto si sollevò nell'aria e volò per lunghe ore, poi atterrò sulle due palme, che sorgevano vicine, alte e svettanti, sulla cima del monte. Hasan scese in prossimità di una delle due piante e cominciò a guardarsi intorno. Non vi era altro che cielo e rocce. Così disse a sé stesso: “Non so perché mio padre abbia voluto che il tappeto mi trasportasse su queste due palme.”

Si soffermò a guardare attentamente la natura che lo circondava ma davvero non vi era nulla degno della sua attenzione. La notte stava calando ed Hasan era infreddolito; salì su una delle due palme, raccolse alcune foglie secche e accese un piccolo fuoco per riscaldarsi. Poi decise di preparare un giaciglio per riposarsi un poco; l'indomani avrebbe avuto modo di esplorare meglio la zona.

All'improvviso, però, notò che qualcosa si stava avvicinando da lontano. Aguzzò quindi la vista e, a mano a mano che la cosa si avvicinava, capì che si trattava di un uomo. L'uomo era piccolo di statura ed indossava degli abiti verdi, portava nella mano un bastone, anch'esso di colore verde. Quando l'omino verde gli fu abbastanza vicino lo salutò dicendo:

“Permetti che io mi sieda un poco qui, accanto al fuoco?”

Ed Hasan rispose:

“Che tu sia il benvenuto. Accomodati pure.”

Mentre si accoccolava accanto al fuoco l'omino verde disse:

“Ti ringrazio”

Hasan tirò fuori le uova che aveva portato con sé ed un pezzo di pane per abbrustolirlo sul fuoco. Poi si rivolse all'omino verde dicendogli:“ Prendi

---

<sup>126</sup> Lett. Colui che divide. Racconto tratto dal volume *Ajmal al-hikayat al-sha'biyya* (Le più belle storie popolari) di Ya'qub al-Sharuni, editore Dar al-sharuq, Il Cairo, 2001- Traduzione dall'arabo di M. L. Albano

pure un uovo... divideremo questo pasto frugale”

L’omino rispose:

“Figlietto mio, non hai che questo poco cibo e stai in un posto sperduto, lontano dalla civiltà. Conservalo per te.”.

Hasan allungò la mano al suo compagno per dargli un uovo e un pezzo di pane e, con un tono un po’ indignato, replicò:

“Ciò che basta a un uomo può bastare anche a due. Serviti pure e mangia ciò che mi ha donato il buon Dio.”

E senza che l’omino potesse replicare nulla gli passò il pane e le uova. Poi cominciò a mangiare in silenzio. Dopo cena i due si sdraiarono e furono immersi in un sonno profondo.

A giorno fatto l’omino verde disse:

“Ti ringrazio Hasan per la tua squisita ospitalità. Mi sono riscaldato con il tuo fuoco e ho mangiato il tuo cibo”

“Sono io che ringrazio te poiché mi hai fatto compagnia trascorrendo con me questa notte.”

“Sei già salito su queste due palme?” gli chiese l’omino

“Sì, sono salito su una di loro per prendere delle foglie secche ed accendere il fuoco.”

Ed allora l’omino aggiunse:

“Per la tua bontà di cuore, per la tua generosità e per la gentilezza che hai dimostrato verso i forestieri ti darò un consiglio sincero. Se vuoi dormire non farlo più sulla terra accanto al tronco di questa palma ma sali su essa e siediti tra le foglie.”

Hasan rimase un po’ perplesso per quello strano consiglio ma, prima che potesse chiedere spiegazioni, l’omino si era allontanato in fretta dileguandosi come il vento e sparendo dalla sua vista.

Trascorse tutta la mattina all’ombra delle due palme, verso mezzogiorno si arrampicò su una di loro per mettersi a dormire. I frutti della palma erano gialli, non ancora maturi.

Cominciò, allora, a prepararsi un giaciglio tra le foglie della pianta. All’improvviso udì un rumore, come se qualcosa, cadendo, stesse urtando sulle rocce. Dall’alto della posizione in cui si trovava guardò attentamente e vide un oggetto rotondo che rifletteva su di sé dei raggi gialli scintillanti. “Guarda, guarda... – esclamò – ma quello è un pezzo d’oro!!! Da dove viene?”.

Mentre stava precipitandosi giù per afferrare l’oggetto sentì un altro rumore, come se qualcos’altro fosse caduto a terra. A quel punto capì che ogniqualvolta si muoveva sulla pianta un preziosissimo pezzo d’oro cadeva a terra. Allungò la mano per scoprire dove fosse situato tutto quell’oro e urtò qualcosa di rigonfio nascosto tra le foglie. Cercò di afferrare quell’oggetto sconosciuto e si accorse che si trattava di una grande sacca di pelle, strapiena di pezzi d’oro. Gli era ormai chiaro il segreto che conteneva il consiglio datogli

dall'omino verde: si affrettò, dunque, ad appendere la preziosa sacca alla sua cintura, afferrò il tappeto magico e ridiscese dalla palma. Nel ridiscendere scorse in lontananza un gruppo di case che non aveva notato prima. La luce accecante del sole, però, non gli permise di vedere chiaramente di cosa si trattasse. Aveva appena cominciato a dirigere i suoi passi verso quella città quando, all'improvviso, si fermò, ritornò di corsa verso la seconda palma arrampicandosi sulla cima. I datteri della palma erano rossi ed Hasan cominciò a frugare tra le sue foglie, scoppiando in un urlo di gioia e di vittoria: aveva trovato un'altra sacca di pelle, piena di diamanti di rara bellezza; la prese e la pose accanto alla prima sacca piena di pezzi d'oro attaccandola alla cintura. Quindi ridiscese dalla pianta e si diresse verso la città che aveva appena intravisto.

Si stava avvicinando alle mura di quella città quando vide delle pietre che avevano le forme di corpi umani. Accanto vi era una vecchietta che vendeva lupini. Il ragazzo le chiese:

“Chi sono questi, cara zia?”<sup>127</sup>

E lei, indicando i mucchi della sua mercanzia, di vario volume, rispose:

“Questo te lo do per una piastra, questo per due e questo per tre!”

“Cara zietta, io non voglio comprare la tua mercanzia. Ti ho chiesto solo di queste pietre che hanno sembianze umane”

La vecchia, per la seconda volta, indicando i mucchi di lupini che aveva allineato davanti a sé, disse:

“Questo te lo do per una piastra, questo per due e questo per tre!”

Allora Hasan tirò fuori un pezzo d'oro e lo diede alla vecchietta: “Con questo oro compro tutta la tua mercanzia, però vorrei che tu rispondessi alla mia domanda”

“Che cosa vuoi sapere?” gli chiese, guardandolo fisso.

“Cosa sono quelle strane forme che hai alle spalle”

“Questi sono gli uomini che avevano chiesto di sposare la principessa, figlia del sultano. Quando lei li ha sconfitti nella battaglia che avevano ingaggiato, li ha trasformati in pietra!”

Questa spiegazione suscitò la meraviglia di Hasan; nel contempo, però, il ragazzo provò una forte rabbia nei confronti di quella principessa così crudele. Aspettò, quindi, che calassero le tenebre e, sedutosi sul suo tappeto magico, disse:

“Portami nella stanza della principessa.”

In pochi attimi si ritrovò a volare molto in alto, nascosto dall'oscurità della notte. Quando fu in prossimità del palazzo diresse il tappeto verso la finestra della principessa, poi si mise a sbirciare per vedere cosa vi fosse dentro la stanza.

---

<sup>127</sup> I bambini chiamano zio o zia le persone anziane *N.d.T.*

La principessa stava guardandosi allo specchio. Quando vide quel giovane entrare nella sua stanza su un tappeto volante, non gridò.

La fanciulla, famosa per il suo coraggio e la sua audacia, si rivolse al giovane, che stava ritto davanti a lei, e guardandolo, con un sorriso, disse: "Se sei venuto a chiedere la mia mano, perché mai non sei andato prima da mio padre?"

Al-Shatir Hasan, contemplando la bellezza della principessa, le rispose:

"È una cosa davvero strana! Tu, creatura di tale delicatezza e tale bellezza, possiedi un cuore così duro!"

E la principessa, al colmo della meraviglia, disse:

"Duro?! Ma di quale cuore duro stai parlando?!"

"Sto parlando dei tuoi pretendenti, di quelli che per amore sono venuti da te a chiederti in sposa e che tu hai trasformato in pezzi di roccia massiccia!"

A quel punto la principessa, con molta freddezza, replicò "Erano perfettamente consci della condizione che avevo loro imposto, una condizione che hanno accettato spontaneamente. Sai di cosa sto parlando?"

Hasan rispose: "Dicono che eccelli nella lotta, e che sei riuscita a battere tutti i tuoi pretendenti."

"Pensi di essere in grado di far meglio di loro?"

"Mettimi alla prova"

Quel giovane forte e coraggioso si cimentò a combattere la giovinetta astuta ed esperta. Ma, nonostante la bravura e l'abilità della principessa, Hasan riuscì ad avere la meglio in breve tempo.

Rossa in viso per la collera, la principessa disse:

"Sono inciampata ai bordi del letto... proviamoci di nuovo!"

Hasan avvertì dentro di sé che quella era una astuzia usata dalla principessa. Ma, a differenza di quanti lo avevano preceduto, riuscì a non cadere in quel tranello.

Stava, dunque, per rifiutare di combattere una seconda volta quando la principessa, più lesta dei suoi pensieri, lo attaccò per prima.

Stavolta, però, Hasan riuscì a sconfiggerla in ancor meno tempo.

Ritiratasi un po' in disparte, la giovinetta cominciò ad osservare con molta curiosità al-Shatir Hasan, poi disse:

"Prima che tu vada da mio padre per metterlo al corrente della tua vittoria su di me, dimmi come hai fatto a sconfiggermi"

A quel punto Hasan si ricordò delle due borse piene di diamanti e pezzi d'oro; le tirò fuori e sparse il loro contenuto sul letto della principessa dicendole: "È sufficiente questo per spiegarti la mia abilità?"

Dopo aver rimosso le sacche dalla sua cintura, però, Hasan avvertì che la forza che gli aveva permesso di vincere la principessa lo stava abbandonando! Lei, d'altro canto, nonostante fosse rimasta colpita da tutto quello scintillio di oro e diamanti, scoppiò in una risata di scherno: "E questo è tutto – gli



chiese – basta questo per sconfiggere una principessa che ha reso sue vittime centinaia di giovani?”

Le rispose Hasan:” E ti sembra poco?”

E la principessa, indicando le due sacche il cui contenuto era stato sparpagliato sul suo letto, disse:” In vero, sei riuscito a sconfiggermi solo grazie a quanto avevi addosso; per questo motivo non pensi che mi spetti di diritto avere il contenuto delle due sacche?”

Queste parole sorpresero molto Hasan. Aveva già svuotato le sacche dell’oro e dei diamanti, non gli rimaneva ormai più nulla. Guardò nella direzione che gli stava indicando la principessa e quale fu la sua meraviglia quando si accorse che le due sacche si erano riempite nuovamente d’oro e diamanti! Intuì, allora, il segreto che racchiudevano: ogniqualvolta si svuotavano, si riempivano nuovamente! Dall’espressione sul viso della principessa capì che anche lei aveva scoperto la stessa cosa. La giovane gli sorrise con affetto e amicizia, quindi lo invitò a sedersi sul divano accanto a lei.

Poi prese a parlare con al-Shatir Hasan come se fosse un suo vecchio amico. Dopo un po’ cominciò a suonare per lui, e a cantare, facendogli ascoltare le melodie più dolci ed i suoni più belli. Quindi si alzò e gli riempì un calice di succo d’arancia. Quei discorsi, la musica, e il canto di lei avevano reso felice Hasan: per di più la principessa aveva accettato la sua proposta di matrimonio. Per questo dimenticò la prudenza, e accettò la bevanda che gli veniva offerta. Cominciò a bere lentamente, assaporando la dolcezza di quel succo. Si accorse in quel momento che la principessa lo stava osservando in un modo strano. Non riusciva a comprendere la ragione di quel cambio di atteggiamento finché, ben presto, sentì le palpebre appesantirsi mentre il discorso che usciva dalla sua bocca era spezzato. A poco a poco si sentì sopraffatto dal sonno e perse conoscenza.

Al suo risveglio, aprendo gli occhi, si ritrovò gettato su una roccia della montagna. Non aveva più il tappeto volante, ed era stato privato anche delle due sacche magiche. Aveva definitivamente perso l’occasione di costringere la principessa ad annullare il maleficio con il quale aveva trasformato i suoi pretendenti in duri massi. Al-Shatir Hasan avvertì un profondo senso di angoscia:

“Che fallimento, avevo avuto la possibilità di trasformare i malefici e la malvagità della principessa in amore e bontà! Non è facile costringere una persona crudele a tramutare il male in bene, nemmeno per la durata di un solo istante!”

A quel punto cominciò a pensare, senza darsi tregua, su come avrebbe potuto riprendersi le due sacche e il tappeto che gli aveva rubato la malvagia principessa.

Lo assalirono, però, i morsi della fame e ricordandosi delle due palme sulla sommità del monte, disse a sé stesso:

“Andrò lì e prenderò alcuni datteri per sfamarmi.”

Cammina cammina, dopo un bel tratto arrivò alle due palme. Alzò gli occhi E vide dei datteri gialli talmente grandi da sembrare delle arance. Era davvero prodigioso osservare come era stata rapida quella crescita: si affrettò, dunque, ad arrampicarsi su una delle due palme, colse un frutto e lo mangiò. Il sapore di quel frutto era straordinariamente dolce. Ridiscese, quindi, dalla pianta e sdraiatosi alla sua ombra, si addormentò.

Dormì per un bel po’; durante il sonno cercò di girarsi su un lato ma aveva qualcosa sulla fronte che urtava per terra e glielo impediva. Allungò una mano per toccarsi il viso: al tatto si accorse che un grosso corno, come le corna di un bue, gli era cresciuto sulla fronte!

Al-Shatir Hasan sentì una forte rabbia montargli dentro: non riusciva proprio a capire perché gli fosse capitata una simile disgrazia!

Fin da quando aveva abbandonato quella strana città si era sentito improvvisamente debole, non aveva visto anima viva e, per di più, si ritrovava quel grosso corno sulla fronte.

Si sedette tutto triste a meditare sulle sue preoccupazioni quando, all’improvviso, scorse l’omino verde che si stava avvicinando in tutta fretta. Hasan cercò di nascondere quel corno con un braccio e di girare il viso lontano dalla vista dell’omino verde ma questi, scoppiando in una risata affettuosa, gli disse: “Sentivo che avevi bisogno del mio aiuto. Raccontami con sincerità tutto quello che ti è accaduto”

Dopo che Hasan gli ebbe raccontato tutto quello che gli era capitato, l’omino indicò i datteri dell’altra palma, il cui colore era rosso vermiglio. Poi gli disse: “Perché non assaggi uno di questi frutti rossi?” Appena pronunciate queste parole si dileguò, come il vento, scomparendo dalla vista del giovane.

Al-Shatir Hasan si affrettò ad arrampicarsi sull’altra palma: appena finì di mangiare un dattero rosso subito il corno cadde dalla sua fronte!

Aveva capito che mangiare un dattero giallo significava farsi crescere un corno sulla fronte mentre mangiare il dattero rosso equivaleva a liberarsi dal corno stesso.

Quella scoperta lo riempì di felicità, e cominciò a dire: “Ti ringrazio, omino verde, ti ringrazio!”. Tagliò, quindi, una gran quantità di foglie di palma, foderò un grande contenitore e lo riempì di datteri gialli.

Si affrettò a ritornare verso la città. Nascose il viso dentro uno scialle e si fermò sotto le finestre della principessa, urlando come un venditore che deve vendere i suoi bei frutti gialli!

“Vendo frutti bellissimi...talmente dolci da non trovarne altri simili...grandi come non ne avete mai visti!”

Continuò a gridare in quel modo, fino a quando la principessa non mandò una delle sue ancelle che, per cacciarlo via, prese a dirgli:” La mia signora, la principessa, chiede che tu smetta di gridare in questo modo per vendere la

tua mercanzia, e desidera che tu ti allontani immediatamente da qui!"

A quel punto al-Shatir Hasan porse un grosso frutto giallo all'ancella e le disse: "Questo è un umile dono per la figlia del potente sultano. Prendilo per lei. La tua signora non ha mai visto prima d'ora un frutto di tali dimensioni, di un colore così bello come quello dell'oro e, assaggiandolo, scoprirà che il gusto di questo frutto è altrettanto eccellente come le sue forme."

Effettivamente le forme di quel bel frutto giallo avevano destato la meraviglia dell'ancella la quale si affrettò a portarlo alla sua signora.

La principessa provò ad assaggiare quel frutto. Dopo il primo morso, scoprì che aveva un sapore talmente dolce che lo divorò tutto.

Subito dopo avvertì il bisogno di dormire. Al risveglio si accorse di avere qualcosa sul viso: allungò una mano per toccarsi la fronte e scoprì che un grosso corno le era cresciuto sulla testa.

Cominciò a gridare e a piangere; il sultano fu avvertito della catastrofe che aveva colpito sua figlia la quale, dopo ciò che le era capitato, si era chiusa nella sua stanza e non voleva vedere nessuno.

Il sultano disse a se stesso: "Questa è la giusta punizione per tutto quello che mia figlia ha fatto a coloro che sono venuti a chiederla in moglie" Dopodiché fece annunciare, in ogni angolo del suo regno, che chiunque fosse stato in grado di guarire la principessa, la avrebbe avuta in sposa divenendo a sua volta sultano e regnando per sempre.

Molti medici cercarono di eliminare il corno che era cresciuto sulla fronte della principessa, ma tutti fallirono.

In ultimo si presentò al-Shatir Hasan, assicurò al sultano di avere un rimedio sicuro che avrebbe guarito la principessa ma aggiunse: "Prima di darti questo rimedio, però, pongo due condizioni. La prima è che la principessa mi restituisca il tappeto e le due sacche di pelle che mi ha sottratto".

Il sultano, meravigliato per quanto aveva fatto sua figlia, le disse: "Senza dubbio ciò che ti è capitato è proprio ciò che meriti: la giusta punizione per tutti gli errori che hai commesso!"

La principessa capì che era inevitabile restituire ad al-Shatir Hasan quello che gli apparteneva.

Al-Shatir Hasan aggiunse: "La seconda condizione è che la principessa annulli il maleficio con cui ha trasformato in pietra tutti quegli uomini, colpevoli solo di averla avvicinata per chiederla in moglie."

A quel punto, però, la principessa cercò di opporsi alla seconda richiesta dicendo: "Se acconsento a realizzare questa condizione perderò tutta la mia forza!".

Suo padre, allora, le disse: "Che valore ha la tua forza se la usi solo per danneggiare gli altri? E a cosa ti servirà la tua forza se trascorrerai il resto della vita segregata a causa di quell'orribile corno animalesco che ti è cresciuto sulla fronte?".

La principessa, allora, capì fino in fondo la gravità della punizione che le era stata inflitta. Si affrettò, quindi, a restituire sembianze umane a tutti coloro che aveva trasformato in pietra.

In quell'istante al-Shatir Hasan mise nelle mani della principessa un frutto rosso, avvolto in una foglia di palma, su cui vi era scritto: "In questo frutto rosso c'è la cura delle cure!".

Si affrettò, quindi, a sedersi sul suo tappeto e attraversò volando tutta la città, sulla strada di una nuova avventura.

## 2.2 *L'oca d'oro dei F.lli Grimm*<sup>128</sup>

C'era un uomo che aveva tre figli; il minore, chiamato il Grullo, era disprezzato, dileggiato e messo da parte in ogni occasione. Un giorno il maggiore volle andare nel bosco a far legna e prima di uscire la madre gli diede una bella frittata e una bottiglia di vino perché, non patisse la fame e la sete. Quando giunse nel bosco, incontrò un vecchio omino grigio, che lo salutò e disse: -Dammi un pezzo della tua frittata e fammi bere un sorso del tuo vino, ho tanta fame e tanta sete! -. Ma il figlio avveduto rispose: -Se ti do la mia frittata e il mio vino, a me non resta più nulla. Vattene per la tua strada! - e se ne andò. Incominciò a tagliare un albero, ma ben presto sbagliò il colpo ferendosi il braccio con la scure e dovette andare a casa a farsi bendare. In realtà si trattava del castigo dell'omino grigio. Poi toccò al secondo figlio andare nel bosco, e la madre diede anche a lui una frittata e una bottiglia di vino. Anch'egli s'imbatté, nel vecchio omino grigio, che gli chiese un pezzo di frittata e un sorso di vino. Ma anche il secondo figlio parlò ragionevolmente: -Ciò che do a te, manca a me. Vattene per la tua strada! - e proseguì. L'omino non fece tardare il castigo: dopo aver dato due o tre colpi di scure a un albero, il giovane si ferì la gamba e dovettero trasportarlo a casa. Allora il Grullo disse: -Padre, voglio andare a far legna anch'io-. Il padre rispose: -I tuoi fratelli si sono fatti male; tu lascia perdere, tanto non ne capisci niente-. Ma il Grullo lo pregò tanto che il padre finì col dirgli: - Va' pure, imparerai a tue spese-. La madre gli diede una focaccia cotta nella cenere e una bottiglia di birra acida. Quando arrivò nel bosco, incontrò anch'egli il vecchio omino grigio, che lo salutò e gli disse: - Dammi un pezzo della tua focaccia e un sorso della tua bottiglia, ho tanta fame e tanta sete -. Il Grullo rispose: - Ho soltanto una focaccia cotta nella cenere e birra acida; se ti va bene possiamo sederci a mangiare-. Si sedettero e quando il Grullo tirò fuori la sua focaccia, trovò una bella frittata, e la birra acida era del buon vino. Mangiarono e bevvero, poi l'omino disse: -Poiché, hai buon cuore e dividi volentieri con altri ciò che è tuo, voglio renderti fortunato. Là c'è un vecchio albero; abbattilo e

---

<sup>128</sup> La versione della fiaba che esamineremo è contenuta nel volume F.lli Grimm, *Tutte le fiabe* (a cura di Brunamaria Dal Lago Veneri), Newton & Compton, Roma 2006, pp. 230-232.

troverai qualcosa nelle radici-. Ciò detto si congedò da lui. Il Grullo andò ad abbattere l'albero, e quand'esso cadde trovò nelle radici un'oca dalle piume d'oro puro. La tirò fuori, la prese con s, e andò a pernottare in una locanda. Ma l'oste aveva tre figlie che, vedendo l'oca, erano curiose di sapere di che strano uccello si trattasse, e avrebbero preso volentieri una delle sue piume d'oro. La maggiore pensò: "Devo assolutamente avere una piuma!" Aspettò che il Grullo fosse uscito e afferrò l'oca per l'ala, ma le dita vi rimasero appiccicate. Poco dopo arrivò la seconda, e non aveva altro pensiero che prendersi anche lei una piuma; si avvicinò, ma non appena ebbe sfiorato la sorella, vi rimase attaccata. Infine, venne anche la terza a reclamare una piuma; allora le altre gridarono: -Sta' lontana, per l'amor di Dio, sta' lontana! -. Ma ella non capiva il perché, e pensò: "Se ci sono loro posso esserci anch'io." Si avvicinò di corsa, ma non appena ebbe sfiorato sua sorella, le rimase attaccata. Così dovettero trascorrere la notte con l'oca. Il mattino dopo il Grullo prese in braccio l'oca, e se ne andò senza curarsi affatto delle tre fanciulle. Esse erano costrette a correrli sempre dietro, a destra e a sinistra, dove lo portavano le gambe. In mezzo ai campi incontrarono il parroco che, vedendo quella processione, disse: -Vergognatevi razza di scostumate. Vi pare decente correre per i campi dietro a quel ragazzo? -. Ciò detto afferrò la più giovane per la mano perché, si fermasse ma, non appena l'ebbe sfiorata, rimase attaccato anche lui e dovette correre dietro a loro. Poco dopo giunse il sagrestano e vide il parroco che stava tallonando tre ragazze. Meravigliato, gridò: -Ehi, signor parroco, dove andate così in fretta? Oggi abbiamo ancora un battesimo! -. Lo rincorse, lo afferrò per la manica e rimase attaccato anche lui. Mentre i cinque trottavano così uno dietro l'altro, dal campo giunsero due contadini con le loro zappe e il parroco li chiamò, pregandoli di venire a liberarli. Ma avevano appena sfiorato il sagrestano che rimasero attaccati anche loro, così adesso erano in sette a correr dietro al Grullo con l'oca. Poi egli giunse in una città dove regnava un re che aveva una figlia tanto seria che nessuno riusciva a farla ridere. Perciò egli aveva stabilito che l'avrebbe avuta in isposa solo colui che vi fosse riuscito. Il Grullo, quando lo seppe, si presentò con l'oca e tutto il seguito alla principessa, e quand'ella vide i sette che correvano l'uno dietro l'altro, incominciò a ridere forte, e non la smetteva più. Allora il Grullo pretese che gliela si desse in moglie, ma il re fece un mucchio di obiezioni e disse che prima doveva portargli un uomo che fosse in grado di bere tutto il vino di una cantina. Il Grullo pensò che l'omino grigio avrebbe potuto aiutarlo; andò nel bosco e là dove aveva abbattuto l'albero vide un uomo seduto con la faccia tutta triste. Il Grullo domandò che cosa lo addolorasse tanto. - Ah! - rispose quello - ho tanta sete e non ho da bere a sufficienza; ho sì vuotato una botte di vino, ma cos'è una goccia su di una pietra bollente? - -Posso aiutarti io - disse il Grullo - vieni con me, ti disseterai. - Lo condusse nella cantina del re e l'uomo si gettò su quelle grosse botti, e bevve, bevve tanto

che gli dolevano i fianchi; prima che fosse trascorsa la giornata aveva vuotato la cantina. Il Grullo chiese nuovamente la fanciulla in sposa, ma il re si seccò che un volgare ragazzotto, che tutti chiamavano il Grullo, gli portasse via la figlia, e pose altre condizioni: doveva portargli un uomo che fosse in grado di mangiare una montagna di pane. Il Grullo si recò nuovamente nel bosco e dove si trovava l'albero trovò un uomo che si stringeva la vita con una cinghia e diceva, con viso burbero: -Ho mangiato un'intera infornata di panini, ma non può certo bastare con la fame che mi ritrovo! Mi sento lo stomaco vuoto, e non mi resta che stringermi la vita se non voglio morire di fame -. Udendo queste parole, il Grullo disse, tutto contento: -Alzati e vieni con me, ti sazierai -. Lo condusse a corte dove il re aveva ordinato di raccogliere tutta la farina del regno e di cuocere un'enorme montagna di pane. Ma l'uomo del bosco vi si mise davanti, incominciò a mangiare e in un giorno e una notte l'intera montagna era sparita. Il Grullo chiese nuovamente la sposa, ma il re cercò un'altra scusa e gli disse di procurargli una nave che andasse per mare e per terra; se fosse riuscito in quest'impresa avrebbe avuto subito la fanciulla in sposa. Il Grullo andò ancora una volta nel bosco e ci trovò il vecchio omino grigio al quale aveva dato la sua focaccia e che gli disse: -Ho bevuto e mangiato per te, e ora ti darò anche la nave. Faccio tutto questo perché, sei stato pietoso con me-. Gli diede la nave che andava per mare e per terra; e, quando il re la vide, dovette accordargli la figlia. Furono celebrate le nozze, il Grullo ereditò poi il regno e visse a lungo felice con la sua sposa.

### **2.3 I datteri di Hasan al-Shatir, fiaba del folclore arabo di Yaqub al-Sharuni e L'Oca d'oro dei Fratelli Grimm: storia di un attraversamento di confine** di Maria Luisa Albano

Ha ancora senso parlare di fiaba?

È un interrogativo che si pone Gianni Rodari, sul ruolo della fiaba nella società contemporanea e sulla sua capacità di fungere da palestra della fantasia ma, allo stesso tempo, dare ai bambini un modo di affrontare la realtà ed essere via di accesso a quell'*altrove* che ha accezione di sconosciuto, di ignoto<sup>129</sup>.

Ha ancora senso parlare di fiaba?

Questa domanda ha una sicura risposta affermativa. La fiaba, per il suo carattere di universalità e di atemporalità, vive anche nel terzo millennio. Anzi diviene un vero e proprio "ponte letterario", che fornisce uno sguardo retrospettivo e proiettivo sull'*altrove*<sup>130</sup>. La natura della sua narrazione, che è migrante, si arricchisce sempre più di culture, di tradizioni, di personaggi,

<sup>129</sup> Cfr. S. Barsotti, *Le storie usate. Calvino, Rodari, Pizorno: riflessioni pedagogiche e letterarie tra mitologia e fiaba*, Unicopli, Abbiategrasso 2008, pp. 201-202.

<sup>130</sup> L. Acone, *Tra secoli, pagine e continenti. La fiaba dall'Intercultura all' Interletteratura* in A. Articoni - A. Cagnolati (a cura di), *La fiaba nel terzo millennio. Metafore, intrecci, dinamiche*, Fahrenheit, Salamanca 2019, pp. 19-20.



di storie che sembrano provenire da mondi lontani ma che, in fondo, hanno tutti una matrice comune.

Per questo la fiaba è un ponte, anzi il ponte per eccellenza, giocattolo magico, parafrasando Rodari, che permette attraversamenti e reinterpretazioni di tipo interculturale per far conoscere realtà diverse attraverso l'immaginazione, e la fantasia.

Le fiabe forniscono elementi che "consolidano passaggi e collegamenti (ponti, appunto) e non servono come armi da lanciare per dividersi. Elementi minimali e culturali che consentono, così, gli *attraversamenti*... concepiti come paradigmi di *apertura*<sup>131</sup>".

Il confronto, quindi, con mondi e culture che sembrano diversi da noi e forieri di minacce per la nostra società, come con l'alterità araba può, e deve avvenire attraverso la narrazione fiabesca. Il paradigma di conoscenza, sempre parafrasando Rodari che mutua questo termine dal poeta tedesco Novalis, è quello della Fantastica che permette di uscire dalla normalità, dal conformismo, dall'appiattimento del pensiero, dai concetti preconfezionati<sup>132</sup>.

L'analisi che affronteremo qui di seguito su base comparativa tra una fiaba del folclore arabo riscritta dall'egiziano Yaqub al-Sharuni ed una dei Fratelli Grimm ha lo scopo di mostrare quanto sia ancora utile la narrazione fiabesca per permetterci un vero attraversamento di confine, uno sguardo sull'alterità che parte dal tratto comune, inter, che le due narrazioni contengono.

### 2.3.1 *La fiaba classica in Occidente. L'esempio dei Grimm*

L'itinerario fiabesco che proponiamo per operare questo attraversamento di confine utilizzando una storia condivisa tra più culture, parte dalla fiaba classica.

In Occidente la fiaba classica si differenzia dalla fiaba popolare perché rimane meno fedele alla versione orale. Gli autori della fiaba classica, come i fratelli Grimm, Straparola, Basile, Afanasiev e Calvino, modificano il testo orale nella loro trascrizione del racconto, concedendosi quelle libertà dovute all'influsso della cultura del loro tempo ed alle loro idee e valutazioni<sup>133</sup>.

In generale, nella tradizione europea, la fiaba classica, come la fiaba popolare, è fortemente correlata alla dimensione problematica e conflittuale della vita vera. Calvino sottolinea quanto nella dimensione fantastica della fiaba si ritrovino tutti i grandi problemi esistenziali. In questo senso le fiabe sono vere poiché, in forma simbolica, forniscono una spiegazione generale della vita. Nell'introduzione al suo volume *Fiabe italiane* Calvino scrive:

... io credo questo: le fiabe sono vere. Sono, prese tutte insieme, nella loro

<sup>131</sup> L. Acone, *Tra secoli, pagine e continenti*, cit., p. 21.

<sup>132</sup> Cfr. S. Barsotti, *Le storie usate*, cit., p. 97.

<sup>133</sup> Cfr. S. Blezza Pincherle, *Leggere nella scuola materna*, La Scuola, 1997 Brescia, pp. 198-200.



sempre ripetuta e sempre varia casistica di vicende umane, una spiegazione generale della vita ...sono il catalogo dei destini che possono darsi ad un uomo ed a una donna...soprattutto [sono] la sostanza unitaria del tutto, uomini bestie piante cose, l'infinita possibilità di metamorfosi di ciò che esiste<sup>134</sup>.

In questa accezione le fiabe sono terapeutiche nel campo della psicoanalisi tanto che Bruno Bettelheim affermerà che la fiaba favorisce lo sviluppo della personalità del bambino offrendo esempi di soluzione per affrontare i problemi interiori<sup>135</sup>.

I Fratelli Grimm sono senz'altro esponenti di spicco della riscrittura della fiaba classica occidentale, utilizzando la fiaba tedesca come retaggio del passato della loro patria per vedere la libertà del presente. Lo scopo è quello di "elevare il mondo germanico ad un organismo poetico e politico concluso in sé stesso, ma che assumesse il valore eterno di un simbolo per il popolo cui essi si ispiravano<sup>136</sup>". Dunque, la fiaba, oltre ad essere rappresentazione della vita vera, nell'accezione grimmiana è anche ricerca del passato primigenio, ricerca dell'universalmente umano, e di una identità nazionale, quella tedesca, intesa come identità culturale, linguistica e storica<sup>137</sup>. Il fantastico diviene chiave per interpretare la realtà, modificandola in chiave utopica più che mitico regressiva. I Grimm scrivono i loro racconti arricchendoli anche di significati semantici, grazie alla loro competenza di filologi. Il significato lessicale della parola tedesca *märchen*, che indica la fiaba, si arricchisce di un valore semantico in quanto i Grimm utilizzano il termine collegandolo alla storia tedesca, ossia alla storia di una nazione giunta all'unità in ritardo<sup>138</sup>.

La morale della fiaba, per i Grimm, coincide con il valore artistico della narrazione: le loro fiabe sono, infatti, racconti concepiti con fantasia poetica.

### **2.3.2 L'evoluzione della fiaba classica nel mondo arabo, la svolta di Kamel Kilani<sup>139</sup> ed il contributo determinante di Yaqub al-Sharuni**

Nel mondo arabo tutto ciò che riguarda la narrazione diretta al mondo dell'infanzia legata alla tradizione orale, al mito, alle leggende, ai racconti

<sup>134</sup> I. Calvino, *Fiabe italiane*, Mondadori, Milano 2006, p. 13.

<sup>135</sup> Cfr. B. Bettelheim, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici della fiaba*, Feltrinelli, Milano 1977.

<sup>136</sup> B. Dal Lago Veneri, *Introduzione* in Fratelli Grimm, *Fiabe, Miti e Leggende*, Newton & Compton, Roma 2006, p. 14.

<sup>137</sup> Cfr. B. Dal Lago Veneri, *Introduzione*, cit., p. 11.

<sup>138</sup> Cfr. B. Dal Lago Veneri, *Introduzione*, cit., p. 10.

<sup>139</sup> Questo paragrafo è quasi interamente tratto dalla sezione *Fiabe e Racconti* in M.L. Albano, *Breve saggio sulla nascita e lo sviluppo della letteratura araba per bambini e per ragazzi* in L. Acone - M. L. Albano - R. M. Salama, *Racconti egiziani per bambini e per ragazzi*, Marcianum Press, Venezia 2020, pp. 97-103.

popolari viene indicata con il termine *khurafat*<sup>140</sup>. Fatima Mernissi, nota sociologa e scrittrice marocchina, ci rammenta quanto il termine *khurafat* sia stato utilizzato in una accezione negativa. *Khurafat*, che secondo la Mernissi può tradursi come “delirio di un cervello turbato”, è utilizzato anche dal critico algerino Bencheikh, esperto di novelle contemporaneo, come denigrazione delle fiabe prima dei tempi moderni<sup>141</sup>. Tale denigrazione ha le sue origini storiche nell’anno dell’egira 279, in un episodio che riporta lo storico Tabari, nella sua opera *Storia di re e nazioni* e che riguarda la cacciata dei cantastorie o *qussas* dalle strade e dalle moschee di Baghdad. I cantastorie furono rimpiazzati dai predicatori o *mudhakkirun*. Questa data, in qualche modo, segna una linea di confine nella narrazione, separando tutto ciò che è religioso da ciò che non lo è. Ecco, dunque, spiegato il disprezzo delle élites arabe verso i racconti popolari come la celeberrima raccolta delle *Mille e una notte* (tra l’altro di origini indo-iraniche) giunta in Occidente nella traduzione francese di Galland, datata primi del Settecento, che ha permesso a personaggi come Aladino, Alì Babà e Sinbad il Marinaio di divenire noti all’immaginario occidentale non molti anni dopo i classici di Perrault, quali *Cappuccetto Rosso* e *Il gatto con gli Stivali*. Non è, dunque, un caso che Teresa Buongiorno, nel suo *Dizionario della fiaba*, definisca la raccolta delle *Mille e una notte* come quella che “ha portato in Europa l’immagine di un Oriente fiabesco<sup>142</sup>”.

E, ancora, non è un caso che, a tutt’oggi, le fiabe e i racconti destinati all’infanzia del mondo arabo tradotti in lingua italiana siano, perlopiù, rielaborazioni di queste novelle.

Anche la rappresentazione del male, nelle fiabe arabe, ha modalità diverse che rispecchiano le diverse tradizioni e credenze. In *Jamil e Jamila*, una fiaba popolare egiziana<sup>143</sup>, il male è rappresentato dalla perfidia delle compagne della dolce *Jamila*, i cui lineamenti rispecchiano la bruttezza delle loro anime.

---

<sup>140</sup> Nell’ambito della narrazione orale, in special modo nell’ambiente beduino della Penisola Araba, si possono distinguere più tipologie di racconti: *suwalif*, racconti storici che sono di dominio dei maschi adulti, *sibahin*, racconti popolari, narrati per lo più da donne e bambini. *Khurafat* è un termine che designa racconti fantastici, quasi inverosimili, senza alcun valore storico (cfr. Lidia Bettini, *Contes Féminins de la haute Jézireh Syrienne*, Quaderni di Semitistica 26, Dipartimento di Linguistica, Università di Firenze 2006, pp. 16-17).

<sup>141</sup> Cfr. Fatema Mernissi, *L’Harem e l’Occidente*, Giunti, Firenze 2000, pp. 49-50. Questa traduzione di *khurafat* come ‘delirio’, dalla radice del verbo arabo *kh-r-f*, viene ripresa anche da Abdelwahab Boudhiba, studioso tunisino, che contrappone altresì il termine *khurafat*, appartenente alla letteratura orale, a termini come *nawadir* (aneddoti) e *qissas* (storie), appartenenti alla letteratura scritta o *maktub* (cfr. Abdelwahab Boudhiba, *L’Imaginaire Maghrébin, Etude de dix contes pour enfants*, Cérès Editions, Tunis 1994, p. 17).

<sup>142</sup> Teresa Buongiorno, *Dizionario della fiaba*, Vallardi, Milano 1977.

<sup>143</sup> Fiaba egiziana contenuta nella raccolta di Ya’qub al-Sharuny, *Ajmal al-hikayat al-sha’biyyah* (Le più belle storie popolari), Dar al-Sharuq, Il Cairo 2001. Esiste una traduzione italiana della fiaba contenuta in Maria Albano, *Giamil e Giamila, Fiabe e canti dal mondo arabo*, Sinnos, Roma 2005.

Ma il male ha una sua personificazione anche nel *ghul*, o demone del deserto, che può assumere varie forme e celarsi, addirittura, sotto le sembianze di un bellissimo principe. L'allegoria del *ghul* è più che evidente in quanto il male non sempre è riconoscibile per cui non è facile debellarlo.

Vi sono molti elementi, inoltre, nella fiaba araba che la riconducono alla narrazione classica delle fiabe europee: il sassolino che si trasforma in muro inespugnabile, o il pezzetto di legno in foresta intricata o, ancora, le gocce d'acqua in oceano<sup>144</sup>.

Nel mondo arabo, e in Egitto in particolar modo, la tradizione orale che riguarda la narrazione delle fiabe è ancora molto forte, anche a causa della forte percentuale di analfabetismo, in specie nelle zone rurali, che non permette altra forma di trasmissione.

La fiaba assolve anche ad una funzione pedagogica grazie alla svolta data dallo scrittore egiziano Kamel Kilani (1897-1959). Nato da padre ingegnere e da madre poetessa, Kilani studiò nella università di al-Azhar. Nella sua biografia si narra del grande interesse mostrato verso le *khurafat*. Lui stesso dice di aver appreso, nell'infanzia, le leggende greche dalla propria nutrice e le leggende arabe al mercato<sup>145</sup>. Kilani, dunque, sceglierà i racconti della letteratura popolare. Più che inventare nuove trame lo scrittore rielaborerà la narrazione appartenente alla tradizione popolare, cambiando la lingua e lo stile. L'intento è quello di usare parole più semplici, nella narrazione, adatte ad un pubblico di bambini<sup>146</sup>. L'autore è particolarmente attento nella scelta del lessico. Nel ciclo di storie che riscrive su Giufà, ad esempio, nella novella *Sariq al-Himar* (il ladro dell'asino) cambia la parola *intiqam* (vendetta) in *'iqab* (punizione). Lo scopo, come abbiamo detto, è pedagogico: abituare il bambino al concetto di punizione e non a quello di vendetta. Questa rielaborazione di tematiche e lessico a sfondo pedagogico sarà presente, ad esempio, nella riscrittura che Kilani fa delle novelle appartenenti alla grande tradizione popolare delle *Mille e una notte* (il primo libro per ragazzi pubblicato in Egitto, nel 1927, sarà proprio la riscrittura fatta da Kilani del celeberrimo *Sinbad il Marinaio*). Aladino, quindi, è imprigionato in una caverna senza luce per essersi comportato male nei confronti dei propri genitori. 'Abd Allah al-Bari viene punito perché mente. Addirittura, nella sua traduzione in arabo di *Ro-*

<sup>144</sup> cfr. Maria Albano, *Le fiabe arabo-africane e l'intercultura in I datteri di al-Shatir Hasan*, I quaderni dell'Irfea, Michele Falco Editore, Cosenza 2005, pp. 10-12.

<sup>145</sup> Cfr. Ahmad Zalit, *Adab al-tufala bayna Kamil al-Kilani wa Muhammad al-Harawi* (La letteratura per l'infanzia tra Kamel al-Kilani e Muhammad al-Harawi), Dar al-Ma'arif, il Cairo 1994, p. 92.

<sup>146</sup> Cfr. Ya'qub al-Sharuni, *Fi kitabah qissa al-atfal 'inda Kamil Kilani* (Sulla scrittura dei racconti per l'infanzia presso Kamel Kilani) in AA. VV., *Thaqathat al-tifl, Silsilah buhuth wa dirasat* (Cultura dell'infanzia, Collane Ricerche e Studi), al-Markaz al-Qawmiya lithaqatha al-tifl (Centro Nazionale per la Cultura del bambino), il Cairo 1997, p. 31.

*binson Crusoe*, Kilani parla delle disavventure del naufrago come punizione, anch'essa, per non essere stato a disposizione del padre e della madre<sup>147</sup>.

La grande innovazione di Kilani è che egli userà le *khurafat*, e non il testo sacro, per insegnare la grammatica ai bambini. Prediligerà, infatti, la scrittura di frasi brevi, spesso l'uso della *al-jumlah al-ismiyyah* (frase che inizia con un nome, *ism*) e la tecnica della ripetizione, che è la più adatta per insegnare ai bambini l'apprendimento delle parole nuove, come accade nel racconto *al-Ma'iz al-thalathah* (le tre caprette). Nei racconti per bambini fra i sei e gli otto anni Kilani utilizzerà termini molto usati in quella fascia di età, come *natt* (salta) oppure *shaff* (guarda).

Anche la rappresentazione del male, nella sua riscrittura delle *khurafat*, seguirà la tradizione araba. La fiaba popolare europea, come scrive Max Luthi<sup>148</sup>, presenta personaggi unidimensionali, nettamente tratteggiati nelle loro caratteristiche, perché sono buoni o cattivi, e mai entrambe le cose. Kilani, nel delineare i protagonisti delle storie popolari, fiabe e leggende, spesso farà coesistere, in uno stesso personaggio, il bene ed il male, come aspetti opposti ma appartenenti ad un'unica personalità. Questo è il motivo per cui l'Autore utilizzerà spesso i *jinn*, esseri intermedi tra gli angeli e i demoni, come protagonisti dei suoi racconti, presi dal folklore arabo. Nella sua riscrittura di fiabe popolari il *jinn* può essere malvagio ed agire contro gli uomini, essendo al servizio dei demoni, oppure rivelarsi buono e convertito all'Islam<sup>149</sup>.

La grande svolta di Kilani fu molto significativa in Egitto, e nell'intero mondo arabo, per lo sviluppo della letteratura destinata ai bambini ed ai ragazzi, tanto da essere definito l'Andersen d'Oriente.

Yaqub al-Sharuni, scrittore egiziano contemporaneo<sup>150</sup>, seguirà le orme di Kilani. Egli, però, non si limiterà a rivoluzionare lo stile delle fiabe classiche ma cambierà i contenuti di molte delle novelle delle *Mille e una notte* e dei racconti del folklore arabo per renderli più conformi ai gusti letterari di un pubblico di giovani e giovanissimi. Le fiabe classiche, e quelle del folklore egiziano, saranno riscritte da Sharuni per adattare forme e contenuti alla comprensione dei bambini e dei ragazzi incidendo, in tal modo, sulla loro formazione e rendendo la fiaba classica un vero e proprio strumento pedagogico.

Nei libri di Sharuni, inoltre, vi è sempre un messaggio di carattere sociale. Le storie che egli scrive sono ambientate nelle realtà dell'Egitto contemporaneo: parlano di bambini costretti al lavoro minorile, o di bambini diversamente abili. Lo scopo è quello di sensibilizzare le coscienze a problematiche sociali

<sup>147</sup> Cfr. Ya'qub al-Sharuni, *Fi kitabah qissa al-atfal ...*, op. cit., p. 21.

<sup>148</sup> Cfr. Max Luthi, *La fiaba popolare europea. Forma e natura*, Mursia, Milano 1979, p. 48.

<sup>149</sup> Cfr. Ya'qub al-Sharuni, *Fi kitabah qissa al-atfal ...*, op. cit., p. 29.

<sup>150</sup> Per un profilo bio-bibliografico dello scrittore si veda M. Albano, *Postfazione* in Yakoub el-Sharouny, *Il tesoro dell'isola delle sirene* (trad. italiana dall'arabo a cura di Maria Albano), Sinnos, Roma 2006, pp. 46-48.

in un paese dove manca il welfare inteso nell'accezione europea. Potremmo dunque definire la fiaba classica del mondo arabo uno strumento che utilizza la narrazione perché sia tramite di messaggi da convogliare al mondo dell'infanzia e, quindi alla formazione delle giovani menti. Oltre allo scopo pedagogico la narrazione nel mondo arabo islamico serve a trasmettere ai più piccoli il principio ordinatore islamico del *din wa dawlah*, religione e società, che coniuga lo spirituale ed il temporale, l'etica e la razionalità. La narrazione fiabesca assolve, quindi, al compito di applicare i principi della religione islamica all'orizzonte normativo, di qui il significato pedagogico della narrazione stessa.

### **2.3.3 Il confronto tra le fiabe usando le categorie di Propp**

Abbiamo già sperimentato, nel campo della formazione, che la letteratura per bambini e per ragazzi, in special modo la narrazione fiabesca, può fungere da strumento per la conoscenza empatica della alterità. Ciò attraverso una metodologia che utilizzi le categorie della universalità. Tra queste categorie rientrano senz'altro quelle che Vladimir Propp applicò alle fiabe di magia, così come scrive nel suo libro *La Morfologia della fiaba* edito nel 1928, in pratica riducendo tutte le fiabe ad una sola, una sorta di tronco strutturale.

L'approccio metodologico proppiano ci è qui particolarmente utile non solo per la ricerca delle componenti universali tra due narrazioni di diversa matrice culturale ma anche per individuare il realismo nelle fiabe di magia, secondo le indicazioni già date da Calvino sulla fiaba che deve essere vera. Il realismo delle fiabe, che Propp adotta come criterio di comparazione, ci permette anche di confrontare le narrazioni fiabesche nella sfera della dimensione reale del vissuto.

Le fiabe che andremo ad esaminare, in una comparazione letteraria che abbia la metodologia su esposta, sono *l'Oca d'oro* dei Fratelli Grimm, e *I datteri di Hasan al-Shatir*, fiaba appartenente al folklore egiziano, riscritta da Yaqub al-Sharuni.

La metodologia, come abbiamo detto, è la ricerca del paradigma condiviso, secondo il criterio della universalità nella narrazione.

### **Il nome del protagonista**

Iniziamo ad esaminare il nome del protagonista. Nella fiaba dei Grimm il protagonista non ha un nome. In alcune versioni in traduzione italiana viene chiamato il Grullo<sup>151</sup> in altre, come nella versione che esamineremo, lo Sciocco<sup>152</sup>. In realtà il nome rimanda alla dabbenaggine del protagonista il quale,

---

<sup>151</sup> Nella edizione Jakob e Wilhem Grimm, *Fiabe del focolare* (trad. di Clara Bovero), Einaudi, Torino 1970.

<sup>152</sup> La versione della fiaba che esamineremo è contenuta nel volume F.lli Grimm, *Tutte le*

invece, nel corso della narrazione, dimostra di avere doti diverse tanto da superare tutte le prove e avere in sposa la Principessa:

C'era un uomo che aveva tre figli, il più giovane lo chiamavano lo Sciocco ed era disprezzato e deriso in ogni occasione<sup>153</sup>.

Nella fiaba araba, invece, il nome che designa il protagonista, Hasan al-Shatir, già delinea i tratti positivi dello stesso. Hasan è un nome comune in arabo e rimanda all'idea del bene. Al-Shatir, invece, deriva dal verbo arabo *shatar* che letteralmente significa "dividere in due parti uguali". Il riferimento, quindi, è alle doti di equanimità e generosità che il protagonista della fiaba possiede<sup>154</sup>.

### **La situazione iniziale**

La situazione iniziale, secondo lo schema della fiaba in Propp, descrive qualcuno che sta male o che soffre per la mancanza di qualcosa.

Nella fiaba dei Grimm c'è la mancanza di legna e la necessità di andare nel bosco per raccoglierla.

Nella fiaba araba la situazione è più articolata. Il padre di Hasan si allontana per un viaggio e lascia un tappeto volante al figlio perché, in caso di prolungamento della sua assenza, trovandosi a non avere nulla da mangiare, possa trasportarlo sulla vetta di un monte indicato in maniera precisa:

Un giorno il mercante disse al figlio: "Parto per un lungo viaggio, se tardo a rientrare siediti su questo tappeto e chiedigli di trasportarti sulle due palme che sono sulla vetta del monte"<sup>155</sup>.

Il tappeto volante, che rientra nella categoria degli oggetti magici nella fiabistica araba, è presente anche nelle fiabe occidentali. A volte, più che un tappeto, può essere un cavallo volante e serve sempre per un attraversamento, così come ci spiega Propp:

...l'eroe riceverà dalla strega un cavallo che gli farà superare la foresta in volo. Il cavallo "vola al di sopra del bosco immobile."<sup>156</sup>

### **Il rimedio alla situazione di partenza. Il significato metaforico della ambientazione**

Nella fiaba dei Grimm sono i primi due fratelli a dover andare nel bosco, per rimediare alla mancanza di legna. Nella fiaba araba Hasan, non avendo quasi più nulla da mangiare, ordina al tappeto di trasportarlo sulle due palme in

---

*fiabe* (a cura di Brunamaria Dal Lago Veneri), Newton & Compton, Roma 2006, pp. 230-232.

<sup>153</sup> F.lli Grimm, *Tutte le fiabe*, cit., p. 230.

<sup>154</sup> La versione della fiaba che esamineremo è contenuta nel volume Yaqub al-Sharuni, *Ajmal al-hikayat al-sha'biyyah* (Le più belle storie popolari), cit., pp. 19-32. Il libro ha ottenuto il premio Bologna Ragazzi New Horizon nel 2002. A questo proposito si veda l'intervista a Yaqub al-Sharuni nella rivista Andersen, n. 259, maggio 2009, p. 30.

<sup>155</sup> Yaqub al-Sharuni, *Ajmal hikayat...*, cit., p. 20.

<sup>156</sup> V. Propp, *Le radici storiche dei racconti di magia*, Newton Compton, Roma 2004, p. 178.



cima al monte indicato da suo padre.

È interessante notare l'ambientazione delle due narrazioni e ricondurla, secondo la metodologia adottata, ad una funzione comune.

Nella fiaba grimmiana c'è il bosco. Secondo Propp, quando l'eroe viene a trovarsi in un bosco, o in una foresta, c'è un chiaro riferimento "al regno in capo al mondo", che non presenta alcuna unitarietà esteriore<sup>157</sup>. La fiaba di magia, inoltre, sempre secondo Propp, si ricollega ai riti di iniziazione presso i popoli primitivi che si svolgevano, perlopiù, nelle foreste o nelle boscaglie, dove i giovani venivano abbandonati dai genitori e rapiti dai celebranti dei riti stessi. Ciò sanciva il passaggio del ragazzo alla vita adulta. "Il passaggio dell'iniziato a questa vita, ad una vita più completa, è simboleggiato dalla morte mistica e dalla rinascita: morendo alla sua vita infantile l'iniziato rinasce come uomo adulto<sup>158</sup>".

L'ambientazione nel bosco sottintende anche la dimensione spirituale della fiaba di magia, il suo alludere alla trascendenza. Nei riti di iniziazione la foresta assume le caratteristiche della dimora degli spiriti. Il bosco della fiaba da un lato ricorda il luogo dei riti di iniziazione, dall'altro viene designato come luogo di accesso al regno dei morti:

Questo fatto era chiaro già dall'antichità e ha da tempo richiamato l'attenzione degli studiosi. "La maggior parte degli accessi al mondo sotterraneo era circondata da una impenetrabile foresta vergine. Questa foresta costituiva l'elemento costante della raffigurazione ideale dell'accesso all'Ade"<sup>159</sup>.

L'ambientazione della fiaba araba è totalmente diversa. Cielo, rocce e posti deserti sono i luoghi che appaiono ad Hasan quando il tappeto lo conduce sulle due palme in vetta al monte:

Passarono i giorni, l'assenza del padre si prolungava e ad Hasan non era rimasto quasi più nulla di ciò che suo padre gli aveva lasciato. Prese, quindi, tutto ciò che aveva in casa, un uovo e un pezzo di pane, si sedette sul tappeto e disse: "O tappeto, portami sulle due palme in cima al monte". Il tappeto si sollevò immediatamente nell'aria e volò per molte ore. Quindi atterrò accanto alle due palme, alte e svettanti, le uniche due cose sulla cima del monte. Hasan riposò un poco accanto ad una delle due palme, poi cominciò a girargli intorno ma, non vedendo altro che il cielo e le rocce del monte, si chiese: "Non so davvero perché mio padre abbia voluto che il tappeto mi trasportasse accanto a queste palme"<sup>160</sup>.

Anche in questo caso l'ambientazione ha un significato metaforico che rimanda ad un paradigma di spiritualità. Il luogo desertico ricorda l'emigrazione,

<sup>157</sup> V. Propp, cit., p. 400.

<sup>158</sup> C. Gatto Trocchi, *Introduzione* in V. Propp, cit., p. 131.

<sup>159</sup> V. Propp, cit., p. 179.

<sup>160</sup> Yaqub al-Sharuni, *Ajmal hikayat ...*, cit., p. 20.



in arabo *hijra*, del Profeta Muhammad dalla Mecca a Medina<sup>161</sup>. In quell'occasione il Profeta percorre circa 340 chilometri nel deserto con i Compagni della prima ora, tra cui Abu Bakr che sarà il suo successore. Il significato spirituale del deserto è condiviso dalle tre grandi religioni monoteistiche che nascono tutte nel cuore del deserto stesso. Gli abitanti del Nord-Africa, in specie quelli che in Occidente sono noti come Berberi, si definiscono *imazighen*, uomini liberi, proprio perché vivono nel deserto che, in sé stesso, è luogo paradigma di libertà. Per i *sufi*, che sono i mistici dell'Islam, il deserto è il grado zero dell'anima, ossia lo stadio cruciale di evoluzione interiore in cui la consapevolezza perviene ad un vicolo cieco, ovvero a quella fase profonda di crisi esistenziale in cui non si intravede speranza, tutto appare vuoto e privo di significato. Dunque, ogni consapevolezza deve prevedere l'attraversamento del deserto, il deserto dell'angoscia, della disperazione, dell'assurdità, del senso di perdita e di morte, per raggiungere la maturità, che è la tappa fondamentale dello sviluppo spirituale<sup>162</sup>. Quindi il luogo desertico su cui Hasan approda ha il significato metaforico dell'attraversamento, come il bosco nella fiaba dei Grimm. Analogamente ai riti di iniziazione percorrere il deserto, nella mistica islamica, significa porsi in silenzioso ascolto del proprio Sé e percorrere i vari stati, *ahwal*, o stazioni, *maqamat*, spirituali che sono tappe progressive per giungere all'unione amorosa con Dio<sup>163</sup>.

### *Il donatore – aiutante magico*

Il donatore/aiutante magico, secondo l'analisi di Propp, è legato ai riti di iniziazione. Ha, quindi, la funzione di intermediazione tra i due mondi. È una sorta di *guardian spirit*, spirito protettore, che ha, in sé, la forza soprannaturale attribuita agli sciamani:

“La dottrina fondamentale era la fede nello spirito protettore personale (cioè l'aiutante) nel quale, mediante riti a carattere fallico, i membri della comunità credevano di trasformarsi”. Schurtz dice che tutto il rito dell'iniziazione degli adolescenti porta all'acquisizione di uno spirito protettore, all'acquisizione di Manitou<sup>164</sup>.

La fiaba conosce tutte le trasformazioni di questi spiriti aiutanti: aiutanti animali, aiutanti uccelli, spiriti, maestri. Sono, in definitiva, il modo in cui le immagini religiose entrano nella struttura delle fiabe.

Nella fiaba classica, secondo Propp, in genere è la strega che dona il mezzo magico. Ma, aggiunge lo studioso, non si è sempre tenuti a rispettare la

<sup>161</sup> Egira, in arabo *hijra*, è 'l'emigrazione' del 622 che il Profeta Muhammad ed i suoi seguaci fecero da Mecca a Medina per sottrarsi alle persecuzioni dei loro concittadini pagani.

<sup>162</sup> Cfr. F. Medici, *Deserto, il grado zero dell'anima* in [www.istitutoeuroarabo.it/DM/deserto-il-grado-zero-dell'anima/](http://www.istitutoeuroarabo.it/DM/deserto-il-grado-zero-dell'anima/)

<sup>163</sup> Cfr. C.M. Guzzetti, *Islam*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2003, p. 239.

<sup>164</sup> V. Propp, cit., p. 228.

nomenclatura della fiaba. La strega viene confusa spesso con la figura della matrigna, o della vecchia, della donna di cortile e così via. A volte assumono il ruolo di strega gli animali (come l'orso) o un vecchio<sup>165</sup>.

Nella fiaba dei Grimm il donatore, aiutante magico è un omino grigio che abita nel bosco. Abbiamo già parlato della accezione metaforica della ambientazione, il bosco o la foresta, che rimanda al mondo degli spiriti, o anche all'oltretomba. Legata a questa funzione è la richiesta che fa l'omino grigio ai primi due fratelli di dargli da mangiare:

Accadde che il maggiore andò nel bosco a far legna e prima di uscire di casa la madre gli diede una bella frittata e una bottiglia di vino per calmare la fame e la sete. Arrivato nel bosco incontrò un omino, tutto grigio, che lo salutò e gli disse: "Dammi un pezzettino della tua frittata e fammi bere un goccio di vino. Ho tanta fame e tanta sete"<sup>166</sup>.

La richiesta di cibo, secondo Propp, ricollega l'aiutante magico alla dimensione spirituale, al regno dei morti, partendo proprio dagli Indiani d'America o dagli antichi culti egizi che mostrano in maniera evidente che il pasto "apriva la bocca" al morto e lo trasformava in uno spirito:

Il pasto era costituito da alcune specie di pane e di focacce e da una bevanda chiamata tchesert: alla fine del pasto le labbra della statua venivano "aperte"; si credeva che il morto, rappresentato dalla mummia, si fosse allora trasformato in spirito ed avesse acquisito tutte le caratteristiche degli spiriti dell'altro mondo<sup>167</sup>.

Nelle fiabe classiche la strega, come aiutante magico, offre il cibo all'eroe perché il cibo stesso lo purifichi, gli dia forza e lo trasformi in uno spirito.

Nel caso della fiaba dei Grimm la richiesta di cibo da parte dell'omino grigio sottintende la possibilità che lui dà di far capire la sua vera natura, che è quella di spirito-aiutante. Ma i primi due fratelli non colgono questa accezione e ignorano la richiesta di cibo dell'omino grigio. Solo lo Sciocco lo fa, semplicemente seguendo il suo buon cuore

Quando arrivò nel bosco anche lui incontrò l'omino vecchio e grigio che lo salutò dicendo: "Dammi un pezzo della tua focaccia e un sorso della tua bottiglia. Ho fame e sete." Lo Sciocco rispose: "Ho solo una focaccia che sa di cenere e birra acida, ma se ti va bene sediamoci e mangiamo." Si sedettero e quando lo Sciocco tirò fuori la sua focaccia cotta nella cenere trovò una bella frittata e la birra acida era diventata del buon vino. Mangiarono e bevvero, poi l'omino disse: "Poiché hai buon cuore e volentieri dividi il tuo con gli altri voglio fare la tua fortuna"<sup>168</sup>.

<sup>165</sup> Cfr. V. Propp, cit., p. 173.

<sup>166</sup> F.lli Grimm, *Tutte le fiabe*, cit., p. 230.

<sup>167</sup> E.A. Budge, *The book of opening the mouth*, Londra 1909, p. 3 riportato in V. Propp, cit., nota 30 p. 189.

<sup>168</sup> F.lli Grimm, *Tutte le fiabe*, cit., p. 230.

Ne *I datteri di Hasan al-Shatir* abbiamo la stessa tipologia di aiutante magico: un omino che si palesa ad Hasan, nel posto desertico in cui lo ha trasportato il tappeto volante, ma il cui colore non è grigio, bensì verde:

All'improvviso vide qualcosa che si stava avvicinando da lontano: aguzzò la vista e notò che si trattava di un omino verde, i cui abiti erano verdi, che camminava tenendo tra le mani un bastone di colore verde. Giunto al cospetto di Hasan lo salutò dicendo:

"Permetti che mi segga accanto a te, vicino al fuoco? Ho freddo."

"Che tu sia il benvenuto – rispose Hasan – siediti pure."

"Ti ringrazio" disse l'omino verde accoccolandosi accanto al fuoco.

Hasan prese a bollire le uova che aveva con sé e tirò fuori il pezzo di pane per farlo abbrustolire sul fuoco. Poi si rivolse all'omino verde dicendo:

"Prendi pure un uovo. Divideremo questo pasto frugale."

Ma l'omino gli disse: "Non hai che questo poco cibo, e stai in un posto così sperduto. Conservalo per te!"

Ma Hasan allungò la mano verso l'omino verde per dargli un uovo e un pezzo di pane e replicò:

"Ciò che basta a un uomo può bastare anche a due. Siediti e mangia ciò che mi ha donato il buon Dio."

Il giorno dopo l'omino verde disse ad Hasan: "Ti ringrazio, Hasan al-Shatir, per la tua generosa ospitalità. Mi sono riscaldato con il tuo fuoco e ho mangiato del tuo cibo."

"Sono io che ringrazio te – rispose Hasan – per avermi fatto compagnia ed aver trascorso la notte con me."

"Per la tua bontà di cuore, per la tua generosità e per la gentilezza che hai dimostrato verso i forestieri ti darò un consiglio sincero. Se vuoi dormire non farlo più per terra ma sali su queste palme e siediti tra le foglie." Detto questo l'omino verde si dileguò come il vento<sup>169</sup>.

Il colore verde (*akhdar*) ha una forte connotazione religiosa: è il colore dell'Islam e del paradiso islamico, dove i giusti "avranno abiti di seta verde" (Cor. 76,21). Era anche il colore preferito dal profeta Muhammad e dai suoi Compagni. Ha quindi un carattere sacro tanto che i rigoristi non permettono di usarlo per i tappeti perché, calpestandoli, si calpesta l'onore dell'Islam<sup>170</sup>.

Il linguaggio dell'omino grigio nella fiaba grimmiana e dell'omino verde nella fiaba del folclore egiziano è lo stesso. Ambedue palesano la loro natura spirituale lodando le virtù morali dei protagonisti e la loro generosità d'animo, e promettendo una ricompensa. Ciò che Propp definisce il dono magico. Anche il cibo che condividono con i protagonisti è lo stesso. La differenza è che nella fiaba araba non viene menzionato né il vino né la birra poiché

<sup>169</sup> Yaqub al-Sharuni, *Ajmal al-hikayat*, cit., pp. 20-21.

<sup>170</sup> Cfr. C.M. Guzzetti, *Islam*, cit., p. 60.

l'Islam proibisce di bere alcoolici<sup>171</sup>.

### *Il dono magico*

Sia ne *L'oca d'oro* che ne *I datteri di Hasan al-Shatir* l'oggetto magico ha a che fare con l'oro.

"Poiché hai buon cuore e volentieri dividi il tuo con gli altri, voglio fare la tua fortuna. Là c'è un vecchio albero, abbattilo e nelle sue radici troverai qualcosa". Così detto se ne andò. Lo Sciocco andò lì, abbatté l'albero, e quando l'albero cadde, nelle radici trovò un'oca dalle piume tutte d'oro<sup>172</sup>.

"Per la tua bontà di cuore, per la tua generosità e per la gentilezza che hai dimostrato verso i forestieri ti darò un consiglio sincero. Se vuoi dormire non farlo più in terra ma sali su queste palme e siediti tra le foglie". Detto questo si dileguò come il vento. Verso mezzogiorno Hasan si arrampicò su una delle due palme. I frutti erano gialli, non ancora maturi. Guardando attentamente tra le foglie notò un oggetto rotondo che rifletteva su di sé dei raggi scintillanti.

"Guarda guarda!" – esclamò – "ma quello è un pezzo d'oro!"

Allungò la mano per scoprire dove fosse tutto quell'oro e toccò una sacca, strapiena di pezzi d'oro<sup>173</sup>.

Propp dice che l'oro è strettamente legato alla dimensione "del regno in capo al mondo", e quindi abbiamo un ulteriore accenno alla dimensione spirituale: L'oro figura tanto spesso, con tanta chiarezza, e in forme tanto diverse che con pieno diritto possiamo chiamare il regno in capo al mondo "il regno dorato" ... il caso delle uova d'oro è interessante...esso dimostra che il colore dell'oro è un sinonimo del fuoco ... Sapendo che il regno in capo al mondo è anche spesso il regno del cielo, del sole ...<sup>174</sup>.

L'aiutante magico viene spesso chiamato "Testa di rame", nella fiaba occidentale. Afanasev lo vede, infatti, come il custode dei tesori. Quindi il rame può essere sinonimo del giallo, il che rimanda al colore dell'oro. In alcune fiabe il Signore della foresta è raffigurato con il colore dell'oro. Dal punto di vista funzionale l'uomo della foresta trasforma in oro e rende dorati gli oggetti che tocca. Il riferimento è all'antichità classica, a Sileno, signore della foresta, che fa un perfido dono a Mida, colui che l'ha catturato: tutto ciò che toccherà si trasformerà in oro<sup>175</sup>.

<sup>171</sup> Il vino, in arabo *khamr*, viene condannato dal Corano come peccato grave (Cor. 2,219) poiché ritenuto opera di Satana (Cor. 5, 90-91); la preghiera viene vietata a chi è ubriaco (Cor. 4,43). Tuttavia, la bevanda è proibita solo in terra perché nel paradiso islamico scorrono fiumi di vino (Cor. 47,15), che non eccita al peccato (Cor. 52,23). Cfr. C.M. Guzzetti, *Islam*, cit., p. 150.

<sup>172</sup> F.lli Grimm, *L'oca d'oro*, cit., pp. 230-231.

<sup>173</sup> Y. Al-Sharuni, *Ajmal al-hikayat ...*, cit., p. 23.

<sup>174</sup> V. Propp, cit., p. 404.

<sup>175</sup> Cfr. V. Propp, cit., p. 281.

Anche in questo caso la similitudine tra le due fiabe è sorprendente. Il riferimento religioso è molto accentuato nella fiaba del folclore egiziano e ciò si evince da alcuni particolari. Hasan, ad esempio, trova i pezzi d'oro salendo sulle due palme, il che rimanda al paradigma della trascendenza, mentre lo Sciocco, nella versione grimmiana, abbatte l'albero e trova l'oca d'oro nelle radici.

### *La Principessa e l'Antagonista*

Nelle fiabe classiche le principesse possono appartenere a due tipologie. Il primo tipo è quello della principessa nelle vesti di autentica promessa sposa, che attende il vero fidanzato e rifiuta tutti coloro che chiedono la sua mano in assenza del suo futuro sposo.

Alla seconda categoria appartiene il tipo di principessa vendicativa, insidiosa e malvagia che è pronta ad uccidere tutti i suoi pretendenti. Il compito principale dell'eroe è quello di domarla:

Talvolta la principessa è descritta come una bogatyr, una guerriera assai esperta nel tiro con l'arco, nella corsa, nell'equitazione; l'ostilità nei confronti del promesso sposo può assumere talvolta forme di competizione con lo stesso eroe<sup>176</sup>.

Nella fiaba dei Grimm la Principessa appartiene alla prima tipologia. Lo Sciocco deve assolvere ad una serie di compiti difficili cui lo sottopone il Re per ottenere, come ricompensa, le nozze con la Principessa.

Le prove, nell'analisi proppiana, hanno lo scopo di individuare le qualità non solo fisiche ma anche morali dell'eroe-futuro sposo.

Nella fiaba dei Grimm lo Sciocco, il cui nome non fa onore alla sua vera natura di uomo generoso, deve confrontarsi con l'ostilità del re che non ne riconosce le doti morali e fisiche ed ostacola in tutti i modi le nozze con la Principessa. In realtà il Re, oltre che perdere la figlia, viene anche spodestato del suo ruolo di sovrano poiché le nozze con la Principessa coincidono con l'ascensione al trono del suo sposo:

...la presenza di una figlia in età da marito e l'arrivo del fidanzato rappresentano per il vecchio re un pericolo mortale. Qui il suocero e il genero sono nemici tradizionali. Quando il potere veniva trasferito tramite il genero il re doveva avere una figlia nell'età della maturità sessuale; il raggiungimento dell'età da marito e la comparsa del fidanzato è il momento del trapasso del regno e della perdita della figlia<sup>177</sup>.

Ne *I datteri di Hasan al-Shatir* la principessa appartiene alla seconda tipologia. È cinica e malvagia ed ha doti di guerriera. Hasan, sul suo tappeto, avvista una città e si affretta a dirigersi verso le sue mura. Vede delle pietre che han-

<sup>176</sup> V. Propp, cit., p. 417.

<sup>177</sup> V. Propp, cit., pp. 452-453.

no forme umane e, accanto ad esse, una vecchietta che vende lupini:

“Chi sono questi, cara zia?”

“Sono gli uomini che hanno chiesto in sposa la principessa, figlia del Sultano. Lei li ha sconfitti in battaglia e li ha trasformati in pietra.”<sup>178</sup>

Hasan ordina, quindi, al suo tappeto magico di condurlo dalla principessa, nel palazzo del Sultano.

La principessa stava guardandosi allo specchio. Quando vide quel giovane su un tappeto volante entrare nella sua camera attraverso la finestra non gridò. Era famosa per il suo coraggio e la sua audacia. Si volse verso di lui, che stava ritto e sorridente davanti a lei, e guardandolo con sguardo fermo disse: “Se sei venuto per chiedere la mia mano perché non sei andato da mio padre?”

Hasan, contemplando la sua bellezza, rispose: “Che strano! Sei così bella e delicata e possiedi un cuore così duro.”

“Ma di cosa stai parlando?” replicò la principessa

“Sto parlando dei tuoi pretendenti, di quelli che per amore sono venuti da te a chiederti in sposa e che tu hai trasformato in roccia!”

“Ma io ho posto una condizione – disse lei con tono gelido – che loro hanno accettato, senza costrizioni.”

“Dicono che eccelli nella lotta, e che li hai battuti tutti”.

“E tu...credi di poter fare meglio di loro?”<sup>179</sup>.

Nella fiaba araba la principessa e Hasan ingaggiano una lotta ma Hasan ne esce vittorioso. A questo punto lei, con l'inganno, lo droga e lo deruba della sacca piena d'oro.

È interessante notare che la Principessa agisce come l'antagonista, o il cattivo, secondo lo schema delle funzioni di Propp. Infatti, tra le funzioni dei personaggi attribuite al cattivo, Propp specifica che il cattivo tenta di ingannare la sua vittima per impadronirsi dei suoi beni e la vittima cade nel tranello: “Il cattivo è punito ... viene fucilato, scacciato, legato alla coda di un cavallo, si suicida ...”<sup>180</sup>. Anche la Principessa, rientrando in quella categoria, verrà punita per la sua malvagità:

Hasan tirò fuori un grosso frutto giallo e, porgendolo all'ancella, disse:

“Questo è un umile dono per la figlia del potente Sultano. Prendilo per lei. La tua Signora non ha mai visto, prima d'ora, un frutto di tali dimensioni, di un colore così bello come quello dell'oro. Quando lo assaggerà scoprirà che il gusto di questo frutto è eccellente al pari delle sue forme”. La Principessa volle assaggiare subito il frutto ma, appena lo ebbe fatto, cadde in un sonno profondo. Al suo risveglio si accorse di avere qualcosa sulla fronte e scoprì

<sup>178</sup> Y. Al-Sharuni, *Ajmal hikayat ...*, cit., p. 24.

<sup>179</sup> Y. Al-Sharuni, *Ajmal hikayat ...*, cit., pp. 24-25.

<sup>180</sup> Cfr. V. Propp, *Morfologia della fiaba*, cit., p. 56.

che un grosso corno le era cresciuto sulla fronte<sup>181</sup>.

Secondo lo schema di Meletinsky<sup>182</sup> il racconto fiabesco ruota tutto attorno alle nozze finali, che sono la meta della narrazione.

*L'oca d'oro* si conclude, secondo questo schema classico delle fiabe popolari, con le nozze dell'eroe, in questo caso lo Sciocco, con la Principessa ... le nozze furono celebrate e, alla morte del re, lo Sciocco ereditò il regno e visse a lungo felice con la sua sposa<sup>183</sup>.

Nella fiaba araba la Principessa rientra nella funzione del nemico-antagonista. Hasan, quindi, non può sposarla. L'epilogo è del tutto diverso:

Si sedette sul suo tappeto e attraversò volando tutta la città, sulla strada di una nuova avventura<sup>184</sup>.

La narrazione araba, rivisitata da Sharuni, contiene elementi ben diversi, dunque, relativamente agli schemi a cui siamo abituati.

Nella fiaba classica europea il combattimento dell'eroe con il Drago, o con il personaggio che ha funzioni di Antagonista, simboleggia la liberazione della fanciulla, spesso identificata con la Principessa, che l'eroe prende in sposa. In realtà anche questa lotta può rimandare ad un significato religioso in quanto il Drago rimanda al male. Propp osserva che il combattimento col Drago è presente in tutte le antiche religioni statali: in Egitto, a Babilonia, in India, in Cina<sup>185</sup>. È passato, poi, al cristianesimo. San Giorgio è uccisore del Drago mentre l'Arcangelo San Michele assume il titolo di debellatore ufficiale del Drago, inteso come male. Il Drago o l'Antagonista sono la metà oscura della luna mentre l'eroe è la metà illuminata.

Nella fiaba araba il paradosso è che Hasan deve sfidare in combattimento proprio la Principessa: il che significa che il personaggio della principessa coincide con quello dell'Antagonista.

Dunque, la lotta simboleggia ancora più nettamente la contrapposizione bene-male. Hasan al-Shatir, il cui nome rimanda alle sue qualità di eroe buono e generoso, combatte contro la principessa per liberarla da sé stessa, dalla malvagità che la possiede. È l'impresa impossibile che deve affrontare l'eroe per avere in dono le nozze con la fanciulla liberata.

### ***Il paradigma etico e la figura del re sultano***

Nella fiaba dei Grimm lo Sciocco supera tutte le prove cui lo sottopone il re, che non vuole cedere figlia e regno. Trova un uomo capace di bere tutto il vino delle cantine reali, un altro capace di mangiare montagne di pane, una nave che va per terra e per mare. Tutte le prove sottintendono un paradigma

<sup>181</sup> Y. Sharuni, *Ajmal hikayat ...*, cit., p. 30.

<sup>182</sup> Cfr. E.M. Meletinsky et al., *La struttura della fiaba* (trad. it), Sellerio, Palermo 1977.

<sup>183</sup> F.lli Grimm, *L'oca d'oro*, cit., p. 232.

<sup>184</sup> Y. Sharuni, *Ajmal al-hikayat ...*, cit., p. 32.

<sup>185</sup> V. Propp, *Le radici storiche delle fiabe di magia*, cit., p. 344.



etico poiché lo Sciocco è sempre aiutato dall'omino grigio, dall'aiutante magico, che lo premia per le sue qualità morali:

"Ho mangiato e bevuto per merito tuo, e ora ti darò anche la nave. Faccio questo perché tu sei stato generoso con me"<sup>186</sup>."

Nella fiaba araba il paradigma etico è ancora più evidente. L'impresa impossibile di Hasan, eroe della narrazione, è ben più difficile di quella dello Sciocco, deve tramutare il male in bene. Il riferimento alla dimensione etico-religiosa è quindi palese. Hasan fallisce nella sua impresa per cui l'epilogo non può avere le nozze come meta:

Come ho potuto fallire in questo modo? Non sono riuscito a tramutare la durezza e la malvagità di questa principessa in amore e bontà!<sup>187</sup>

La figura del padre della Principessa è un altro importante elemento per sottolineare il paradigma etico-religioso della narrazione. Egli infatti è il Sultano, e il termine indica il governante che è provvisto di potenza (*sultah*): è colui che esercita il potere nel suo regno. Solo che il potere esercitato dal Sultano, o da qualsiasi altro re o governante di un paese islamico, non appartiene a lui: egli lo amministra per conto di Dio. Da qui l'etimologia della parola Califfo, che anche designa l'omologo del re nel mondo islamico, derivante dall'arabo *khalifah*, che significa sostituto, ovvero rappresentante di Dio nel governo delle cose terrene:

Ciò sottolinea ancora una volta quanto l'Islam sia basato sulla polarità del *din wa dawlah*, religione e società. Il vicario di Dio regola la vita degli uomini sulla terra secondo la *shari'ah*, o legge islamica ... il fine ultimo, che è anche il limite al potere terreno dei governanti islamici, è il benessere, *maslahah*, della comunità, o *ummah*. Ma il vicario di Dio sulla terra non deve limitarsi ad amministrare le cose terrene, e quindi organizzare lo spazio pubblico, in funzione del benessere su questa terra. Egli ... deve essere ben consapevole del dono della *fitrah*, della naturale disposizione verso la vera religione, l'Islam. E quindi il suo compito deve essere assolto anche in funzione escatologica, ossia come salvezza in prospettiva della vita futura<sup>188</sup>. Il comportamento del sultano, nella narrazione araba, è – infatti – molto diverso da quello del re nella fiaba dei Grimm. Quest'ultimo è ben attaccato al suo potere, che è solo terreno, e non vuol cedere il trono al futuro genero. Il Sultano padre della Principessa, invece, agisce subito sulla base di un paradigma diverso. Quando viene a sapere che alla Principessa è comparso un mostruoso corno sulla fronte, come punizione per tutti i suoi misfatti, ha una reazione insolita:

<sup>186</sup> F.lli Grimm, *L'oca d'oro*, cit., p. 232.

<sup>187</sup> Y. Al-Sharuni, *Ajmal hikayat ...*, p. 26.

<sup>188</sup> M.L. Albano, *Angeli, uomini e jinn e il loro rapporto con la Rivelazione coranica* in M.L. Albano- M. Stanzione, *Gli angeli nell'Islam*, Sugarco, Milano 2019, p. 171.

Quando il Sultano fu avvertito della catastrofe che aveva colpito sua figlia, la quale si era chiusa in camera e non voleva vedere nessuno, disse a sé stesso: “È la giusta punizione per come ha trattato tutti quelli che sono venuti a chiederla in moglie ...”<sup>189</sup>.

Come in tutte le fiabe di magia Hasan compare per liberare la principessa, (in questo caso per liberarla da sé stessa, dalla sua malvagità, come abbiamo già detto) consegnandole l’antidoto che farà cadere il mostruoso corno. Pone, però, due condizioni: che la principessa gli restituisca l’oro che gli ha rubato e che tolga l’incantesimo ai pretendenti trasformati in pietra.

Il Sultano acconsentì. Prima, però, disse alla figlia che quella era la giusta punizione per tutti i malefici commessi. La Principessa, titubante, non volle accettare il patto: “Se acconsento a liberare tutti i miei pretendenti perderò la mia forza!”. Il Sultano, adirato, replicò: “Che valore può avere la tua forza se la usi solo per danneggiare gli altri?”<sup>190</sup>.

Il Sultano usa un linguaggio giuridico che è anche etico: peccato e reato si identificano in un termine unico che rispecchia, in toto, la dimensione unitaria dell’Islam che assomma in sé l’elemento religioso e quello civico sociale. La punizione per il crimine commesso equivale alla penitenza che la principessa deve fare per essere assolta dal suo peccato di malvagità. Il padre Sultano, in questo senso, è giudice ma è anche rappresentante di Dio sulla terra. La fiaba insegna che non vi è delimitazione alcuna tra l’essere un buon cittadino e l’essere un buon credente in quanto il codice civile si identifica, come abbiamo detto, in quello etico.

Dalla comparazione fatta emerge che il paradigma etico è presente in ambedue le narrazioni esaminate, anche se risulta più evidente nella fiaba araba rispetto a quella dei Grimm.

La cultura occidentale, impostata ad una certa laicità e frutto della filosofia individualista dell’Illuminismo, ha categorie concettuali diverse a quelle presenti nel mondo islamico in cui vige, come abbiamo detto, il principio del *din wa dawlah*, che unifica la dimensione sociale e quella religiosa. Il che vuol dire che non esiste laicità intesa in senso occidentale ma che la componente sociale e quella religiosa interagiscono continuamente. La trasmissione del sapere, e la funzione stessa dell’intellettuale nel mondo arabo-islamico, si basa sul concetto di identità islamica che affonda le sue radici nella polarità del *din wa dawlah*, ossia nel principio ordinatore, nel simbolo trascendente di unità, in una dimensione che coniuga lo spirituale e il temporale, l’etica e la razionalità, ed accoglie tutti i principi religiosi, filosofici, giuridici e politici per regolare la vita privata e collettiva di ogni musulmano.

Nei Paesi dove si è diffuso l’Islam l’orizzonte normativo, nel campo della

---

<sup>189</sup> Y. Al-Sharuni, *Ajmal hikayat ...*, p. 30.

<sup>190</sup> Y. Al-Sharuni, *Ajmal hikayat ...*, p. 32.

trasmissione del sapere, è sempre basato sulla conoscenza, e la successiva applicazione, dei valori fondanti della religione musulmana. Ma tali valori fondanti non possono essere appresi, né applicati, senza il connubio con le scienze cosiddette razionali, come la filosofia e la dialettica, le scienze, la medicina, ed il diritto, base della vita sociale e politica della comunità islamica, e mai scisso, attraverso la *sharī'ah*, o legge islamica, dai testi sacri dell'Islam.<sup>191</sup> Il letterato, nel mondo islamico, cerca, appunto, di individuare, e quindi trasmettere, in ogni sua opera, il principio ordinatore del *dīn wa dawlah*, nonché il connubio tra fede e razionalità, che si traduce nella perenne ricerca dell'identità islamica. Ciò è evidente anche nella narrazione fiabesca afferente alla fiaba classica e al folklore.

Ma il paradigma etico è presente anche nella fiaba dei Grimm anche se è evidente che i Grimm hanno un approccio diverso che affonda le sue radici nell'individualismo politico della Germania e deve far leva sulla valorizzazione dell'elemento nazionale interpretato in senso laico. Ciò, come abbiamo detto, è frutto dell'Illuminismo che a sua volta deriva dal razionalismo moderno inaugurato in Europa già nel XVII secolo.

Nel corso della nostra trattazione, usando la metodologia comparativa che ci viene da Propp, abbiamo evidenziato l'accezione etica che hanno la foresta o l'aiutante magico anche nella fiaba occidentale, che, quindi, rimandano ad una dimensione trascendente.

Definire il mondo islamico come una teocrazia in cui vi è assoluta preponderanza dell'elemento religioso è errato, in quanto abbiamo visto che l'elemento religioso e quello sociale interagiscono come poli di una stessa calamita in una dimensione unitaria. Altrettanto errato è, però, definire il mondo occidentale come un universo laico, se per laico si intende una dimensione in cui l'elemento religioso è completamente assente. In realtà la cultura occidentale è permeata dall'elemento religioso:

Le visioni del mondo coestensive a ogni cornice culturale sono cresciute e si sono scolpite anche attraverso il lavoro dell'immaginazione religiosa. La fede e le sue categorie di senso hanno agito come una corrente di fondo nella formazione dei saperi e degli abiti culturali, e si sono mimetizzati con essi,

---

<sup>191</sup> La stessa teologia islamica viene definita *'ilm al-kalām*, termine tradotto come "scienza della discussione". I mu'taziliti cercarono di fare della teologia una disciplina indipendente, ricorrendo a ragionamenti e metodi dialettici. I teologi, detti *mutakallimūn*, furono equiparati ai *loquentes* del latino medievale. (cfr. C.M. Guzzetti, *Islam, cit.*, p. 148). Il *kalām* viene definito, dunque, come la scienza che cerca di provare i dogmi della fede attraverso argomenti presi sia dalla tradizione rivelata nel Corano e negli *hadīth* (*naql* o *sam'iyyat*) che attraverso argomenti razionali (*'aql* o *'aqliyyāt*). Ciò allo scopo di difendere la fede ortodossa (*sunna*) contro i suoi nemici esterni (le altre religioni) e contro gli eretici e per dare una risposta ai dubbi dei credenti. Teologia e diritto sono sempre stati intimamente connessi, infatti il termine *fiqh* (che attualmente denota il diritto positivo ed include l'interpretazione e il ragionamento speculativo) designava l'intera parte speculativa della teologia e del diritto stesso.

sino a rendersi in parte invisibili.<sup>192</sup>

Potremmo dunque affermare che vi è sempre commistione, anche nei Paesi dell'Occidente, tra cultura e religione e tra ragione e fede. Il sapere culturale comune, infatti, si è costruito sulle categorie confessionali della fede cristiana; non c'è stato un totale affrancamento da queste categorie cognitive sebbene il cammino della laicità e della secolarizzazione politica abbiano emancipato il potere politico da un tipo di legittimazione di tipo religioso-confessionale<sup>193</sup>. In realtà neanche in Occidente si può parlare in assoluto di sapere laico in quanto il sapere laico si scopre religioso ed esposto alle influenze religioso-confessionali<sup>194</sup>.

La fiaba dei Grimm, come tutte le fiabe classiche derivanti dal folklore dell'Occidente, contenendo molti elementi che, come abbiamo visto, rimandano comunque ad una dimensione trascendente, evidenzia quanto questa affermazione sia vera. L'elemento religioso è contenuto, quindi, nei saperi culturali e l'analisi della narrazione fiabesca attraverso le categorie proppiane ci permette, in definitiva, di sviscerarlo ed evidenziarlo.

### ***2.3.4 La fiaba del terzo millennio come strumento per il conseguimento di una piena integrazione costituzionale attraverso percorsi scolastici***

Ha ancora senso parlare di fiabe?

Parafrasando questo interrogativo rodariano ci viene da rispondere che ha sempre più senso parlare di fiabe. Non solo. Ma le fiabe possono avere un ruolo determinante per lo sviluppo sociale e culturale delle nuove generazioni. Nella nostra analisi abbiamo sottolineato quanto i valori fondanti di due narrazioni così diverse, come quella grimmiana e la rielaborazione di Sharuni di una storia presa da folklore egiziano, possano essere simili. La metodologia suggerita da Goethe, la ricerca dell'universale, coadiuvata dal tronco strutturale delle categorie proppiane applicate alle fiabe di magia, ci ha permesso una analisi comparativa da cui si evince il tratto inter – il *quid commune* – che unisce questi due universi apparentemente così distanti.

La fiaba, indagata in una prospettiva storica, ci permette di ricostruire potenziali direzioni pedagogiche e culturali in cui individuare almeno due macro tematiche: quella dei personaggi ponte intesi come *tòpoi* fluttuanti attraverso secoli e tradizioni e quella della riconfigurazione e riattualizzazione di argomenti e contenuti della tradizione antica in una scrittura che abbia il taglio

---

<sup>192</sup> M. Ricca, *Laicità interculturale. Cos'è?* in G. Macrì, M. Parisi, V. Tozzi (a cura di), *Diritto e Religione. L'evoluzione di un settore della scienza giuridica attraverso il confronto fra quattro libri*. Atti del Seminario di Studio organizzato dalla Facoltà di Scienze Politiche dell'Università degli studi di Salerno e dalla Facoltà di Giurisprudenza dell'Università degli Studi di Pisa, Pisa 30 marzo 2012, Salerno, Plectica, p. 61.

<sup>193</sup> M. Ricca, *op. cit.*, p. 69.

<sup>194</sup> M. Ricca, *op. cit.*, p. 71.

della contemporaneità<sup>195</sup>.

La riscrittura della fiaba, la sua riattualizzazione, nel terzo millennio, può, e deve, realizzarsi anche in prospettiva antropologica e sociologica. La fiaba può, e deve, divenire uno strumento per l'elaborazione di un modello di interazione vincente nell'ambito delle politiche di integrazione nelle società multietniche di Occidente.

Ciò attraverso la scoperta dei paradigmi condivisi tra Occidente e mondo islamico, ad esempio. Nel nostro studio abbiamo cercato di evidenziare il paradigma etico alla base delle due narrazioni esaminate in chiave comparata. Ed abbiamo sottolineato quanto la fiaba dimostri, in realtà, che la religione, intesa – ad esempio – come categoria cognitiva, sia nascosta nelle pieghe dei saperi culturali anche nell'Occidente laico.

I modelli di integrazione alla base delle politiche di accoglienza nei moderni Stati europei devono essere sempre di tipo costituzionale. La Costituzione italiana, ma anche quelle europee, hanno robusti vettori normativi che sono in grado di sviluppare la comprensione in senso interculturale delle nostre società<sup>196</sup>. La più grande divergenza tra mondo islamico e mondo occidentale è la supposta assoluta laicità di quest'ultimo che lo porta ad interpretare il binomio *din wa dawlah*, alla base del vivere civile e religioso del mondo islamico, come una assoluta preponderanza dell'elemento religioso su quello secolare, incompatibile con gli ordinamenti giuridici che regolamentano la vita delle moderne società occidentali. Ciò sottolinea la necessità sempre più urgente di una disciplina giuridica del fenomeno religioso (in Italia vi è ancora la mancata intesa tra lo Stato e le comunità islamiche). Dunque, l'elaborazione di un modello vincente di integrazione ed interazione deve essere di tipo costituzionale e deve tener conto che gli antagonismi, legati ai saperi sociali, tendono a commutarsi in molti casi in conflitti religiosi. È quanto avvenuto in Francia, ad esempio, che ha sviluppato, relativamente alle politiche migratorie, il modello assimilazionista, basato sullo *ius soli*, che prevede l'assimilazione di tutti i cittadini francesi al principio di laicità dello Stato. La logica del principio di laicità vige anche in tutti gli altri Stati europei: esemplare il caso di una maestra elementare, Lucia Dhalab, in Gran Bretagna, che ha fatto ricorso per non aver potuto indossare il velo a scuola ed ha avuto il rigetto del ricorso con la seguente motivazione della Corte: "non si può escludere che il velo islamico possa avere carattere di proselitismo perché risulta essere imposto alle donne da un precetto stabilito dal Corano ... e che è

<sup>195</sup> Cfr. L. Accone, *Tra secoli, pagine e continenti. La fiaba dall'intercultura all'interletteratura*, cit., p. 21.

<sup>196</sup> G. Macrì, *Diritto e religione. La dimensione europea del fenomeno religioso* in G. Macrì, M. Parisi, V. Tozzi (a cura di), *Diritto e Religione. L'evoluzione di un settore della scienza giuridica attraverso il confronto fra quattro libri*, cit., p. 51.

difficile da conciliare con il principio di parità tra uomo e donna<sup>197</sup>. Una sentenza emessa, probabilmente, sulla scorta di una conoscenza non adeguata del mondo musulmano e dei precetti coranici, tra cui non vi è alcun precetto che obbliga le donne ad indossare il velo. Inoltre, basta frequentare le persone di fede islamica che vivono nei contesti europei per rendersi conto che nella stragrande maggioranza dei casi le donne portano il velo per propria scelta, come simbolo della loro appartenenza alla fede islamica, così come noi di fede cristiana portiamo ciondoli o bracciali che raffigurano le effigi sacre della Madonna o dei grani del Rosario. Il paradosso è che questa sentenza viene emessa nella moderna Inghilterra, che di certo rivendica l'eredità laica della Glorious Revolution da cui origina la Rivoluzione Francese, ma in cui non esiste separazione formale tra Stato e Chiesa in quanto la Regina Elisabetta II è Capo di Stato e Capo Supremo della Chiesa Anglicana.

Bisogna, quindi, "riattivare una lettura integrativa delle norme in grado di distinguere tra «mera coesistenza multiculturale» e «piena integrazione interculturale»"<sup>198</sup>. Ciò significa ammettere che la laicità, o meglio la presunta laicità, dell'Occidente è culturalmente relativa e che lo Stato Occidentale deve essere neutrale, il che non vuol dire non necessariamente laico, in quanto "il miracolo della laicità come neutralità è un fuoco fatuo"<sup>199</sup>. La realizzazione di una piena integrazione interculturale attraverso le norme giuridiche significa, altresì, riconoscere che il mondo islamico non è una teocrazia ma che si fonda, invece, sul principio ordinatore del *tawhid* che coniuga dimensione sociale, religiosa, politica e culturale in un *unicum*.

I giovani appartenenti alle seconde e alle terze generazioni, figli di genitori con background migratorio provenienti dai Paesi islamici, pur avendo ottenuto la cittadinanza nei paesi europei dove sono nati e dove si sono formati, ritengono che la cittadinanza stessa sia solo un vincolo giuridico poiché tarata su valori non condivisi. Le forme di discriminazione, e non inclusione, sono identificate nel rifiuto delle società occidentali di riconoscere la loro identità che è, al contempo, religiosa e laica<sup>200</sup>. È facile, a questo punto, capire che il fenomeno della radicalizzazione e la conseguente fase dello stragismo in Europa ad opera di ragazzi di fede islamica appartenenti a background migratorio, possono essere fermati solo se si comincia a guardare all'alterità islamica con occhi diversi.

L'Italia è un paese di immigrazione relativamente giovane rispetto, ad esempio, alla Germania, alla Francia, all'Inghilterra che sono state e continuano ad essere teatro di stragi di matrice islamista. L'Italia, dunque, può e deve

<sup>197</sup> R. Medda - Windischer, *Nuove minoranze- Immigrazione tra diversità culturale e coesione sociale*, CEDAM, Padova 2010, p. 164.

<sup>198</sup> G. Macrì, cit., p. 53.

<sup>199</sup> M. Ricca, cit., p. 64.

<sup>200</sup> Cfr. R. Medda-Windischer, cit., pp. 64-66.



elaborare un modello di interazione vincente per scongiurare il pericolo della radicalizzazione che può raccogliere le istanze dei movimenti antagonisti ed anarco-insurrezionalisti italiani degli anni Settanta e Ottanta. La vera integrazione deve partire dalla Scuola, definita dall'ex-Ministro Minniti "terminale intelligente" da cui, congiuntamente al mondo delle carceri, devono essere implementati veri e propri percorsi di integrazione costituzionale in grado di contrastare il rischio specifico dell'integrazione antagonista, e del conseguente fenomeno dell'alienazione e della discriminazione di cui si sentono vittima i giovani delle cosiddette seconde e terze generazioni<sup>201</sup>.

Il futuro pacifico dei popoli europei, come recita il Preambolo della Carta Europea dei Diritti Fondamentali<sup>202</sup>, la loro unione, deve basarsi sui valori comuni. Studiare le fiabe in modo comparato, in un percorso didattico da realizzarsi nella scuola elementare, significa scoprire quali sono questi valori comuni, quali sono i valori condivisi. Significa costruire il futuro pacifico dei paesi europei, dove il termine europeo sia in grado di rappresentare davvero tutte le etnie presenti nelle moderne società di Occidente.

### **Conclusioni**

Per citare Robert Graves "esiste una storia, una storia soltanto, quella della *quête*<sup>203</sup>". La fiaba, dunque, per l'universalità del racconto e la neutralità spazio-temporale, permette di oltrepassare confini e delimitazioni pregiudiziali<sup>204</sup>. Il concetto stesso di confine muta "affidandosi al paradigma interletterario per riconfigurarsi come 'soglia', da linea di chiusura a potenziale attraversamento in nome di un racconto comune, di una storia condivisa, di una prossimità umana ed esistenziale<sup>205</sup>".

Il percorso che abbiamo tracciato vuole rispecchiare questo principio, è il nostro tentativo di elaborare una storia di attraversamento di un confine per costruire, grazie alla magia della fiaba classica intesa come genere e non come appartenenza, una unione sempre più stretta tra i popoli europei che hanno deciso di condividere un futuro pacifico basato sui valori comuni, e condivisi.

---

<sup>201</sup> Si veda, a questo proposito, l'interessante articolo di Ciro Sbaillò, *Società multietniche e integrazione costituzionale. La centralità della scuola nella sfida italiana* in M.L. Albano (a cura di), *Hijab e Maccheroni. L'"altro" svelato dai ragazzi ai ragazzi* – Atti del Progetto Didattico "Le Giornate dell'Intercultura", Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2017, pp. 150-158. (il volume in PDF è completamente scaricabile dal sito dell'editore).

<sup>202</sup> Carta Europea dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea, 2000\C 364\01, proclamata il 7 dicembre 2000, emendata dal Trattato di Lisbona 2007\C 303\01, 14 dicembre 2007.

<sup>203</sup> Citazione contenuta in G. Steiner, *Nessuna passione spenta. Saggi 1978-1996*, Garzanti, Milano 1997, p. 86.

<sup>204</sup> Cfr. L. Acone, *Prospettive di fiaba del terzo millennio...*, cit., p. 43.

<sup>205</sup> L. Acone, *Orizzonti e Racconti d'infanzia* in L. Acone-M.L. Albano-R.M. Salama, *Racconti egiziani per bambini e per ragazzi*, cit., p. 10.



## 2.4 Un confronto tra fiabe: *I datteri di Hasan al-Shatir, L'oca d'oro e I fichi prodigiosi*

di Antonella Albano

Classe V C - Istituto Comprensivo "Palatucci" di Quadrivio di Campagna

L'intercultura è conoscenza, contatto e scambio tra culture, che incrociandosi e confrontandosi, determinano il reciproco arricchimento e adattamento sociale. Questa condizione rende ognuno consapevole delle tante diversità che condizionano e connotano lo sviluppo delle società.

L'intercultura conduce l'uomo a basarsi su un pensiero aperto in grado di confrontarsi per arricchirsi di nuovi elementi ed evolversi senza privarsi della propria identità di riferimento.

La scuola ha essenzialmente un ruolo determinante per la sua affermazione. Le giornate dell'intercultura, sono un grande privilegio, che consentono di ampliare le conoscenze di ogni individuo.

Gli alunni della quinta C della scuola primaria dell'istituto comprensivo Giovanni Palatucci, molto sensibili al tema del confronto e contatto tra culture, hanno analizzato la fiaba araba "I datteri di Hasan al-Shatir" ed hanno evidenziato moltissime analogie con le storie della letteratura per l'infanzia della tradizione occidentale.

In ogni racconto fiabesco, così come sostiene Vladimir Propp, emergono strutture, funzioni ed elementi comuni che promuovono un positivo scambio culturale e sociale, consentendo sempre una proficua condivisione di idee.

La lettura del testo "I datteri di Hasan al-Shatir" ha permesso di scorgere delle similitudini sia nella fiaba della tradizione toscana "I fichi prodigiosi" sia in quella dei fratelli Grimm "L'oca d'oro".

Gli alunni, con notevole interesse e gioiosa partecipazione, hanno contribuito alla costruzione di "ponti", avvicinandosi ad una nuova cultura declamando versi in arabo, proponendo slide e didascalie per cogliere le innumerevoli affinità presenti nelle tre storie.

Intanto sono emerse anche delle differenze: la fiaba araba, fortemente intrisa di elementi religiosi, ha fornito molte notizie relative al mondo islamico.

La sorpresa maggiore è stata determinata dal finale completamente diverso dal lieto fine, che suggella le nostre storie.

Decisamente il racconto arabo ha affascinato soprattutto per la morale che presenta una valenza comune a tutte le fiabe, "l'amore", un sentimento che accomuna tutte le culture.



### III.

## IL DIALOGO INTERRELIGIOSO

*Referente Scientifico*

**Padre Ernesto Della Corte**

Bibliista - Docente presso la Pontificia Università dell'Italia Meridionale

*Con il contributo di*

**Padre Valentino Cottini**

Rettore del Pontificio Istituto Di Studi Arabi ed Islamistica in Roma

**Imam Nader Akkad**

Vicepresidente UCOII (Unione delle Comunità Islamiche in Italia)

**Sofia Masillo**

Esperta Comunità sikh

**Vincenzo Poti**

Ex alunno IIS "Perito-Levi"

*Docenti Referenti*

**Maria Luisa Albano, Carlo Manzione**

IIS "Perito-Levi" - Eboli - Sezione Liceo Classico

**Modesta Curzio, Fulvio Mesoella**

IIS "Teresa Confalonieri" - Campagna

*Destinatari*

**Studenti del biennio e del triennio scuole superiori**

*Discipline coinvolte*

**Religione, Storia, Musica**

*Parole chiave*

**Accoglienza, straniero, dialogo, pace, religioni, confronto, diversità, misericordia**

## **Indice:**

- 1. Lo straniero, che è in te, ti permette di essere te stesso**  
*di Ernesto Della Corte*
- 2. La “carta delle colombe” per farsi promotori di un dialogo di pace**  
*di Valentino Cottini*
- 3. La pace nell’Islam. Misericordia, dialogo e rispetto della diversità per una pace universale**  
*di Nader Akkad*
- 4. La comunità Sikh nella Piana del Sele**  
*di Sofia Masillo*
- 5. I cinque pilastri dell’Islam**  
*di Vincenzo Poti*
- 6. Cristianesimo ed Islam. Religioni a confronto**  
*di Maria Luisa Albano*

## **Laboratori:**

- 1. Lo straniero nella Bibbia**  
*di Argentina Avallone, Francesco Pio Bacco, Elisa Bottiglieri, Veridiana Ciniello, Andrea Compagno, Carmelo Conte, Federica Conte, Maria Luigia D’Ambrosio, Anna D’Onofrio, Chiara Facenda, Alice Carmen Feola, Giorgia Lanaro, Ezio Maria Longo, Francesca Manisera, Martina Mele, Zaina Fedora Salerno, Dalila Anna Stabile, Ada Tagliamonte, Francesco Tagliamonte, Maria Rosaria Turi, Andrea Verderame, Antonio Vicidomini, Martina Anna Vicinanza, Matteo Viviani - IIS “Perito-Levi” - Eboli*
- 2. Una ricerca sulle religioni: metodologia, vogliamo parlarne?**  
*di Fulvio Mesolella - IIS “Teresa Confalonieri” - Campagna*
- 3. Alcune osservazioni nell’itinerario della ricerca sulle religioni**  
*di Alfredo Del Giudice, Gianluca Marzullo, Anna Mennella, Teresa D’Ambrosio, Marco Facenda, Marco Fasano, Italo Letteriello, Maria Giordano - IIS “Teresa Confalonieri” - Campagna*
- 4. Joyeux Noël, il canto di Natale in trincea: una esperienza di lettura attraverso la sofferenza che ci accomuna all’Altro**  
*di Modesta Curzio - IIS “Teresa Confalonieri” - Campagna*

## Contenuti:

L'intervento iniziale di questa sezione, a cura di Padre Ernesto Della Corte, esamina il concetto di straniero attraverso la Bibbia. La relazione con l'altro è descritta dapprima nel racconto biblico di Caino ed Abele. Caino, dopo aver ucciso suo fratello, è smarrito e vaga qua e là, "tremando, barcollando, titubando". Va ad abitare nella terra di Nod, che significa, appunto, "terra di erranza". La riflessione sul tema dello straniero attraverso la Bibbia continua attraverso altri sette punti, che formano una specie di itinerario ideale: dal non ancora Israele, dagli ebrei nel deserto e in terra straniera all'incontro con Dio che si presenta come Dio di stranieri. Dio stesso, infatti, decide di farsi straniero a se stesso attraverso l'incarnazione per dare a tutti gli uomini la cittadinanza nella patria celeste.

Il secondo intervento, di Padre Valentino Cottini, si sofferma sul tema della accoglienza e del riconoscimento dell'"altro", così come insegna il Vangelo; concetto su cui si basa l'insegnamento della Chiesa Cattolica, a partire dal Concilio Vaticano II. Nel terzo intervento l'Imam Nader Akkad esamina i termini misericordia, dialogo e rispetto della diversità così come sono sviluppati nell'Islam. L'accento è posto sul significato originario della parola Islam che significa, letteralmente, essere sottomessi alla sola volontà di Dio. Dal punto di vista semantico, inoltre, la parola Islam rimanda a *salam*, che in arabo significa pace. La dimensione della pace, per i musulmani, ha una accezione universale poiché è estesa a tutti gli uomini. È Dio stesso che ha creato diversità di genere, sesso, razza ed etnia tra gli uomini incitando alla conoscenza dell'Altro in quanto tale conoscenza è il percorso che porta alla vicinanza.

Il quarto intervento, di Sofia Masillo, parla dell'importanza dei flussi migratori che hanno permesso all'homo sapiens, circa 70.000 anni fa, di partire dall'Africa Orientale e colonizzare l'Europa. Da questo assunto l'Autrice ci parla della popolosa comunità dei Sikh nella Piana del Sele, giunta grazie ad una forzata emigrazione dal Punjab negli anni '80 a seguito di disordini politici, sociali ed economici. Il Progetto *Le Giornate dell'Intercultura*, chiosa l'Autrice, può essere un ponte culturale per fare in modo che la comunità sikh presente nel nostro territorio esca dal suo isolamento. L'intervento successivo, a cura di Vincenzo Poti, ex-alumno della sezione Liceo Classico del Perito-Levi, crea un originalissimo accostamento tra l'opera di eminenti filosofi ed autori dell'Occidente sia classico che contemporaneo (Kirkegaard, Kant, Seneca, Petronio ed Ungaretti) e i cinque pilastri dell'Islam (Professione di fede, preghiera, elemosina rituale, digiuno e pellegrinaggio).

L'ultimo intervento, di Maria Luisa Albano, esamina i punti che Cristianesimo ed Islam condividono attraverso l'Enciclica *Nostra Aetate* del Concilio Vaticano II, a cominciare dalla via abramitica in quanto Abramo è il primo monoteista, *hanif*, della storia dell'uomo.

The first intervention by Ernesto Della Corte deals with the dimension of the stranger in the Bible. The relationship with otherness is examined through the biblical tale of Cain and Abel. After the assassination of his brother Abel, Cain wanders trembling in the land of Nod, which means "land of wandering". The reflections on the theme of the stranger continues in seven other points that form a sort of ideal itinerary: from the Jews in the desert and in a foreign land to the encounter with God

who presents himself as the God of strangers.

The second intervention by Valentino Cottini focuses on the theme of acceptance and on that of the recognition, according to the teachings contained in the Gospel. In the following intervention the Imam Nader Akkad explains the concepts of mercy, dialogue and respect for others as they are developed in the Holy Quran.

Sofia Masillo, in the fourth intervention, explains the trend and the importance of the migratory flows with particular reference to the community of sikh which left Punjab in the early 80s to settle in the territory of Sele River plain.

Vincenzo Poti, in the following intervention, creates interesting parallels between the five pillars of Islam and some of the most famous authors and philosophers of the western culture: Kirkegaard, Kant, Seneca, Petronio and Ungaretti.

The last intervention, by Maria Luisa Albano, examines the common points between Islam and Christianity through the content of the Encyclical *Nostra Aetate* focusing on the figure of Abraham, the first monotheist in the history of mankind.

The final part of the section contains the results of the didactic workshops carried out by the schools participating in the project.

# 1. Lo straniero, che è in te, ti permette di essere te stesso

di Ernesto Della Corte

Vorrei iniziare con l'invito a scoprire la Bibbia, questo «Grande Codice» – come l'aveva definita Silvio Pellico nel XIX secolo e come poi ha ribadito Northrop Frye pochi decenni fa – come uno spazio per l'ospitalità, un luogo ospitale per eccellenza.

L'identità della Bibbia (*tà biblìa*, cioè *i libri*: nella Bibbia italiana ne abbiamo 73) è data da una pluralità, una molteplicità, una diversità, e da questo si dovrebbe dedurre l'impossibilità di sue letture fondamentaliste e uniche. Ebbene, la Bibbia è uno spazio ospitale per Dio e per l'uomo. Per Dio, perché in essa è espressa la sua volontà, cioè il suo amore per l'umanità intera: la sua Parola, infatti, ha accettato di essere contenuta nelle Sante Scritture (*Sacrae Scripturae verbum Dei continent: Dei Verbum* 24), dunque espressa in parole umane, in linguaggi umani, nella fragilità e nella mortalità delle parole e delle lingue degli uomini. È la condiscendenza di Dio, la sua *synkatábasis* dicevano i Padri della chiesa (cf. *Dei Verbum* 13), il suo *discendere*, il suo *abbassamento*, che *crea lo spazio ospitale* in cui egli può incontrare l'uomo.

Ma la Bibbia è ospitale anche per l'uomo, perché in essa è accolto tutto l'uomo, *l'adam*, *il terrestre*, con la sua fragilità, la sua mortalità, la sua capacità di peccare, di contraddire sé stesso e Dio, ma anche la sua vocazione a essere figlio di Dio. Perciò la tradizione ha sempre detto che la Bibbia contiene Parola di Dio e parole umane.

Le Sante Scritture sono il luogo in cui Dio ci accoglie parlando come un amico parla a un amico (cf. Esodo 33,11) e noi ospitiamo Dio. Se i Padri della chiesa insistevano sulla capacità della Bibbia di essere *specchio dell'umano*, del popolo di Dio in alleanza con lui, oggi noi possiamo comprendere questa *capacità ospitale della Bibbia*. Le Sante Scritture sono l'«arca della Parola» (Jean Louis Chretien), in esse contenuta, perché ci sia chi le dia ospitalità ascoltandola: *è luogo dell'alterità accolta*, di Dio da parte dell'uomo, dell'uomo da parte di Dio.

La Bibbia accoglie noi ed è da noi ospitata, perché anche in noi, come in ogni suo lettore, trova un sito in cui essere accolta, custodita, risuscitata, mangiata, ruminata e di nuovo detta come Parola che risuona e sa raggiungere i suoi destinatari. Sì, la Bibbia, libro esemplare di ospitalità, abbisogna di siti in cui essere ospitata: la liturgia, la lettura pregata, la predicazione, ovvero l'assemblea dei credenti, e il cuore di ogni credente. È in questi ambiti che la Bibbia vive e «cresce con chi la legge» (*divina eloquia cum legente crescunt: GREGORIO MAGNO, Omelie su Ezechiele I,17,8*).

### La fraternità infranta genera la stranierità

Il testo da cui parto affronta un eterno problema dell'esistenza: i rapporti umani, in cui opera la volontà occulta di Dio e il misterioso potere della morte. L'episodio prende le mosse da una situazione di presunta pacifica vita familiare (v. 1) e si chiude su una situazione d'irrisolta alienazione (v. 16). Questo racconto è il primo a trattare di una lotta che ricorrerà spesso nella Bibbia, la lotta con la realtà del "fratello" come componente dolorosa ma cruciale del destino umano; prelude al rapporto tra Giacobbe ed Esaù (cfr Genesi 25,19-34; 27,1-45) e tra Giuseppe e i suoi fratelli (Genesi 37,1-35). Vivere nel mondo secondo il progetto di Dio è un problema non indifferente, una difficoltà a cui l'uomo e la donna non hanno saputo far fronte, come ognuno di noi.

#### Gen 4,1-16

<sup>1</sup>E l'Umano/terrestre (ha'adam) aveva conosciuto Eva (Hawwah), la sua donna, ed ella fu incinta e generò Caino (qayin), e disse: «Ho acquistato (qanîti)<sup>206</sup> un uomo con Adonai», <sup>2</sup>e continuò a generare suo fratello Abele<sup>207</sup>. E Abele fu pastore di bestiame minuto, mentre Caino era lavoratore dell'humus.

<sup>3</sup>Alla fine di giorni [una stagione], Caino fece venire del frutto dell'humus, omaggio per Adonai, <sup>4</sup>mentre Abele faceva venire anch'egli dalle primogenite del suo bestiame minuto e dal loro grasso<sup>208</sup>, e Adonai considerò Abele e il suo <sup>209</sup>omaggio, <sup>5</sup>mentre Caino e il suo omaggio, non (li) considerò. E ci fu un *bruciore* per Caino molto e la sua faccia cadde<sup>210</sup>; <sup>6</sup>e Adonai disse a Caino: «Perché c'è un bruciore per te e perché la tua faccia è caduta? <sup>7</sup> Non è forse,

<sup>206</sup> [Il numero della nota è volutamente a sinistra della parola e in grassetto per non confonderlo con il numero del versetto] Gioco di parole tra il nome di Caino e il verbo *qanîti*. Il fenomeno è frequente quando un nome viene dato a un bambino.

<sup>207</sup> *Abele*, *Abél*, ha come paronimo *Avel*, *lutto*.

<sup>208</sup> Si tratta di un modo di parlare della parte "migliore" della bestia. Vocalizzando diversamente le stesse consonanti, si potrebbe tradurre "crema/panna".

<sup>209</sup> Spesso tradotto con "offerta", *minHah* significa in primo luogo *dono*, *regalo fatto in omaggio*, per riconoscenza (da cui "offerta" in contesto culturale). Prendo qui il primo significato, poiché la parola non sembra assumere il suo significato tecnico, dato che *minHah* non è di solito usato per un sacrificio animale (cf. v. 4).

<sup>210</sup> Traduzione letterale. Di solito, i traduttori traspongono: si tratta di collera (o irritazione) e di abbattimento.



se farai bene<sup>211</sup>, alzare<sup>212</sup>? Ma se non farai bene, all'apertura<sup>213</sup>, fallimento è accovacciato e verso di te la sua avidità (t<sup>e</sup>shûkah), ma tu, non la dominerai?<sup>214</sup>». <sup>8</sup> E Caino disse verso Abele suo fratello «...»<sup>215</sup>, e, quando erano nei campi, Caino si erse verso Abele suo fratello e lo uccise. <sup>9</sup> E Adonai disse a Caino: «Dov'è Abele tuo fratello?». E disse: «Non conosco. Sono forse custode di mio fratello, Io?». <sup>10</sup> E disse: «Che cosa hai fatto? La voce dei sangui<sup>216</sup> di tuo fratello gridano verso di me dall'humus. <sup>11</sup> E adesso, maledetto tu, lontano dall'humus che ha aperto la sua bocca per prendere i sangui di tuo fratello dalla tua mano. <sup>12</sup> Quando lavorerai l'humus, non continuerà a darti la sua forza. Sarai tremante ed *errante (nad)* nella terra». <sup>13</sup> E Caino disse ad Adonai: «La mia colpa [e la sua conseguenza<sup>217</sup>] è troppo grande da [sol]levare<sup>218</sup>. <sup>14</sup> Ecco, mi hai cacciato oggi lontano da sopra la faccia dell'humus, e lontano dalla tua faccia mi dissimulerò e sarò tremante ed *errante (nad)* nella terra e chiunque mi trova mi ucciderà». <sup>15</sup> E Adonai gli disse: «Perciò, chiunque uccide Caino, sette volte sarà vendicato»; e Adonai mise a Caino un segno affinché non lo colpisca chiunque lo trova. <sup>16</sup> E Caino<sup>219</sup> uscì lontano dalla faccia di Adonai, e

<sup>211</sup> Il verbo indica sia il "fare bene", sia il "rendere bene" e anche "l'agire bene".

<sup>212</sup> L'espressione "alzare/innalzare/tenere alta la testa" vuol dire pure "accogliere favorevolmente/sopportare la sofferenza", "togliere l'offesa", quindi "perdonare". Il testo vuol dire che questa azione inverte l'immagine della faccia che cade (vv. 5-6), cioè se Caino può agire bene, allora "rialzerà la faccia", cioè sarà capace di relazione e di dialogo e così sarà aperto al futuro.

<sup>213</sup> Il termine *rabac* vuole comunicare l'immagine di un serpente pronto a scattare e colpire. È un'immagine chiarissima della "animalità" nell'uomo, pronta a far valere la propria *avidità*.

<sup>214</sup> La frase in ebraico presenta delle difficoltà. Il termine tradotto con "fallimento" (Hatta't, femminile in ebraico) viene reso di solito con "peccato", ma questa parola italiana ha dei connotati troppo morali per il testo. Stranamente, in ebraico, l'aggettivo è accordato al maschile; in italiano, l'accordo femminile ("accovacciata") tenta di ricalcare la stranezza dell'ebraico. Il punto interrogativo dell'inizio del v. 7 governa probabilmente tutta la frase, ma la finale potrebbe anche essere tradotta in modo affermativo: «tu la dominerai», oppure «tu puoi dominarla». È questa la sfida posta davanti a Caino: "dominare" l'animalità per realizzare in sé l'immagine di Dio. Il "verbo "dominare" (*mashâl*) non solo indica l'esercizio del dominio ma anche il modo di parlare tipico dei saggi, dunque il narrare, il dialogare. I due atteggiamenti di Caino, la faccia a terra e il non dialogare, sono contro l'amore, che, invece, vuole essere sempre "dialogico" e "facciale". Solo la relazione con l'altro ci realizza e ci apre al cammino di umanizzazione e di fede.

<sup>215</sup> Uso qui la preposizione "verso" con il verbo dire, a causa del parallelismo della frase. La traduzione greca aggiunge qui: «Andiamo ai campi», parola messa sulle labbra di Caino. In realtà il testo vuol dire che Caino disse, poi mette due punti e virgolette, puntini sospensivi e chiude le virgolette: il testo dice che non c'è comunicazione!

<sup>216</sup> Il termine al plurale indica "il sangue versato", perché nel sangue, secondo il pensiero ebraico, è contenuta la vita.

<sup>217</sup> Il termine ebraico 'auôn indica contemporaneamente la *colpa*, la sua *conseguenza* e il suo *castigo*.

<sup>218</sup> Il verbo usato qui è lo stesso che al v. 6 ("alzare").

<sup>219</sup> Il verbo *yaca'* vuole comunicare che Caino è "rinchiuso" in sé, nel suo desiderio di totalità di sua madre, nella sua bramosia, nella sua incapacità di aprirsi e vivere le alter

abitò nella terra di *Nod* [Erranza<sup>220</sup>] a est di Eden.

In nota la struttura del testo<sup>221</sup>.

- Il nome *Caino* deriva dal verbo *qanāh*, *acquistare* o anche *acquire*, che non è distante dal verbo *qané'*, *essere geloso*. Questo spiegherebbe che il bambino Caino è frutto di un duplice possesso geloso: quello dell'Umano nei confronti della sua donna e quello della madre nei confronti del suo "uomo", cioè suo figlio («Ho acquistato un uomo», dice la donna). Caino è mal posto nell'esistenza. Viene iscritto, fin dall'inizio, in un contesto intriso dello spirito di bramosia e, quindi, del desiderio di dominare o di possedere, come anche della rivalità e dell'inganno, semi del serpente. Così, senza dirlo chiaramente il narratore suggerisce che la violenza precede Caino, quantomeno quella violenza inflitta all'altro quando si nega in lui il suo essere soggetto.
- *Abele* non viene presentato come il figlio dei suoi genitori, ma come un'aggiunta, «il fratello di quell'altro». Il suo nome, dal canto suo, registra e sottolinea l'inconsistenza di Abele, la sua poca importanza, la sua mancanza di peso: in ebraico, *hevel* significa infatti «fumo, vapore, vanità». Insomma, da un lato abbiamo un figlio portato alle stelle, perché colma il desiderio di sua madre, agli occhi della quale è un semidio; dall'altro, un fratello che esiste appena, che non è all'altezza. C'è qui una duplice ingiustizia di Eva nei confronti dei suoi figli: eccesso d'amore per Caino, mancanza di considerazione per Abele. La poca importanza concessa a Abele non è priva di conseguenze per Caino. Infatti, l'arrivo di questo fratello non intacca il rapporto fusionale nel quale Eva lo ha trascinato, escludendo l'Umano e preferendogli Caino. Trascurando Abele fin dalla nascita, Eva non consente che un terzo venga a frapporsi nel rapporto che ha instaurato con il primogenito, rapporto che al giorno d'oggi qualificheremmo come incestuoso. Caino, pertanto, rimane prigioniero di questo legame.
- L'attività dei due fratelli accentua questa loro opposizione: Caino coltiva la terra e Abele alleva animali (le due attività del padre). Potrebbero collaborare, ad es. le pecore di Abele potrebbero mangiare l'erba dei campi

---

relazioni. Il narratore potrebbe suggerire che, «uscendo», Caino nasce finalmente alla propria esistenza e si lancia in un'avventura che è la sua. Assumendo così la propria autonomia, realizza quello a cui Adonai, indirettamente, lo invitava, prima non guardando la sua offerta, poi parlandogli. Ma che doloroso cammino per arrivare a questo!

<sup>220</sup> Il nome di *nôd* significa "erranza". Si vedano i vv. 12 e 14, dove "errante" traduce *nad*.

<sup>221</sup> A Nascita di Caino- coltivatore vv. 1-2  
B il suolo produce frutto-sacrificio vv. 3-5a  
C Adonai parla con Caino per farlo riflettere vv. 5b-7  
D omicidio di Abele da parte di Caino (senza parole) v. 8  
C' Adonai dialoga con Caino a proposito dell'omicidio vv. 9-10  
B' il suolo non produce più frutto - maledizione vv. 11-12a  
A' Caino errante senza terra - «uscita» vv.12b-16

di Caino, che però potrebbe essere tentato di impadronirsi dei pascoli del fratello. Il testo, però, non dice nulla di questo: è come se i due s'ignorassero e Abele non è mai fatto entrare nel mondo di Caino.

- Quando offrono i propri doni a Dio allora la storia di Caino è anche quella di noi lettori! Il Nuovo Testamento interpreta il "perché" Dio accetti i doni di Abele: la Lettera agli Ebrei (Eb 11,4) afferma che l'offerta di Abele è migliore (ma il testo di Genesi non lo afferma affatto). Forse che Dio è ingiusto e arbitrario? Il testo vuole metterci in guardia da uno sguardo superficiale.
- La situazione di Abele è abbastanza facile da capire. Volgendo lo sguardo sul suo dono, Dio dimostra che si interessa di lui e che, quindi, non è unicamente legato al primogenito, come invece aveva proclamato la madre, che faceva il suo nome solo a proposito di Caino. L'ingiustizia apparente corregge pertanto l'ingiustizia nascosta, mentre Adonai manifesta che non si lascia ridurre a quello che si vorrebbe che fosse. Ma anche Caino ha subito un'ingiustizia da parte dei suoi genitori: Eva non si è forse impossessata di lui in una relazione fusionale? Il padre non è meno implicato: dopo aver «conosciuto la sua donna», non ha reagito quando lei si è impadronita di suo figlio, escludendolo come marito. Se è così, Dio non potrebbe forse tentare di creare una situazione più giusta per Caino? Quel che fa Dio - guardare Abele e il suo dono e non guardare Caino - ha infatti un significato per quest'ultimo.
- Da una parte, Dio considera Abele e la sua offerta. Che cosa fa così per Caino, se non far esistere al suo fianco un fratello che, fino a ora, ha incrociato senza vedere? Che cosa fa, se non obbligarlo ad aprire gli occhi su Abele? Facendo ciò, Adonai assume in modo giusto, se si può dire, la funzione paterna che Eva gli aveva attribuito escludendo Adamo al v. 1. Fin qui, infatti, dato che né il padre né il fratello glielo impediscono, Caino rimane prigioniero del desiderio di una madre per la quale sembra essere il tutto. Dando a suo fratello la consistenza che gli è stata fin qui negata, Adonai apre una breccia in questo rapporto fusionale in cui Caino è invischiato, offrendogli una possibilità di apertura all'alterità. Se, grazie a questo, Caino esce dal guscio relazionale, potrà aprirsi a un fratello e, attraverso lui, a un mondo di relazioni.
- Il narratore suggerisce che Caino cercava di raggiungere Dio con la sua offerta: «Caino fece venire del frutto dell'humus, omaggio per Adonai» (v. 3b), mentre Abele presenta i propri doni semplicemente, senza scopo particolare.
- Abbiamo già visto in Genesi 2-3 quanto sia importante assumere una mancanza, un limite, per potersi aprire alla relazione con l'altro e trovare il cammino della propria umanità.
- *Abele* (da *hevel*) è un paronimo di *'avel*, *lutto*: (l'ebraico usa molto la paro-

nomasia: i suoni simili) questo può rivelarsi suggestivo per dire che la presenza di Abele è uno stimolo per Caino “a fare *lutto* dell’esclusività, della fusione, della totalità”. La prova di Caino è quella anche per ognuno di noi.

- Quello che fa soffrire Caino (e anche noi!) è la *gelosia*, l'*invidia*, che è una forma relazionale della bramosia. Un famoso biblista francese, P. BEAUCHAMP afferma: «L’invidia ci fa soffrire di un bene toccato a un altro e goderne se ne priviamo gli altri».
- Dio non abbandona mai Caino, nemmeno dopo l’omicidio del fratello; anzi entra continuamente in dialogo con lui. Espone a Caino l’alternativa tra “fare bene” e “non fare bene”, cioè agire o meno bene. Cosa significa “fare bene”? Consiste nell’acconsentire alla mancanza, al limite imposto-gli da Dio, così da potersi aprire alla relazione con l’altro, con il fratello.
- Dio invita Caino “ad alzare” (portare, innalzare la testa, accogliere favorevolmente: quando entriamo in urto con l’altro subito gli occhi non lo guardano, sdegnandolo) per dire di aprirsi alla relazione: se Caino “rialzerà il suo volto”, allora non solo sarà capace di relazione e aperto all’avvenire ma anche vorrà dire “andare a testa alta”, ritrovando tutta la sua “dignità” e “identità”.
- Anche se eredita il “fallimento” dei suoi genitori, anche se è segnato dai postumi della loro avidità che contaminano il suo rapporto con il desiderio, non c’è niente di irreversibile. Caino può non essere vittima del serpente, e, al contrario, dominarlo. È capace di ostacolare la bramosia e di non lasciarsi trascinare dal suo slancio. Pertanto, può sentire le ultime parole di Dio come un invito a farlo. Se ci riuscirà, potrà invertire la marcia “rendendo bene” il “fallimento” dei suoi genitori da cui è profondamente segnato; avrà veramente “portato” la loro colpa (4,7). Dio non fa la paternale a Caino, non cerca di creare in lui un senso di colpa rispetto alla situazione di cui soffre. Gli indica piuttosto in che punto si situa la sua vera responsabilità: non trasformare ciecamente il male che lo rode in effettiva violenza al di fuori di lui.
- Ogni uomo deve imparare a “essere pastore della propria animalità” (P. BEAUCHAMP). Dominare l’animale che è in lui vuol dire realizzare l’immagine di Dio (la *somiglianza*). Non è certo un caso che l’ultima parola di Dio è il verbo *dominare* (in ebraico *mashal*), che vuol dire pure il *parlare tipico del saggio*.
- Nel testo abbiamo notato (4,8) che Caino parla al fratello, apre i due punti, mette le virgolette...ma non comunica NULLA! Diverse traduzioni agguingono una banalità: «Andiamo nei campi», ma nel testo non c’è! La mancanza di parola, di dialogo, di narrazione porta all’omicidio.
- Dopo l’assassinio Dio dice a Caino: «Dov’è tuo fratello Abele?». Questa volta, Caino risponde. Lo fa, però, con una parola violenta. Violenta con-

tro la vittima, di cui l'assassino nega anche la memoria rifiutando di dire quel che sa di lui. Violenta anche nei confronti del Signore, poiché somiglia a un rifiuto di dare ascolto. Un po' come se la domanda fosse fuori luogo, o come se Adonai sbagliasse interlocutore. Dopotutto, non era forse compito suo prendersi cura di Abele?

- Sorge ora una domanda: Colui che elimina suo fratello perché vede in lui un concorrente, un importuno, può forse trovare sé stesso? Il racconto vuole dirci che colui che elimina suo fratello perché vede in lui un concorrente, un importuno, può forse trovare sé stesso? L'insieme del racconto letto fin qui, come anche l'esperienza umana, lo insegna (ed è, a quanto sembra, quel che Dio desiderava comprendesse Caino parlandogli prima dell'omicidio): è la relazione con l'altro che consente all'essere umano di diventare quel che è, ponendolo contemporanea-mente a confronto con la sua alterità e con un'alleanza che articola le differenze. Se è così, eliminare l'altro non è forse, in un certo qual modo, attentare alla propria vita, scegliere una forma di morte anche per sé? Qui si trova, secondo me, la maledizione di Caino: senza fratello, è ormai «smarrito» e, quindi, «errante» (*nad*), in cerca di se stesso, o di un soccorso che va cercando qua e là, *tremando, barcollando o titubando (na')*.
- Il Signore non vuole la morte nemmeno dell'uccisore: egli è il Dio della vita. Lo calma, perché Caino ha paura di essere ucciso e lo protegge dalla violenza che egli ha innescato.
- Al termine il testo afferma: «E Caino uscì...», ma non era in nessun luogo chiuso; piuttosto l'autore sacro vuole sottolineare che Caino "era rinchiuso" nel desiderio di totalità di sua madre, nella sua bramosia, nella sua incapacità di vivere altre relazioni.
- «Uscendo», Caino nasce finalmente alla propria esistenza e si lancia in un'avventura che è la sua. Assumendo così la propria autonomia, realizza quello a cui il Signore, indirettamente, lo invitava, prima non guardando la sua offerta, poi parlandogli. Ma che doloroso cammino per arrivare a questo! Allontanandosi da Dio (al quale, ce ne ricorderemo, Eva lo aveva legato commentando il suo nome), Caino se ne va ad abitare nel paese di *Nod*, una «terra di erranza», secondo il significato del nome in ebraico. Che questa terra sia situata «a est di Eden» ricorderà probabilmente al lettore che, a oriente del giardino, *Adonai Elohim* ha posto i cherubini per custodire il cammino dell'albero della vita (3,24). È quindi verosimile che gli umani abbiano lasciato il giardino in questa stessa direzione. Allora, se è così, Caino si allontana ancora un po' di più dall'ingresso del cammino che porta all'albero della vita. Segno, se ce ne fosse ancora bisogno, che, uccidendo colui del quale non è mai diventato il fratello, Caino ha attentato alla propria vita.

## Lo straniero nella Bibbia

Nella Bibbia, come del resto nel linguaggio comune, lo straniero è una realtà che, *da una parte*, ha una sua caratterizzazione letterale e precisa, di condizione sociale debole, di identità minacciata o addirittura inesistente; ma, *dall'altra*, ha potenza evocativa, che si presta a investimenti simbolici, a trasferimenti e arricchimenti di senso che già la sua figura di base suggerisce. Questa figura è bene evocata dal lessico di derivazione latina: *straniero* (e affini: *estraneo*, *forestiero*, e pure *emarginato*) dice colui che si trova *extra*, cioè "al di fuori" di uno spazio che viene sottinteso come spazio di vita, di circolazione dei beni materiali e spirituali che costituiscono o alimentano l'identità umana: la casa, la terra natale, la patria... Quest'*opposizione tra un dentro come positività e un fuori come sua assenza* è uno dei simboli fondamentali di quella che, in termini concettuali, è *l'antitesi tra identità e alienazione*.

Svolgeremo questa riflessione sul tema dello straniero nella Bibbia in *sette punti*, che formano una specie di itinerario ideale: dal non-ancora Israele, dagli ebrei nel deserto e in terra straniera, ripercorriamo il cammino dell'incontro con un Dio che si presenta come Dio di stranieri e che investe Israele della responsabilità di farsi a sua volta – una volta residente nella sua terra – nei confronti degli stranieri ciò che Dio si era fatto nei suoi confronti; l'itinerario prosegue, poi, con l'osservazione che anche nella sua terra Israele rimane straniero: nasce così un tema nuovo, che riguarda il rapporto uomo-esistenza terrena, fino all'evoluzione verso l'uomo pellegrino, straniero sulla terra, perché in cerca della patria celeste. E a questo punto contempliamo Dio che decide di farsi straniero a se stesso nell'Incarnazione, per dare a tutti gli uomini la cittadinanza nella patria del Padre; ma al tempo stesso, per essere d'ora in poi presente, lungo tutta la storia umana, in ogni straniero che vive in mezzo a noi.

## ISRAELE STRANIERO IN EGITTO: LA RIVELAZIONE DI DIO

Possiamo partire da un brano del *Levitico* (19,33-34), dove leggiamo:

Quando uno straniero dimorerà presso di voi nel vostro paese, non gli farete torto. Lo straniero dimorante tra di voi lo tratterete come colui che è nato fra di voi; tu l'amerai come te stesso, perché anche voi siete stati stranieri nel paese d'Egitto. Io Sono il Signore vostro Dio.

C'è qui un'indicazione imperativa che riguarda l'oggi e il domani ("lo tratterai...", "lo amerai"); ma tale indicazione trova la sua sorgente in una situazione di ieri, in ciò che allora è accaduto. Lo "ieri" è la condizione degli Ebrei in Egitto: condizione indicata con il termine di "straniero"; ed è l'intervento fondamentale di colui che da allora si chiama il "Signore vostro Dio". *L'Egitto è prima di tutto uno spazio, una geografia*: qui Israele sviluppa una sua



cultura, un corpus di leggi e di usanze, ma è schiavo del faraone. Qui Israele è estraneo al mondo egiziano, fatto di divinità, di potere politico e sociale. Israele è “straniero”: anche se geograficamente sono in Egitto non partecipano a questa unità e non attingono a nulla la propria identità. È questa la cosiddetta *estraneità*: non ha cittadinanza, nel senso di appartenenza radicale a quel mondo. Israele è visto come “altro/diverso”. Ovviamente questo comporta una non-identità.

C'è un'altra *categoria* che qualifica gli Ebrei in Egitto: quella *dello schiavo*. Se lo straniero è il senza-identità, lo schiavo è colui che ha un'identità funzionale all'altro. Israele, senza identità in quanto straniero, ha l'identità di chi vive dentro un mondo di altri e in funzione di un mondo di altri, espropriato del significato del suo lavoro. Gli ebrei in Egitto non lavorano per fare grande la loro terra e la loro patria, ma lavorano per questo “altro” che si appropria del loro lavoro e contemporaneamente li esclude.

È su questo scenario che avviene la rivelazione biblica, quando nel roveto che arde e non si consuma appare  $\text{YHWH}$  (leggi Adonai) a Mosè e gli rivela il nome: “Io-Sono”, che nella lingua ebraica assume almeno tre significati. Non funziona come nella nostra grammatica, piuttosto l'Io-Sono vuol dire: *Io sono con te; Io Sono per te; Io Sono dalla tua parte*. Dio è colui che prende posizione, si mette dalla parte degli stranieri che non hanno nulla, e quindi neppure un Dio. *La rivelazione di  $\text{YHWH}$  consiste proprio nell'identificarsi con chi è senza identità, con lo straniero*. Dio non solo attesta la sua presenza nell'oggi di Israele ma gli promette assistenza e compagnia della vita anche nel futuro.

Il Dio biblico, quindi, è un Dio di stranieri per definizione, perché la sua rivelazione primordiale è l'identificazione con i senza-identità. C'è, però, una differenza con gli dei egiziani, che senza Egitto non sussisterebbero, mentre  $\text{YHWH}$  è esistito da sempre senza Israele, e se si identifica con gli ebrei lo fa per un libero atto di elezione. Questo Dio è motivato soltanto da sé stesso. Egli non ha amato Israele per le sue qualità connaturate, per i suoi meriti; lo ha amato e lo ama in forza della sua scelta: Egli si china su chi non è nessuno per farlo essere, per liberarlo dalla sua schiavitù e conferirgli un'identità. Da non-popolo Israele diventa così popolo, da non-amata diventa l'amata, la sposa di Dio (Os 1 e 2).

## ISRAELE E GLI STRANIERI

Questa rivelazione di  $\text{YHWH}$  è ora la fonte dell'esistenza di Israele e ne costituisce pure l'imperativo di come vivere con gli altri:

Non molesterai lo straniero né lo opprimerai, perché voi siete stati stranieri nel paese d'Egitto (Es 22,20).

Non opprimerai lo straniero: anche voi conoscete la vita dello straniero, perché



siete stati stranieri nel paese d'Egitto (Es 23,9).

Non lederai il diritto dello straniero e dell'orfano e non prenderai in pegno la veste della vedova, ma ti ricorderai che sei stato schiavo in Egitto e che di là ti ha liberato il Signore tuo Dio: perciò ti ordino di fare questa cosa (Dt 24,17-18).

Sono testi che dichiarano la legge fondamentale dell'amore allo straniero come riproduzione dell'amore originario con cui Dio si è manifestato nella storia: tu, che sei ormai sulla tua terra, devi essere per lo straniero che vive in mezzo a te quello che io sono stato per te; lo devi amare dello stesso amore che io ho avuto per te straniero, come se fosse uno dei tuoi, come se fosse un altro te stesso. Israele è il popolo della memoria, proprio perché non deve mai dimenticare che *se Dio non si fosse chinato su di lui nella sua condizione di straniero per farlo cittadino*, allora non sussisterebbe e non sarebbe mai diventato cittadino e membro di un mondo politico, culturale e religioso. Ciò che YHWH opera e continuerà ad operare diventa un imperativo per Israele: ciò che ricevi ora tu, Israele, devi fare/realizzare/costruire.

Questo diventa il "primo credo" di Israele, infatti l'israelita che si avvicina al sacerdote per offrire le primizie del raccolto formula così la fede del suo popolo:

Mio padre era un arameo errante; scese in Egitto, vi stette come un forestiero con poca gente e vi diventò una nazione grande, forte e numerosa. Gli egiziani ci maltrattarono, ci umiliarono e ci imposero una dura schiavitù. Allora gridammo al Signore, al Dio dei nostri padri, e il Signore ascoltò la nostra voce, vide la nostra umiliazione, la nostra miseria e la nostra oppressione; il Signore ci fece uscire dall'Egitto con mano potente e con braccio teso, spargendo terrore e operando segni e prodigi, e ci condusse in questo luogo e ci diede questo paese, dove scorre latte e miele (Deuteronomio 26,5b-9).

L'amore verso i propri cari o amici deve essere lo stesso dell'amore dato agli stranieri: il naturale legame di co-appartenenza dev'essere fondato sull'*amore di alterità*.

#### ISRAELE STRANIERO NELLA TERRA PROMESSA

È interessante che Israele raggiunge la terra promessagli da Dio, il quale, però, nel famoso testo giubilare di Levitico 25,23 afferma in modo perentorio: «Le terre non si venderanno per sempre; perché la terra è mia e voi state da me come stranieri e ospiti». La "terra promessa" è donata, resta, però, la terra di Dio. Che vuol dire tutto questo? La terra non è e non sarà mai un possesso, ma sempre e soltanto una continua promessa: il dono è continuamente

fatto, ma la terra non diventa mai proprietà nel senso del *diritto di usare e di consumare*; resta sempre di Dio. Israele è diventato sedentario, ma rimane in qualche modo straniero, perché dotato di quella identità speciale che lega *un popolo nomade a un Dio nomade*, che non può mai diventare espressione della potenza naturale di una terra e di una razza.

#### L'UOMO STRANIERO IN TERRA

Come Israele è stato "straniero" sulla sua terra, così tutti noi uomini lo siamo su questa terra. L'esistenza dell'uomo sulla terra è passeggera e nessuno mai può dire che sarà per sempre. È un ciclo continuo, per cui nessuno deve sentirsi padrone della terra né può pensare che non l'abbandonerà mai. C'è una splendida preghiera del re Davide che egli innalza a Dio mentre gli offre le offerte cultuali:

Tutto proviene da te; noi, dopo averlo ricevuto dalla tua mano, te l'abbiamo restituito. Noi siamo *stranieri* davanti a te e *pellegrini* come tutti i nostri padri. Come un'ombra sono i nostri giorni sulla terra e non c'è speranza (Primo Libro delle Cronache 29,5).

Anche due salmi affermano che l'uomo è pellegrino, un viandante su questa terra:

O Signore, ascolta la mia preghiera,  
porgi l'orecchio al mio grido;  
non essere insensibile alle mie lacrime;  
poiché io sono *straniero* davanti a te,  
un *pellegrino*, come tutti i miei padri (Salmo 39,12).  
Io sono straniero sulla terra;  
non nascondermi i tuoi comandamenti (Salmo 119,19).

Tra l'Antico e il Nuovo Testamento avremo una produzione di scritti, alcuni dei quali apocalittici, cioè rivelativi, nei quali inizia a comparire l'idea che la nostra patria è altrove, dunque qui sulla terra siamo stranieri. Ne parla anche il filosofo Filone di Alessandria, grande cultore del mondo culturale greco e nel Nuovo Testamento la Prima Lettera di Pietro (1,1; 1,17; 2,11) e quella agli Ebrei (11,13).

Questi testi e i movimenti soggiacenti contribuiranno ad assurgere l'immagine dello straniero come simbolo della condizione umana: siamo tutti in cammino come pellegrini verso la patria celeste.

#### DIO SI FA STRANIERO A SE STESSO

La relazione Dio-uomo conosce due versi: quello dell'uomo verso Dio ma

anche l'inverso. È ciò che succede nel cristianesimo con l'Incarnazione: «il Logos si è fatto carne» (Giovanni 1,14), cioè debolezza e fragilità. Il Figlio Unigenito di Dio ha voluto condividere in tutto (fuorché il peccato) la nostra condizione umana. Scrive K. Adam, celebre teologo tedesco morto a Tubinga nel 1966:

Ben diverso è il mistero cristiano dell'incarnazione [rispetto al paganesimo più illuminato]. L'umanità di Cristo qui non è solo una semplice apparenza; non ha solo la funzione di render visibile il divino, non è solo una forma sotto la quale la divinità ci si presenta, o il punto visibile in cui risplende il divino. No: l'umanità di Cristo ha il suo contenuto proprio, indipendente, la sua funzione propria, indipendente. Essa, appunto nella singolarità del suo essere umano, è la via, il mezzo, il sacramento, per cui Iddio ci si accosta e ci salva. In tutta la storia delle religioni non troviamo un fatto analogo a questa dottrina fondamentale del Cristianesimo del valore salvifico dell'umanità di Cristo. La redenzione apportata dal Cristo consiste in questo, che Egli, che «in principio era presso Dio», divenne pienamente e completamente uomo e, in questa umanità e mediante questa, è sorgente di ogni benedizione (K. ADAM, *Gesù il Cristo*, Morcelliana, Brescia 1991<sup>16</sup>, p. 14.

L'Incarnazione diviene il centro della fede cristiana, per cui lo sguardo non è al cielo, ma all'umano che è Gesù di Nazaret. Egli è l'Uomo che svela agli uomini la vera umanità.

#### CON L'INCARNAZIONE DA STRANIERI CITTADINI

Gesù Cristo, che è Dio, si è svuotato della sua forma divina - come dice Paolo di Tarso in Filippesi 2,7 - per essere in mezzo a noi uomo tra gli uomini, facendosi, dunque, straniero a sé stesso. Per farci diventare "cittadini". Nella lettera agli Efesini (2,11-12.17) Paolo lo ricorda ai cristiani di Efeso che sono di estrazione pagana:

Ricordatevi che un tempo voi, *stranieri* per nascita, chiamati *incirconcisi* da quelli che si dicono circoncisi, perché sono tali nella carne per mano d'uomo, voi, dico, ricordatevi che in quel tempo eravate *senza* Cristo, *esclusi* dalla cittadinanza di Israele, *estranei* ai fatti della promessa, *senza* speranza e *senza* Dio in questo (...) Eravate lontani...

In corsivo appare tutto un lessico che dice l'esclusione, l'estraneità. Paolo, però, afferma che questa estraneità non era voluta da Dio, che rifiuta di essere identificato con un popolo. Già il profeta Amos, nell'VIII sec. a.C. nei capp. 1-2 aveva mostrato che Dio è Dio di tutti. Quando poi arriva Gesù, nel suo

mistero di amore viene donata da Dio una elezione inclusiva, cioè aperta a tutti. È sempre Paolo di Tarso a dire:

Ora invece, in Cristo Gesù, voi che un tempo eravate i *lontani* siete diventati i *vicini* grazie al sangue di Cristo. Egli, infatti, è la nostra pace, colui che ha fatto *dei due* un popolo *solo*, abbattendo il *muro di separazione* che era fra mezzo, cioè l'inimicizia, annullando per mezzo della sua carne la legge fatta di prescrizioni e di decreti, per creare in se stesso dei due un solo uomo nuovo... Così dunque voi non siete più stranieri né ospiti, ma siete *concittadini* dei santi e *familiari* di Dio (Efesini 2,13-19).

In Cristo ogni differenza escludente viene eliminata, di razza, di cultura, di etnia, di sesso, ecc. In lui siamo tutti chiamati a essere cittadini della città di Dio. È interessante l'espressione finale del v. 19: *sympolitai tôn hagiôn kai oikeioi tou Theou* (συμπολίται τῶν ἁγίων καὶ οἰκεῖοι τοῦ θεοῦ), *cittadini* (insieme nella stessa città) *dei santi e familiari* (quelli che sono nella stessa casa) di Dio. Siamo davanti a un'immagine potente e decisiva.

«ERO STRANIERO E MI AVETE ACCOLTO»

Quando alziamo lo sguardo alle nostre realtà di oggi, ci accorgiamo che ognuno ha la sua patria, ognuno rivendica una propria identità a scapito di quella altrui. Gli uomini, chiamati a una cittadinanza universale, di fatto creano condizioni di estraneità e di non cittadinanza.

L'essere chiamati a questa cittadinanza universale non annulla le appartenenze geografiche, culturali, politiche e sociali; d'altra parte, però, ciò che insegna Gesù nel giudizio finale (Matteo 25,31-46) è che alla sera della vita, in quel giorno senza tramonto, tutti saremo giudicati sull'amore al prossimo: mi avete sfamato, mi avete dissetato, ero straniero e mi avete accolto, mi avete rivestito, mi avete visitato quando ero ammalato o in carcere. Nel testo compare per quattro volte (4x) il termine ξένος, *xenos*, *straniero* per dire che è affidato agli uomini il dover eliminare tutte le cause che portano alla *stranierità* con l'amore verso i fratelli, uomini e donne come noi. Gesù afferma che Dio è ancora straniero in tutte queste sei categorie. In questo modo il tema dello straniero diventa il simbolo della condizione umana ma anche della scelta che Dio ha fatto nel vivere da straniero in mezzo agli uomini per essere accolto nei più piccoli, emarginati ed esiliati.

Desidero concludere facendo memoria di una celebre poesia del grande poeta Gianni Rodari, che nei nostri sussidiari delle elementari compariva spesso. È stato giornalista, poeta, scrittore per l'infanzia e fu uno dei grandi inventori dell'arte di inventare storie. Sul sito che cito sotto possiamo trovare le sue significative filastrocche: <https://www.filastrocche.it/feste/poesie-di-gianni-rodari/> Mi piace leggervi quella della valigia, perché ricorda a tutti noi, gente del

Sud, i nostri nonni e padri emigranti per tutto il mondo. Forse ci aiuterà a riflettere un po' di più sullo straniero che è in ognuno di noi.

### Il treno degli emigranti

Non è grossa, non è pesante  
la valigia dell'emigrante...  
C'è un po' di terra del mio villaggio,  
per non restar solo in viaggio...  
un vestito, un pane, un frutto  
e questo è tutto.  
Ma il cuore no, non l'ho portato:  
nella valigia non c'è entrato.  
Troppa pena aveva a partire,  
oltre il mare non vuole venire.  
Lui resta, fedele come un cane.  
nella terra che non mi dà pane:  
un piccolo campo, proprio lassù...  
Ma il treno corre: non si vede più.

Abbiamo dimenticato che siamo stati e siamo un paese di emigranti, che oggi non vogliono immigranti? Mio zio Giovanni era in Germania e viaggiava con la valigia di cartone, piena all'inverosimile quando tornava, per portare dolci prelibati a figli e nipoti. Mio zio Vincenzo emigrato in Brasile, paese lontanissimo che si raggiungeva solo con la nave per oltre 20/30 gg., ha costruito la sua famiglia in quel grande paese e sono più uniti loro che noi qui in Italia. Allora ora desidero chiedermi che ricaduta ha tutta la vicenda dello straniero nella Bibbia su di noi, oggi? Il richiamo di Dio è forte e risuona la sua parola: «Amate il *gher* (lo straniero) perché foste *gherim*, stranieri!» (Dt 10,19; 24,17; Esodo 22,20; 23,9; Lev 19,34). Questo vuol dire che ciascuno di noi è straniero rispetto ad altri e proprio per questo può comportarsi rispetto allo straniero come lui vorrebbe che altri si comportassero nei suoi confronti.

Il fenomeno migratorio è antico quanto il mondo e in ogni era i popoli interi hanno cercato nuove terre e nuove possibilità di vita. Parlare di emergenza è per me fuorviante, perché l'occidente dovrebbe preoccuparsi e considerare le cause che hanno scatenato tanta povertà: guerre di potere, sfruttamento delle risorse del pianeta, sete di imporre modelli di sviluppo occidentali in culture completamente diverse.

Come non ricordare che è *la fame che porta a cercare pane*, non viceversa, ed è inutile alzare muri o pensare che i mari possano essere un impedimento a chi ha la sola certezza che può morire di fame oppure per le armi, vendute dall'occidente e anche dall'Italia.

Dobbiamo imparare a “vedere” con saggezza, considerando davvero le cause che portano queste persone ad affrontare pericoli e rischi anche mortali. Il bambino nella valigia, di pochi giorni fa, è l’emblema della disperazione di padri e madri che cercano in tutti i modi di salvare i propri figli.



Dobbiamo agire con lungimiranza e responsabilità, in modo da colpire chi su questa gente sta arricchendo e prosperando, approfittando di questa povertà immensa, che chiede conto all’opulenza dell’Europa.

Ogni straniero ci ricorda lo straniero che è in noi e che è la faccia nascosta di ognuno di noi. Chi riconosce questa stranierità che lo abita, allora accoglie e accetta, non teme e non demonizza il forestiero.

Scriva Julia Kristeva, linguista, psicanalista, filosofa e scrittrice femminista francese di origine bulgara: «Lo straniero ci abita: è la faccia oscura della nostra identità. Riconoscendo lo straniero in noi, possiamo non detestarlo in lui». Ed Edmond Jabès, poeta francese morto nel 1991, figlio di ebrei italiani cresciuto in Egitto: «Lo straniero ti permette di essere te stesso, facendo di te uno straniero. E la distanza che ci separa dallo straniero è la distanza che ci separa da noi».

Ha scritto il poeta Edmond Jabès:

Lo straniero ti permette di essere te stesso facendo di te uno straniero e la distanza che ci separa dallo straniero è la stessa che ci separa da noi.



6. Edmond Jabès, *Uno straniero con, sotto il braccio, un libro di piccolo formato*, SE, Milano 1991, pp. 11-61.

Questo porterebbe a evitare il rischio dell'arroccamento della propria identità, sia personale che comunitaria, che si realizza attraverso l'incontro e la relazione con gli altri, diversi e stranieri. L'identità non è statica, ma un divenire, non è monolitica, ma plurale. Vivere all'ombra del proprio localismo genera xenofobia e razzismo strisciante, di cui tutti siamo testimoni ogni giorno. In un paese del nostro entroterra salernitano non fanno sedere i bambini di colore perché sporcano le sedie, né accettano i panni in lavanderia per lo stesso motivo. È questione di ignoranza, voluta e pretestuosa. Lo straniero, invece, può essere fonte di relazione.

Chi arriva da noi ha compiuto un lunghissimo viaggio, spesso pericoloso e dispendioso. Lo straniero è radicalmente altro da noi: era lontano, lo vediamo in televisione, ora è davanti a noi, si è fatto vicino. È proprio questo incontro a generare paura, quella nostra ma anche quella di chi arriva in un mondo che non conosce e che sente estraneo alla sua cultura: egli non si sente di casa e nemmeno ha una casa, la sua *home*.

Come affrontare questa paura? Non lasciamola emergere in modo viscerale, ma attraversiamola, vivendola come occasione per cercare soluzioni di integrazione e non di sfruttamento.

Desidero terminare questo cammino ringraziandovi dell'ascolto, che è forma di accoglienza e di rispetto, citandovi i versi del già citato Edmond Jabès, poeta francese:

Avvicinati, dice lo straniero.  
A due passi da me  
sei ancora troppo lontano.  
Mi vedi per quello che sei tu  
e non per quello che io sono.



## 2. La “carta delle colombe” per farsi promotori di un dialogo di pace

di Valentino Cottini

Si narra che un giorno vecchio rabbino domandò ai suoi allievi da che cosa si potesse riconoscere il momento preciso in cui finiva la notte e cominciava il giorno. “Forse da quando si può distinguere con facilità un cane da una pecora?”. “No”, disse il rabbino. “Quando si distingue un albero di datteri da un albero di fichi?”. “No”, ripeté il rabbino. “Ma quand’è, allora?”, domandarono gli allievi. Il rabbino rispose: “È quando guardando il volto di una persona qualunque, tu riconosci un fratello o una sorella. Fino a quel punto è ancora notte nel tuo cuore”.

Mi sembra un buon incipit per questo incontro bellissimo e frizzante con gli studenti di Eboli, perché la breve parabola è attribuita a un popolo che ben conosce che cosa significa la discriminazione e soprattutto perché parla di insegnanti e di allievi: un contesto educativo e formativo. Nella situazione attuale del nostro mondo e della nostra Italia, segnati da un individualismo, un malcontento, una chiusura e una rabbia montante, l’unica prospettiva che abbia un futuro non miope è quella dell’educazione, che forma gli uomini e le donne di domani. Ed è esattamente quello che sto vedendo qui con voi oggi: questo mondo giovane e colorato (quanto sarebbe monotono un colore unico!) che è capace di interagire al di là delle barriere della lingua, della cultura, della religione per costruire un mondo finalmente “umano”.

Dal mio punto di vista, come rappresentante qui tra voi del Pontificio Istituto di Studi Arabi e d’Islamistica, questa iniziativa è semplicemente splendida. Risponde infatti a quanto l’insegnamento della Chiesa cattolica, soprattutto a partire dal Concilio Vaticano II, ha sostenuto e sostiene con forza e coraggio. Sono una miriade le iniziative ufficiali e nascoste di cristiani, che si occupano di accoglienza delle persone immigrate di altra cultura e di altra religione, obbedendo a quanto prescrive il Vangelo e a quanto è suggerito dal Magistero ordinario della Chiesa. Ma è soprattutto sul tema dell’educazione all’accoglienza e al riconoscimento dell’“altro” in quanto fratello e sorella che il mio Istituto e l’insegnamento della Chiesa cattolica si basano.

La “Carta delle colombe” è una dichiarazione di intenti per lavorare insieme e per farsi promotori di un dialogo di pace.

### 3. La pace nell'Islam.

## Misericordia, dialogo e rispetto della diversità per una pace universale

di Nader Akkad

#### *La religione*

La parola "Islam" significa "sottomissione alla volontà di Allah", e "Allah" in arabo vuol dire Dio, Iddio, l'Onnipotente, il Creatore, Il Signore di tutta la creazione. La sottomissione avviene quindi accettando con serenità la volontà di Dio, in spirito, anima e corpo, obbedendo ai Suoi ordini descritti nella Sua legge rivelata, siano essi raccomandazioni o proibizioni, ed allineando la volontà dell'uomo alla volontà di Dio con l'accettazione di tutto quello che Dio ha predestinato per l'uomo sulla terra. Dio è il più benevolo e misericordioso, Lui conosce i bisogni legittimi di tutti gli esseri umani, per questo raccomanda tutto ciò che è buono e mette in guardia contro tutto ciò che è male. Così la Sua legge rivelata è perfettamente adatta alle esigenze, ai diritti e alle responsabilità dell'uomo. È in questo senso generale di sottomissione a Dio che l'Islam viene definito come una religione universale che Dio ha voluto per tutti gli uomini, dal tempo di Adamo fino alla fine dei tempi.

Nel Sacro Corano, "al-quran al-kareem", Dio l'Onnipotente ricorda proprio questo significato al profeta Abramo, "Ibraheem" (pace su di lui):

**"Quando il suo Signore gli disse: sottomettiti ("aslim"), disse: "mi sottometto ("aslantu") al Signore dei mondi". Fu questo che Abramo inculcò ai suoi figli, e anche Giacobbe: "Figli miei, Dio ha scelto per voi la religione: non morite se non musulmani". (Corano 2:131-132)**

#### *La pace*

La parola "Salam" significa "Pace" e deriva dalla stessa radice (costituita dalle tre lettere arabe SLM) della parola "Islam". "Salam" è uno degli attributi di Allah, Dio l'Altissimo, è uno dei Suoi Nomi, come afferma il Sacro Corano:

**"Egli è Allah, Colui all'infuori del Quale non c'è altro dio, il Re, il Santo, la Pace, il Fedele, il Custode, l'Eccelso, Colui Che costringe al Suo volere, Colui Che è cosciente della Sua grandezza. Gloria ad Allah, ben al di là di quanto Gli associano". (Corano 59:23)**

"Salam" è anche uno dei nomi della dimora ultima, la "Janna" (Il Paradiso). Allah, Dio l'Altissimo, nel glorioso Corano ha detto:

**"Per loro sarà una dimora di pace presso il loro Signore. Egli sarà il loro amico, perché praticavano la giustizia". (Corano 6:127)**

Gli abitanti del Paradiso si salutano con "Salam" quando si incontrano presso il loro Signore Allah, Dio l'Altissimo, che ha detto:

**"Il Loro saluto, nel giorno in cui Lo incontreranno, sarà "Pace" e ha prepa-**

**rato per loro una generosa ricompensa". (Corano 33:44)**

Sempre i musulmani si salutano dicendo "As-Salamu Alaikum" (la pace sia su di voi): quando si incontrano, quando passano uno vicino all'altro, quando si chiamano l'un l'altro. Persino quando un musulmano entra in casa propria e non vi trova nessuno dice "As-Salamu Alaikum", rivolgendo il saluto a sé e agli angeli che sono presenti in quel luogo. Questa forma di saluto aiuta ad alleviare nei cuori tutte le forme di ostilità e rancore da cui possano essere afflitti, sostituendoli con buona volontà e sentimenti di rispetto reciproco, tranquillità, sicurezza e felicità. Spesso i musulmani si salutano pronunciando una versione più completa che è stata insegnata dal profeta Muhammad (pace e benedizione su di lui): "As-Salamu Alaikum wa rahmatul'laah", cioè "pace e benedizioni di Allah siano su di voi, e la Sua misericordia."

Nella tradizione profetica ("Al-hadith") troviamo le parole del Messaggero di Dio, Muhammad, che elevano questa forma di saluto fino ad annoverarla tra i tratti della perfezione della fede:

*"Non si entra nel Paradiso fino a quando non si acquista la piena fede, e non si acquisisce la piena fede fino a quando non ci si ama a vicenda. Volete che vi indichi un'azione che, se la compirete l'un l'altro, vi amerete a vicenda? Diffondete il messaggio di saluto della Pace "Salam" il più possibile tra di voi." (trasmesso da Muslim)*

Il Messaggero di Dio, Muhammad (pace e benedizione su di lui) dice:

*"Offrite cibo generosamente agli altri, trasmettete il saluto di "Pace" tra la gente, a coloro che conoscete e a coloro che non conoscete" (trasmesso da Bukhari e da Muslim)*

Lo scopo dell'Islam è quello di cercare continuamente di compiacere Dio, creatore e Signore dell'universo, compiendo atti buoni e giusti. Dio dice nel Suo glorioso libro del Corano:

**"... Da Dio vi sono venuti, certo, una luce e un libro esplicito. Con esso Dio guida alle Vie della Pace quelli che cercano il Suo compiacimento. Li fa uscire dalle tenebre alla luce con la Sua grazia. Li guida verso la retta Via". (Corano 5:15-16)**

L'Islam comprende un significato di Pace integrale che copre sia la sfera personale, spirituale e interiore sia quella della pace sociale esteriore. La tradizione ci tramanda le seguenti parole che sono estratte dal discorso di addio pronunciato dal profeta Muhammad (pace e benedizione su di lui) in occasione dell'ultimo pellegrinaggio alla Mecca, prima della sua morte:

*"Volete che vi informi riguardo a chi è il fedele? Il vero fedele è colui dal quale la gente non ha nulla da temere riguardo ai propri beni né alla propria vita, e il vero musulmano è colui rispetto al quale la gente si sente al sicuro da abusi della sua lingua o delle sue mani, e il vero mujahid (praticante del jihad) è chi si sforza spiritualmente nell'obbedienza a Dio, e il vero emigrante è colui che emigra dai peccati e dalle colpe" (trasmesso da Bukhari e Muslim)*

Inoltre, l'Islam propone una visione di pace universale estesa a tutta l'umanità poiché i suoi principi fondamentali sono pace, misericordia e rispetto

reciproco, soprattutto nei confronti di coloro che hanno fede e di quelli che possiedono la conoscenza di una religione rivelata da Dio, come i cristiani e gli ebrei.

**“O voi che credete! Entrate nella Pace completamente e con tutto il cuore e non seguire le orme di Satana, egli è per voi un nemico dichiarato. (Corano 2:208)**

L’invito ad entrare nella Pace è esteso a tutta l’umanità, così come il Messaggero di Dio è inviato a tutti. Allah l’Eccelso dice nel Corano:

**“Di (O Muhammad) ‘Oh umanità! In verità, io sono inviato a voi tutti come il Messaggero di Dio...” (Corano 7:158)**

E dice: **“In verità la religione presso Dio è l’Islam [la sottomissione alla volontà di Dio]”. (Corano 3:19)**

L’Islam, nei precedenti versetti, è la religione della sottomissione e dell’obbedienza alla volontà di Dio, quindi, non è la religione dei soli seguaci del profeta Muhammad, ma è la religione professata da tutti i Profeti di Dio, da Adamo fino a Muhammad, è la religione di tutte le creature della terra e del cielo, e il Corano ce lo ricorda in diversi versetti:

**“Che desiderano mai d’altro che la religione di Dio, quando, per amore o per forza tutto ciò che è nei cieli e sulla terra si sottomette a Lui, e verso di Lui [tutti gli esseri] saranno ricondotti? Di’: Crediamo in Allah e in quello che ha fatto scendere su di noi e in quello che ha fatto scendere su Abramo, Ismaele, Isacco, Giacobbe e le Tribù, e in ciò che, da parte del Signore, è stato dato a Mosè, a Gesù e ai Profeti: non facciamo alcuna differenza tra loro e a Lui siamo sottomessi”. (Corano 3:83-84)**

### *La Misericordia*

La religione islamica è una religione di misericordia. Allah, il Saggio e il Sublime, caratterizza la missione del Suo messaggero Muhammad (pace e benedizione su di lui) come una missione di misericordia per tutti. Dio dice nel Corano:

**“Non ti mandammo se non come misericordia per il creato”. (Corano 21:107)**

Allah, il più benevolo, ha esortato tutti i musulmani a seguire l’esempio del Suo Messaggero, inviato come misericordia per la gente, e chiede al Suo messaggero di trattare la gente con misericordia. Dio dice:

**“È per misericordia di Dio che sei dolce nei loro confronti! Se fossi stato duro di cuore, si sarebbero allontanati da te. Perdona loro e supplica che siano assolti. Consultati con loro sugli ordini da impartire; poi, quando hai deciso abbi fiducia in Dio. Dio ama coloro che confidano in Lui”. (Corano 3:159)**

L’Islam attribuisce a Dio l’Altissimo novantanove nomi, detti “i 99 nomi divini più belli”. Fra questi nomi divini, quelli che vengono citati più spesso

dai credenti sono certamente “il Misericordioso”, “Ar- Rahman”, e “il Misericorde”, “Ar-Rahim”.

All’inizio di ogni capitolo (“Sura”) dei 114 capitoli del Sacro Corano – fatta eccezione per la Sura 9 – troviamo infatti la seguente formula di apertura: “Nel nome di Dio, il Misericordioso, il Misericorde”. La prima Sura del Corano, chiamata l’Aprente (“al-Fatihà”), che viene ripetuta dal musulmano in ciascun ciclo di preghiera e pronunciata almeno diciassette volte al giorno, rievoca questi due nomi divini nel primo e nel terzo versetto.

La misericordia divina nell’Islam è un tema centrale della relazione fra l’uomo ed il suo creatore, Dio si presenta a noi – prima ancora di ricordarci che è nostro Re, l’Onnipotente e l’infinitamente Saggio – come Il Dio, il Misericordioso per essenza e per eccellenza. Sono questi i due Nomi divini che Egli ha scelto di farci ripetere obbligatoriamente giorno e notte per dirci che la Sua clemenza è infinita e che il legame che ci unisce a Lui è governato dalla Sua misericordia, dalla compassione e dall’amore. “Nel nome di Dio, il Misericordioso, il Misericorde” significa: Mio servitore e adoratore, Io ti ho creato, mentre tu non sei che debolezza, ma la Mia misericordia ti accompagna, è grazie ad essa e per mezzo di essa che tu sei in grado di compiere il bene, di risollevarci quando sbagli, di perdonarti, di darti la vita e di nutrirti. Tutto ciò che possiedi non è che l’effetto della Mia volontà e della Mia bontà, è per mezzo di questa Mia misericordia che sei in grado di progredire nella tua conoscenza del mondo e dell’universo. Dio ce lo ricorda in questi versetti del secondo capitolo:

**“E il vostro Dio è un Dio unico. Non c’è altro dio che Lui, il Misericordioso, il Misericorde. Certo nella creazione dei cieli e della terra, nell’alternarsi del giorno e della notte, nella nave che solca i mari carica di ciò che è utile agli uomini, nell’acqua che Dio ha fatto scendere dal cielo, con la quale ha rivivificato la terra dopo che era morta, sulla quale disseminò animali di ogni specie, nel mutare dei venti, nelle nuvole asservite tra il cielo e la terra, in tutto ciò davvero vi sono Segni per gente che ragiona”. (Corano 2:163-164)**

Non esiste, quindi, un fenomeno che non sia l’espressione di questa misericordia infinita. A cominciare dalla creazione dell’uomo stesso. Dio nel Corano, nel primo versetto che ha comunicato al Suo messaggero Muhammad (pace e benedizione su di lui), dice:

**“Leggi nel nome del tuo Signore che ha creato, ha creato l’uomo da un’aderenza. Leggi poiché il tuo Signore è il più Generoso, che ha insegnato mediante il calamo, ha insegnato all’uomo ciò che non sapeva” (Corano 96:1-5)**

Dio nel Sacro Corano ha scelto come titolo di un intero capitolo il Suo nome divino “Il Misericordioso”: in questa Sura Dio ricorda all’uomo che egli ha ricevuto dal suo Creatore il più grande dei benefici, quello della capacità di

comunicare e del dialogo:

**“Il Misericordioso. Ha insegnato il Corano. Ha creato l’uomo gli ha insegnato ad esprimersi con chiarezza” (Corano 55:1-4)**

Il Corano poi incoraggia gli uomini a non disperare mai dell’amore e della misericordia di Dio: **“Di: O Miei servitori che avete commesso degli eccessi a vostro discapito, non disperate della misericordia di Dio. In verità, Dio perdona tutti i peccati. Sì, è Lui il Perdonatore, il Misericorde”. (Corano 39:53)**

L’essere umano è fatto di debolezza: anche se pensa di essere forte nell’arco della sua gioventù, poi il ciclo di vita lo riporta alla sua dimensione iniziale. Dio nel Corano ce lo ricorda:

**“Dio è Colui Che vi ha creati deboli, e quindi dopo la debolezza vi ha dato la forza, e dopo la forza vi riduce alla debolezza e alla vecchiaia. Egli crea quello che vuole, Egli è il Sapiente, il Potente”. (Corano 30:54)**

Non siamo che debolezza, senza l’aiuto del nostro Creatore, senza il Suo sostegno continuo e senza la Sua immensa misericordia, nessuno di noi sarebbe capace di purificarsi e di trovare la retta via. Dio Dice:

**“Se non fosse per la grazia di Dio nei vostri confronti e per la Sua misericordia, nessuno di voi sarebbe mai stato puro. Ma Dio purifica chi vuole, Lui è Audiente e Omnisciente”. (Corano 24:21)**

La debolezza dell’uomo deve essere sempre tenuta a mente al solo fine di perdonare gli altri ed essere misericordiosi con loro, poiché Dio perdona l’essere umano e lo colma della Sua misericordia. Dio dice:

**“Coloro di voi che godono di benevolenza e di ricchezza, non devono interrompere le donazioni ai parenti, ai poveri e a coloro che camminano sul sentiero di Dio. Perdonino e passino oltre! Non desiderate che Allah vi perdoni? Allah è perdonatore, misericordioso”. (Corano 24:22)**

La debolezza, il peccato, il passo falso sono iscritti nel destino di ognuno di noi. Nella coscienza del credente e nel più profondo del suo cuore questi difetti e queste interpretazioni fanno nascere un sentimento di umiltà e di amore mescolato con il timore e la tristezza, che è salutare per l’uomo poiché è in tal modo che egli impara a riconoscere la Grandezza del suo Signore, ad abbandonarsi al legame intimo e profondo che lo congiunge al Misericordioso, il Misericorde, ed accresce la speranza nel perdono di Dio.

Questo ritorno a Dio viene ricordato dal Messaggero di Dio, Muhammad (pace e benedizione su di lui), in un detto raccontato da Anas Ibn Malik, il quale riferisce di aver sentito il Messaggero di Dio dire:

*“Dio – sia esaltato – ha detto: “O figlio di Adamo! Fino a quando Mi invochi e confidi in me. Io ti perdono qualsiasi cosa tu abbia fatto e non vi presto attenzione. O figlio di Adamo! Se i tuoi peccati raggiungessero le nuvole del cielo e tu sollecitassi poi il Mio perdono, Io te lo accorderei. O figlio di Adamo! se ti presentassi davanti a Me con tanti peccati quanti ne può contenere la Terra e M’incontrassi poi senza nulla associare al Mio culto, Io ti accorderei un perdono equivalente” (trasmesso da Muslim).*



Nessun essere umano ha il potere di limitare la misericordia divina e nessuno deve erigersi a giudice supremo per condannare i suoi simili in modo definitivo quando le porte del Misericordioso sono invece sempre aperte. A questo proposito, dice il Messaggero di Dio Muhammad (pace e benedizione su di lui):

*“Dio – sia esaltato – tende la Sua Mano la notte perché si penta colui che ha peccato il giorno e tende la Sua Mano il giorno perché si penta colui che ha peccato la notte, e ciò fino al giorno della resurrezione” (trasmesso da Muslim).*

In questo detto del profeta Muhammad (pace e benedizione su di lui), possiamo notare l’immensa generosità e clemenza divina verso l’uomo. Nel sentire comune è l’uomo che tende il palmo delle sue mani verso il suo Creatore, consapevole della propria inadeguatezza, chiedendo clemenza poiché l’essere umano è povero mentre Dio è Ricco, e ben sapendo che ogni bene che l’uomo ha ricevuto non proviene che da Lui. Secondo il detto appena riportato, invece, essendo Dio Nobile e Generoso è Lui che prende l’iniziativa di tenderci la Sua Mano affinché noi ci pentiamo. E questo è un eccellente e chiaro segno della Sua misericordia infinita.

Questi insegnamenti sulla Misericordia divina sono stati recepiti dai Profeti e dai Messaggeri di Dio per guidare l’umanità e indicarle la retta via. La vita del profeta Muhammad fu interamente consacrata, dall’inizio alla fine, a propagare questa misericordia; nella sua interezza essa costituisce una testimonianza di misericordia, e coloro che la studiano con obiettività ne saranno senza dubbio convinti. In diverse occasioni, l’inviato di Dio ci ha raccomodato di essere misericordiosi gli uni nei confronti degli altri, chiunque essi siano. Questa disposizione è proprio uno dei segni più importanti della fede in Dio. Il musulmano è tenuto ad andare verso tutti gli esseri umani serbando nel suo cuore, per tutti, tenerezza e generosità. È tenuto ad aiutare il suo prossimo chiunque egli sia. Secondo una tradizione profetica l’inviato di Dio disse ai suoi compagni:

*“Non crederete finché non sarete misericordiosi”. I compagni del Messaggero di Dio dissero: “O Messaggero di Dio, noi siamo tutti misericordiosi”. Il Profeta riprese allora “Non intendo la misericordia che ognuno di voi prova naturalmente per il proprio compagno, ma la misericordia che si estende a tutti”. (trasmesso da Al-Tabarani)*

Questo è l’insegnamento universale dell’Islam sulla misericordia, un insegnamento che intende infondere il sentimento di misericordia verso tutti: verso i genitori, i parenti, i cari, tra marito e moglie, verso i bambini, verso gli ammalati, verso gli orfani, verso i poveri e i rifugiati, verso tutti i nostri fratelli umani, e tutto il creato in generale.

### ***La diversità e il dialogo***

Questo, dunque, è l’insegnamento sulla misericordia che deve abitare le nostre coscienze, guidare le nostre buone azioni e dare senso e responsabilità ai



nostri percorsi comuni di fraternità umana, consapevoli della nostra ricchezza nella diversità. Dio dice:

**“O gente, vi abbiamo creato da un maschio e una femmina e abbiamo fatto di voi popoli e tribù, affinché vi conoscesti a vicenda...” (Corano 49:13)**

La diversità intesa come dono e come valore la ritroviamo in numerosi versetti del Sacro Corano, molti dei quali sono rivolti sia ai fedeli in Dio (“al-ladhina amanu”) che alla gente in generale (“al-nas”): notiamo con chiarezza come il concetto dell’essere diversi è considerato una volontà e un dono divino per l’umanità. Il Sacro Corano, che per i musulmani è la parola di Dio rivelata al profeta Muhammad, include versetti cardine nei quali Dio l’Altissimo ordina ai musulmani di confrontarsi con il diverso e con chi non è musulmano, in particolare con cristiani ed ebrei, che nel Corano vengono chiamati letteralmente “ahl al-kitab” che significa “la gente del Libro”, o meglio “la famiglia del Libro”, in quanto il termine “ahl” si usa per indicare un collegamento di carattere familiare con quei fedeli che hanno ricevuto prima dell’Islam il messaggio divino, nel senso che è qui chiaramente indicato: **“Dialogate con belle maniere con ahl al-kitab dite loro crediamo in quello che è stato fatto scendere su di noi e in quello che è stato fatto scendere su di voi, il nostro Dio e il vostro sono lo stesso Dio...” (Corano 29:46)**

Riguardo alla modalità da adoperare nel confronto con il diverso, Dio ordina in un versetto al profeta Muhammad ed ai musulmani di porsi in dialogo con i non musulmani nel migliore dei modi:

**“Chiama al sentiero del tuo Signore con la saggezza e la buona parola e discuti con loro nella maniera migliore. In verità il tuo Signore conosce meglio di ogni altro chi si allontana dal Suo sentiero e conosce meglio di ogni altro coloro che sono ben guidati”. (Corano 16:125)**

Questa “maniera migliore” nel confronto con “ahl al-kitab” è stata raccomandata verso tutti, allo scopo di raggiungere l’importante traguardo e finalità celestiale della conoscenza reciproca, e della testimonianza della fede tramite le opere migliori dinanzi Dio:

**“O gente, vi abbiamo creato da un maschio e una femmina e abbiamo fatto di voi popoli e tribù, affinché vi conoscesti a vicenda, presso Dio, il più nobile di voi è colui che più Lo teme. In verità Dio è sapiente, ben informato”. (Corano 49:13)**

Da questo versetto possiamo derivare diversi insegnamenti:

Il primo è che appare evidente, in questo versetto, la volontà di Dio di rivolgersi a tutti gli esseri umani indipendentemente dal loro credo, chiamandoli “O gente”, laddove di solito i versetti che riguardano le prescrizioni religiose islamiche cominciano invece con “O credenti”; e osserviamo che il numero dei versetti rivolti ai soli credenti è molto limitato rispetto alla totalità del Corano.

Il secondo insegnamento che Iddio vuole ricordare a tutti gli esseri umani è

che tutta l'umanità discende da due genitori. Le loro tribù, razze e nazioni sono nomi generici di convenienza attraverso i quali possiamo capire alcune differenze che ci caratterizzano, ma di fronte a Dio siamo tutti uno. E avrà più onore chi sarà più retto.

Il terzo insegnamento che Iddio vuole ricordare a tutti gli esseri umani è che la loro diversità di popoli, di razze, di colore della pelle, di culture, di modi di vita, di pensiero, ecc. è voluta da Lui, e ci invita a riflettere su questi Suoi Segni e ad intravedere la Sua Grandezza, la Sua Magnificenza e la Sua Illimitatezza nel creare ciò che vuole e come Egli vuole. Dio ci dice anche con chiarezza il perché ha creato queste diversità, e cioè perché noi ci si "conosca a vicenda". In questo Suo scopo possiamo rintracciare due insegnamenti molto importanti: il primo è un chiaro invito ad approfondire la "conoscenza con il diverso" perché tramite la conoscenza possiamo vincere l'ignoranza; il secondo è un chiaro invito ad aprirci ed avvicinarci "vicendevolmente" gli uni agli altri.

Conoscenza e vicinanza: il contrario, cioè, di ignoranza e lontananza. Se si rimane nell'ignoranza, è risaputo che sorge automatico e quasi istintivo il respingere e rifuggire da ciò che non si conosce. Questo atteggiamento alimenta però l'individualismo, il rinchiudersi in sé stessi, e ci preclude l'accettazione del diverso. Il conoscersi a vicenda richiede dunque "Conoscenza" e "Vicinanza".

Molti sono i versetti del Sacro Corano nei quali Dio si rivolge all'umanità, uomini e donne, per richiamare la loro attenzione sulla diversità nella creazione. È volontà e dono di Dio quello di creare gente diversa tra loro, invitandoli ad osservare questi segni di Dio e a riflettere sulla ricchezza di questa diversità:

**"Non hai visto che Dio fa scendere l'acqua dal cielo e che suscita da essa frutti di diversi colori? E le montagne hanno striature bianche e rosse, di diversi colori e anche nere, corvine. E in egual modo anche gli uomini, gli animali e le greggi, hanno anche essi colori diversi..." (Corano 35:27,28)**

Sottolineando anche in altri versetti la diversità tra gli uomini, nel colore della pelle, nella lingua parlata, nel credo, Dio dice:

**"Se il tuo Signore avesse voluto avrebbe fatto di tutti gli uomini una sola comunità, invece non smetteranno di essere diversi tra loro... e per questo li ha creati". (Corano 11:118)**

Dio dice: **"...Se Dio avesse voluto avrebbe fatto di voi una sola comunità. Vi ha voluto però provare con quel che vi ha dato. Gareggiate in opere buone: tutti ritornerete a Dio ed Egli vi informerà a proposito di ciò su cui siete discordi" (Corano 5:48).**

Riguardo alla diversità nel credo, ci sono nel Corano riferimenti chiari alle rivelazioni precedenti, riferimenti che sono richiamati anche nei sei pilastri della fede: credere in Dio, negli angeli, nei profeti, nei libri sacri, nel giorno

del giudizio e nel destino. Dal punto di vista islamico, infatti, l'Islam non si considera una "nuova religione", ma piuttosto la continuazione e il completamento delle precedenti rivelazioni inviate dall'unico Dio tramite tutti i profeti. Dio dice:

**"Dite: crediamo in Dio e in quello che è stato rivelato ad Abramo, Ismaele, Isacco, Giacobbe e alle Tribù e in quello che è stato dato a Mosè, a Gesù, e in tutto quello che è stato dato ai Profeti da parte del loro Signore, non facciamo differenza alcuna tra di loro..." (Corano 2:136).**

In un altro versetto Dio conferma la verità dei libri precedenti:

**"E su di te abbiamo fatto scendere il Libro con la Verità a conferma della Scrittura che era scesa in precedenza e lo abbiamo preservato da ogni alterazione..." (Corano 5:48)**

Inoltre il versetto 62 del secondo capitolo, il più lungo, del periodo medinense, parla in modo chiaro sulla salvezza dei cristiani, giudei e sabei:

**"In verità coloro che credono, siano essi giudei, cristiani o sabei, tutti coloro che credono in Dio e nell'ultimo giorno e compiono il bene riceveranno il compenso presso il loro Signore. Non avranno nulla da temere e non saranno afflitti". (Corano 2:62)**

Un altro versetto a conferma del precedente, ma ancora più universale in quanto estende la salvezza a tutti i credenti, recita:

**"Coloro che credono, i giudei, i sabei o i cristiani e chiunque creda in Dio e nell'ultimo Giorno e compia il bene, non avrà niente da temere e non sarà afflitto". (Corano 5:69)**

Il profeta Muhammad nelle lettere che inviava ai sovrani degli stati che circondavano la Penisola Arabica, come ad esempio Eraclio, includeva sempre il seguente versetto:

**"Di': O gente della Scrittura, addivenite ad una dichiarazione comune tra noi e voi: [e cioè] che non adoreremo altri che Dio, senza nulla associar-Gli, e che non prenderemo alcuni di noi come signori all'infuori di Dio... (Corano 3:64)**

Questo versetto, conosciuto come il versetto della parola comune, invita con chiarezza i musulmani a condividere con chi ha una fede diversa da quella islamica tutto ciò che può essere condivisibile, anche su questioni relative al credo religioso come la fede nel Dio Unico, allo scopo di dialogare per riuscire a trovare dei punti e valori comuni d'incontro.

Concludo questa accurata analisi del testo sacro del Corano e dell'insegnamento profetico del Messaggero di Dio, affermando che questi valori di Pace, di Misericordia e di rispetto della diversità sono valori caratterizzanti la religione islamica e devono essere applicati oggi dai musulmani nella loro quotidianità, per trovare assieme a tutti, anche con chi non è credente, dei percorsi comuni di fraternità umana, e rimanere saldi tutti assieme attorno ai principi universali condivisibili, quali il rispetto e la sacralità della vita

umana, il dono della pace e della misericordia e della libertà, unitamente alla più ferma condanna di tutte le forme di violenza, di estremismo, e di terrorismo.

Wa Assalam Alaikum, La Pace sia con voi.

## 4. La comunità Sikh nella Piana del Sele

di Sofia Masillo

### 1. Il fisiologico incrocio di specie umane diverse e l'origine comune nell'Australopiteco

**Il concetto di identità e di "altro"** è profondamente radicato nella nostra psicologia e questo porterà sempre a tensioni e incomprensioni. Stiamo assistendo alla preoccupante operazione di schieramenti politici che stanno puntando su questi concetti per propagandare le loro ideologie, spesso accompagnando ad essi il concetto di "razza", o puntando su caratteristiche biologiche che sono del tutto irrilevanti dal punto di vista scientifico.

Negli ultimi decenni scienziati e divulgatori di chiara fama si sono spesi per dimostrare quanto sia ingiustificato, dal punto di vista della biologia, sostenere ancora oggi l'esistenza di razze umane diverse. Gli studi di genetica, partendo dagli incontrovertibili risultati della ricerca, sono espliciti. Negli anni 70 Richard Lewontin, ad esempio, riportò come la differenza genetica misurata tra due persone dello stesso gruppo possa risultare più alta di quella misurata tra gruppi o popolazioni diverse. Non esistono popolazioni "geneticamente pure", ma siamo tutti il risultato di incroci di specie umane diverse, avvenuti più o meno lontano nel tempo. Molti genetisti chiedono apertamente di parlare piuttosto di "ancestralità" quando ci riferiamo a come la variabilità genetica si distribuisca in vari gruppi etno-geografici. È vero che, in media, fisicamente un calabrese appare diverso da un veneto, ma è altrettanto vero che ci siano differenze fisiche anche tra appartenenti ad uno stesso nucleo familiare. Il quadro generale ha più a che fare con il **concetto di identità** che con quello di una quantificabile differenza biologica. Tutte le specie umane, quelle attualmente presenti e quelle estinte, hanno avuto un'origine comune, l'Australopiteco. Tra 4 e 2 milioni di anni fa, specie diverse sperimentavano, ciascuna a modo suo, i caratteri che poi definiranno l'umanità. Una storia plurale, insomma, al termine della quale comparve tra gli altri una specie chiamato Homo sapiens, che adesso comincia a comprendere gli intricati percorsi delle sue origini.

Il genere Homo, al quale noi apparteniamo come unici rappresentanti rimasti, apparve intorno a 2,5 milioni di anni fa nel continente africano, da dove è partito per colonizzare l'intero pianeta, evolvendosi in diverse specie con patrimoni genetici simili ma variabili. La rivista National Geographic ha dedicato il numero di agosto 2019 agli ultimi risultati della ricerca antropologica contemporanea, titolandolo "Un mondo in cammino". Fin dalle origini la storia dell'umanità è un continuo esodo di popoli, che ripercorre questi 'cammini'. Limitiamoci qui agli studi sulle origini della popolazione europea. La maggior parte di noi sa, anche se vagamente, dell'esistenza di una specie umana detta "di Neandertal" (dal nome della località in Germania

dove furono trovati i primi resti fossili di questa specie) e di un'altra, meno conosciuta, detta Denisoviana, i cui primi resti fossili furono ritrovati nelle grotte di **Denisova**, in **Siberia**, nei primi anni duemila. Queste specie sono state le prime a colonizzare l'Europa, si sono incontrate ed incrociate tra loro. In seguito, circa 70.000 anni fa, una specie umana particolarmente intraprendente, l'*Homo sapiens*, è partita dalle savane dell'Africa Orientale ed ha colonizzato con successo l'intero pianeta. La popolazione europea ha avuto origine da ripetute ondate migratorie partite dall'Africa e dall'Asia. L'ultima ondata risale a circa 5.000 anni fa. Partiti dalle steppe della Russia, questi migranti hanno sostituito nel tempo quasi tutti gli abitanti della parte occidentale dell'Europa. È rimasta una traccia delle antiche popolazioni nel nostro patrimonio genetico, a prova degli incroci avvenuti durante la convivenza di migliaia di anni.

## **2. L'importanza dei flussi migratori. Il progetto "Le Giornate dell'Intercultura" e la comunità Sikh nella Piana del Sele**

Le ondate migratorie di questi anni, che l'ignoranza dei fatti, incoraggiata da certa propaganda, giudica una catastrofe, sono in realtà fisiologiche nella plurimillennaria storia dell'umanità. Alla loro origine, oggi come migliaia di anni fa, ci sono convergenze di più cause: il cambiamento climatico in atto, con il suo produrre siccità e inondazioni con conseguenti carestie, guerre più o meno esplicite, scontri sociali.

In questo quadro si inserisce la meritoria operazione del Progetto intercultura che da qualche anno è in atto nella Piana del Sele, grazie alla professoressa Maria Luisa Albano, Fondatrice dell'Associazione Culturale Mediterranea Civitas, Ideatrice e Coordinatrice del Progetto "Le Giornate dell'Intercultura", Docente dell'IIS "Perito-Levi" - Eboli - Sez. Liceo Classico.

"La Mediterranea Civitas" spiega la sua presidente, professoressa Marzia Albano "è un'associazione autonoma, senza fini di lucro, con obiettivi di studio, ricerca, promozione, diffusione ed animazione culturale. Nata nel 2003 per rispondere all'esigenza di partecipare in maniera attiva e consapevole agli inevitabili mutamenti socioculturali, svolge attività di informazione, educazione e sensibilizzazione, al fine di favorire il dialogo interculturale e la cooperazione tra i popoli, con particolare riferimento ai Paesi che si affacciano sul Mediterraneo".

Dallo scorso anno la professoressa Maria Luisa Albano ha deciso di estendere il Progetto intercultura alla popolosa comunità sikh della Piana del Sele, con la quale sono entrata in contatto in occasione della mostra fotografica "I Sikh. Storia, fede e valore nella Grande Guerra" tenuta al MOA (Museum of Operation Avalanche) di Eboli nel marzo del 2016 con il contributo organizzativo di Libertà e Giustizia. La mostra, inaugurata a Roma nel dicembre 2015, era opera della prof. Tiziana Lorenzetti (presidente dell'ISAS, Interna-

tional institute of South Asian Studies di Roma) e della dott. Giorgia Cantele (indologa, socia fondatrice dell'ISAS, collaboratrice di Radio Radicale come esperta di India, già docente di lingua italiana a Delhi, presso la Delhi University, Jamia MilliaIslamia University e Jawaharlal Nehru University, attualmente docente di italiano nella Royal University for Women - Bahrain).

**Il sikhismo** è una religione nata in India nel XV secolo, che nel mondo conta circa 19 milioni di fedeli. È una religione che comprende elementi di induismo, di islamismo ed alcuni di cristianesimo. La grande maggioranza dei fedeli è originaria del Punjab, regione collocata a nord ovest del continente indiano. I Punjabi hanno una consolidata storia di migrazione, fin dal momento in cui, nel 1947, la Partition divise il loro territorio tra India e Pakistan. Molti, allora, scelsero la via del Canada o del Regno Unito. Una minoranza è arrivata in Italia a seguito dei disordini politici e sociali in Punjab negli anni 80. Questi primi migranti hanno aperto la strada ai successivi. La maggioranza è emigrata per ragioni economiche, a causa della stagnazione dell'agricoltura e del calo di produttività della terra, dovuto al fortissimo ed incessante dissesto idro-geologico (sprofondamento delle falde acquifere e inquinamento), all'uso massiccio di fertilizzanti e pesticidi, alla diffusione delle monocolture di riso e grano, che ora coprono fino al 75% delle aree coltivabili e hanno impoverito il suolo, una volta celebre per la sua fertilità. La caratteristica più interessante di questa Comunità è la specializzazione: sono riusciti a ritagliarsi un ruolo pressoché esclusivo in ambiti tendenzialmente poco attraenti per i lavoratori italiani e a creare vere e proprie "nicchie etniche" nei settori di agricoltura e cura del bestiame. Il 30% circa lavora nella produzione del latte, altri in agricoltura. In alcune zone, come per esempio nella Piana del Sele, il 100% dei mungitori di bufale è punjabi, di religione Sikh (dati forniti dalla CGIL di Eboli).

Il credo dei Sikh e del suo fondatore guru Nanak ha la sua ratio sociale nella ribellione al sistema delle caste. Infatti, i credenti Sikh non condividono tale ingiusta strutturazione, nata nell'alveo dell'induismo, la quale separa rigidamente la società in una sorta di compartimenti stagni che stabiliscono a priori dove si deve vivere, chi sposare o il tipo di attività da svolgere, il tutto in una ottica altamente limitante per il resto della propria esistenza. Questi credenti invece, mirano a dar dignità alle caste inferiori che da secoli vivono nell'oppressione. Con la professoressa Albano abbiamo fatto visita al tempio Sikh di Battipaglia e a quello Ravidassia di Capaccio, fondato da un gruppo di Sikh dissidenti, che si sono dati il compito di agevolare chi si trova ai margini della società. Tutto è iniziato da una setta radicale dei Sikh denominata Dera Sachkhand Ballan, formata soprattutto da Intoccabili (Dalits), che si trovano in fondo alla piramide sociale dell'India. Essi sono così denigrati nella considerazione generale che per loro non c'è posto neanche nelle 4 caste ordinarie. La nuova compagine religiosa ha un proprio libro sacro, che ha sostituito il Granth



Sahib dei Sikh, e un proprio simbolo, ovvero I Har, l'Onnipotente. "Vogliamo rispettare tutte le religioni, amare l'umanità e vivere un'esistenza virtuosa" ha affermato un portavoce dei Ravidassia accogliendoci nel tempio di Capaccio. Sia nel tempio Sikh, sia in quello Ravidassia, appena arrivati ospiti e fedeli tutti sono invitati nel Langar, la cucina comunitaria che si trova nei templi, e viene loro offerto del cibo dolce e salato (tutto vegetale, con l'eccezione solo del latte e dei derivati), thè speziato, acqua o aranciata (l'alcool non è ammesso) che si consuma seduti per terra, in segno di uguaglianza. Il "langar" serve a creare uguaglianza sociale fra l'intero genere umano. Essa è un luogo in cui persone di estrazione sociale alta e bassa, ricchi e poveri, istruiti e ignoranti, re e mendicanti, fedeli di tutte le religioni o atei, condividono tutti lo stesso cibo sedendo fianco a fianco, serviti dagli uomini che fanno servizio incessantemente, distribuendo vassoi e bicchieri, cibo e bevande.

Nel tempio, sotto un baldacchino riccamente adornato, è collocato il Libro sacro, che contiene la parola di Dio come è stata predicata dai Guru (parola che significa maestro).

Nei due templi siamo state accolte con grande gentilezza, e grande interesse per il progetto illustrato dalla professoressa Albano. Abbiamo conosciuto ragazzi che frequentano le nostre scuole (a Capaccio, a Battipaglia, ad Albanella, a Santa Cecilia, ad Eboli) e parlano benissimo la nostra lingua. Gli studenti indiani si distinguono per avere uno dei tassi di abbandono scolastico più basso (6,3%) tra gli immigrati, ma gli adulti parlano ancora troppo poco l'italiano e ciò crea grosse difficoltà soprattutto nei rapporti con l'amministrazione pubblica e in particolare con le strutture ospedaliere. A causa dell'isolamento in cui si trovano quelli che vivono nelle campagne, e della mancanza di corsi di lingua italiana mirati, nonostante gli sforzi e le brillanti iniziative di alcuni Comuni particolarmente aperti all'integrazione e all'interculturalità (es. Comune di Novellara, Reggio Emilia), la situazione resta critica, soprattutto tra le donne (che spesso svolgono lavoro a domicilio, come sartoria, finitura e confezionamento) e gli anziani, che faticano ad integrarsi, nonostante la comunità ne abbia il desiderio. Il caso di questa comunità, considerata da tutti tranquilla, affidabile e lavoratrice, dovrebbe indurre le amministrazioni locali a fare tutto il possibile per rimuovere gli ultimi ostacoli linguistici, al fine di una piena integrazione, perché, come recita il titolo di un libro dedicato al pensiero di Don Lorenzo Milani, "La parola fa eguali".

Ricordiamo infine un ponte che è stato gettato lo scorso anno, quando una delegazione della comunità sikh della Piana del Sele ha preso parte, ad un incontro di preghiera organizzato dai Francescani di Eboli, al quale erano presenti fedeli delle diverse religioni praticate nel nostro vasto territorio (cristiani cattolici, ortodossi, evangelici, musulmani, sikh, buddisti), in un toccante clima di olistica comprensione.

## 5. I cinque pilastri dell'Islam

di Vincenzo Poti

### 1. *Shahada*, fede e paradosso

Tanto nella concezione religiosa islamica quanto in quella di Søren Kierkegaard, di fronte all'incommensurabilità di Dio, ogni forma di esteriorità, dalla cultura all'etica, dal dovere a qualunque "cosa umana" e dunque mondana, viene completamente relativizzata dalla fede che, specialmente nella visione esistenzialista, non ha né funzione consolatrice né risvolti terreni, pura fonte di inquietudine senza alcuna prospettiva ottimisticamente provvidenzialistica. Similmente, la dottrina islamica, pur garantendo comunque un aldilà sereno al proprio fedele, attribuisce a quest'ultimo, indipendentemente dal suo grado culturale e dalla coerenza delle sue idee, l'infallibilità del pensiero, a patto che guidato dall'illuminazione divina, in una prospettiva quasi agostiniana e, pertanto, molto vicina alla già tratteggiata speculazione del filosofo danese.

In questo senso, la *shahada* (professione di fede), secondo cui il musulmano testimonia "che non c'è divinità se non Allah" e che "Maometto è il Suo Messaggero", sembra ben adattarsi alla filosofia dell' "aut aut", in quanto, parallelamente agli stadi della vita delineati da Kierkegaard, *aut* si crede totalmente al messaggio del Profeta, *aut* si è infedeli, dal momento che, ancor più che in altri culti, nell'Islam non c'è spazio per il compromesso: prevale, appunto, l'Assoluto che richiede all'uomo, prima che testimonianza, abbandono e fede incondizionata, al di là dei già declassati valori personali e dei presunti valori universali a cui sia il "cavaliere della fede" che il musulmano devono rinunciare in favore del confronto diretto con Dio, l'unico a cui risponde il vero credente.

È per questo che Abramo, quale più importante figura comune a tutte e tre le maggiori religioni monoteiste o, appunto, "abramitiche", rappresenta il punto d'incontro tra il cristianesimo di Kierkegaard e l'Islam: il patriarca per eccellenza, infatti, nell'atto di sacrificare il suo unico figlio (che sia Isacco o Ismaele), compie un'azione del tutto contraria ad ogni forma di etica umana, ingiustificabile sul piano mondano, inqualificabile su quello morale. Eppure, nella totale solitudine della scelta, nell'angoscia dell'*aut aut*, nell'inquietudine dell'accettazione del messaggio divino, Abramo è non solo coerente, ma agisce anche con rettitudine, trascende i valori della società per compiere l'imperscrutabile progetto di Dio, non "gioca al Cristianesimo" o all'Islam, ma sceglie lo stadio religioso, quello del paradosso, quello della prospettiva assolutamente divina e contraria ad ogni visione umana rimanendo egli stesso uomo, cedendo liberamente il proprio arbitrio alla volontà celeste. Pur scegliendo, però, lo stadio religioso e quindi rinunciando del tutto sia a quello estetico che etico, Abramo, che "ha provato il dolore della totale rinuncia

a quanto si ha di più caro al mondo”, proprio per questo motivo “gusta il finito con la pienezza di godimento di chi non ha mai conosciuto nulla di più elevato”<sup>222</sup> ottenendo, in prospettiva ancora una volta divina, ciò che ha perso non scegliendo gli altri due possibili stadi, poiché “si è infinitamente rassegnato a tutto, per poter tutto riacquistare in virtù dell’assurdo”<sup>223</sup>, in virtù di ciò che è troppo grande per risultare logico agli occhi dell’uomo, in virtù della *shahada*, in virtù di Dio.

## 2. Tra Kant e *salat*: abitudine e rigore

“La preghiera intesa come culto divino interiore e formalistico, e perciò come mezzo della grazia, è un’illusione superstiziosa, un feticismo. In questo senso, infatti, essa è semplicemente l’espressione dei nostri desideri fatta a un Essere che non ha nessun bisogno di vedere espresso il sentimento religioso del soggetto desiderante”. È così che Kant, nell’opera intitolata *Religione entro i limiti della semplice ragione*, sembra togliere alla preghiera ogni valore declassandola addirittura a “feticismo”, demistificando una delle azioni che quasi ogni religione impone al proprio fedele, dichiarando inutile ciò che per l’Islam è uno dei cinque pilastri, la *salat*. Questo almeno in apparenza, ma se si contestualizza questa sicuramente pesante affermazione nel pensiero del filosofo, essa risulterà non solo coerente con il proprio sostrato speculativo, ma anche inattaccabile. Infatti, Kant muove da un’impostazione pietista, dunque da una visione del protestantesimo estremamente rigida e rigorosa, in cui la distanza tra uomo e Dio appare praticamente incolmabile, generando la sensazione del sublime nel fedele che prova ad avvicinarsi attraverso opere e invocazioni alla divinità: come può, dunque, la preghiera avere un ruolo nell’ottenimento delle grazie in questo modo di vedere la fede? In realtà, Kant non ne nega totalmente l’utilità a patto che il credente abbia la forza di trasformarla in “spirito di preghiera”, ossia uscire dall’inazione della preghiera solo verbale per trasformare la semplice invocazione in continuo agire secondo formule morali derivanti dallo spirito dell’uomo, dando importanza all’intenzione, riducendo le parole ad un mezzo di contemplazione e ringraziamento, dal momento che Dio non ha bisogno delle nostre dichiarazioni per sapere ciò che inevitabilmente desideriamo nell’intimo.

In un’ottica simile può essere interpretata la coercitiva ripetitività della preghiera canonica islamica, da praticare rivolti verso la Ka’Ba della Mecca per ben cinque volte al giorno in orari rigorosamente stabiliti e con atti rituali ben precisi. Viene quindi da chiedersi se l’imposizione della *salat* non ne pregiudichi la valenza spirituale, se la non volontarietà della preghiera impedisca

---

<sup>222</sup> Soren Kierkegaard, *Timore e tremore – Problemata*, trad. di Franco Fortini e Kirsten Montanari.

<sup>223</sup> *Ibidem*.

al fedele di credere davvero nelle parole che articola e nei gesti che compie. È qui che, se cominciamo a vedere la *salat* come “inazione” kantiana, paradossalmente essa assume una forte carica spirituale: prima che preghiera, il rituale è sacrificio, è dedicare più momenti della giornata a Dio, è fortificare l’animo per prepararlo a resistere alle tentazioni e ad agire secondo le prescrizioni divine, è una forma di sottomissione propedeutica alla rettitudine. Questa interpretazione della preghiera islamica secondo i principi del fondatore del criticismo è sicuramente frutto di un accostamento all’apparenza improbabile e quasi esotico che, tuttavia, nella realtà funziona e permette di comprendere come, in contesti religiosi rigidi come quelli in esame, il valore attribuito agli atti di fede cambia finendo col sembrare minimo a chi vede nell’eccessiva quotidianità del culto una sua banalizzazione, prospettiva, come detto, errata e, in una certa misura, cieca di fronte alle inevitabili differenze interreligiose. Nel caso di Kant, inoltre, l’abitudinarietà del suo credo deriva anche dalla celeberrima attitudine del filosofo, notoriamente pedissequo nel seguire la sua routine e, soprattutto, la “legge morale” che albergava nel suo essere: se “non c’è virtù così grande che possa essere al sicuro dalla tentazione”, allora proprio la preghiera “come culto interiore” può essere un rifugio dalla tentazione esterna con la quale, però, bisogna confrontarsi per dimostrare, questa volta con l’azione e con una effettiva e diretta utilità, a Dio o ad Allah quanto la fede di chi prega e poi agisce sia grande, forte e totale.

### 3. Da Seneca alla *zakat*: *beneficium* e coesione sociale

“*De beneficiis dicendum est et ordinanda res, quae maxime humanam societatem alligat*”<sup>224</sup>: è così che Seneca definisce il *beneficium* di cui, secondo il suo autorevole parere, è necessario parlare poiché è “la cosa che di più lega la società umana”, quel collante imprescindibile affinché l’uomo esca dallo stato di natura per entrare nella dimensione della civiltà e della convivenza di cui è parte integrante il dono senza scopo, basato sul rapporto di mutua fiducia che necessariamente sussiste tra colui che dona e colui che riceve, un’elargizione senza pretese alcune di guadagno o ritorno personale, come sentenza lo stesso Seneca scrivendo “*non est beneficium, quod in quaestum mittitur*”<sup>225</sup>. Più precisamente, il dono senecano, pur essendo relativo alla sfera privata (rapporto uno-uno), assume concettualmente valenza universale (rapporto uno-tutti), dal momento che l’intera società trae vantaggio dalla generosità che scaturisce da un rapporto di *amicitia*, non necessariamente solo personale, ma spesso anche politica, perché non personalmente utile ma coesiva. Welfare? Assistenzialismo *ante litteram*? Tutt’altro: in uno Stato sì centralizzato come quello romano ma per alcuni aspetti “proto-liberista”, per quanto

<sup>224</sup> Seneca, *De Beneficiis* I 4,2.

<sup>225</sup> Ibidem.

la tassazione non fosse a quanto pare esigua, non poteva esistere un'imposta "della generosità". Diverso il discorso relativo al mondo islamico, in cui la *zakat*, l'elemosina che purifica la ricchezza del donatore, non prevede volontarietà alcuna<sup>226</sup>, anzi in quanto pilastro religioso assume tutti i caratteri di una legge, di un'imposta che assurge a comandamento divino, a rituale paragonabile alla preghiera, a catarsi non spirituale ma, più materialmente, patrimoniale. Welfare? In una certa misura, sì. La *zakat*, infatti, è, oltre che una manifestazione di carità e devozione, una tassa vera e propria, pari al 2,5% del capitale posseduto da un individuo (si noti, non del reddito prodotto), un "decreto di Allah!"<sup>227</sup> (se ci fossero dubbi sull'obbligatorietà della donazione, il punto esclamativo fuga ogni dubbio) come lo definisce il Corano di cui beneficiano: poveri, esattori (deputati a ridistribuirli), "quelli di cui bisogna conquistarsi i cuori" affinché si convertano alla causa islamica, gli schiavi da riscattare, i creditori incapaci di rimettere il debito, coloro che lottano "sul sentiero di Allah" e i viandanti. Praticamente, bisognosi. Fondamentalmente, *clientes* e *amici*, comuni accettori di un *beneficium* all'epoca di Seneca.

Eppure, come detto, le differenze tra *beneficium* e *zakat* sono profonde e sicuramente legate ai diversi modelli sociali che caratterizzano i due mondi in questione, l'uno gerarchicamente strutturato e controllato da un'autorità terrestre che si professa divina, l'altro sottomesso al dio che pare influenzare più di tutti gli altri la mondanità dei suoi fedeli. È per questo che l'uguaglianza islamica impone un'imposta progressiva che grava su ogni membro della società (collante orizzontale), mentre sta alla liberalità del ricco romano l'importo della donazione che aiuta l'altro ma prima di tutto lo lega al donatore (collante verticale). Da ciò si evince che con la *zakat* sia difficilmente realizzabile il rapporto uno-uno, scavalcato a favore di un più immediato uno-tutti: anche oggi, nonostante non si doni più all'erario califfale, il fedele non dà di norma al suo prossimo, ma a coloro (soprattutto enti benefici "specializzati", ossia quelli che il Corano chiama "esattori") che aiutano le categorie sopracitate amministrando un patrimonio di donazioni superiore di 15 volte a quello di tutte elargizioni umanitarie mondiali.<sup>228</sup>

Venendo meno il rapporto uno-uno, viene inevitabilmente meno anche il ringraziamento: se, infatti, al donatore romano, pur non essendogli dovuto, veniva spesso tributato almeno un ringraziamento verbale, a quello musulmano non spetta nulla in cambio, dal momento che egli non è altro che custode temporaneo di una parte di ciò che appartiene a Dio, vero donatore tanto per il ricco quanto per il bisognoso.

---

<sup>226</sup> Per quanto, dopo la fine del Califfato, la *zakat* sia divenuta in alcuni casi volontaria, per un fedele praticante rimane un obbligo inderogabile.

<sup>227</sup> Cor. IX,60.

<sup>228</sup> NBC News, "Muslims give more to charity than others, UK pool says".

Con differenze tanto marcate e altrettanto lampanti analogie, soprattutto per quanto riguarda la ricaduta sociale, *zakat* e *beneficium*, o meglio la loro correlazione, non sono altro che la dimostrazione di quanto anche civiltà praticamente opposte possano essere messe l'una di fronte all'altra e analizzate attraverso una comparazione anche storica propedeutica ad un più efficace confronto reale, ad una più pacifica convivenza, ad una più volontaria tolleranza.

#### 4. La cena dopo il digiuno: *iftar* e cena di Trimalchione

Nel mondo in cui sopravvive la fatiscente società romana abilmente, parodicamente ma anche e soprattutto tragicamente descritta da Petronio, dopo il tramonto quei pochi freni inibitori che durante il giorno contengono le più triviali pulsioni dei più vengono totalmente meno. Nel *Satyricon*, la massima dimostrazione di questo declino dei costumi parallelo al calare della notte è naturalmente la sezione relativa alla cena di Trimalchione, in cui, tra riflessioni filosofiche più o meno significative, per un'ospite avvezzo a tanto rozzo lusso anche un "beccafico bello grasso che nuotava in un rosso d'uovo pepato"<sup>229</sup> può apparire, nonostante sia chiuso in un guscio d'uovo fatto di farina, una pietanza qualunque, se paragonata all'assurdità (tutt'altro che tale nel suo significato allegorico) della messinscena del carnevalesco funerale del padrone di casa. Probabile che tale eccesso "notturno" sia diretta conseguenza del pur limitato, ma comunque mal sopportato, contegno che lo precede, vera e propria valvola di sfogo di una società avvelenata ma ancora imbrigliata negli stracci dell'austero *mos maiorum*, una cena dopo un digiuno finto ma comunque troppo lungo. Sicuramente meno finto e torbido il digiuno che ogni buon musulmano rispetta fino ai tramonti del mese *Ramadan*, un mese dedicato, piuttosto che all'ostentazione "*divotiarum*", alla preghiera e alla meditazione, di cui, tuttavia, l'*iftar*, la frugale cena che conclude il digiuno giornaliero, rappresenta un elemento fondamentale, sia per una questione prettamente biologica che per un più interiore riflesso spirituale: infatti, un fedele che ha praticato il digiuno giornaliero trova nei sobri piatti della propria cena un mezzo per riflettere non solo sulla propria fede e forza di volontà, ma anche un espediente per il confronto con altri con cui condivide tanto la sofferta privazione quanto la meritata ricompensa per aver portato al limite un corpo non più sorretto dal cibo materiale ma dalla sempre più forte anima che lo abita. Per quanto se ne dissoci totalmente se si guarda all'aspetto più materiale, l'*iftar* condivide con la cena dell'opulento liberto romano una forte carica allegorica e filosofica, incentrata comunque su aspetti differenti ma orientata verso un unico punto di fuga, che Trimalchione e i suoi temono e per cui i musulmani si preparano: la morte.

---

<sup>229</sup> Petronio, *Satyricon* 33, trad. U. Dettore.



L'intero passo del *Satyricon* può essere interpretato come un disperato e tragico atto di vitalismo, uno sputo nell'occhio di un aguzzino implacabile che già divora i commensali che provano a distrarsi affogando patologicamente il proprio consapevole e non confortato timore in un lusso chiaramente mondanico. Il vitalismo dell'*iftar* è, invece, positivo giacché questo pasto può essere interpretato come la celebrazione del quotidiano passo compiuto verso la ricompensa dell'aldilà, come il trionfo di un guerriero che ha vinto un'altra battaglia il cui timore per l'eventuale morte nella successiva è alleviato dalla prospettiva della misericordia divina.

Ciò che crea questa differenza abissale tra il significato dei due pasti "rituali" è quella convinzione nel "*mos maiorum*" che manca ai Romani, al contrario viva, alimentata dalla fede, nei seguaci di Maometto, capaci non solo di sopportare il rigido costume antico ma volenterosi di farlo proprio, a un millennio e mezzo dall'improvvisa Rivelazione, non pochi secoli dopo l'affermazione spontanea e progressiva di un *usus* trasversale ad ogni frangia della popolazione romana. È forse questo un esempio di come, che ci si creda o no, la religione renda eterno ciò che promuove o più spesso impone: sul rispetto per i propri antenati abbandonato dai personaggi dell'*arbiter elegantiae*, vince la sottomissione ad Allah dei fedeli.

### **5. Hajj: "ti basta un'illusione per farti coraggio"**

Ad una lettura superficiale, il testo poetico "Pellegrinaggio" (contenuto non a caso nella raccolta *Il porto sepolto*) di Ungaretti sembra avere in comune con il pilastro dell'*hajj* solo la denominazione, dal momento che, mentre il pellegrinaggio richiesto ai suoi fedeli dall'Islam consiste in un viaggio più o meno lungo ma con una meta ben definita da raggiungere, per di più rispettando precise norme, quello del fante ferito di Ungaretti sembra non avere altra meta che l'infinito, quel "mare nella nebbia" (v. 16) che egli raggiunge non certo dopo essersi purificato né tantomeno con una forte intenzione spirituale, ma, al contrario, dopo aver combattuto una guerra di cui a stento comprende le ragioni.

Tuttavia, allargando la prospettiva, entrambi gli spostamenti sembrano assumere un valore metaforico molto simile, quasi identico: cos'è l'*hajj* se non un moto dal mondo verso Dio? E cosa lo strascicare la propria "carcassa usata dal fango" (vv. 6-7) "in queste budella di macerie" (vv. 2-3) se non il percorso della vita di ogni "uomo di pena" (v. 12) che cerca con speranza una condizione migliore? Nel viaggio di Ungaretti non c'è rituale, ma la ricerca di un'illusione che per i credenti è fede non è troppo distante dalla circumambulazione della Ka'ba giacché entrambi gli spostamenti sono compiuti da uomini immersi in una realtà che considerano "nebbia" (v.16) rischiarata da "un riflettore" (v. 15) che per entrambi non è altro che il divino cui si dirigono affrontando le catartiche fatiche del viaggio. L'uso, inoltre, del termine



“mare” all’ultimo verso della poesia, già di per sé estremamente rilevante nella poetica ungarettiana, è un ulteriore punto di contatto tra i due pellegrinaggi: all’infinità del mare, per eccellenza luogo metafisico dell’indefinito e dell’ultramondano, forse anche più del cielo, si accompagna quella, oltre che metafisica, religiosa di Allah, paragonabile sia al “riflettore” che al mare stesso in quanto origine e luogo ideale della luce salvifica. Ulteriore fattore unificante è l’umiltà con la quale va compiuto il pellegrinaggio, nel caso dei fedeli condizione volontariamente accettata, in quello del soldato imposta dalle circostanze sfavorevoli del conflitto: è solo vestendosi di abiti semplici e rinunciando ad ogni tipo di lusso che il musulmano può considerare proficuo il proprio pellegrinaggio poiché è nell’intenzione con cui è compiuto quest’ultimo il reale valore del pilastro, assunto implicitamente confermato dalla deroga concessa a tutti coloro che per impedimenti materiali o fisici non possono visitare La Mecca almeno una volta nella vita; Ungaretti, invece, ormai nulla più di una “carcassa” (v.6), compie, strisciando verso un luogo sicuro della trincea, a dispetto dell’apparenza, un atto di estremo orgoglio e vitalismo animato, come già detto, dall’illusione che alimenta il coraggio di un uomo che, citando la celeberrima “Soldati” dello stesso poeta, “sta come d’autunno sugli alberi le foglie” (vv. 1-4), aggrappato ad una vita sempre più vicina a scivolare via.

## 6. Cristianesimo e Islam. Religioni a confronto

di Maria Luisa Albano

### 1. *The clash of civilizations*

Dopo l'eccidio delle Torri Gemelli del settembre 2001 e la recrudescenza della strategia del terrore di matrice islamica, viviamo sempre più nella convinzione che il mondo abbia una doppia polarità, l'una costituita dall'Occidente, l'altra dall'Islam.

Due mondi contrapposti, separati, quasi sul punto di scontrarsi, così come preconizzato da Samuel Huntington in un suo articolo del 1993<sup>230</sup> il cui titolo era, appunto, "Lo scontro di civiltà". Il termine non è stato inventato da Huntington poiché lo aveva già utilizzato Bernard Lewis nel 1990 in un altro articolo apparso su *The Atlantic Monthly* intitolato "Le ragioni della rabbia dei musulmani". Scrive Lewis: "Stiamo affrontando l'umore di un movimento che trascende i limiti delle politiche e degli stessi governi che le perseguono. Stiamo parlando dello 'scontro di civiltà', una reazione forse irrazionale ma sicuramente storica riguardante un antico rivale che si oppone al nostro retaggio giudaico-cristiano, al nostro presente di secolarizzazione, e all'espansione mondiale di ambedue queste dimensioni".<sup>231</sup> Benché lo stesso Huntington abbia elencato ben sette possibili civiltà presenti nel mondo contemporaneo (più precisamente quella Occidentale, Confuciana, Giapponese, Islamica, Hindu, Slavo-ortodossa, Latino-Americana e, probabilmente, anche quella Africana) la sua attenzione è rivolta alla contrapposizione tra Occidente e Islam: "L'Islam ha i confini insanguinati – scrive Huntington – e, temendo una avanzata islamica, raccomanda fortemente, agli Stati Uniti ed ai loro alleati occidentali, di considerare seriamente questa eventualità e di prevenirla. La tesi di Huntington non è stata esente da critiche, mosse dagli stessi ambienti della diplomazia statunitense. Jeane Kirkpatrick, ambasciatrice USA presso le Nazioni Unite, considerava questa suddivisione della popolazione mondiale in otto mega civiltà come arbitraria e anche poco convincente. Tra l'altro affermava che questa categorizzazione delle differenze tra religioni è stata la causa di lunghi e sanguinosi conflitti."<sup>232</sup>

---

<sup>230</sup> Huntington ha rielaborato i contenuti del suo articolo in un libro che ha quasi lo stesso titolo *The Clash of civilizations and the Remaking of World Order*, Simon and Schuster, New York 1996.

<sup>231</sup> Bernard Lewis, *The Roots of Muslim Rage* in "The Atlantic Monthly", Settembre 1990, p. 60.

<sup>232</sup> Thomas Michel, *The contribution of religious believers to the dialogue of civilizations* in "Encounter, Documents for Muslim Christian understanding", n. 279, Pontificio Istituto di Studi Arabi ed Islamistica, Roma novembre 2001, p. 5.

## 2. Dallo scontro di civiltà allo scontro di religioni

Lo scontro di civiltà trascina con sé un altro scenario, lo scontro fra religioni, specialmente quando, in ambiente giudaico-cristiano, si evoca il suo rivale storico, ossia l'Islam. Ma si può ridurre una civiltà alla sua sola componente religiosa? O, perlomeno, può la componente religiosa essere così preponderante? Se parliamo della religione cristiana, ma anche di quella ebraica, sappiamo che in Occidente il processo di secolarizzazione è stato un processo inarrestabile tanto che oggi, pur non rinnegando le proprie radici cristiane, i moderni stati europei come Francia o Italia, ad esempio, rivendicano la laicità delle proprie costituzioni.

Cosa accade nel mondo islamico? Esattamente il contrario. Tutti i moderni stati arabi, a prescindere dalla forma di governo adottata (monarchia, repubblica, sultanato o emirato), hanno un articolo, nelle rispettive costituzioni, che recita: "L'Islam è religione di stato". Questo richiama i principi su cui nasce e si sviluppa la religione islamica che vede una stretta correlazione tra *din wa dawla*, ossia fra religione e società. Il fallimento delle grandi correnti laiche come il nazionalismo, il socialismo, il panarabismo e poi il panislamismo del secolo scorso e, soprattutto, l'avvento della Repubblica Islamica dell'Iran (unico esempio di teocrazia nel mondo islamico), con la rivoluzione di Khomeini del 1979, sono i fattori che hanno spinto i moderni stati arabi a premere di nuovo sull'acceleratore dell'Islam attualizzando la concezione primigenia della società protomusulmana in cui gli aspetti sociali (sia privati che pubblici) sono strettamente legati alla componente religiosa. La separazione, quindi, tra religione islamica e religioni giudaico - cristiane diviene sempre più macroscopica nei contesti delle moderne società civili proprio in virtù della loro diversa influenza sulle componenti della vita pubblica e degli inversi processi di secolarizzazione sviluppatasi in ambienti occidentali e musulmani. I conflitti nell'area medio - orientale, la spinosa questione del mancato avvio del processo di pace in quell'area, con le vicende della Palestina e dei territori occupati, hanno rafforzato questa contrapposizione tra le diverse "civiltà" che si identifica in una contrapposizione, e quindi in uno scontro, tra l'Islam e le altre due grandi religioni monoteistiche.

## 3. Cristiani ed Ebrei considerati *dhimmi*, ossia protetti, dall'Islam

La diffidenza nutrita nei confronti dei musulmani nell'immaginario collettivo occidentale, già molto prima dell'eccidio delle Torri e dello scoppio della violenza legata al terrorismo di matrice islamica, ha fatto sì che le differenze fra le grandi religioni monoteistiche divenissero molto più evidenti delle radici comuni.

L'odio islamico verso gli ebrei, alimentato dalla questione palestinese e dall'occupazione dei territori da parte di Israele del 1967, ha praticamente annullato l'atteggiamento verso i credenti delle altre due religioni monotei-

stiche professato dal Profeta Muhammad agli albori dell'Islam, considerati *dhimmi*, ossia protetti. La riprova dell'atteggiamento tollerante del Profeta nei confronti dei cristiani e degli ebrei è nell'episodio di Najran, città e regione dell'Arabia meridionale confinante con lo Yemen. Prima dell'Islam vi fioriva una comunità cristiana con un suo vescovo. All'inizio del VI sec. d.C. il re Dhu Nuwas abbracciò il Giudaismo e massacrò i cristiani che non vollero convertirsi, facendoli poi gettare in fosse comuni trasformate in fornaci. Il Corano (85,4-8) condanna con parole durissime gli autori di tali atrocità. Nel 632 (anno della morte di Muhammad) una delegazione di cristiani di Najran guidata dal loro vescovo si recò a Medina e concluse un patto con il Profeta Muhammad che permise loro di professare la fede cristiana a pagamento.<sup>233</sup> Iddio, nel credo coranico, esorta i fedeli musulmani a leggere il libro sacro dell'Islam come completamento e protezione delle altre sacre scritture, la Torah ed il Vangelo, ma anche come sigillo, come parola ultima rivelata e, quindi, perfetta rispetto alle precedenti rivelazioni. Il giudizio finale sulla sorte dei *dhimmi*, ossia ebrei e cristiani, spetta a Dio solo: "E a Te abbiamo rivelato il libro secondo verità, a conferma delle scritture rivelate prima, e a loro protezione. Giudica dunque fra loro secondo quel che Dio ha rivelato... A ognuno di Voi abbiamo assegnato una regola e una via mentre, se Iddio avesse voluto, avrebbe fatto di voi una Comunità Unica, ma ciò non ha fatto per provarvi in quel che vi ha dato. Gareggiate dunque nelle opere buone, ché a Dio tutti tornerete, e allora Egli vi informerà di quelle cose per le quali ora siete in discordia."<sup>234</sup>

L'episodio di Najran conferma il patto di non belligeranza dell'Islam nei confronti della comunità cristiana, lasciando a Dio il giudizio finale: "La conversazione tra la delegazione di Najran ed il Profeta non terminò in un conflitto. Il Profeta, piuttosto, raccomandò di lasciare la questione a Dio stesso".<sup>235</sup>

#### 4. Lo strappo Omayyade

La storia ci ha insegnato come l'atteggiamento di tolleranza tra i seguaci dei tre credi monoteistici sia durato molto poco. L'avanzata islamica e le conquiste fatte in nome della religione rivelata al Profeta Muhammad, già alla sua morte, lasciano trapelare quanto la "conversione all'Islam" abbia influito molto poco sulle reali motivazioni del *jihad*, erroneamente tradotto con il termine di "guerra santa". La riprova è nel cosiddetto "strappo omayyade". Gli Omayyadi conquistano il califfato nel 661. Con loro il *khalifa* (che letteralmente significa "rappresentante di Dio sulla terra") si trasforma in mero

<sup>233</sup> Cfr. Cherubino M. Guzzetti, *Islam*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo 2003, p. 192.

<sup>234</sup> Cor. V, 48 (traduzione di A. Bausani)

<sup>235</sup> Tobias Ali Musa Mayer, *A Muslim speaks to Christians* in "Encounter, Documents for Muslim Christian understanding", Pontificio Istituto di Studi Arabi ed Islamistica, Roma Settembre 2003, n. 297, p. 3.

governante, senza essere nel contempo leader religioso. Gli Omayyadi elaboreranno la teoria del "quietismo", ovvero dell'obbedienza, che legittima il governante che conquista e detiene il potere. La legge religiosa, che indicava la legittimità del governante solo in quanto giusto, cede il passo all'elemento culturale che legittima il governante solo perché è colui che detiene il potere. "Quello Omniade non fu un vero califfato, fu un regno (*mulk*), la definizione è da completarsi per aver tradito lo spirito teocratico dei primordi dell'Islam e per aver adottato ... un tipo di governo, oltre che ereditario, autocratico."<sup>236</sup> Nell'espansione islamica che con gli Omayyadi e poi con gli Abbassidi raggiunge il suo apogeo, l'interesse a mantenere rapporti di tolleranza con i cristiani e gli ebrei scema del tutto. Anche le conversioni all'Islam vengono avversate. Basti pensare che Hajjaj, Governatore sotto i califfi Omayyadi 'Abd al-Malik ed al-Walid, vietò, nelle regioni orientali, la conversione all'Islam, tradendo in pieno il significato dato all'avanzata militare nella società protomusulmana, che era quello di rendere l'intero mondo, cristiani ed ebrei compresi, *dar al-Islam* (letteralmente casa dell'Islam). L'occupazione arabo musulmana dei territori europei non aveva, dunque, alcuna connotazione religiosa. Ciò ha contribuito, fin dai primi secoli dall'avvento dell'Islam, a identificare i musulmani nell'immagine negativa dei sopraffattori, dei violenti, dei barbari. I termini 'Mori', 'Turchi' sono stati usati per secoli in una accezione negativa.

La conquista dell'America, 1492, e la cacciata dei Mori, appunto, dalla Spagna segna l'inizio del declino della potenza musulmana. Da allora in poi gli arabi conoscono una crescente sconfitta ed un attacco occidentale, da sempre identificato nella fede cattolica e nel credo ebraico, prima con le Crociate, poi con l'invasione dei Mongoli fino al colonialismo europeo in tutto il nord-Africa ed alla creazione dello Stato di Israele nel cuore del mondo arabo.

Qualche studioso ha interpretato l'11 settembre 2001 come il primo, grande attacco islamico al nemico occidentale, alla "Gente del Libro" (come vengono chiamati nel Corano cristiani ed ebrei) dopo secoli di sopraffazioni e soprusi. "Per più di 1000 anni l'Occidente era stato abbastanza forte da prendere sempre l'iniziativa, per dominare senza avere la paura di una qualsivoglia reazione. L'11 settembre 2001 l'attacco al World Trade Center di New York ... è stato il primo colpo dell'Oriente all'Occidente ... venuto dal paese più povero, più arretrato ... l'Afghanistan ... al Paese più ricco, più potente e progredito [gli Stati Uniti d'America]"<sup>237</sup>

---

<sup>236</sup> Laura Vecchia Vaglieri, *L'Islam da Maometto al secolo XVI*, Vallardi, Milano 1963, p. 217.

<sup>237</sup> Mohammad Sammak, *The Arab Muslim World after September the 11th* in *Islamochristiana* 28, Pontificio Istituto di Studi Arabi ed Islamistica, Roma 2002, p. 10.

## 5. L'enciclica *Nostra Aetate*

La storia, dal Medioevo in poi, ci insegna, in ogni caso, quanto il termine musulmano, specialmente in ambienti cristiani, sia stato associato a fanatico aderente ad una setta, più che ad un credente che professa un credo mono-teista all'interno di una religione rivelata. La riprova è che l'Islam è riconosciuto come una delle tre grandi religioni monoteistiche, e non come setta, dal Vaticano solo con il Concilio Vaticano II (1962-1965) attraverso l'enciclica *Nostra Aetate*.

Lo scopo dell'enciclica è quello di proporre una sorta di definizione ampia del concetto di *religio* che viene applicato indistintamente per circoscrivere "quaedam perceptio illius arcanae virtutis, quae cursui rerum et eventibus vitae humanae praesens est, immo aliquando agnitio Summi Numinis vel etiam Patris"<sup>238</sup>.

Il senso ultimo è identificare il concetto di *religio*, nell'accezione *non christiana*, per "circoscrivere in modo ampio e generico esperienze culturali, ascetiche, mistiche e religiose assai diversificate fra loro, sia per le loro origini storiche, come per la fisionomia e natura."<sup>239</sup> Nell'enciclica i *Iudeos* ed i *Muslimos* occupano l'ultima parte, ma anche la più consistente, del documento benché, in ambedue i casi, non si parla di *religio* ma di *stirpe Abrahae*<sup>240</sup> e di *populi electi*.<sup>241</sup> Inoltre c'è da sottolineare il fatto che nell'enciclica non si parla mai di Islam ma solo di *muslimos*, forma latinizzata dell'arabo *muslim*, il cui significato letterale è "sottomessi" [alla sola volontà di Dio].

L'urgenza sembra essere più quella di stabilire un dialogo con i "musulmani" e non con l'Islam in quanto religione, attraverso l'individuazione delle comuni identità: cristiana e musulmana. Lo stesso discorso viene ripreso da Papa Benedetto XVI, nel suo discorso di Colonia (Germania) del 20 agosto 2006. L'*incipit* è: "Cari amici musulmani" riferendosi alle parole di Cristo nel Vangelo che dice: "Non vi chiamo più servi ... voi siete miei amici" (Gv. 15, 12-17). Lo scopo, dice Benedetto XVI, è quello di "attingere alle sorgenti della propria fede per scoprire ancora una volta le forze spirituali, individuare gli elementi comuni e identificare spazi di collaborazione e di dialogo. A questo proposito occorre ricordare l'eloquente invito del Concilio Vaticano II e ricordare l'insistenza luminosa con la quale i Padri del Concilio hanno affermato le fondamenta e sottolineato l'urgenza dei rapporti con i musulmani." Il Papa continua citando l'enciclica *Nostra Aetate* 3, § 859: "La Chiesa guarda con stima anche i musulmani che adorano l'unico Dio, vivente e sussistente, misericordioso e onnipotente, creatore del cielo e della terra, che ha parlato

<sup>238</sup> *Nostra Aetate* 2, § 856.

<sup>239</sup> Giovanni Rizzi, *Nostra Aetate 3: Il Concilio Vaticano II ed i musulmani* in *Islamochristiana*, n. 32, Pontificio Istituto di Studi Arabi ed Islamistica, Roma 2006, p. 32.

<sup>240</sup> *Nostra Aetate* 3, §§ 859, 860

<sup>241</sup> *Nostra Aetate* 4, § 861

agli uomini. Essi cercano anche di sottomettersi con tutto il cuore ai segreti nascosti, come si è sottomesso Abramo, al quale la fede islamica volentieri si riferisce”.

Papa Giovanni Paolo II, passato alla storia per la sua grandissima apertura alle altre fedi monoteistiche, in un discorso pronunciato a Casablanca, Marocco, nel 1985, alla presenza di 90.000 giovani musulmani, dice: “Io credo che noi, Cristiani e Musulmani, dobbiamo riconoscere con gioia i valori religiosi che abbiamo in comune, e ringraziare Iddio di questo. Noi crediamo in un unico Dio, il Dio unico, che è Giustizia e Misericordia; noi crediamo nell’importanza della preghiera, del digiuno, dell’elemosina, del pentimento e del perdono.”

Le parole di Giovanni Paolo II rimandano egualmente ai contenuti dell’enciclica *Nostra Aetate* per quanto riguarda le pratiche rituali delle due religioni: islamica e cristiana. L’enciclica accetta e condivide la preghiera (*salat*), l’elemosina (*zakat*) ed il digiuno (*saum*). Non sono invece contemplati il pellegrinaggio alla Mecca (*hajj*) e la *shahada* (letteralmente l’affermazione: “Non c’è altro Dio all’infuori di Allah e Muhammad è il Suo Profeta” in quanto sconfessa la trinità).

L’accento posto dall’Enciclica *Nostra Aetate* e ripreso nei discorsi dei due pontefici invita a riflettere, dunque, su base comparativa, sulle radici comuni delle due fedi. Il Dio unico dell’esistenza viene citato da *Nostra Aetate* ed arricchito di altri attributi, rispetto alla formulazione latina data a Dio stesso nella precedente enciclica *Lumen Gentium*, che definisce la partecipazione al mistero di Cristo anche per coloro che non hanno ricevuto la grazia del Vangelo. In *Lumen Gentium* 16, § 326, infatti, Iddio è *misericordem ... creatorem* mentre *Nostra Aetate* 3, § 859 aggiunge i tre titoli di *viventem et subsistentem et omnipotentem*. È ovvio che lo sforzo è quello di uniformare il concetto di divinità che, però, nelle due accezioni, islamica e cristiana, presenta delle differenze.

## **6. L’unicità divina nell’Islam (*tawhid*)**

L’Islam pone l’enfasi sull’unicità di Dio (*tawhid*): “Dì: Egli, Dio, è uno, Dio, L’Eterno. Non generò e non fu generato e nessuno Gli è pari” (Cor. CXII, 1-4). Soprattutto, per l’Islam, non è affatto possibile “antropomorfizzare” la divinità, né descrivere Dio in termini umani. Iddio, per l’Islam, è *munazzah*, vale a dire è completamente libero ed esente da qualsiasi termine di paragone con le sue creature. Da ciò deriva una difficoltà, in termini teologici, perché il Corano stesso parla di “Mano di Dio”, “Occhio di Dio”, etc. Questo portò il teologo al-Ash’ari (che nel decimo secolo codificò la normativa del pensiero islamico secondo l’ottica sunnita, che a quei tempi costituiva la maggioranza) ad ammettere che Dio potesse avere attributi umani come un occhio o una mano, ma il fedele musulmano doveva accettare queste verità



*bila kayf*, senza chiedersi come ciò possa essere possibile. L'unicità divina, secondo i musulmani, esclude il concetto di Trinità e rende impossibile qualsiasi sovrapposizione in tal senso. Inoltre, secondo una trattazione islamologica classica, gli attributi divini si dividerebbero in due classi: 1) esistenza, essenza senza principio, essere senza fine, dissomiglianza da tutto ciò che è creato, autonomia, unicità; 2) vita, scienza, potenza, volontà, udito, vista, parola, e, in questo secondo gruppo, i maturiditi aggiungono anche il termine "Creatore"<sup>242</sup>.

Per questo la formulazione conciliare, sia in *Lumen Gentium* che in *Nostra Aetate*, richiama i titoli divini di *viventem et subsistentem...omnipotentem*, riferendosi alla denominazione divina nell'Islam, secondo cui gli attributi o epiteti divini sono eterni e distinti da Dio, ma non separati<sup>243</sup>.

## 7. La via abramitica

*Nostra Aetate* 3, § 859, inoltra, traccia un parallelo tra la sottomissione in senso islamico a Dio e la sottomissione di Abramo. In essa si legge: "sicut Deo se submitit Abraham" ed il latino *se submittere* è una traduzione ottimale dell'arabo "islam", ossia sottomettersi alla sola volontà di Dio.

L'Abramo coranico non è né ebreo, né cristiano, ma sostanzialmente *hanif*, un musulmano ante-litteram, fondatore con Ismaele del culto della Ka'aba. È indubbia la centralità di Abramo come chiave epistemologica del dettato coranico e dell'Islam. La "via abramitica" viene ripresa più volte nella storia della risignificazione cristiana dell'Islam<sup>244</sup>.

Si è anche adottata la formula, a proposito delle tre religioni monoteistiche, delle tre religioni abramitiche, anche se la figura di Abramo è diversa all'interno di ciascuna religione.

Per il Giudaismo la benedizione divina ai popoli pagani non passa solo per Abramo ma deve comportare il passaggio alla comunità di Israele.

Per il Cristianesimo la benedizione divina ad Abramo può raggiungere i popoli solo attraverso Gesù Cristo e, quindi, il sacrificio di Isacco diviene immagine e profezia di quello di Cristo.

Per l'Islam la figura di Abramo è stata erroneamente tramandata dalle due precedenti religioni ma deve leggersi solo in una versione islamica, all'interno della *shari'a*, o legge coranica, e al culto della Ka'aba.

Abramo non era né ebreo, né cristiano, ma semplicemente *hanif*, monoteista ante-litteram, quindi musulmano per eccellenza prima ancora della riforma di Muhammad<sup>245</sup>.

<sup>242</sup> Cfr. S. Moscati, *Islam* in Enciclopedia Cattolica, vol. VII, Sansoni, Firenze 1951, col. 280.

<sup>243</sup> G. Rizzi, *op. cit.*, p. 38.

<sup>244</sup> *Ibid.*, pp. 42-43.

<sup>245</sup> *Ibid.* p. 48.

## 8. La *shari'a* o legge coranica

Il documento conciliare *Nostra Aetate* tace sulla *shari'a* o legge coranica in quanto, nell'accezione cristiana, non può esservi contaminazione tra diritto (in arabo *fiqh*) e fede, ossia tra sfera pubblica e sfera privata.

Per l'Islam, invece, la *shari'a* è norma morale e giuridica.

L'attuale emigrazione araba in Europa e le difficoltà nella cosiddetta "integrazione" riflettono, appunto, questa contrastante visione. Gli immigrati non riconoscono la differenza tra *ius* e *fas*, ossia tra la norma giuridica e la norma etica<sup>246</sup>.

Nel mondo arabo islamico la religione diviene politica, diviene elemento culturale ed ha una dimensione esteriore rispetto al culto cristiano praticato all'interno dei luoghi deputati, come appunto le chiese. Un musulmano, invece, prega sia all'interno di una moschea che in ambienti esterni. Per questo non è inusuale, anche nei contesti europei, vedere un musulmano distendere un tappeto e pregare, rivolto alla Mecca, su marciapiedi o strade. Il disagio di chi osserva queste pratiche, specie se professa il culto cristiano, potrebbe essere attenuato dalla consapevolezza che l'Islam è, appunto, *din wa dawla*, religione e stato, e *ius* e *fas*, ossia norma giuridica e norma etica. La dimensione esteriore e quella interiore dell'individuo, in questo senso, non conoscono segni di demarcazione. A questo proposito bisogna aggiungere, però, che l'Islam è pluralista e non monolitico. Lo scisma (che nasce dalla "separazione" dai sunniti più ortodossi, operata dal partito alide, ossia dai seguaci di 'Ali, figlio adottivo e genero di Muhammad) professa una religione più intimista, crede nel culto dei santi e nei martiri (con molti paralleli con la religione cristiana). Ed anche il sufismo, o mistica musulmana, ha molti paralleli con il Cristianesimo, tanto che un dotto islamista spagnolo, Miguel Asín Palacios, ha definito il sufismo una sorta di "Islam cristianizzato".

## 9. Il sufismo ovvero la mistica islamica

I sufi, rispetto ai sunniti ortodossi, hanno sempre dato grande risalto alla dimensione interiore, cercando di analizzare il viaggio spirituale che l'uomo deve compiere per raggiungere la *haqiqqa* (verità interiore), e, quindi, l'incontro, l'unione con l'Assoluto, ossia con Dio. Il viaggio spirituale (*suluk*) e gli stadi o stazioni del viaggio stesso (*maqamat*) hanno occupato molta parte delle riflessioni dei mistici musulmani divenendo l'idea iniziale della via mistica o *tariqa* dell'Islam. Tutto questo ha paralleli con le mistiche delle altre religioni, inclusa la mistica cristiana, che riecheggia la spartizione della vita spirituale in più fasi il cui fine ultimo è, appunto, l'incontro con l'Immanente. Il sufismo è stata l'unica forma di religione che si è sviluppata nelle cinque

---

<sup>246</sup> Onorato Bucci (a cura di), *Islam tra dimensione giuridica e realtà sociale*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 2006, p. 33.

Repubbliche dell'Asia Centrale (Turkmenistan, Kazakistan, Kirghizia, Tadjikistan e Uzbekistan) negli anni dell'occupazione sovietica e della Chiesa del Silenzio, proprio grazie alla forte dimensione intimista e al poco spazio dato alla esteriorizzazione del culto. Particolare interessante è che le cinque Repubbliche dell'Asia Centrale, nelle loro attuali costituzioni, sono gli unici paesi del mondo islamico a non contenere l'articolo che impone l'Islam come religione di Stato.

## 10. Le figure di Gesù e di Maria nel Corano

Le figure di Gesù e di Maria sono presenti nelle credenze religiose e nelle devozioni del mondo islamico. Secondo l'Islam Gesù non può essere figlio di Dio, in quanto ciò sconfesserebbe il *tawhid* (ossia l'unicità) di Dio stesso. Gesù è un Profeta, venuto prima di Muhammad, generato da Maria che, però, rimane vergine. Nel documento conciliare (*Nostra Aetate* 3 § 859) così si tocca il tema della presenza di Gesù e di sua madre Maria nell'Islam: "Iesum, quem quidam ut Deum non agnoscunt, ut prophetam tamen venerantur, matremque eius virginalem honorant Mariam et aliquando eam devote invocant".

La natura virgine di Maria è contemplata nelle sacre scritture dell'Islam.

Un famoso *hadith* (fatti e detti attribuiti al Profeta Muhammad, considerati dall'Islam la seconda autorità religiosa dopo il Corano) recita:

"Satana tocca ogni discendente di Adamo già nel giorno in cui sua madre lo concepisce, ad eccezione solo di Maria e di suo figlio".

E conferma di ciò arriva anche dal Corano: "E quando gli angeli dissero a Maria: «O Maria, Iddio ti annuncia la buona novella, di una persona che viene da Lui, il cui nome sarà Cristo Gesù, figlio di Maria, eminente in questo mondo e nell'altro, e uno dei più vicini a Dio» «O Mio Signore – rispose Maria – Come avrò mai un figlio se non mi ha toccata mai nessun uomo?» Rispose l'Angelo: «Eppure Dio crea ciò ch'Egli vuole: allorché ha deciso una cosa non ha che da dire 'Sii' ed essa è»" (Cor. 3, 45-47).

In questi stessi versetti Gesù è definito *kalimat Allah* (Parola di Dio) (Cor. 3, 45).

In un suo scritto Tobias Mayer traccia un interessante parallelo tra Gesù e il Corano stesso: "Il Corano insiste nel preservare l'attributo di 'Parola di Dio' (*Kalimat Allah*) per Gesù, termine molto simile a quello usato per designare il Corano (*Kalam Allah*). Ciò ci porta molto al di là della più convenzionale ottica musulmana secondo la quale Gesù è semplicemente un grande profeta che porta all'umanità una sacra scrittura, il Vangelo (*injl*), così come Muhammad porta all'umanità il Corano. Lo speciale attributo dato a Gesù fa riferimento ad una lettura coranica più profonda, secondo la quale Gesù non è paragonato a Muhammad ma al Corano stesso".<sup>247</sup>

In questa prospettiva Gesù diviene dunque parola divina 'incarnata'. Il vero

<sup>247</sup> Tobias Ali Musa Mayer, *op. cit.*, p. 7.

parallelo è quello che si stabilisce tra Muhammad e Maria poiché entrambi portano la parola increata di Dio. Il prerequisito per Maria è la verginità mentre per Muhammad è l'ignoranza, affermata nel Corano stesso (Cor. 29, 48) e vista come ulteriore prova della miracolosa inimitabilità (*i'jaz*) del testo sacro<sup>248</sup>.

Secondo il credo islamico Cristo non è mai stato crocifisso ma qualcun altro simile (*shabah*) a Lui fu messo in croce. Iddio, però, Lo ha innalzato al Cielo: “«Abbiamo ucciso il Cristo, Gesù Figlio di Maria, Messaggero di Dio» mentre né lo uccisero, né lo crocifissero, bensì qualcuno fu reso ai loro occhi simile a Lui (e in verità coloro la cui opinione è diversa a questo proposito son certo in dubbio né hanno di questo scienza alcuna, bensì seguono una congettura ché, per certo, essi non lo uccisero – ma Iddio lo innalzò a Sé, e Dio è potente e saggio” (Cor. 4, 157-158).

Ahmed Deedat è uno *shaykh* di origine indiana che trascorre gran parte del suo tempo in Sud Africa. È fondatore e poi Presidente dell'IPCI (Islamic Propagation Centre International) un centro che “si propone di difendere l'Islam dai pregiudizi e dalle mistificazioni operate – afferma – nei confronti di questa religione dai missionari cattolici in terra d'Africa e lo fa sfruttando tutti i canali della comunicazione e raggiungendo, quindi, una dimensione non legata alla territorialità ma presente ovunque attraverso il mezzo televisivo e la propaganda stampata”<sup>249</sup>. Deedat rende la negazione assoluta della crocifissione del Cristo uno dei punti focali delle sue dissertazioni: “partendo da un versetto della lettera di San Paolo ai Corinzi «Se Cristo non è mai risorto dai morti allora la preghiera dei cristiani è vana come è vana la loro fede» (1Cor. 15,14) Deedat negando la crocifissione arriva ad affermare: «Se non c'è crocifissione non c'è cristianità»”.<sup>250</sup> Nel difficile confronto tra le due grandi religioni, cristiana e musulmana, Ahmed Deedat rappresenta l'anima dello scontro, l'anima della controversia e questo non è l'approccio del vero sapere né può essere un approccio fondato sul vero senso religioso e culturale.

Nel già citato discorso di Casablanca Giovanni Paolo II dice: “Sarebbe un atteggiamento leale il nostro quello di riconoscere e rispettare le differenze. Ovviamente la differenza più macroscopica è il modo in cui noi consideriamo la persona e l'opera di Gesù di Nazareth. Voi sapete che per i Cristiani è Gesù che permette loro di entrare in contatto con il mistero di Dio, in una comunione filiale attraverso i suoi doni, ed è per questo che essi lo riconoscono e lo proclamano Signore e Salvatore. Queste sono differenze importanti, che noi possiamo accettare con umiltà e rispetto, in reciproca tolleranza. Ed è il mistero sul quale, ne sono certo, Dio un giorno ci illuminerà”.

---

<sup>248</sup> *Ibid.*, p. 7.

<sup>249</sup> J. Lacunza Balda - M. Albano, *Islam, Aspetti ed immagini del mondo musulmano oggi*, Edizioni San Paolo, Milano 2003, p. 112.

<sup>250</sup> *Ibid.*, p. 114.

# I laboratori

## 1. Lo straniero nella Bibbia

di Argentina Avallone, Francesco Pio Bacco, Elisa Bottiglieri, Veridiana Ciniello, Andrea Compagno, Carmelo Conte, Federica Conte, Maria Luigia D'Ambrosio, Anna D'Onofrio, Chiara Facenda, Alice Carmen Feola, Giorgia Lanaro, Ezio Maria Longo, Francesca Manisera, Martina Mele, Zaina Fedora Salerno, Dalila Anna Stabile, Ada Tagliamonte, Francesco Tagliamonte, Maria Rosaria Turi, Andrea Verderame, Antonio Vicidomini, Martina Anna Vicinanza, Matteo Viviani

Classe: III A - IIS "Perito-Levi" - Eboli - Sezione Liceo Classico

Docente Referente: Carlo Manzione

### Perché questo lavoro?

La III A del Liceo Classico di Eboli, ha aderito con entusiasmo alle attività legate al progetto, *Le giornate dell'Intercultura – laboratorio permanente sul dialogo interculturale interreligioso*, curato dalla professoressa Maria Luisa Albano. Questo lavoro ci ha offerto l'opportunità riflettere su un tema straordinariamente importante e di comprendere quanto importante sia il confronto non solo con il *nostro prossimo*, ma anche con il *non prossimo*, consapevoli del fatto che siamo tutti un po' stranieri nel mondo e nella realtà in cui viviamo.

Per noi, infatti, tutte le differenze culturali o religiose rientrano nel concetto di uomo, di *ἄνθρωπος*, nelle sue molteplici dimensioni e sfaccettature, nei diversi aspetti delle varie personalità. Vorremmo che al centro di ogni discorso politico, sociale, economico, culturale, religioso e filosofico vi fosse esclusivamente la nostra capacità di saper essere umani! Perciò a noi stessi e ad ogni uomo vorremmo augurare «Il mondo che vorrei», il mondo che vorremmo, un mondo di fratellanza e di pace, come recita il testo del brano "Il mondo che vorrei" di Laura Pausini.

*Dal nokri e dal ger alla stranierità di Cristo*

«E la Bibbia accolse lo straniero»

«Vi sarà una sola legge per il nativo e per lo straniero che è residente in mezzo a voi»  
(Es 12,49)

Nella Bibbia troviamo diverse categorie di stranieri, tra cui:

- 1) il gruppo del *nokri*, cioè dello straniero di passaggio, considerato come non assimilabile alle abitudini del proprio popolo;
- 2) il *ger*, lo straniero residente, che vive in forme più o meno associate e stabili con il popolo ebraico; *gerim* sono anche i profughi.

Nell'ambito dei *nokrim* si trovano anche le donne straniere, dalle quali Isra-

ele deve tenersi lontano. Un'eccezione è quella di Ruth: una donna moabita, modello di fedeltà e pietà che la Scrittura inserisce anche nella genealogia di Gesù.

Il libro di Ruth è l'unico libro della Bibbia dedicato interamente ed esclusivamente alla storia di una donna. Ruth, la protagonista, era una moabita e proveniva quindi dal paganesimo della sua patria. Il libro di Ruth ci dà anche una chiara immagine di quella parte della Chiesa che, pur essendo formata da Gentili (persone di origine non ebraica), e quindi estranea ai patti e alle promesse fatte ad Israele, diventa partecipe delle promesse divine al popolo di Israele.

*Tornando al ger... .*

Sin dal tempo di Mosè, il Signore chiede a Israele di rispettare, di non maltrattare e di non opprimere lo straniero e in Esodo 22, 21 dice: «anche voi foste stranieri nel paese d'Egitto». Il Signore chiede di amare lo straniero, e il motivo è sempre lo stesso: l'esperienza vissuta dal popolo israelita in Egitto (*Deuteronomio 10,18-19*).

### *I protetti del Signore*

Tra le categorie deboli protette da Dio ci sono gli orfani, le vedove e gli stranieri.

Israele deve tutelare lo straniero, perché esso stesso è straniero nella propria patria: la terra in cui vive. Israele appartiene al Signore e i figli d'Israele la abitano «come stranieri e ospiti» (*Levitico 25, 23*).

I *gerim* che accolgono le tradizioni di Israele possono celebrare il rito della Pasqua e vengono associati agli Israeliti anche nella dimensione escatologica della salvezza. *Ezechiele 47, 21-23*: «Vi spartirete questo territorio secondo le tribù d'Israele. Lo dividerete in eredità fra voi e i forestieri che abitano con voi, i quali hanno generato figli in mezzo a voi; questi saranno per voi come indigeni fra gli Israeliti e tireranno a sorte con voi la loro parte in mezzo alle tribù d'Israele.

*Nella tribù in cui lo straniero è stabilito, là gli darete la sua parte». L'eredità di cui parla Ezechiele è la salvezza che si estende anche agli stranieri.*

Da questa prima parziale analisi possiamo, dunque, osservare che nella





*Scrittura* la figura dello straniero assume una centralità sorprendente e straordinaria ed emerge che Israele mostra un atteggiamento piuttosto tollerante e positivo nei confronti di quest'ultimo.

Enzo Bianchi, nel suo saggio «*Ero straniero e mi avete ospitato*», motiva tale atteggiamento affermando che Israele è stato lui stesso straniero e questa condizione di stranierità lo ha sempre accompagnato nella sua identità. Ed è proprio a partire dalla stranierità vissuta come differenza rispetto alle altre genti che Israele ha potuto sentirsi e definirsi popolo eletto, scelto da Dio.



Lo stesso appellativo di **ibri**, «ebreo», che questo popolo ha riconosciuto come suo, corrisponde a una designazione formulata dalle genti confinanti, che lo definivano «abitante al di là della frontiera», cioè straniero.

Israele, proprio perché *straniero in patria*, è consapevole di essere il popolo eletto da Dio. Il Signore lo protegge perché si china e volge il suo sguardo verso gli stranieri e verso i più indifesi.

Questa consapevolezza appare evidente soprattutto in alcuni *Salmi*: infatti, nel *Salmo 15*, 1-5, Israele si presenta come ospite del Signore:

*“Signore, chi abiterà nella tua tenda? Chi dimorerà sul tuo santo monte? Colui che cammina senza colpa, agisce con giustizia e parla lealmente, non dice calunnia con la lingua, non fa danno al suo prossimo e non lancia insulto al suo vicino. Ai suoi occhi è spregevole il malvagio, ma onora chi teme il Signore. Anche se giura a suo danno, non cambia; presta denaro senza fare usura, e non accetta doni contro l’innocente. Colui che agisce in questo modo resterà saldo per sempre.”*

Nel *Salmo 39*, 13 Israele rammenta la sua condizione di “stranierità”:

*“Ascolta la mia preghiera, Signore, porgi l’orecchio al mio grido, non essere sordo alle mie lacrime, poiché io sono un forestiero, uno straniero come tutti i miei padri.”*

In 1 *Cronache 29*, 15-16 Israele si percepisce come straniero non solo in uno spazio ben determinato, come quello della Terra di Israele, ma anche nell’ambito di un tempo ben determinato, quello dei “nostri giorni sulla terra:





*“Noi siamo stranieri davanti a te e pellegrini come tutti i nostri padri. Come un’ombra sono i nostri giorni sulla terra e non c’è speranza. Signore nostro Dio, quanto noi abbiamo preparato per costruire una casa al tuo santo nome proviene da te, è tutto tuo.”*

Infine, nel **Salmo** 119, 19, leggiamo: *“Io sono straniero sulla terra, non nascondermi i tuoi comandi”*.

Il perfetto israelita, dunque, sa di non poter accampare nessun diritto nei confronti del suo Signore: può aspettarsi il suo aiuto e il suo sostegno, ma tutto ciò che ha, compresa la sua vita su questa terra, appartiene inevitabilmente a Dio. Il saggio israelita non addebita alcuna ingiustizia al Signore che gratuitamente dà e gratuitamente toglie.

Emblematico è quanto afferma Giobbe (cfr. *Giobbe* 1, 21) in relazione alle sue sofferenze: *“Il Signore ha dato, il Signore ha tolto, sia benedetto il nome del Signore!”*. Per questa sua umiltà, però, Dio ristabilirà Giobbe nello stesso stato di prima, aumentando del doppio quanto aveva precedentemente posseduto e poi perduto.

Possiamo vedere nel Giobbe paziente e fiducioso verso il Signore una sorta di prefigurazione di Cristo, dal cui sacrificio siamo stati liberati dal peccato e salvati. E il collegamento con Cristo e, dunque, con il N.T. risulta, a questo punto, assai meno peregrino di quanto possa sembrare. Nei testi della Nuova Alleanza, dunque, il cristiano è consapevole di non avere sulla terra una dimora stabile e permanente. La sua stranierità scaturisce non più soltanto dall’asserzione che la terra che egli calpesta appartiene a Dio, ma anche, e soprattutto, dalla certezza di sentirsi *cittadino della patria celeste*, una vera e propria Gerusalemme celeste in cui egli potrà godere del privilegio di essere a pieno titolo *concittadino dei santi*.

Il cristiano della Nuova Alleanza si sente straniero sulla terra e aspira alla patria celeste di cui è destinato a diventare cittadino insieme ai santi. San Paolo in Efesini 2,19, infatti, afferma: οὐκέτι ἐστὲ ξένοι καὶ πάροικοι ἀλλὰ ἐστὲ συμπολίται τῶν ἁγίων καὶ οἰκεῖοι τοῦ θεοῦ («*Non siete più stranieri né ospiti, ma siete concittadini dei santi e familiari di Dio*»).

La vera cittadinanza del cristiano è quella dei cieli, dove saremo concittadini dei santi e familiari di Dio: il vero seguace di Cristo promuove l’uguaglianza e la fratellanza tra i popoli.

San Paolo afferma, in 2 *Corinzi* 5, 1-10, di sentirsi in esilio a vivere in un corpo mortale nella vita terrena:

*“Sappiamo infatti che quando verrà disfatto questo corpo, nostra abitazione sulla terra, riceveremo un’abitazione da Dio, una dimora eterna, non costruita da mani di uomo, nei cieli. Perciò sospiriamo in questo nostro stato, desiderosi di rivestirci del nostro corpo celeste: a condizione però di esser trovati già vestiti, non nudi. In realtà quanti siamo in questa tenda sospiriamo come sotto un peso, perché non vogliamo essere spogliati ma rivestiti, affinché ciò che è mortale venga assorbito dalla vita.”*

ὁ δὲ κατεργασάμενος ἡμᾶς εἰς αὐτὸ τοῦτο θεός, ὁ δούς ἡμῖν τὸν ἀρραβῶνα τοῦ πνεύματος. Θαρροῦντες οὖν πάντοτε καὶ εἰδότες ὅτι ἐνδημοῦντες ἐν τῷ σώματι ἐκδημοῦμεν ἀπὸ τοῦ κυρίου, διὰ πίστεως γὰρ περιπατοῦμεν, οὐ διὰ εἶδους — θαρροῦμεν δὲ καὶ εὐδοκοῦμεν μᾶλλον ἐκδημηῆσαι ἐκ τοῦ σώματος καὶ ἐνδημηῆσαι πρὸς τὸν κύριον· διὸ καὶ φιλοτιμούμεθα, εἴτε ἐνδημοῦντες εἴτε ἐκδημοῦντες, εὐάρεστοι αὐτῷ εἶναι. τοὺς γὰρ πάντας ἡμᾶς φανερωθῆναι δεῖ ἔμπροσθεν τοῦ βήματος τοῦ Χριστοῦ, ἵνα κομίσῃται ἕκαστος τὰ διὰ τοῦ σώματος πρὸς ἃ ἔπραξεν, εἴτε ἀγαθὸν εἴτε φαῦλον.

*È Dio che ci ha fatti per questo e ci ha dato la caparra dello Spirito. Dunque, sempre pieni di fiducia e sapendo che siamo in esilio lontano dal Signore finché abitiamo nel corpo - camminiamo nella fede e non ancora in visione. Siamo pieni di fiducia e preferiamo andare in esilio dal corpo ed abitare presso il Signore. Perciò ci sforziamo, sia dimorando nel corpo sia esulando da esso, di essere a lui graditi. Tutti infatti dobbiamo comparire davanti al tribunale di Cristo, ciascuno per ricevere la ricompensa delle opere compiute finché era nel corpo, sia in bene che in male».*

La stranierità travalica ogni forma di confine geografico e regionale per diventare esistenziale, ontologica: essere stranieri significa vivere nel corpo mortale come in esilio, in attesa di giungere nella vera patria celeste.

Tale concetto viene da Paolo ripreso e ampliato in *Colossesi* 1, 21-22: «E anche voi, che un tempo eravate stranieri e nemici con la mente intenta alle opere cattive che facevate, ora egli vi ha riconciliati per mezzo della morte del suo corpo di carne, per presentarvi santi, immacolati e irreprensibili al suo cospetto».

Per questo, la *vita terrena del cristiano è un continuo “pellegrinare” da nomadi* (1 Pietro 2, 11: «Carissimi, io vi esorto come stranieri e pellegrini ad astenervi dai desideri della carne che fanno guerra all’anima»), come quella dei grandi patriarchi del passato, alla ricerca di una *patria migliore* (Ebrei 11,16).

### *Alla ricerca di una patria migliore*

#### **Ebrei 11,16**

**νῦν δὲ κρείττονος ὀρέγονται, τοῦτ’ ἔστιν ἐπουρανίου. διὸ οὐκ ἐπαισχύνεται αὐτοὺς ὁ θεὸς θεὸς ἐπικαλεῖσθαι αὐτῶν, ἡτοιμάσεν γὰρ αὐτοῖς πόλιν.**

*«Ora invece essi (i patriarchi) aspirano a una (patria) migliore, cioè a quella celeste. Per questo Dio non disdegna di chiamarsi loro Dio: ha preparato infatti per loro una città».*

### *La fede grande compagna del viaggio dei Patriarchi antichi*

I grandi patriarchi del popolo ebraico erano sorretti da una fede incrollabile nel loro Signore, convinti fino in fondo che

<sup>17</sup>Ἔστιν δὲ πίστις ἐλπιζομένων ὑπόστασις, πραγμάτων ἔλεγχος οὐ

βλεπομένων. <sup>2</sup>ἐν ταύτῃ γὰρ ἐμαρτυρήθησαν οἱ πρεσβύτεροι. (Est autem fides sperandorum substantia rerum argumentum non parentum. In hac enim testimonium consecuti sunt senes): «La fede è fondamento delle cose che si sperano e prova di quelle che non si vedono. Per mezzo di questa fede gli antichi ricevettero buona testimonianza».

Nel N. T. lo stesso Gesù ci viene presentato, fin dall'inizio, come uno straniero, infatti

*“Ero affamato e mi avete dato da mangiare, ebbi sete e voi mi avete dato da bere, ero forestiero e mi avete ospitato.”*

- Gv 16, 30: Ora conosciamo che sai tutto e non hai bisogno che alcuno t'interroggi. Per questo crediamo che sei uscito da Dio.

- Gv 3, 31: Chi viene dall'alto è al di sopra di tutti; ma chi viene dalla terra, appartiene alla terra e parla della terra. Chi viene dal cielo è al di sopra di tutti.

- Gv 8,23: E diceva loro: «Voi siete di quaggiù, io sono di lassù; voi siete di questo mondo, io non sono di questo mondo...»



La condizione di stranierità di Cristo fa sì che il Figlio dell'Uomo non sia riconosciuto come *propheta* in patria, a tal punto che, come giustamente afferma Enzo Bianchi nel suo contributo precedentemente citato, egli “appare un estraneo per quelli che pretendono di avere una conoscenza di lui a partire dal suo ambiente familiare, sociale e geografico («Costui sappiamo di dov'è»: Gv 7,27; «Di lui conosciamo il padre e la madre»: Gv 6,42).

Per entrare nella conoscenza autentica di Gesù occorre coglierlo come straniero: questa sua stranierità, però, non è definita tanto da parametri etnici, quanto dal suo comportamento, dalla vita umana che egli ha vissuto. Sì, Gesù, la Parola (Logos) diventata carne (cfr. Gv 1,14), colui che ci ha narrato ἐξηγήσατο (*exeghésato*): Gv 1,18) Dio, non è compreso, non è riconosciuto e, come uno straniero, è costretto a chiedere ai suoi interlocutori: «*Perché non comprendete il mio linguaggio (λαλιά lalià)?*» (Gv 8,43)“.

Singolare è l'atteggiamento di Gesù nei confronti degli stranieri.

Nella parabola del *buon samaritano* (Lc 10, 25-37) il Messia identifica in un

“non israelita”, in un “non prossimo” uno straordinario esempio di virtù e di amore per il prossimo.

In Luca 10, 25-27 Gesù viene messo alla prova da un *dottore della Legge*: all’interlocutore che gli chiede che cosa debba fare «per ereditare la vita eterna», Gesù risponde: «Ἐν τῷ νόμῳ τί γέγραπται; πῶς ἀναγινώσκεις;» («*Che cosa sta scritto nella Legge? Come leggi?*»).

Il dottore della Legge rispose: «δὲ ἀποκριθεὶς εἶπεν· Ἀγαπήσεις κύριον τὸν θεόν σου ἐξ ὅλης τῆς καρδίας σου καὶ ἐν ὅλῃ τῇ ψυχῇ σου καὶ ἐν ὅλῃ τῇ ἰσχυΐ σου καὶ ἐν ὅλῃ τῇ διανοίᾳ σου, καὶ τὸν πλησίον σου ὡς σεαυτόν». («*Amerai il Signore tuo Dio con tutto il tuo cuore, con tutta la tua anima, con tutta la tua forza e con tutta la tua mente, e il tuo prossimo come te stesso*»). Quando, però, gli chiede «καὶ τίς ἐστίν μου πλησίον;» («*chi è il mio prossimo?*»), Gesù racconta la parabola del Buon Samaritano (Lc 10, 30-37):

*Un uomo scendeva da Gerusalemme a Gerico e cadde nelle mani dei briganti, che gli portarono via tutto, lo percossero a sangue e se ne andarono, lasciandolo mezzo morto. Per caso, un sacerdote scendeva per quella medesima strada e, quando lo vide, passò oltre. Anche un levita, giunto in quel luogo, vide e passò oltre. Invece un Samaritano, che era in viaggio, passandogli accanto, vide e ne ebbe compassione.<sup>4</sup> Gli si fece vicino, gli fasciò le ferite, versandovi olio e vino; poi lo caricò sulla sua cavalcatura, lo portò in un albergo e si prese cura di lui.*



*Il giorno seguente, tirò fuori due denari e li diede all'albergatore, dicendo: “Abbi cura di lui; ciò che spenderai in più, te lo pagherò al mio ritorno”. Chi di questi tre ti sembra sia stato prossimo di colui che è caduto nelle mani dei briganti?” Quello rispose: “Chi ha avuto compassione di lui”.*

Gesù, dunque, additandogli quel Samaritano come modello di comportamento, disse al dottore della Legge: Πορεύου καὶ σὺ ποίει ὁμοίως. «*Va’ e fa’ anche tu così*».

***Πορεύου καὶ σὺ ποίει ὁμοίως. «Va’ e fa’ anche tu così»***

Il Samaritano, dunque, incarna il modello ideale della compassione e della misericordia cristiana, e non solo cristiana, che ciascuno di noi deve dimostrare verso il suo prossimo, chiunque esso sia.

Gesù indica come modello ideale di comportamento un samaritano. I samaritani erano da lungo tempo nemici acerrimi dei Giudei. Erano ciò che noi oggi definiremmo dei «senza Dio», dei «non credenti», se non addirittura

degli «eretici». Risulta, dunque, ancora più straordinario quanto affermato da Gesù.

Il samaritano ha seguito nei fatti e con le sue azioni concrete l'insegnamento di Gesù e, per questo, diventa un modello da seguire, molto più di quanto potessero esserlo i dottori della Legge o i sacerdoti e i leviti del tempo.

Il giusto comportamento, la compassione e la misericordia verso il prossimo travalicano ogni sorta di formalità e di differenza religiosa. L'amore verso il prossimo deve essere smisurato e non può avere confini! Un insegnamento ancora molto attuale in un mondo in cui tutte le nazioni più ricche dovrebbero farsi carico, in modo equo e commisurato alle proprie



possibilità, di un esodo dalle realtà più povere e disagate che sta assumendo di giorno in giorno proporzioni sempre più bibliche. Un amore smisurato che ancora oggi deve sempre ispirarci e motivarci all'accoglienza. Un grande amore, senza muri e senza confini!

Possiamo ravvisare un tratto molto importante della stranierità di Cristo anche nel suo incontro con la samaritana, narrato in Gv 4,1-42. Qui Gesù si fa straniero, presentandosi come il forestiero per eccellenza, stanco e assetato che chiede da bere ad una donna appartenente ad un popolo ostile ai Giudei. Assistiamo a un dialogo tra una donna peccatrice e Gesù che perdona ogni peccato, fra la miseria e la misericordia, ma, soprattutto, tra una donna che è alla ricerca del Signore ed il Signore che si lascia trovare e adorare in «spirito e verità» (cfr. Gv 4,23-24). Questa giovane samaritana assume il ruolo di testimone-chiave della funzione messianica di Cristo: ella lo riconosce come profeta e Messia e, giunta al pozzo di Giacobbe come peccatrice, alla fine dell'incontro ne riparte «missionaria» e annunciatrice di profonde verità cristologiche per il suo popolo e per i suoi concittadini.

Lo straniero con cui Gesù si relaziona e che pone sotto il suo sguardo protettivo è il nostro prossimo, chiunque egli sia e da qualunque parte provenga, perché, in ogni caso, occorre vedere nel nostro prossimo un fratello che Dio ci ha donato, ponendolo lungo il nostro cammino. Anche oggi, dunque, chi vuole realmente seguire l'insegnamento di Gesù non può e non deve innalzare mura di divisione o di ostilità. D'altronde, non poteva essere diversamente. Nel messaggio evangelico, infatti, la vera cittadinanza del cristiano non è su questa terra, bensì nell'alto dei cieli, dove non ci saranno né stranieri

né pellegrini, ma solo concittadini dei santi e familiari di Dio. Il vero seguace di Cristo è colui che promuove con amore, carità e misericordia la fratellanza, l'uguaglianza, l'unità e la cooperazione tra i popoli.

Quanti tra noi sono veramente disposti a seguire il messaggio evangelico fino al punto da convertirsi alla vera fraternità e amicizia reciproca? Questa è una delle sfide più grandi che l'epoca relativistica e "scristianizzata" in cui oggi viviamo pone dinanzi alle nostre coscienze!



## 2. Una ricerca sulle religioni: metodologia, vogliamo parlarne?

di Fulvio Mesolella

Docente di Filosofia e Scienze Umane (psicologia, pedagogia, sociologia, antropologia e metodologia della ricerca) - Liceo delle Scienze Umane - Istituto d'Istruzione Superiore "Teresa Confalonieri" - Campagna

Chi si occupa di educazione sa bene che provare a convincere gli adolescenti delle proprie ideologie provoca una reazione contraria, utile e vitale nella formazione del loro carattere: i regimi che in passato hanno manipolato la scuola per formare "soldatini" hanno evidenziato tutta la loro ignoranza educativa oltre che, non riuscendo a convincere, dimostrando, nel giro di poco più di una generazione, di creare reattivamente effetti opposti, purtroppo lasciando anche cicatrici profonde sul vivere sociale del nostro paese, appiccicato ancora a razzismi e remore autoritarie di ritorno per mancanza di vere figure autorevoli.

Come aprire gli allievi ad una visione del mondo che, ispirandosi alla Costituzione, favorisca lo sviluppo della persona e instilli la tendenza al confronto, alla voglia di conoscere e di partecipare e contare, in una società sempre più globale?

A noi è sembrato utile farlo aiutando i ragazzi a superare le barriere del pregiudizio nella pratica dell'"incontro con il diverso", spingendoli anche a riconoscere in sé stessi da dove nascono le paure, con gli strumenti delle Scienze umane, riflettendo storicamente sui fenomeni che le fomentano, attrezzandosi ad affrontarle, credendo e dando fiducia alla innata capacità di confrontarsi autonomamente dei giovani.

Ciò che abbiamo offerto, nel lavoro in equipe, con le scuole del territorio e in classe, sono state semplici occasioni d'incontro, possibilmente provando a dialogare, imparando ad ascoltare ed ascoltarsi reciprocamente, ancora, tra giovani.

Da qui è venuta fuori una ricerca all'insegna della totale libertà. Con i pregi e i difetti di una mancanza di confini, avendo come oggetto solo le legittime curiosità degli allievi e un poco, solo un poco di metodologia della ricerca delle Scienze umane, annusata e sperimentata per qualche anno fra libri, film, documentari, incontri, verifiche, letture, ascolti, noie, sonni e risvegli. E finalmente ragazzi liberi di esplorare e approfondire le risposte che le religioni di ogni tipo provano a dare alle domande metafisiche degli esseri umani, possibilmente senza pregiudizi verso nessuno.

Quello che ne è uscito è almeno un piccolo "breviario" delle cose più interessanti da sapere sulle religioni, con riflessioni del tutto originali, con altrettanto piccoli ma documentati "esperimenti" di comunicazione e dialogo con chi la pensa come noi, o con chi assolutamente pensa o vive mondi che sembrano appartenere ad altri pianeti: spaesanti ma, forse, anche per questo



affascinanti.

Negli ultimi anni la scuola, che dovrebbe dare strumenti e stimoli, far nascere passioni, ha seguito la moda tecnologica e burocratica della pretesa di essere “oggettiva” attraverso le domandine e i quiz dell’Indire, sembra aver perso così l’indirizzo originario ed essere stata deviata e “indirizzata” altrove, col risultato di togliere aria e isterizzare allievi e docenti, distogliendo l’attenzione dalle soggettività di ogni ragazzo. Quest’attenzione rimane invece un preciso compito costituzionale, sempre più dimenticato dagli interventi politici ispirati a ideologie (queste sì che sono scelte ideologiche) che prefigurano una società della pura competizione, alienante e violenta.

La quinta classe del liceo Economico Sociale ha lavorato già dal quarto anno scolastico su questi temi, e li ha così confezionati e presentati per condividerli con chi ha la stessa curiosità e voglia di nutrire scambio ed incontro concreto, rispettoso e onesto. Perché è di questo che c’è davvero bisogno per ampliare le visioni, evolvere cambiando, costruire un mondo ancora adatto agli esseri umani e soprattutto ai giovani, un mondo che fa pratica di incontro e di fiducia. E questi giovani, alla fine, hanno dimostrato di sapersi organizzare ed arrivare a pensare autonomamente, ben al di là di qualsiasi aspettativa, desiderio, pretesa metodologica degli insegnanti coinvolti. Una vera boccata d’aria sana, tra mille doveri e ottemperanze burocratiche che mirano a ridurre gli spazi di confronto e la disponibilità umana e psicologica ad un rapporto migliore tra giovani e tra allievi e docenti.

### **3. Alcune osservazioni nell'itinerario della ricerca sulle religioni**

*di* Alfredo Del Giudice, Gianluca Marzullo, Anna Mennella, Teresa D'Ambrosio, Marco Facenda, Marco Fasano, Italo Letteriello, Maria Giordano  
Classe V sez. C del Liceo Economico Sociale - IIS "Teresa Confalonieri" – Campagna  
Docente Referente: Fulvio Mesolella

#### **3.1 Fede cattolica; consapevolezza di simboli e scritture**

La nostra ricerca è stata fatta con l'aiuto del professore di Scienze Umane ed è rivolta allo studio della storia delle religioni con un taglio anche sociologico. Abbiamo condotto una ricerca sull'autenticità della fede cattolica a partire dalla conoscenza e consapevolezza che i cristiani hanno della dimensione rituale, della vita della Chiesa, della spiegazione di molti simboli religiosi, ricercando notizie statistiche e sociologiche su fenomeni della fede che ci sono apparsi rilevanti.

#### **3.2 Il Cristianesimo e il senso di appartenenza**

Il Cristianesimo appartiene a una delle tre grandi religioni monoteistiche mondiali, la religione dei seguaci di Gesù di Nazareth. Egli compì miracoli e guarigioni, ma non agì per mostrare la propria bravura, bensì per mostrare e far credere nella grandezza di Dio. La seguente ricerca nasce inizialmente come lavoro antropologico, sviluppandosi dal punto di vista del senso di appartenenza «non si è credenti perché si appartiene ad una specifica denominazione o gruppo... bensì perché insegniamo in fede e speranza la nostra vita a colui che ha fatto la promessa della vita Eterna». Successivamente si prende in analisi il punto di vista sociologico, chiarendo prima il numero di cattolici presenti nel mondo (17.6% della popolazione mondiale) e a seguire la divisione dei cattolici (62% praticanti e 38% non praticanti).

#### **3.3 Il cristianesimo fra riti e culti: le congreghe di Campagna**

Le confraternite sono delle associazioni cristiane fondate con lo scopo di suscitare l'aggregazione fra i fedeli, di esercitare opere di carità e di pietà e di incrementare il culto. Inoltre, la confraternita ha uno statuto proprio che regola i rapporti interni tra gli iscritti e l'appartenenza ad essa è segnata anche da abiti di particolare foggia e colore.

#### **3.4 Il vissuto religioso nel Cristianesimo**

L'idea di questa ricerca parte nel mese di aprile 2018 quando, insieme al nostro professore di scienze umane, abbiamo intrapreso lo studio delle diverse religioni presenti nel mondo, studiandole però da una prospettiva diversa, ovvero in campo sociologico. Dopo aver fissato le basi teoriche di come venisse studiata una religione sociologicamente ci è stato assegnato il compito di realizzare un lavoro multimediale su una religione a scelta. Abbiamo deci-

so di conoscere meglio la religione che ci accomuna, ovvero il cristianesimo. Il nostro lavoro si suddivide essenzialmente in due parti: una prima parte dove viene presentato il cristianesimo e tutti i dogmi che lo caratterizzano, ed una seconda parte di taglio sociologico, nella quale viene presentato un questionario che è stato sottoposto a 20 persone residenti nel comune di Campagna, dalla quale si evince il fortissimo senso religioso presente nel nostro territorio.



#### 4. Joyuex Noël, il canto di Natale in trincea: una esperienza di lettura attraverso la sofferenza che ci accomuna all'Altro.

di Modesta Curzio

Docente di Filosofia e Scienze Umane (psicologia, pedagogia, sociologia, antropologia e metodologia della ricerca) - Liceo Linguistico e delle Scienze Umane - Istituto d'Istruzione Superiore "Teresa Confalonieri" di Campagna.

L'essere umano fin da piccolo comincia a costruire il proprio Sé. Nei primi anni di vita egli si percepisce attraverso gli occhi degli adulti di riferimento. Questi adulti sono inseriti in una società, in una cultura e quindi concorrono alla costruzione del sé del bambino, proiettando i valori sociali di cui sono portatori. Quindi "l'altro" diventa per l'essere umano un punto di riferimento, fin da subito. Quel bambino, per diventare uomo, avrà bisogno di affermare la propria identità relazionandosi con il "Diverso da Sé". Poiché non c'è riconoscimento di personalità senza preventiva inclusione in un ordine sociale, è chiaro che l'uomo è portato ad essere diffidente e ostile nei confronti di chi non ne fa parte.

Si può arrivare, addirittura, ad affermare che non c'è identità sociopolitica senza uno straniero ostile e minaccioso, a cui si dà vita anche quando, nei fatti, non esiste. Su questo nemico si scaricano di solito le frustrazioni, soprattutto nei momenti di instabilità.

Vista in quest'ottica, la condizione dell'uomo è spesso stata giudicata dai grandi filosofi una condizione di eterno conflitto di cui l'uomo stesso si "nutre" per necessità.

A volte, purtroppo, nella storia questa ostilità si è spinta fino agli estremi, sfociando in vere guerre.

D'altronde, l'immanenza e la connotazione strutturale del conflitto sono rintracciabili già nel pensiero dei primi grandi filosofi. "Polemos è padre di tutte le cose, di tutti i re; e gli uni disvela come dei e gli altri come uomini, gli uni fa schiavi, gli altri liberi" afferma Eraclito; Platone, invece, dà alla guerra una connotazione politica, non metafisica, e nelle Leggi scrive: "Sempre c'è guerra per tutti gli Stati contro tutti gli Stati, continuamente, finché duri il genere umano" e aggiunge che "Pace non è che un nome; di fatto ogni Stato, per sua stessa natura, si trova sempre con tutti gli altri in guerra non proclamata".

Anche nella filosofia moderna, l'essere umano si considera in una eterna lotta contro l'altro, come testimonia anche Erasmo da Rotterdam negli Adagia, il quale, pur ritenendo che la guerra è contraria alla natura umana, fa esplicito riferimento all'etimologia della parola affermando: "alcuni sostengono che essa si chiama *bellum* per antitesi, perché non ha niente di buono né di bello [...]. Altri preferiscono far derivare la parola *bellum* da *belua*, belva: perché è da belve, non da uomini, impegnarsi in uno sterminio reciproco."

La guerra come strumento per stabilire il diritto naturale, in assenza di quel-

lo positivo, conduce Hobbes a concepire lo stato di guerra come coincidente con lo stato di natura che è appunto caratterizzato dal "bellum omnium contra omnes".

Addirittura Hegel sosterrà che le guerre promuovono il cambiamento e lo sviluppo progressivo della storia, sottolineando che «senza le guerre la storia registra solo pagine bianche».

Nel XX secolo Sartre affermerà che l'uomo fa la Guerra per libera scelta.

"Le più atroci situazioni della guerra, le peggiori torture non creano una situazione inumana: non vi è situazione inumana", perché l'uomo decide di combattere una guerra e perciò risulta responsabile di tutta la crudeltà e la ferocia della stessa che è quindi "umana" perché frutto degli uomini.

Secondo questo rapido excursus storico-filosofico, dunque, in guerra non ci sarebbe possibilità di alcun dialogo con "l'altro" che è considerato esclusivamente NEMICO.

È a questa prima conclusione siamo arrivati quando con i ragazzi della V del liceo linguistico e della III B delle Scienze Umane, abbiamo scelto di fare un percorso che riuscisse a spiegare perché l'uomo arriva ad odiare l'altro uomo.

A questo punto ho proposto loro la lettura di una pagina antropologica tratta dal libro "Ritmi di festa" del prof. Paolo Apolito, in cui l'autore racconta un evento straordinario, che rimette tutto in discussione. Il 24 dicembre 1917, i soldati NEMICI, abbandonando gli opposti fronti, uscirono allo scoperto e cominciarono a festeggiare insieme il Natale. L'uomo scopre amico il suo nemico, mette da parte quella "diversità" che è alla base della nascita di ogni conflitto, e scopre di avere un elemento fondamentale in comune con l'ALTRO: la sofferenza! La sofferenza non è solo quella delle ferite e degli stenti della fame, essa è soprattutto la nostalgia di casa, il ricordo dei propri cari, la disperazione per l'incertezza del proprio futuro. Ecco che l'uomo è pronto ad uscire dalle trincee, a cantare ad abbracciare il nemico a mostrargli le foto dei propri cari e a mostrarsi portatore di "un'umanità" universale. I ragazzi hanno accolto con entusiasmo tale testo, l'hanno letto, analizzato, hanno fatto ricerche sull'evento e hanno visto il film del 2005 di Carion "Joyeux Noël" ispirato ai fatti.



## IV. FILOSOFIA

*Referente Scientifico*

**Vincenzo Cocco**

Docente di Filosofia Morale

Dipartimento di Scienze del Patrimonio Culturale

Università degli studi di Salerno

*Docenti Referenti*

**Gianluca Esposito**

IIS E. Corbino Contursi Terme - Sezione Liceo Classico

*Destinatari*

**Studenti del triennio scuole superiori**

*Discipline coinvolte*

**Filosofia, Letteratura, Sociologia, Storia, Religione**

*Parole chiave*

**Straniero, stranierità, alterità, alieno, emigrazione, nemico, colonialismo, ospitalità, fratello**



## **Indice:**

### **1. Straniero, io stesso. Vivere la stranierità oggi**

*di* Vincenzo Cocco

### **2. Il volto d'Altri**

*di* Gianluca Esposito

## **Laboratori:**

### **1. Il film *Mission* e lo straniero**

Alunni delle classi III A e III B IIS "E. Corbino" Contursi Terme - Sezione Liceo Classico

## Contenuti:

La sezione si apre con l'intervento di Vincenzo Cocco, docente di Filosofia Morale presso l'Università degli Studi di Salerno, che cerca di spiegare il concetto "vivere la diversità" utilizzando un saggio della filosofa e psicologa francese, Julia Kristova, di origini bulgare e quindi straniera nella sua patria di elezione. Si enfatizza il concetto di *xenia*, una istituzione nata in Grecia, fondata sul rispetto per lo straniero che ha anche uno sfondo religioso in quanto è lo stesso Zeus a proteggere lo straniero, *xenios*. Molte sono anche le citazioni prese dal Vangelo e dalla Bibbia ispirate alla teoxenia, e quindi al tema del rispetto e dell'accoglienza dello straniero.

Il contributo che segue, di Gianluca Esposito, docente della sezione Liceo Classico dell'IIS Corbino di Contursi, ci offre una interessante lettura del Volto d'Altri, esaminato attraverso l'opera di quattro esponenti della Filosofia Morale: Emmanuel Lévinas, Georg Simmel, José Ortega y Gasset, Albert Camus. Essi sono citati in ordine logico e non cronologico e relativamente alle modalità con cui si sono cimentati con l'alterità, declinandola nella prospettiva di sviluppare una sua comprensione ed accettazione.

Chiude la sezione il laboratorio svolto dagli studenti della sezione Liceo Classico dell'IIS Corbino di Contursi che esaminano l'alterità attraverso il film *Mission* di Roland Jaffe. La metodologia usata nel percorso laboratoriale è quella della *flipped classroom*. Il film, ambientato nella II metà del Settecento, è spunto per esaminare il confronto degli europei con gli stranieri, denominati con tre termini aventi accezione negativa: barbaro, selvaggio e primitivo. Questa triste considerazione trova il suo parallelo addirittura in Aristotele, il quale, nell'opera *De Anima*, distingue tra uomini e omuncoli, subumani privi di intelletto che possono essere giustamente schiavizzati.

The opening intervention in this section is by Vincenzo Cocco, professor of Moral Philosophy at the University of Salerno. The concept of "living the diversity" is examined through an essay by the French philosopher and psychologist, Julia Kristova, of Bulgarian origin. It is emphasized that *xenia*, an institution born in Greece, is founded on the respect to foreigners, having a religious background as Zeus himself protects the stranger, in Greek *xenios*. There are also many quotations taken from the Gospel and the Bible inspired by theoxenia, and therefore by the theme of respect and welcome for strangers.

Gianluca Esposito, professor of the Liceo Classico section at the IIS Corbino in Contursi, offers us an interesting interpretation of the Face of Others, through the works of four exponents of Moral Philosophy: Emmanuel Lévinas, Georg Simmel, José Ortega y Gasset, Albert Camus, mentioned in a logical and not chronological order according to their way of approaching diversity.

The section closes with the workshop carried out by the students of the Liceo Classico, IIS Corbino in Contursi, who examine otherness through Roland Jaffe's film *Mission* using the flipped classroom methodology. The film, set in the second half of the eighteenth century, is a starting point for examining the comparison of Europeans with foreigners, the latter named with three negative terms: barbarian, savage and primitive. The first negative example of the negative term used for defining stran-

gers is found in Aristotle, who, in his book *De Anima*, draws a distinction between men and *homunculi*, a sort of subhuman beings devoid of intelligence who can be rightly enslaved.

# 1. Straniero io stesso. Vivere la stranierità oggi

di Vincenzo Coco

Il titolo che ho dato a quest'incontro è quello che un importante filosofo francese, Paul Ricoeur, diede, nel 1997, a un suo intervento (*Étranger, moi-même*) tenuto alle "Semaines sociales de France" all'interno di una più ampia discussione su *L'immigration, défis et richesses* intesa a sottolineare che l'immigrazione è una sfida e una ricchezza, non solo per chi giunge ma anche per chi accoglie.

Il sottotitolo, invece, lo devo a una filosofa e psicanalista francese, Julia Kristeva, di origini bulgare, quindi una straniera in una patria d'elezione. In un suo colloquio tenuto al Collège des Bernardins (1° ottobre 2014), la Kristeva, già autrice di un libro molto bello, *Étrangers à nous-mêmes* (1988), si era chiesta cosa significasse oggi vivere la stranierità. Il titolo dato al suo intervento era infatti *Vivre l'étrangeté aujourd'hui*.

Un titolo, il suo, che va compiuto nei suoi elementi e interrogato. *Vivere*: il verbo dice qui il "sapersi comportare secondo le convenzioni che regolano i rapporti sociali". E, in questo caso specifico, indica che *l'étrangeté* bisogna viverla, perché essa è una pratica, e che solo nella pratica è possibile cogliere la sfida e l'opportunità da essa offerta.

Il termine *étrangeté* è significativo perché dice non solo la stranierità, ma anche stranezza ed estraneità, a segnare la non univocità (la doppiezza si potrebbe dire) della parola stessa, in cui si fa luce il senso negativo che dimora in fondo alla parola 'straniero'.

*Aujourd'hui*, poi, fa riferimento alla particolarità del momento storico, che è quello della globalizzazione, che, destrutturando i confini di una volta, muta anche lo statuto dello straniero, che non è più e solo chi giunge da lontano, ma anche colui che continuamente ci è accanto in una società sempre più multiculturale.

Da qui la prima domanda che la Kristeva si pone: "Lo 'straniero', che fu il 'nemico' nelle società primitive, può scomparire nelle società moderne?"<sup>251</sup>.

Ma chi è lo straniero? "Una ferita segreta", risponde la Kristeva, "che spesso è sconosciuta a lui stesso"<sup>252</sup>.

Per la Kristeva, lo straniero è il sempre assente, il sempre inaccessibile a tutti. Nella sua vita erratica vi è, da un lato, il rifiuto (*le rejet*) e, dall'altro, l'impervio e l'inaccessibile. Via e de-viazione sono nel suo orizzonte. Egli cerca in sé la forza di non soccombere, e la sua disperazione è retta dalla speranza di trovare un luogo in cui possibile sia l'abitare.

Nell'odissea dello straniero, l'altrove si fa destino. Al quale egli rimane in-

<sup>251</sup> J. Kristeva, *Étrangers à nous-mêmes*, Librairie Arthème Fayard, Paris 1988, p. 9.

<sup>252</sup> *Ibid.*, p. 13.

chiodato, come si rimane ancorati a un sogno: “Nessun’ostacolo arresta lo straniero, e tutte le sofferenze, tutti gli insulti, tutti i rifiuti gli sono indifferenti nella ricerca di quel territorio invisibile e promesso, di quel *paese che non esiste* ma che egli porta nel suo sogno, e che bisogna ben chiamare un *al di là*”<sup>253</sup>.

In ricordo di Ungaretti, si può dire che lo straniero è il “girovago”, colui che “in nessuna parte della terra” si può accasare, che si trova “languente” a ogni nuovo clima che incontra, e da cui si distacca, alla ricerca di “un paese innocente”<sup>254</sup>.

Una spinta verso l’altrove abita dunque lo straniero e ne fa, in definitiva, un essere senza identità fissa, la cui sola patria è il viaggio (simile, in ciò, al non credente di cui parla Agostino, che va errando e che, anche se cerca la patria, non sa per quale via e dove cercarla, perché *la sua patria è la via*).

A rigore, ha scritto Mario Domenichelli, “straniero è colui che appartiene a un luogo *extra limina*, a un *foras*”<sup>255</sup>, che ha una diversa appartenenza, che proviene da fuori, che sta fuori casa, in un luogo diverso dal proprio. È il viandante, e, per dirla ancora una volta con Ungaretti, è il “*Sans maison / Sans famille / Sans famille / Sans amours / Sans amis / Sans souvenirs / Sans espoir*”<sup>256</sup>, con quella iterazione del *sans* che è come “una cicatrice lasciata da una perdita indefinitamente ripetuta”<sup>257</sup>.

Quando lo straniero viene, non si sa perché lo fa. L’unica cosa che porta con sé è la propria condizione di esule in cerca di asilo. Il suo *status* è quello dello spaesamento, lo stesso che accomuna tutti coloro che hanno perso il paese e sono senza radici, smemorati, persi in un vuoto (quello desertico o quello marino) che riempie di desolazione i loro occhi e inabissa, piagandolo, il loro animo.

Ricordando il prologo de *Les Fleurs du Mal (Au Lecteur)*, la Kristeva intitola un paragrafo della sua relazione *Vivre l'étrangeté aujourd'hui* “*Mon ennemi, mon semblable, mon frère*”.

Fratello e nemico è lo straniero. È, come il lettore di Baudelaire, “una superficie speculare che riflette immagini, e sono le nostre immagini che noi vediamo; assai meno, forse mai, vediamo ciò che lo straniero è, e che non può che sfuggirci proprio perché ci appartiene. E come la nostra vista, i nostri occhi minacciano lo straniero, allo stesso modo, dagli occhi dello straniero, da quello sguardo inconsueto, ci sentiamo minacciati, minacciati da una ve-

---

<sup>253</sup> *Ibidem*.

<sup>254</sup> G. Ungaretti, *Girovago*, in G. Ungaretti, *Vita di un uomo. Tutte le poesie*, a cura di Leone Piccioni, Mondadori, Milano 1969, p. 85.

<sup>255</sup> M. Domenichelli, *Pensiero straniero*, in *Lo straniero*, a cura di Mario Domenichelli e Pino Fasano, 2 voll., Bulzoni Editore, Roma 1997, vol. I, p. XXV.

<sup>256</sup> G. Ungaretti, *Vita di un uomo. Tutte le poesie*, cit., p. 357.

<sup>257</sup> M. Domenichelli, *Pensiero straniero*, cit., p. XXXII.

rità che vediamo e neghiamo. Da una verità *outlandish, unheimlich, 'strana', 'inconsueta'*. Perché quegli occhi, a rigore, non possono che guardare sempre da un fuori verso un dentro"<sup>258</sup>. Quel dentro che è la nostra interiorità più riposta, che, spesso, preferiamo occultare per non vedere ciò che siamo veramente, per non rimanerne accecati, perché l'incontro con la parte in ombra di noi stessi può inquietare e perturbare.

Lo straniero è colui che ci rivela quella verità che spesso ri-veliamo (copriamo con accortezza). Egli attiva i nostri desideri e le nostre paure, muove quella parte opaca che in noi dimora oscura. È, come scrive Remo Ceserani, "un'immagine e una proiezione culturale, presente nella psicologia e nell'immaginario delle comunità umane, fortemente implicata nei processi di costruzione dell'identità dei popoli, delle comunità etniche e in quelle nazionali, quasi sempre caricata di valori simbolici e ideologici. Tanto più le comunità umane sono omogenee, compatte, chiuse in sé, consapevoli di una propria identità specifica, tanto più respingono gli stranieri confinandoli nella loro diversità e accentuandone i tratti differenzianti. Ma anche: tanto più le comunità umane si sentono deboli e indifese e minacciate nella propria sicurezza e identità, tanto più le figure degli stranieri vengono caricate di valori negativi"<sup>259</sup>.

Nel suo libro *Étrangers à nous-mêmes*, la Kristeva invita a ricordare però alcuni momenti della storia dell'Occidente, dove lo straniero non è stato solo rigettato, ma anche pensato, accolto.

La Grecia conosceva un rapporto particolare con lo straniero. Tramite l'istituzione della *Xenia*. Di questa istituzione parla molto diffusamente un altro filosofo, Umberto Curi, autore di un bel libro dal titolo *Straniero* (2010). Curi ha parlato della necessità di costruire una filosofia dello straniero, rifacendosi a lontane pratiche che pure la cultura occidentale ha praticato nei confronti di chi giungeva da lontano.

Una di queste pratiche è la *xenia* greca, da *xenos* (lo straniero). La *xenia* (ospitalità in greco antico) era un'azione sacra per i Greci e consisteva nel rispetto reciproco tra ospitante e ospite, e nel cercar di soddisfare al meglio il proprio ospite (cibarlo, lavarlo, vestirlo).

Nei poemi omerici, il patto di *xenia* è protetto da Zeus *Xenios*, ed esso vincola tra loro eroi di campi avversari.

Nel VI Libro dell'*Iliade*, per esempio, i guerrieri si cercano nella lotta, pronti a portare la morte all'avversario. Nel mezzo della mischia, "smaniosi di combattimento", si incontrano Diomede, l'eroe greco possente nel grido di guerra, figlio di Tideo, e Glauco, capo d'eserciti, figlio di Ippoloco.

Ascoltando la storia di famiglia del suo avversario Glauco, Diomede parla dell'antico ed ereditato obbligo di ospitalità, stabilito tra Eneo, re dell'Etolia

---

<sup>258</sup> *Ibid.*, p. XXVII.

<sup>259</sup> R. Ceserani, *Lo straniero*, Laterza, Roma-Bari 1998, pp. 7-8.

e padre di suo padre, e Bellerofonte, padre di Ippoloco, padre a sua volta di Glauco. In costui, Diomede vede un suo “antico e paterno ospite” (v. 215). E si vanta, Diomede, di questo legame indissolubile che viene da lontano e che esige di continuare ad essere tenuto vivo anche per i giorni a venire. Ecco che Diomede dice “Evitiamo nella battaglia la lancia l’uno dell’altro [...] Scambiamoci le armi, in modo che anche costoro / sappiano che ci vantiamo di essere antichi, paterni ospiti”<sup>260</sup> (v. 224).

La struttura narrativa dell’*Odissea* poggia sul tema della xenia. Quando nel Libro VI dell’*Odissea*, l’eroe giunge sull’isola dei Feaci, si fa avanti supplice a invocare il soccorso di Nausicaa dalle candide braccia. La quale così si rivolge a lui (VI, 187): “Straniero [...] non ti mancherà una veste o cos’altro è giusto ottenere arrivando da supplice sventurato”. Poi rivolgendosi alle ancelle dice: “Su date all’ospite cibo e bevanda”. Tornando verso la città, poi, Nausicaa così parla: “Alzati ora straniero” (v. 255). Per evitare che i Feaci sparolino vedendola giungere insieme a uno straniero, la fanciulla chiede a costui di separarsi momentaneamente. Quando giunge alla reggia di Alcino, Odisseo domanda alla regina Arete ospitalità, e, dopo averlo fatto, si siede nei pressi del focolare, nella cenere, in un atto di umiltà. Tra i presenti che assistono in silenzio, alza la voce il vecchio eroe Echeneo, che, rivolto ad Alcino, dice: “Alcino, non è bello né giusto, / che un ospite sieda a terra sul focolare, nella cenere [...] Ma su, alza l’ospite e fallo sedere / su un trono con borchie d’argento, ordina tu agli araldi / di mescolare il vino, perché anche a Zeus lieto del fulmine, / che si accompagna coi supplici venerati, libiamo”<sup>261</sup>. Quando il Ciclope si accorge della presenza nella grotta dei greci, chiede: “Stranieri (xeni) chi siete? da dove venite per le liquide vie? / Per affari o alla ventura vagate sul mare, come i predoni che vagano rischiando la vita, portando danno agli estranei”<sup>262</sup>. Come si vede qui, lo straniero è il pericolo che porta danno.

Odisseo risponde: “Noi qui venuti, ci gettiamo alle tue ginocchia, semmai ci ospitassi o ci dessi anche un diverso regalo, quale è norma tra gli ospiti. O potente, onora gli dei: siamo tuoi supplici. Vendicatore di supplici e ospiti (xeinon) è Zeus, il dio ospitale che scorta i venerandi stranieri. Dissi così e lui subito mi rispose con cuore spietato ‘Sei sciocco o straniero o vieni da molto lontano, / tu che mi inviti a temere o a schivare gli dei’”<sup>263</sup>. Polifemo, che dice di non temere Zeus, mostra disprezzo per ogni forma di ospitalità e accoglienza.

<sup>260</sup> Omero, *Iliade*, con testo greco a fronte, traduzione di Guido Paduano. Saggi introduttivi di Guido Paduano e Maria Serena Mirto, Mondadori, Milano 2007, pp. 186-187.

<sup>261</sup> Omero, *Odissea*, con testo greco a fronte, traduzione di G. Aurelio Privitera. Saggio introduttivo di Alfred Heubeck. Premessa di Italo Calvino, Mondadori, Milano 2007, pp. 196-199.

<sup>262</sup> *Ibid.*, pp. 260-261.

<sup>263</sup> *Ibid.*, pp. 262-263.



Nel XVI Libro dell'*Odisea*, nell'episodio che narra dell'incontro nella capanna di Eumeo tra Odisseo e Telemaco, questi chiede al vecchio mandriano: "Da dove viene questo ospite (xeinos)?"<sup>264</sup>. Poi, più avanti, al verso 78, aggiunge: "Ma all'ospite, (xeinon), poiché è venuto da te, / darò un mantello e una tunica e bei vestiti, / darò una spada a due tagli e per i piedi i sandali"<sup>265</sup>.

Anche nella cultura giudaico-cristiana, l'ospitalità è un tema che ha a che fare con la teoxenia.

La storia di Lot (nipote di Abramo, figlio di suo fratello minore Aran) e parti del Vangelo lo dimostrano.

L'episodio dell'ospitalità di Lot, nella sua esemplarità, parla dello straniero-ospite dietro il quale si intravede la figura occulta di Dio. Quando due stranieri (dietro cui si nascondono gli angeli mandati dal Signore) giungono a Sodoma sul far della sera, Lot va loro incontro, si prostra con la faccia a terra e dice loro: "Miei signori, venite in casa del vostro servo: vi passerete la notte, vi laverete i piedi e poi, domattina, per tempo, ve ne andrete per la vostra strada" (*Gn*, 19,2). E quando gli uomini della città vengono per chiedere a Lot di fare uscire i suoi ospiti per abusarne, il nipote di Abramo così risponde: "No, fratelli miei, non fate del male! Sentite, io ho due figlie che non hanno ancora conosciuto uomo; lasciate che ve le porti fuori e fate loro quel che vi piace, purché non facciate nulla a questi uomini, perché sono entrati all'ombra del mio tetto" (*Gn*, 19, 7-8).

Come ha ricordato Pierre Lévy, Lot accoglie e integra in una comunità gli stranieri e li difende "solo contro tutti", e "così facendo situa sé stesso nella posizione dello straniero"<sup>266</sup>.

Nel *Levitico* e nel Vangelo secondo Matteo è possibile rinvenire la regola d'oro dell'ospitalità: "Lo straniero che risiede fra voi, lo tratterete come colui che è nato fra voi; tu l'amerai come te stesso, poiché anche voi foste stranieri nel paese d'Egitto. Io sono l'Eterno, il vostro Dio" (*Levitico*, 19,34).

In *Matteo* VII, 12, si legge: "Tutto quanto volete che gli uomini facciano a voi, anche voi fatelo a loro: questa, infatti, è la Legge ed i Profeti".

Queste affermazioni ci ricordano che, se si vuole essere ricevuti come ospiti con tutte le attenzioni, tutto il rispetto e tutto l'amore, ciascuno deve ricevere lo straniero-ospite in un modo corrispondente.

In *Matteo*, XXII, 35-40, c'è scritto: "35 E uno di loro, un dottore della legge, lo interrogò per metterlo alla prova: 36 'Maestro, qual è il più grande comandamento della legge?'. 37 Gli rispose: 'Amerai il Signore Dio tuo con tutto il

<sup>264</sup> *Ibid.*, pp. 476-477.

<sup>265</sup> *Ibid.*, pp. 478-479.

<sup>266</sup> P. Lévy, *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*, Feltrinelli, Milano 1996, p. 46.

cuore, con tutta la tua anima e con tutta la tua mente'. 38 Questo è il più grande e il primo dei comandamenti. 39 E il secondo è simile al primo: Amerai il prossimo tuo come te stesso. 40 Da questi due comandamenti dipendono tutta la Legge e i Profeti'''.

Queste che sono le radici dell'Occidente, la greco-romana e la giudaico-cristiana, dovrebbero gettare una luce diversa sul modo di pensare e vivere lo straniero. Darci un ethos diverso.

Ma interrogarsi sullo straniero dal solo punto di vista etico rischia di lasciare la questione a livello emozionale e morale. Mentre il problema dello straniero e lo straniero come problema (lo ha ricordato molto bene Donatella Di Cesare in un suo importante libro<sup>267</sup> *Stranieri residenti. Una filosofia dell'immigrazione*, 2017) impone un pensiero che ripensi i presupposti d'una visione che vede nello straniero l'*ostis*, il nemico. Bisogna cioè ripensare al fatto che una visione del genere è legata ad alcuni presupposti "quali l'autodeterminazione dei popoli, il concetto di sovranità e quello di proprietà".

---

<sup>267</sup> D. Di Cesare, *Stranieri residenti. Una filosofia dell'immigrazione*, Bollati-Boringhieri, Torino 2017.

## 2. Il volto d'Altri

di Gianluca Esposito

Il pensiero filosofico del XX secolo ha dovuto mutare radicalmente le proprie coordinate in funzione di una diversa impostazione morale. Se per circa duemilacinquecento anni è prevalso il paradigma dell'intellettualismo etico, ora il male non è più il derivato della mancata conoscenza, ma una razionale e consapevole scelta. Basterebbe parlare di due Guerre mondiali per proporre le coordinate storiche di questa aberrante prospettiva. Potremmo citare la fenomenologia di milioni di morti, esodati, emigrati in modo forzoso. Ma forse, poiché la filosofia stessa ha avuto il problema di giustificare i propri fondamenti nel Novecento, sarebbe opportuna anche una disamina di altri eventi, come la disgregazione dell'Impero austro-ungarico, cronaca di una morte annunciata, la genesi ed il perdurare della dittatura franchista e la reazione al rigido colonialismo francese in Africa mediterranea. Il motivo non sfugge ad un occhio attento: è anche in tali contesti storici che si è sviluppata una pacifica reazione ad una violenta implosione di fenomeni sociali, un timido tentativo in un linguaggio semplice, e non più per i soli addetti ai lavori, di rendere pratico il sapere teoretico per eccellenza, nonché di fornire delle nuove linee guida per il ramo meno solido del pensiero, mutabile in un modo vertiginosamente rapido: l'etica in rapporto al tema dello straniero. Ecco il profilarsi di quattro esponenti della filosofia morale, che citeremo in ordine logico e non cronologico ed in maniera consequenziale al modo con cui si sono cimentati con l'alterità, declinandola non solo dal punto di vista della sua definizione, ma anche nello scenario di una soluzione che deriva dalla possibilità di un'accettazione e comprensione di quest'ultima.

### **Emmanuel Lévinas: Altri come la responsabilità dell'altro uomo**

La storia di un ebreo che lascia per sempre la sua Kaunas per recarsi in Francia potrebbe essere tristemente accomunabile alle persecuzioni razziali. Nel nostro caso, sia per ragioni anagrafiche che per la mera volontà di approfondire a Parigi il pensiero occidentale, Emmanuel Lévinas è una concreta eccezione, paradigma sul quale si fonderà tutta la sua riflessione sull'alterità. Chi è l'altro? Lévinas userà una locuzione, un francesismo che ha appreso in gioventù e che trova estremamente indicativo: *Autrui*. Il lemma è di complessa traduzione, ma possiamo immaginare che *Altri*, inteso come *l'altro uomo*, sia quella da preferirsi. *Altri* è "il posto in cui non siamo mai stati, la città che non abbiamo mai visitato, il cibo che non abbiamo mai gustato". In altre parole lo straniero ci propone qualcosa che è assolutamente alieno alla nostra conoscenza e che attraverso la sua persona fisica possiamo scoprire. I tradizionali paradigmi della tradizione ontologica, che Lévinas descrive magistralmente passando attraverso Aristotele, Cartesio ed Husserl, non

consentono tale lettura. In primo luogo, perché ritengono l'ontologia stessa filosofia superiore, per l'appunto "filosofia prima" nel significato aristotelico e primigenio di un termine che, secondo Lévinas, anche se declinato in modo differente non ha mai perso tali connotati. In secondo luogo e come conseguenza diretta, poiché l'etica è ritenuta filosofia pratica e di rango inferiore. Non poteva mancare da parte di Lévinas un attacco concreto a tale filone interpretativo. Questo ha un esponente esplicito in Martin Heidegger. Al di là di ogni concreta adesione ideologica al Nazismo del suo avversario, Lévinas incentra la propria riflessione non solo su *Altri*, ma sull'epifania del suo volto. E in effetti il meridione d'Italia dovrebbe ben conoscere tale manifestazione. È ben nota la locuzione, diffusa soprattutto in Campania "interrogato, il morto non rispose". La sua derivazione ha un'origine dal codice penale di epoca borbonica: ogni vittima di aggressione fisica veniva interrogata e ne veniva redatto, conseguentemente, un verbale. L'ottusa prassi riguardava anche i morti che, ovviamente, non rispondevano. Per Lévinas, la morte è un passaggio chiave: se per Heidegger la morte è sempre un affare individuale, è sempre e solo la mia morte, per il filosofo lituano la morte è solo d'*Altri*. Se nell'analitica del *Dasein* si può parlare di un'esistenza ontologica e dell'*essere per la morte*, nel volto d'*Altri* è contenuta l'unica situazione esperibile in vita della morte stessa: l'intimazione ad un atto di responsabilità verso il volto dell'altro uomo. Tale atto non è certo violento: non è la minaccia di chi possiede un'arma più potente della nostra. Anche un cadavere chiede attenzione alla sua storia, alla sua natura umana, anche se oramai innegabilmente separata dalla vita. Proprio la sua mancata risposta è la più esplicita esperienza dell'alterità che è possibile compiere quando noi non siamo ancora morti.

### **Georg Simmel: *lo straniero oggi viene, domani resta***

Berlinese ed anche lui come Lévinas di religione ebraica, Georg Simmel è un sociologo imprecisato alla filosofia, colpito dalle mutazioni economiche della fine del XIX secolo, spaventato nei suoi ultimi anni di vita dalla *Grande guerra*. Tra le tante sfumature teoretiche delle sue riflessioni sociali, ve ne è una che riguarda la *finis Austriae*, la dissoluzione dell'elefantico Impero austro-ungarico. La sua permanenza a Vienna lo porta a confrontarsi con oltre cinquanta culture differenti ed a notare come Kraus, Trakl e Musil stavano preannunciando non solo la catastrofe di un conflitto imminente, ma anche il concreto problema dell'inadeguatezza semantica del termine straniero all'interno delle dinamiche relazionali dell'impero di Francesco Giuseppe. In effetti, la cultura tedesca ha in sé un bagaglio lessicale incredibile nel termine *Wanderer*, colui il quale vaga senza fissa dimora, più che vagabondo, viandante all'interno del mondo. Simmel è convinto che tutti i viennesi non siano viandanti, ma stranieri. Il motivo? La tesi proposta proprio a pochi anni dalla morte è suggestiva. Mentre il viandante andrà via senza avere al-

cun contatto emotivo col luogo che ha occasionalmente visitato, lo straniero opera in un modo diverso. Anch'egli potrà abbandonare fisicamente il luogo in cui attualmente permane, magari dopo anni, ma qualcosa del suo *Geist*, della sua spiritualità resterà in modo perenne. Il motivo, dunque, per cui lo straniero è una figura esistenziale innovativa, va ricercato non nello spazio e nel tempo. La sua diversità immette proprio in queste ultime categorie qualità che non possono derivare ed autogenerarsi da un determinato luogo. Così, Vienna non avrebbe potuto inaugurare la psicanalisi, la sua secessione artistica o l'elaborazione di nuovi dolci come il tiramisù veneziano, se non fosse stata capitale di un impero così multi-etnico, multiforme e, per l'appunto, così intriso di stranieri. Lo straniero avvicina quello che era ignoto e lontano, lo rielabora ed annulla ogni riflessione sull'origine e sulla geolocalizzazione, anche se andrà via. Proprio come Venezia, che l'impero aveva perso dal 1866 ma che continuava a dimorare nelle pasticcerie di Vienna accanto alla *Sachertorte*.

### **José Ortega y Gasset: la circostanzialità dell'individuo**

Afflitto dalla chiusura culturale della Spagna, tormentato dalla dittatura franchista, Ortega y Gasset si è confrontato oltre i confini della propria nazione. Dotato di spirito critico e con un bagaglio di buone letture da Hegel a Nietzsche, ha intravisto nel XX secolo una serie di fattori concomitanti ed irreversibili di una crisi morale, a suo giudizio originata proprio dal non possedere più elementi di oggettività nel mondo dell'etica. Così, andava riformulata la nozione d'individuo da cui, conseguentemente, sarebbe scaturita quella di straniero. Chi è *quel singolo* di cui parlava Kierkegaard nel suo epitaffio? La risposta è altrettanto lapidaria: *circostanzialità*. L'uomo non è un'entità ontologica predeterminata ed a sé stante "Io sono io e la mia circostanza: se non salvo questa non salvo neppure me". La natura dell'uomo contemporaneo non è più statica come nell'autoreferenzialità dei pensieri di *Don Chisciotte*: non possiamo progettare noi stessi in modo autonomo. Vivere, non vuol dire studiare, lavorare, procreare. Vivere è esistere in relazione agli altri uomini ed al quotidiano dialogo che ne consegue. Nessuna dottrina metafisica può indicare tale strada. L'uomo è non gradevolmente libero, ma forzosamente. Per questo l'esistenza dell'uomo è radicalmente morale. In tal senso, come comportarsi con lo straniero, con colui il quale mi obbliga a determinare in qualche modo le circostanze della mia libertà? Ortega y Gasset è estremamente diretto: lo straniero è *naufrago e crostaceo*. La scelta di questo codice binario etico non è dura, ma quasi fisiologica. Laddove si abbia nostalgia delle nostre origini, possiamo portare con noi foto, libri, memorie del nostro passato, che sono, come per un crostaceo, il guscio indistruttibile e la custodia di quello che siamo. Come per un paguro trasportato dalle onde sui fondali, possiamo radicarci senza difficoltà in qualunque luogo. Dove

si presenta l'opportunità di avere un livello di accoglienza e di stanzialità maggiore, possiamo sentirci naufraghi, ovvero partire dal costruire qualcosa proprio come i dispersi di un'imbarcazione. Una capanna, una macchina per misurare il tempo, la necessità di procacciare acqua e cibo non sono elementi che portano alla predazione ed alla distruzione di un'isola in cui siamo naufragati. Fuor di metafora, anche chi giunge, secondo Ortega y Gasset, come straniero in una città non vorrà demolirne le fondamenta, ma al massimo riedificarle.

### **Albert Camus: *étranger, lo straniero siamo noi***

Un inconfondibile cappotto, un'immane sigaretta, una morte prematura a quarantasei anni su di una *Citroen pallas*. Albert Camus ha sempre rifiutato di definire filosofici i propri romanzi, eppure mai appellativo fu più appropriato. Il suo più noto protagonista Patrice Meursault è la forma più radicale di straniero, quello che non è forestiero o necessariamente di altra nazionalità. "Sulla sua carta d'identità dovrebbe esserci scritto *alieno*" sosterrà Camus in un'intervista radiofonica. In effetti Meursault è una sorta di antieroe, estremamente sincero con se stesso. È un uomo ipoaffettivo: non vive alcun dolore per la morte della madre, non soffre il caldo, non ama alcuna donna, non crede in alcuna forma di religiosità, non si difende in un iniquo processo e non teme nemmeno la lama della ghigliottina. Il motivo? In quest'uomo, in realtà molto comune, nessun ideale è vivo e presente, nulla lo infervora, poiché la sua condanna non è la morte, ma la vita stessa. Sintomatica è la prima frase del romanzo di Camus "Oggi la mamma è morta, o forse ieri, non so". Ed è proprio il *je ne sais pas* il punto di partenza e di arrivo allo stesso tempo delle riflessioni sullo straniero. Tutti siamo stranieri se non siamo in contatto con la realtà e con gli altri: poco conta essere colonizzatori dell'Algeria o assistere alla sua violenta decolonizzazione quattordici anni dopo. Il più profondo dramma è quello di non avere emotività, non possedere alcuna empatia verso l'alterità: questo degenera a tal punto da diventare paradigma etico autoreferenziale, applicato, paradossalmente anche verso noi stessi. Pietà, dolore, paura, amore, indignazione diventano, siano esse emozioni brevi o sentimenti duraturi, prima motivo d'indifferenza verso gli altri e poi elemento autodistruttivo per lo stesso individuo. Trovare noi stessi nell'altro uomo affinché non ci autodistrugga, ecco l'invito più profondo di Camus.

### **Bibliografia di riferimento**

- E. Lévinas, *Totalità e infinito*, trad. it. a cura di A. Dall'Asta, Jaca Book, Milano 1990.
- E. Lévinas, *Dio, la morte e il tempo*, trad. it. a cura di S. Petrosino, Jaca Book, Milano 1996.
- G. Simmel, *Excursus sullo straniero*, trad. it. a cura di G. Giudici, Edizioni di Comunità, Torino 1998.
- J. Ortega y Gasset, *L'uomo e la gente*, trad. it. a cura di P. Piovani, Armando Editore, Roma 2005.
- A. Camus, *Lo straniero*, trad. it. a cura di S. C. Perroni, Bompiani, Milano 2015.



## Laboratori

### Il film *Mission* e lo straniero

*Gli studenti delle classi III A e III B a. s. 2017-2018 del Liceo classico "E. Corbino" di Con-tursi Terme (Sa).*

Docente Referente: Gianluca Esposito

Vorremmo parteciparvi della nostra esperienza didattica. In una visione plenaria alle nostre due classi, abbiamo avuto modo di visionare il film *Mission* di Roland Joffe, Palma d'oro al Festival del Cinema di Cannes del 1986. I due grandi attori protagonisti sono Jeremy Irons e Robert De Niro, rispettivamente nelle parti del missionario gesuita Padre Gabriel e del mercenario e mercante di schiavi, poi convertitosi, Rodrigo Mendoza. Con l'ausilio della metodologia didattica della *flipped classroom* ed a seguito di un ciclo di brevi lezioni del nostro docente di filosofia e storia prof. Gianluca Esposito, abbiamo offerto questi spunti sul discorso dello straniero e dell'altro che vanno oltre la tradizione manualistica.

Siamo nella seconda metà del Settecento, quando la schiavitù è stata solo formalmente abolita. I trattati di Tordesillas e di Madrid vengono ricordati nel film, e sono la questione per cui un'autorità *superpartes* come la Chiesa dovrà, nella persona del cardinale Altamirano inviato dal pontefice, decidere a chi appartengono i territori degli indios Guarani, in piena foresta amazzonica. Ed è proprio su tale punto che tutto il film s'incentra per parlare dell'altro. Quando gli europei si sono confrontati con gli stranieri hanno usato tre termini chiave:

- *Barbaro*: utilizzato dagli antichi e per tutto il Medioevo. È colui il quale non parla né il latino né il greco e che balbetta le lingue di popoli che ritengono presuntuosamente di essere più civili;
- *Selvaggio*: parola chiave valida dalla modernità sino alla prima metà del XIX secolo. Si allude agli abitanti della foresta che hanno usi simili agli animali e non possono esser chiamati nemmeno uomini;
- *Primitivo*: uomini di sicuro, ma fermi all'età della pietra. È quanto gli antropologi sentenziano sulle popolazioni centrafricane, nei viaggi d'esplorazione e dopo il Congresso di Berlino del 1874.

Proprio sulla parola selvaggio, uno dei cattivi di turno del film, Don Cabeza, governatore spagnolo, sosterrà sia che un bambino Guarani altro non è che un pappagallo, incapace d'intonare con ragione una melodia di preghiera a Maria, sia che le frustate nelle piantagioni, metodo della vecchia ed illegale schiavitù, ancora in vigore nei domini portoghesi, è un atto giusto e corretto. Oltre al triste epilogo con una strage di indios e missionari sulle sommità della cascata che li ospitava in una missione cristiana, ci piace sottolineare come i riferimenti che abbiamo studiato quest'anno nel *De anima* di Aristo-

tele, siano bene evidenti. Il pensatore greco, aveva sostenuto che non tutti gli esseri che hanno sembianze umane sono uomini, anzi che taluni devono essere giustamente schiavizzati o perché privi d'intelletto in modo totale, o perché senza intelletto attivo. Sono gli *omuncoli*, subumani di cui i colonizzatori della modernità si sono serviti per parlare dell'altro. Questa strage di milioni di persone che ha spazzato via intere civiltà dal pianeta, ci ha commosso in modo accorato. Un genocidio spesso taciuto in nome del mancato rispetto dell'identità altrui.



## V. MEDIA E INTERCULTURA

*Con il contributo di*

**Luciana Borsatti**

Giornalista ANSA

Corrispondente da Teheran

*Docenti Referenti*

**Maria Luisa Albano**

IIS "Perito-Levi" - Sez. Liceo Classico - Eboli

**Massimiliano D'Aiuto**

Liceo "E. Medi" - Battipaglia

*Destinatari*

**Studenti Triennio Scuole Superiori**

*Discipline coinvolte*

**Letteratura Inglese, letteratura italiana, storia, geopolitica.**

*Parole Chiave*

**Primavera arabe, pregiudizi, stereotipo, censura, intercultura, media, flussi migratori, giornalismo.**

## **Indice:**

- 1. Conoscere l'altro, dalla Tunisia nostra vicina al controverso Iran**  
*di Luciana Borsatti*
- 2. Censura, media e educazione interculturale: un percorso didattico al Liceo "E. Medi" di Battipaglia**  
*di Massimiliano D'Aiuto*

## **Laboratori:**

- 1. La terra promessa**  
*di Mario Pesce, Andrea Guarracino*

**Da Istanbul a Battipaglia: intervista a Delfin, una studentessa turca del nostro Liceo**

*di Francesca Alfinito*

**Intervista a Yuliana sul ruolo della censura in Ucraina, suo paese d'origine**

*di Elsa Martino*

- 2. Eastern and Western media**  
**Media History timeline (western and middle-eastern countries)**  
**Prominent Arabic social media**  
**Comment on the article titled 'Who is to know?'**  
**Fake news as a means of opposition**

*di Emma Amato, Nicolas Baldi, Holczli Bogdan, Eleonora Bonaccorso, Beatrice Bonaparte, Sara Capozzolo, Annamaria Caprino, Angelica Cervino, Francesca Ciao, Camilla Di Candia, Federica Di Candia, Elena Foti, Giulio Garofalo, Mario Gennattiento, Antonio Infante, Ludovica La Monica Angeloro, Carlotta Landi, Paola Melchionda, Paolo Mellone, Emilia Plaitano, Angela Stabile, Raffaella Vitale, Elena Viviani.*

## Contenuti:

Il contributo di apertura, della giornalista Luciana Borsatti, profonda conoscitrice della realtà iraniana perché per anni corrispondente Ansa a Teheran, analizza gli effetti delle Primavere arabe in Paesi come la Tunisia, l'Egitto, la Siria ed il Libano. In realtà tali moti rivoluzionari hanno solo peggiorato la situazione nei diversi contesti sociali dei paesi coinvolti incentivando la disoccupazione intellettuale e trasformando molte aree del mondo arabo-islamico in patria dei cosiddetti *foreign fighters*. L'articolo continua cercando di smitizzare i molti pregiudizi che l'Occidente nutre sull'Iran. A partire dal fatto che la forma di governo iraniana non è una dittatura teocratica ma una forma ibrida che unisce istituzioni democratiche e istituzioni legate all'ultraconservatore Ayatollah Khomeini, teorico della rivoluzione del 1979, a finire alla problematica sulla sottomissione delle donne che costituiscono, invece, il 60% della popolazione universitaria e che non sono obbligate dal loro codice civile ad indossare il velo. Massimiliano D'Aiuto, docente del Liceo Medi, presenta un interessante pamphlet sul rapporto tra media, censura e dialogo interculturale partendo dal pensiero del filosofo Guido Calogero che può riassumersi nell'obbligo, per ognuno di noi, di comprendere gli altri nelle differenze. Viene poi indagato il ruolo dei media nella costruzione della figura dello straniero immigrato nell'immaginario collettivo dell'Occidente. L'articolo si conclude riportando le esperienze dei laboratori didattici svoltisi nel Liceo Medi di Battipaglia con il contributo della redazione del giornale scolastico "Spiffero". La sezione Laboratori racchiude le interviste realizzate dagli studenti del Liceo Medi agli immigrati richiedenti asilo nel Comune di Battipaglia e a due studentesse dello stesso Liceo di nazionalità diverse. Ancora nella stessa sezione sono presentati di lavori di ricerca dei ragazzi della sezione Liceo Classico dell'Istituto Perito-Levi sulla nascita e lo sviluppo del giornalismo sia in Occidente che nel mondo arabo.

The opening article, by journalist Luciana Borsatti, who had been Ansa correspondent in Tehran, concentrates on the effects of the Arab Springs in countries such as Tunisia, Egypt, Syria and Lebanon, building on the conclusion that these revolutionary movements have only worsened the social situation deepening intellectual unemployment and transforming many areas of the Arab-Islamic world into the homeland of the so-called foreign fighters. The article then investigates the Western prejudices against Iran. Starting from analyzing the Iranian form of government that is not a theocratic dictatorship but a hybrid form uniting democratic institutions as well as ultra-conservative ones linked to the Ayatollah Khomeini, theorist of the 1979 revolution. As concerns the prejudice of the Iranian women submission to men it is stressed the high percentage, 60%, of women attending public and private universities. Moreover, concludes the Author, Iranian women are not obliged to wear the veil.

The second intervention of this section, by Massimiliano D'Aiuto, teacher at the Liceo Medi in Battipaglia, investigates on the relationship among media, censorship and intercultural dialogue quoting the Italian philosopher Guido Calogero who stresses the importance of understanding others learning by their different cultural backgrounds. The Author then investigates the media construction of anti-immigra-

tion positions in the western world. The final part of the article reports the experiences of the educational workshops held in the Liceo Medi in Battipaglia with the contribution of the editorial staff of the school newspaper "Spiffero".

The Laboratories section contains the interviews of the students of the Liceo Medi to immigrants seeking asylum in the Municipality of Battipaglia. The final part of the section contains a research work by the students of the Liceo Perito-Levi in Eboli, on the birth and development of journalism both in the West and in the Arab world.



# 1. Conoscere l'altro, dalla Tunisia nostra vicina al contro-verso Iran

di Luciana Borsatti

Lo straniero che è in me. Un tema che mette in discussione la nostra identità, ci costringe a guardarci dentro e riconoscerci anche tramite la conoscenza (reciproca) del punto di vista dell'altro. Un tema in linea con il nostro presente, in cui le migrazioni sono una realtà globale di cui tutti noi dobbiamo prendere atto con responsabilità, e con la consapevolezza che nessun muro né slogan demagogico potrà mai fermare i flussi di milioni di persone che – come sempre del resto accaduto nella storia – si spostano per cercare condizioni di vita migliori. Nel caso dei flussi che arrivano in Europa, credo che quest'ultima, e tanto più quella dei cosiddetti sovranisti, soffra di miopia, perché le migrazioni non si possono fermare se non con progetti di sviluppo di lungo periodo (che potrebbero dare fiato anche alle nostre imprese) nelle regioni di provenienza.

Cercare di comprendere il punto di vista dell'altro dovrebbe anche essere il dovere di un buon giornalista: non si può fare buona informazione se non si sanno interpretare i contesti culturali e anche religiosi dei fatti di cui scriviamo e leggiamo.

Quando quasi per caso mi sono trovata a testimoniare i primi passi della rivoluzione in Tunisia nel gennaio 2011 ho avvertito quanto stanchi fossero i tunisini del sistema autoritario e corrotto del presidente Ben Ali. Quella tunisina è stata una rivoluzione relativamente breve e con un numero limitato di vittime, rispetto a quello che poi sarebbe avvenute in Egitto ma soprattutto in Libia e in Siria, due Paesi questi ultimi in cui la guerra innescata dalle prime rivolte non è ancora finita. Considerato tuttavia che Ben Ali aveva lasciato il potere in pochi giorni, e che una nuova e luminosa stagione di democrazia sembrava aprirsi per la Tunisia, mi sorprese, poche settimane dopo, vedere le prime barche di migranti tunisini partire da Zarzis. "Ma come, avete appena fatto la rivoluzione e i vostri connazionali già lasciano il Paese?" chiedo a chi incontro. E compresi quanta sfiducia nella possibilità di un vero e rapido cambiamento economico spingesse tanti a tentare di raggiungere l'Italia e l'Europa del benessere visto tante volte in televisione.

Ed in effetti, nonostante la Tunisia rappresenti l'unico esempio di successo delle cosiddette rivolte arabe, i problemi economici di fondo che hanno innescato quella prima rivoluzione restano. Il Paese è più libero, ma migliaia di giovani – soprattutto nelle regioni più interne – continuano a non avere prospettive occupazionali. Evidentemente l'aiuto che pur è giunto a Tunisi dall'Europa non è stato sufficiente per un vero sviluppo. E questo ha favorito il diffondersi dell'islam radicale e del jihadismo, tanto che la Tunisia è uno

dei Paesi con il maggior numero di giovani *foreign fighters* che hanno scelto di combattere con l'Isis e altre milizie in Siria e in Libia. Altri giovani guardano invece ancora all'Europa, che tuttavia li respinge, insieme a tutti i "migranti economici": come se l'essere "migranti economici" – come lo sono stati i nostri padri e nonni – fosse un titolo di demerito, rispetto ai profughi di guerra. Il caso tunisino e quello dei migranti africani dovrebbe essere uno stimolo per noi – e soprattutto per i media italiani ed europei – per comprendere la storia e le ragioni di quelle persone che vediamo come insieme indistinto di numeri. Ma troppo poco ancora si fa per raccontare sui media l'Eritrea, la Nigeria e l'Africa sub-sahariana, per analizzare le condizioni politiche ed economiche, le carestie e le violenze da cui fuggono.

Non è invece un Paese di migranti l'Iran, che anzi ospita circa tre milioni di afgani fuggiti dalle guerre e dalla povertà che tormentano da decenni l'Afghanistan. Anche se sono molti gli iraniani che vivono in Italia, in Europa, in Canada e negli Usa, entrati negli anni con visti regolari, e capaci di integrarsi facilmente per la buona preparazione negli studi e per le tante affinità culturali che ci uniscono.

In questo Paese tanto controverso ho avuto la fortuna, professionale ma anche umana, di vivere due anni, divisi in due periodi diversi: con la presidenza dell'ultraconservatore Mahmoud Ahmadinejad e con quella attuale, del conservatore moderato Hassan Rouhani, alleato con i riformisti.

Una fortuna professionale perché mi ha permesso di conoscere più da vicino una realtà politica, sociale e culturale complessa e dinamica, tutt'altro che monolitica come i nemici giurati della Repubblica Islamica continuano a descrivercela. E umana perché l'Iran, il Paese della millenaria civiltà persiana, è un paese accogliente e sorprendente: con le sue donne tutt'altro che sottomesse; con i suoi giovani colti, vivaci e aperti al mondo, che soffrono lo stato di costante assedio in cui Trump, dopo le speranze suscitate da Obama e dall'accordo sul nucleare del 2015, ha fatto ripiombare il loro Paese.

L'Iran è uno degli esempi migliori di come una decennale propaganda politica ostile, e il conformismo di molti media che acriticamente si adeguano agli stereotipi, possano ottenere l'effetto-demonizzazione nuovamente rinnovato dalla strategia di "massima pressione" sull'Iran di Trump e dei suoi "falchi", gli esponenti della linea dura. Sia chiaro: non che la Repubblica Islamica sia un paradiso per i diritti umani. Ma nemmeno lo è, per esempio, l'Arabia Saudita, una monarchia assoluta dove ogni aspetto della vita è regolato dalla dottrina wahabita, la versione più conservatrice dell'islam sunnita, e che tuttavia è un alleato di ferro degli Stati Uniti, insieme a Israele, nella comune ostilità contro Teheran.

E allora, affrontiamo alcuni di questi stereotipi.

L'Iran vuole veramente la bomba atomica? No, non la vuole. Lo ha stabilito l'Aiea, l'Agenzia internazionale per l'energia atomica, che controlla il

rispetto da parte dell'Iran dell'accordo sul nucleare del 2015 stretto con Usa, Russia, Cina, Gran Bretagna, Francia, Germania ed Europa nel ruolo di mediatore. L'Aiea ha infatti stabilito proprio nel 2015 che la Repubblica Islamica aveva cominciato il processo per raggiungere quel risultato fino al 2003, e svolto qualche studio ulteriore, ma non in un progetto organico, fino al 2009. Da allora più nulla, dunque, fino al *nuclear deal*, rispetto al quale l'Iran ha rispettato tutti i suoi obblighi, come certificato una quindicina di volte dalla stessa Aiea: riducendo a livelli minimi le attività del proprio nucleare civile, e attendendo come corrispettivo la revoca delle sanzioni internazionali e una normalizzazione dei rapporti con l'Occidente. Solo nel maggio 2019, ad un anno dal ritiro degli Usa di Trump dall'accordo, Teheran ha annunciato un parziale e graduale ritiro da alcuni di questi impegni. Perché con le nuove sanzioni americane, estese anche agli altri Paesi partner dell'accordo - in modo che le loro imprese, e in particolare quelle europee, non possano avere più rapporti d'affari con Teheran - l'Iran non può trarre gli attesi vantaggi economici dal rimanere fedele all'accordo stesso. Ma se anche Teheran volesse fare un uso militare del proprio programma civile, rischierebbe un attacco immediato da parte sia di Israele - che ha un arsenale nucleare non dichiarato - che degli Usa (che contano molte basi in Medio Oriente) e delle potenze rivali nel Golfo.

L'Iran è una democrazia e o una dittatura teocratica?

La Repubblica Islamica - nata dalla rivoluzione del 1979 contro lo scià Mohammad Reza Pahlavi - è un sistema ibrido, che unisce istituzioni democratiche ad altre derivanti dal pensiero religioso e politico del suo fondatore, l'Ayatollah Khomeini, e dalla sua interpretazione all'islam sciita maggioritario nel Paese. Quindi ha un Parlamento ed un Presidente eletti a suffragio universale e una magistratura indipendente, ma anche cariche come la Guida suprema, un giurista esperto che in quanto massimo interprete della legge islamica è anche la più alta autorità politico-religiosa, o il Consiglio dei Guardiani, che seleziona i candidati alle elezioni. Al tempo stesso il codice civile e penale (come in altri paesi musulmani) discende dalla *sharia*, seppure con vari margini interpretativi, con il conseguente contrasto tra una società moderna e occidentalizzata e norme formatesi quindici secoli fa.

Le donne sono sottomesse o pure no?

In questo quadro le donne iraniane hanno combattuto e continuano a farlo molto tenacemente per ampliare i propri margini di diritti e libertà. Le donne rappresentano del resto circa il 60% della popolazione universitaria, scelgono spesso materie tecniche e scientifiche e ottengono ottimi risultati nello studio e nel lavoro, sebbene sia per loro più difficile raggiungere i livelli più alti della carriera tradizionalmente occupati dagli uomini. La battaglia contro l'obbligo del velo, non sempre condivisa dalle donne più tradizionaliste, è in realtà anche il simbolo di altre restrizioni da cui emanciparsi. Per esem-

pio, il codice civile rende per una donna molto difficile chiedere il divorzio e la penalizza rispetto ai congiunti maschi nelle divisioni ereditarie. Altre regole impediscono tuttora alle donne di entrare negli stadi dove giocano i maschi o di praticare alcuni sport. Ma va anche precisato che il velo è ormai ridotto, nelle aree urbane in particolare, ad un foulard che copre molto poco, e che il *chador* (l'ampio mantello, spesso nero, che copre da capo a piedi) è un obbligo soltanto in moschea (che molte del resto non frequentano). Inoltre, il viso è sempre scoperto. Ma proprio le cicliche ondate repressive che colpiscono chi contesta l'obbligo del velo, e quanti rivendicano maggiori diritti e libertà personali e politiche, rivelano come la società iraniana resti divisa tra istanze conservatrici e riformiste. E come queste ultime siano più in difficoltà quanto aumentano le conflittualità sul piano internazionale – come quella coincisa con la presidenza Trump – che favoriscono proprio le forze più ostili all'Occidente e chiuse al cambiamento.

Per tornare al nostro punto di partenza, "lo straniero che è in me", credo che l'espressione sia valida in modo speciale proprio per la società iraniana. Se mai vi capitasse di recarvi in Iran, vi trovereste infatti – grazie anche all'ospitalità e alla cordialità degli abitanti – molti più punti di contatto che differenze fra le due culture. E vi sorprenderà anche la particolare simpatia di cui gode fra la gente l'Italia.

## 2. Censura, media ed educazione interculturale

### Un percorso didattico al Liceo “E. Medi” di Battipaglia

di Massimiliano D’Aiuto

#### 1. Introduzione

Il 26 gennaio del 2016, in occasione della visita del presidente iraniano, Hassan Rouhani, ai Musei Capitolini, non meglio precisati funzionari statali ricoprivano con drappaggi le nudità di alcune statue ivi esposte per non urtare la sensibilità del visitatore. La notizia in brevissimo tempo aveva fatto il giro del mondo. Il ministro Rouhani, pur sottolineando l’ospitalità dell’Italia, che faceva di tutto “per mettere a proprio agio gli ospiti”, si era affrettato a chiarire che non c’era stata alcuna richiesta, né esplicita né implicita, in tal senso da parte del suo Paese: ovvero il rivestimento delle statue romane era frutto unicamente dello zelo autocensorio del paese ospitante<sup>268</sup>. L’episodio, appena citato, non può non richiamare alla memoria, *mutatis mutandis*, quanto più di quattrocento anni prima era accaduto nella stessa città. Correva l’anno 1565, ovvero l’anno successivo a quello in cui Pio VI con la bolla *Benedictus Deus* aveva dato formale approvazione a tutti i decreti del Concilio di Trento e ne aveva disposto l’attuazione. In quell’anno Daniele Ricciarelli, meglio noto come Daniele da Volterra, ricevette, proprio a seguito dell’attuazione dei decreti tridentini, l’incarico di ricoprire con foglie di fico (e in qualche caso di rivestire completamente) i nudi michelangioleschi della Cappella Sistina. La censura ecclesiastica, che già esercitava da qualche anno il suo controllo sulla neonata stampa mediante il famigerato *Index librorum prohibitorum* voluto da Paolo IV nel 1559, andava a colpire la libera creatività artistica di uno dei geni del nostro Rinascimento (all’epoca dei fatti, per sua fortuna, già morto da un anno)<sup>269</sup>.

Questi due esempi, scelti a notevole distanza temporale l’uno dall’altro, offrono un’idea piuttosto chiara di quanto, anche quando essa approdi ad esiti tutto sommato comici (o se preferite grotteschi) come quelli proposti, la censura (anche nella sua variante di autocensura) rappresenti uno dei più duraturi, complessi e tutto sommato ambigui dispositivi ideati dagli uomini<sup>270</sup> per consolidare e difendere una determinata visione del mondo, ben connotata nei propri lineamenti religiosi, politici e culturali, quando non si tratti

<sup>268</sup> Cfr. l’articolo di P. Matteucci, *Rouhani: “Statue coperte? Grande ospitalità italiana”*, apparso su *La Repubblica* del 27 gennaio 2016.

<sup>269</sup> Naturalmente va considerato il fatto che, grazie proprio a quella forma di censura, gli affreschi michelangioleschi evitarono sorte peggiori.

<sup>270</sup> Sulla censura in generale rimandiamo all’ottima voce *Censura* dello storico Victor Zaslavsky, redatta per l’*Enciclopedia delle Scienze Sociali*, Roma 1991, nonché al saggio di Richard A. Posner e Tun.Jen Chiang, *Censorship versus freedom of expression in the arts*, contenuto nell’*Handbook of the Economics of Arts and Culture*, I, Amsterdam 2006.

più brutalmente di perpetuare veri e propri sistemi di potere con alle spalle aggregati di forze economico-sociali non sempre facilmente identificabili. Fenomeno di lunga durata la censura lo è in quanto le sue origini possono rintracciarsi già nelle fasi più remote della storia biblica<sup>271</sup> o dell'antichità classica<sup>272</sup>. Fenomeno complesso, se si considerano gli ambiti di sua pertinenza, dalla psicologia del profondo alla stampa, dai più svariati campi artistici all'universo del web, senza contare poi tutte le sue innumerevoli implicazioni culturali, politiche, religiose, economiche. Fenomeno ambiguo, in quanto la spesso violenta coercizione dei mezzi si sposa con l'illibata santità dei fini. Cosa definiamo, infatti, censura? In primo luogo, ogni forma di limitazione della libertà di espressione e di accesso all'informazione in nome di un fine ritenuto, in determinate circostanze o situazioni più alto e rilevante<sup>273</sup>. Giova ricordare che una delle più solide e strutturate difese della censura è contenuta nelle pagine dell'ultimo libro della *Repubblica* di Platone<sup>274</sup>: in ballo c'erano per il filosofo l'educazione e il benessere dei cittadini della città ideale. Malgrado la ben nota condanna di Karl Popper al modello "chiuso" dello stato platonico, le argomentazioni platoniche conservano il fascino e l'attrattiva che hanno esercitato per secoli<sup>275</sup>, almeno quanto le infuocate parole, di verso totalmente opposto, dell'*Areopagitica* di John Milton. D'altra parte tra le tre tipologie principali di censura, politica, religiosa e morale, quest'ultima è quella che resta in vigore nell'ordinamento giuridico di molti stati democratici. Va, infine, considerato il fatto che ogni società, o meglio ogni cultura, senza alcun bisogno della forza o degli strumenti coercitivi del potere politico, esercita su suoi membri una pressione "censoria" che si concretizza in quelli che chiamiamo "tabù". Ed immaginare una società senza tabù o senza censure di questo tipo è da molti considerato illogico e folle<sup>276</sup>. Fatte queste doverose premesse – richieste se non altro dalla vastità dell'argomento – veniamo all'oggetto specifico del nostro contributo, che riguarda

<sup>271</sup> Cfr. Ger.36, 1-26.

<sup>272</sup> Interessanti riflessioni sulla censura in età classica, ma anche sulla censura in generale, si possono leggere in un importante saggio di Moses I. Finley, lo storico americano della civiltà antica vittima del maccartismo e per questo esule in Inghilterra, cfr. M. I. Finley, *La censura nell'antichità classica*, riportato in appendice al libro *La democrazia degli antichi e dei moderni*, Mondadori, Milano 1992, pp. 109-135.

<sup>273</sup> Sull'inefficacia e gli inevitabili limitati delle più diffuse definizioni del fenomeno censura, cfr. Finley, *op. cit.*, pp. 109-110.

<sup>274</sup> Cfr. Finley, *op. cit.*, p. 123 e Posner-Chiang, *op. cit.* p. 311.

<sup>275</sup> Cfr. Zaslavsky, *op. cit.* par. 2. L'ultima nota difesa della censura, tra le tante che si sono susseguite nel corso dei secoli, è quella del filosofo Herbert Marcuse con la sua idea di "tolleranza repressiva" (cfr. Id., *Repressive tolerance*, in R. P. Wolff, Barrington Moore Jr., H. Marcuse, *A critique of pure tolerance*, Beacon Press, Boston 1965, pp. 81-117).

<sup>276</sup> Cfr. le parole del grande antropologo E. Leach riportate da Finley nel saggio citato (p. 110), "un ambiente sociale senza censura, non sarebbe affatto un ambiente sociale, ma l'incubo di un maniaco".

in generale il rapporto tra censura e intercultura, ed in particolare il nesso tra censura, media ed educazione interculturale. Derivando le osservazioni particolari dalle premesse generali, si cercherà in primo luogo di definire il rapporto tra il fenomeno generale della censura e l'intercultura; in secondo luogo si accennerà all'incidenza e al peso che nell'immaginario sociale dell'italiano medio ha una forma larvata e non facilmente riconoscibile di censura (attiva, in primo luogo, sull'informazione mediatica). Da tale analisi si ricaveranno delle osservazioni di carattere pedagogico. Infine verrà sinteticamente illustrato un percorso didattico legato al tema in oggetto, messo in atto da un gruppo di studenti del Liceo Scientifico Linguistico e Classico Statale "Enrico Medi" di Battipaglia (SA), ben documentato nel presente volume grazie ai contributi di alcuni di loro.

## 2. Censura ed Intercultura

Un assunto ricorrente in molte delle trattazioni relative all'intercultura è che essa procede in direzione diametralmente opposta alla censura<sup>277</sup>. Se la censura procede per sottrazione, manipolazione o cancellazione, l'intercultura al contrario procede per addizione e per recupero; se la censura tende all'uniformità, l'intercultura tende alla diversità; se la censura opera nell'ombra e spesso in modo coercitivo e violento, l'intercultura opera in piena luce ed in modo pacifico; se la censura è in tutto e per tutto 'chiusura', l'intercultura è in primo luogo 'apertura'. E potremmo continuare. Quello che però risulta in questa sede opportuno, è tentare di conferire a tale assunto una base teorica ben precisa. La base teorica di cui necessitiamo è da individuare nella "filosofia del dialogo", che dovrebbe essere sottesa ad ogni speculazione sull'interculturalità e sulle buone pratiche interculturali. Tale filosofia ha ascendenti illustri che rimandano, non ci sarebbe bisogno di ricordarlo, al celebre filosofo Socrate, molto probabilmente una delle più note vittime della censura. I principi socratici in anni più recenti hanno costituito fecondo stimolo per molti pensatori; ne ricorderemo in particolare uno<sup>278</sup>, la cui riflessione, oggi gradualmente riscoperta<sup>279</sup>, risulta estremamente stimolante per tutti colo-

<sup>277</sup> Cfr. e.g. i contributi di Lorenzo Luatti, *Educazione alla cittadinanza e interculturalità*, p. 5 "l'intercultura non è mai rinuncia, censura" (liberamente scaricabile: <http://www.retetrevisointegrazionealunnistranieri.it/download/Ed%20citt%20interculturale%20Luatti.pdf>) e di A. Nanni, *Metodi didattici per educare all'interculturalità*, p. 8: "l'interculturalità non è mai censura, impoverimento" (il contributo è liberamente scaricabile all'indirizzo [http://www.irre.toscana.it/obbligo\\_formativo/lepri/articoli/metodi\\_didattici\\_per\\_educazione\\_interculturale.pdf](http://www.irre.toscana.it/obbligo_formativo/lepri/articoli/metodi_didattici_per_educazione_interculturale.pdf)).

<sup>278</sup> Naturalmente esistono 'filosofie del dialogo' con ascendenti filosofici differenti da quello scelto per questa trattazione, come ad esempio M. Buber, F. Rosenzweig, F. Ebner, E. Levinas etc., cfr. M. Martini (cur.), *La filosofia del dialogo da Buber a Levinas*, Cittadella Editrice, Assisi 1995 e B. Casper, *Il pensiero dialogico*, Morcelliana, Brescia 2008.

<sup>279</sup> Si veda in particolare M. Pagano, *La filosofia del dialogo di Guido Calogero*, FUP, Firenze



ro che si occupano di interculturalità, Guido Calogero<sup>280</sup>. Vittima lui stesso della censura e del carcere fascisti, Calogero sviluppò a partire dall'opera *Logo e Dialogo* del 1950 una vera e propria "filosofia del dialogo"<sup>281</sup>. Secondo la sua impostazione, il fondamento di ogni etica risiede nel principio fondamentale del dialogo, ovvero nella "Volontà di Intendere" l'altro che mi sta di fronte. Estendendo tale principio dal rango dei singoli individui a quello delle culture e delle civiltà, Calogero in primo luogo scarta ogni prospettiva "negatrice delle differenze"<sup>282</sup> e afferma che le culture "non sono fatte per restare eternamente quali sono, ma bensì per svilupparsi, per influenzarsi a vicenda, insomma per modificarsi e per migliorarsi in un universo comune. Non sono destinate a vivere nell'irrelatività reciproca, ma a comunicare"<sup>283</sup>. Questa semplice verità storica pone al filosofo un angoscioso dilemma: sulla base di quale principio, che non sia la svalutazione e l'appianamento delle differenze, o, al contrario, l'esaltazione e il compiacimento per quelle stesse, potrebbe ragionevolmente fondarsi la coesistenza delle culture? La risposta di Calogero è che la coesistenza delle culture deve fondarsi sulla regola massima da lui già studiata nel campo dell'agire individuale e comunitario: "il dovere di comprendere gli altri nelle loro differenze". "La regola della coesistenza con gli altri va – afferma il filosofo – sempre al di là di ciò che noi già possediamo: al di là della nostra religione, della nostra fede, della nostra filosofia, della nostra ideologia... Nessuna cultura è quindi tenuta a sacrificare alcuna parte del suo contenuto ideologico, qualora essa accetti di osservare la regola della coesistenza"<sup>284</sup>. È il dialogo il fondamento comune di ogni possibile forma di coesistenza tra culture differenti; dialogo che non costituisce rinuncia alla propria identità culturale, ma apertura all'identità culturale dell'altro, disponibilità a comprendere l'altro, a sottoporre ad analisi critica il proprio e l'altrui agire nell'ottica della pacifica coesistenza e dello sviluppo complessivo della civiltà e della democrazia.

Calato in questo contesto il problema costituito dalla censura assume connotati ben definiti e l'assunto da cui siamo partiti, relativo all'inconciliabilità di censura e intercultura, appare pienamente giustificato. Innestato nel ragionamento di Calogero il dispositivo della censura risulta contrario ad ogni

---

2012.

<sup>280</sup> Sulla figura del filosofo si veda per un primo orientamento la voce a cura di M. Visentin, *Guido Calogero nel Dizionario Biografico degli Italiani*, Roma 2019 (consultabile online al sito [www.treccani.it](http://www.treccani.it)).

<sup>281</sup> Cfr. Pagano, *op. cit.*, pp. 4ss. L'opera *Logo e Dialogo. Saggio sullo spirito critico e sulla libertà di coscienza* (Milano 1950), venne poi ampliata nel fondamentale *Filosofia del Dialogo*, Milano 1962 (1977<sup>3</sup>), libro di recente ristampato dall'editrice Morcelliana: G. Calogero, *Filosofia del Dialogo*, Morcelliana, Brescia 2015. Le citazioni nel testo sono tratte dall'edizione del 1977<sup>3</sup>.

<sup>282</sup> Cfr. Calogero, *op. cit.*, p. 389.

<sup>283</sup> Cfr. Calogero, *op. cit.*, p. 389.

<sup>284</sup> Cfr. Calogero, *op. cit.*, p. 390.

ragionevole sviluppo dell'agire dialogico. La censura rimanda ad una serie di atteggiamenti che con il dialogo hanno ben poco in comune: il dogmatismo, il fanatismo, l'intolleranza, il totalitarismo<sup>285</sup>. La censura, quindi, non permette al dialogo di svilupparsi in modo naturale e secondo la sua legge fondamentale, quella di intendere l'altro. Se io o l'altro che mi sta di fronte non fossimo liberi di esprimerci, se non avessimo la possibilità di recuperare informazioni che ci riguardano, la dinamica del comprendere risulterebbe inevitabilmente impoverita e in molti casi il dialogo del tutto inattuabile.

La libertà di espressione è a tal punto costitutiva del dialogo da essere invocata anche per coloro che si fanno portatori di una ideologia antidialogica, dogmatica, fanatica e potenzialmente liberticida. Con illuminate parole Calogero sostiene che "mentre ogni provvedimento, che per contrastare la diffusione di ideologie contrarie allo spirito della libertà di parola ricorra al rimedio di restringere la libertà di parola di coloro che le diffondono, contraddice pericolosamente al suo stesso principio ideale, e fornisce prestigio morale ed armi argomentative agli avversari, ogni provvedimento che invece, di fronte al diffondersi di quelle ideologie, non si abbassi a tentare di imprigionarle, ma bensì promuova la diffusione della cultura etico-politica fondamentale, atta ad immunizzare dalla seduzione di ogni loro motivo dogmatico e autoritario, sia infinitamente meno esposto a critiche di quel genere"<sup>286</sup>. Lo sviluppo delle culture, così come il loro incontro, richiede libertà, una libertà che come ci ricorda un altro grande intellettuale del Novecento, vicino su questi temi alle posizioni di Calogero, Norberto Bobbio, è in primo luogo "non-impedimento": "cultura libera significa cultura non impedita. Gli impedimenti possono essere tanto materiali che psichici e morali: i primi ostacolano o rendono difficile la circolazione e lo scambio delle idee, il contatto degli uomini di cultura; i secondi ostacolano o rendono difficile o addirittura pericoloso il formarsi di un sicuro convincimento attraverso la falsificazione di fatti o la fallacia di ragionamenti, se non addirittura attraverso pressioni di vario genere sulle coscienze"<sup>287</sup>. La censura assomma in sé nelle sue varie forme tutti gli impedimenti di cui parla Bobbio, essa pertanto è di per sé un male per lo sviluppo delle singole culture così come per lo scambio tra culture differenti. Pertanto censura e dialogo interculturale, censura e interculturalità si collocano agli antipodi.

Lo stesso discorso vale evidentemente per i goffi tentativi di autocensura come quello da cui abbiamo preso le mosse. Coloro che hanno velato le statue romane dei Musei Capitolini, ritenendo che ciò potesse facilitare la rela-

<sup>285</sup> Cfr. in particolare Calogero, *op. cit.*, pp. 127ss.

<sup>286</sup> Cfr. Calogero, *op. cit.*, p. 132.

<sup>287</sup> N. Bobbio, *Politica e cultura*, Einaudi, Torino 1955<sup>1</sup> (ultima ristampa Torino 2005), p. 38. Sul rapporto tra il pensiero di Calogero e quello di Bobbio, cfr. quanto lo stesso Bobbio ha scritto nell'articolo *Calogero il più giovane dei miei maestri*, su "La Stampa" del 21.12.2001.

zione con un ospite di cultura differente (percepita soprattutto sulla base dei media come fanaticamente “puritana”), hanno agito per sottrazione, nascondimento, impoverimento delle differenze, mentre invece la dinamica dialogica per essere proficua e virtuosa richiede che le differenze vengano alla luce, emergano nel colloquio e siano sottoposte alla reciproca analisi critica. Chi ha agito censurando le libere espressioni della cultura artistica greco-romana, cioè della propria cultura, ha inferito, con evidente pre-giudizio, nel suo interlocutore un atteggiamento intollerante e fanatico, nella realtà dei fatti smentito dall’interlocutore stesso. Il dialogo tra le culture, come si è visto, non può mai avvenire per effetto di sottrazione: censurare le differenze culturali e religiose o tutto ciò che possa esprimerle e veicolarle (dai media all’arte, dal costume alla letteratura) è un errore di prospettiva piuttosto frequente. Si agisce per sottrazione quando, come accade in alcune scuole italiane, si censurano espressioni importanti della nostra cultura religiosa come il presepe; si agisce per sottrazione quando, come accade in Francia, in nome dello spirito di laicità si censurano il velo femminile, il turbante maschile e altri simboli religiosi; si agisce per sottrazione quando si censurano i libri occidentali o alcune pratiche sportive nelle classi femminili, come accade rispettivamente in Iran e in Arabia Saudita<sup>288</sup>.

Possiamo in questa sede soltanto accennare ad altre rilevanti implicazioni del rapporto tra censura e intercultura, prima tra tutte quella della libertà di espressione nella satira. Tutti hanno ben impressa nella memoria la vicenda delle vignette satiriche danesi su Maometto riproposte dal periodico satirico francese *Charlie Hebdo* e delle tragiche conseguenze che ne sono discese. Fin dove si può spingere la libertà di espressione della satira? Dove è legittimo chiedere che venga sottoposta a censura da parte di una determinata autorità pubblica o che si autocensuri? Di certo la satira, quando è vera satira, è sorretta da un pensiero critico e la libertà di analisi critica è elemento fondamentale del dialogo, compreso quello interculturale. D’altra parte risulta altrettanto evidente che satira e dialogo interculturale raramente vadano a braccetto, in quanto lo statuto, le finalità e i codici della satira sono distinti da quelli del dialogo interculturale. Le due realtà naturalmente possono coesistere ma, salvo rare eccezioni, nei rispettivi ambiti, senza invasioni di campo: situazioni ibride non sempre riescono convincenti<sup>289</sup>.

---

<sup>288</sup> Nella classifica dei “10 Most Censored Countries” stilata dall’organismo non governativo CPJ (Committee to Protect Journalist) l’Arabia Saudita e l’Iran occupano rispettivamente il terzo e settimo posto (<https://cpj.org/2015/04/10-most-censored-countries.php>).

<sup>289</sup> Sul tema rimandiamo all’informato saggio di Germana Carobene, *Satira, tutela del sentimento religioso e libertà di espressione. Una sfida per le moderne democrazie*, pubblicato in “Calumet. Intercultural law and humanities review”, marzo 2016 (disponibile on line sul sito <http://www.calumet-review.it/>).

### 3. Media e censura: implicazioni interculturali e pedagogiche

Abbozzando una possibile analisi critica del comportamento insipiente di chi ha velato le statue dei Musei Capitolini per accogliere un importante esponente politico di fede islamica, abbiamo accennato al ruolo importante giocato dai media. Quanto i media incidano sulla costruzione della figura dello straniero, in particolare dello straniero immigrato, nell'immaginario collettivo e quanto la conoscenza della condizione, della cultura e degli stili di vita degli stranieri immigrati in Italia sia troppo spesso limitata a ciò che i media generalisti mettono (o non mettono) in circolo è argomento ampiamente studiato<sup>290</sup>. I dati quantitativi e qualitativi emersi dalle varie rilevazioni fatte sui media italiani dimostrano quanto la loro azione tenda troppo spesso a costruire stereotipi e ad alimentare pregiudizi. Quello che in questo contesto preme sottolineare è il meccanismo di censura "silente" (piuttosto per sottrazione che per manipolazione) che i media italiani hanno applicato e tuttora applicano alla rappresentazione dello straniero immigrato nel nostro paese. Un esempio valga per tutti: il *Rapporto Finale* della Fondazione Censis significativamente intitolato "L'immagine degli immigrati e delle minoranze etniche nei media", mettendo a confronto le rilevazioni effettuate su gran parte dei media italiani, constatava già nel 2002 che, mentre gli immigrati continuavano ad essere prevalentemente associati nella strutturazione delle notizie ad azioni negative, per converso "le azioni positive vedono nell'ultima rilevazione un generale ulteriore decremento e, mentre immigrati oggetto di un'azione positiva continuano ad essere del tutto assenti dai teleschermi, la percentuale degli immigrati attivi protagonista di simili azioni scende del 50% dall'ultima rilevazione (dal 7 al 3,3%)"<sup>291</sup>. Analizzando il dato con le categorie discusse in precedenza possiamo affermare che nel 2002 era in atto nella maggioranza dei media italiani una strategia censoria che, consapevolmente o meno, agiva per sottrazione ed impoverimento, contribuendo inevitabilmente al dilagare di pregiudizi e stereotipi sugli stranieri, riconosciuta la pervasività dei media nella società italiana. In sintesi, "lo straniero è diverso, incomprensibile, non meritevole di attenzione, di conoscenza, di accoglienza e di dialogo. Il cittadino straniero non ha niente di buono, di positivo con sé; ha caratteristiche umane e culturali che possono portare solo a

<sup>290</sup> Sulla forza pervasiva dei media ed in particolare sullo specifico ruolo da essi assunto nella definizione dell'immagine stereotipata dello straniero immigrato si vedano i documentati studi di Maurizio Corte (*Mass media, immigrazione e pedagogia interculturale*, Cedam, Padova 2002; Id., *Comunicazione e giornalismo interculturale. Pedagogia e ruolo dei mass media in una società pluralistica*, Cedam, Padova 2006), i cui risultati vengono sintetizzati in A. Portera, *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza Roma-Bari, pp. 144-150 (con ulteriore bibliografia). Dati più aggiornati sono reperibili nel saggio di Carmela Maltone, *L'immigrazione nei media italiani. Disinformazione, stereotipi e innovazioni*, in "Line@editoriale" n. 2011, pp. 1-25 (disponibile online).

<sup>291</sup> *Rapporto finale* della Fondazione Censis 2002, Roma, Fondazione Censis, 2002, p. 10

compiangerlo; oppure è una minaccia per la nostra sicurezza e ha i connotati della delinquenza, specie quando è collegabile a fatti criminosi o quando appartiene alla religione islamica”<sup>292</sup>. La situazione rispetto al 2002 non sembra essere del tutto cambiata. Gran parte della vita dei quattro milioni e mezzo di immigrati regolari (il 7,5% della nostra popolazione nel 2011) veniva e viene tuttora ignorata, tagliata fuori, “censurata” dalle principali agenzie informative e dalla maggioranza dei media generalisti del nostro paese, per lasciare spazio alle vicende di cronaca (generalmente nera) della minoranza clandestina (il 16,3 % dell’intera popolazione immigrata). L’immigrato regolare, che studia o lavora nel nostro paese, arricchendone la vita economica e culturale, non faceva e non fa notizia. Il giornalismo interculturale sviluppatosi negli ultimi anni<sup>293</sup>, se esprime da un lato una positiva presa di coscienza del problema, non è stato, dall’altro, ancora in grado di invertire la tendenza generale, che risulta invece aggravata oggi dal ruolo di amplificazione e in molti casi di falsificazione delle notizie svolto dal web.

Considerato il ruolo educativo (o troppo spesso diseducativo)<sup>294</sup> dei media nella nostra società, non c’è alcun dubbio che, in aggiunta e a rinforzo di una specifica preparazione interculturale dei giornalisti e della diffusione delle buone pratiche interculturali nel mondo del giornalismo, la scuola possa costituire ad oggi il principale baluardo contro la disinformazione e l’accettazione acritica di stereotipi e pregiudizi veicolati dai media ed amplificati dal web (o viceversa). I processi e le dinamiche interculturali presenti nel macrocosmo della società italiana da oltre un trentennio sono ben evidenti e attive nel microcosmo costituito da ogni istituto scolastico e come tali costituiscono, in moltissimi casi, oggetto di studio, di analisi, di confronto tra tutti gli addetti al settore. Le strategie di dialogo, di analisi critica dei più comuni stereotipi, di ‘decostruzione’ di concetti e atteggiamenti, sono molto spesso il pane quotidiano di molti insegnanti ed educatori. Alla luce di quanto fin qui esposto risulta però urgente orientare la prassi educativa interculturale verso tre obiettivi: a) lo sviluppo di competenze di analisi e critica delle informazioni; b) la consapevolezza dei meccanismi (sottrazione, manipolazione, cancellazione, oblio etc.) e del ruolo della censura nei processi culturali e sociali; c) l’approfondimento in senso dialogico (seguendo gli stimoli e le intuizioni calogeriane) del valore e dei possibili limiti della libertà di parola e di espressione.

---

<sup>292</sup> Cfr. Portera, *op. cit.*, p. 147, che così sintetizza efficacemente i risultati della ricerca svolta da Corte su 1856 dispacci dell’agenzia Ansa tra il 1998 e il 1999 (Corte, *op. cit.*, pp. 117-130).

<sup>293</sup> Cfr. soprattutto M. Corte, *Comunicazione e giornalismo interculturale* cit. e Portera, *op. cit.*, pp. 149-150; cfr. Anche Maltone, *op. cit.*, pp. 19ss. che confronta inoltre una serie di programmi televisivi di stampo interculturale delle reti generaliste.

<sup>294</sup> Sul binomio educazione-diseducazione a proposito delle dinamiche interculturali e dei media cfr. Portera, *op. cit.*, p. 148.

Considerevole risulta il fatto che, percorrendo la strada del dialogo tra le culture come imperativo pedagogico ed imbattendosi lungo il cammino negli ostacoli ma anche nelle risorse<sup>295</sup> costituite dai vecchi e nuovi media, l'azione educativa ritrovi l'impegno congiunto di docenti e discenti a favore di un sapere critico. È a questo proposito opportuno riproporre alcune illuminanti parole di Norberto Bobbio, parole rivolte agli intellettuali, ma che possono ragionevolmente applicarsi anche a docenti e discenti, quando questi ultimi esercitano, nelle condizioni ideali, ciascuno il proprio ruolo: "È inutile ricordare che cultura significa non soltanto metodo e rigore nel lavoro intellettuale, ma anche cautela, circospezione, riserbo nel giudicare: vuol dire controllare tutte le testimonianze ed esaminare tutti gli argomenti prima di pronunciarsi, e rinunciare a pronunciarsi piuttosto che farlo affrettatamente; vuol dire non trasformare il sapere umano in un sapere assoluto, la scienza in sapienza profetica. Contro il procedimento del dogmatismo l'uomo di cultura deve difendere ed esercitare in qualunque situazione lo *spirito critico*"<sup>296</sup>. Lo sviluppo di un metodo critico in un orizzonte segnatamente dialogico sembra proporsi ad oggi come uno dei punti nodali di una pedagogia del dialogo in generale e del dialogo interculturale<sup>297</sup> in particolare, nonché un potente antidoto contro lo strapotere dei media e del web<sup>298</sup>. Di recente il pedagogista inglese David Buckingham, riconosciuto esperto della "media education", ha sottolineato la necessità di andare oltre il tradizionale metodo critico<sup>299</sup>. Sulla base di proprie ricerche e test condotti su studenti di varie classi sociali e di scuole primarie e secondarie inglesi, Buckingham ha mosso al metodo critico tradizionale una serie di rilievi: in primo luogo, secondo lo studioso, esso viene a privilegiare nella discussione *una sola* 'lettura critica', che generalmente coincide con quella dell'insegnante<sup>300</sup>; in secondo luogo l'atteggiamento critico verso i media, soprattutto verso i media popolari (pubblicità, intrattenimento, soap opera etc.) diviene un marcatore sociale e, al di là delle intenzioni degli stessi insegnanti, uno strumento per rinforzare le distinzioni di classe<sup>301</sup>. È indubbio non solo che il metodo critico non

---

<sup>295</sup> Che i media possano costituire un'importante risorsa per l'intercultura è ben espresso da Portera, *op. cit.*, p. 149.

<sup>296</sup> Bobbio, *op. cit.*, p. 40.

<sup>297</sup> Il nesso tra metodica critica e dialogo è ben evidente nella posizione filosofica di G. Calogero sopra illustrata; in campo pedagogico tale binomio è stato significativamente sviluppato negli anni settanta da Paulo Freire, cfr. in particolare P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano 1977, pp. 110, 130-134.

<sup>298</sup> Cfr. Portera, *op. cit.*, p. 149 che sottolinea l'importanza della "criticità" e della "capacità di discernimento".

<sup>299</sup> D. Buckingham, *Media educatio. Literacy, learning and contemporary culture*, Wiley, Cambridge 2006, pp. 120ss.

<sup>300</sup> Buckingham, *op. cit.*, p. 109.

<sup>301</sup> Buckingham, *op. cit.*, p. 110. Gli studenti di "middle class" presi in esame da Bucking-



sia di per sé la panacea di tutta la questione educativa relativa ai media (o all'interculturale), così come è altrettanto evidente che le applicazioni di tale metodo possano variare a seconda dell'istituzione all'interno della quale si esercita o del livello culturale degli attori principali del processo. Se quindi i rilievi di Buckingham risultano preziosi per meglio calibrare tale metodo, va considerato che lo studioso non sembra nella sua analisi coniugare, come sopra è parso opportuno, metodo critico e orizzonte dialogico. In un orizzonte autenticamente dialogico anche cultura popolare e cultura media o borghese non possono che confrontarsi criticamente su posizioni di parità, come è proprio del dialogo<sup>302</sup>; in un orizzonte autenticamente dialogico le 'letture critiche' possono confrontarsi in piena libertà e il ruolo stesso dell'insegnante non va inteso come quello del portatore della 'lettura critica' privilegiata, semmai come quello di chi fornisce e affina le armi critiche utili per il dibattito.

#### 4. Esperienze didattiche

Sulla base dei presupposti pedagogici sopra discussi, nel corso del 2018, la redazione del giornale scolastico "Spiffero", attivo dal 2012 presso il Liceo Scientifico Linguistico e Classico Statale "Enrico Medi" di Battipaglia (SA), composta nel complesso da 30 studenti (divisi in una prima sezione che si occupa del giornale cartaceo ed una seconda che si occupa del tg-web) ha sviluppato un lavoro di ricerca e di analisi dedicato alla censura nel campo della carta stampata e ai rapporti tra censura e intercultura. La prima fase del lavoro è consistita essenzialmente in una attività di ricerca. Guidati dal direttore della testata, il giornalista professionista Gerardo Mirra, e da chi scrive, gli studenti hanno svolto una serie di ricerche sul web e sulla carta stampata in quattro principali direzioni: 1) la storia della censura e i suoi procedimenti; 2) la diffusione a livello internazionale della censura nell'ambito del giornalismo e dell'informazione; 3) le figure di giornalisti che hanno pagato con la vita l'impegno per una stampa libera, non asservita a nessuna forma di potere; 4) la 'narrazione' che i media propongono degli immigrati extracomunitari residenti in Italia. I risultati delle ricerche sono stati discussi in una vivace riunione di redazione. In particolare, oggetto di analisi critiche è stato l'assunto proposto dall'art. 21 della Costituzione Italiana: "Tutti hanno diritto di manifestare liberamente il proprio pensiero con la parola, lo scritto e ogni altro mezzo di diffusione. La stampa non può essere soggetta ad autorizzazioni o censure". L'affermazione di principio, contenuta nell'articolo è stata studiata storicamente (con riferimento alla censura fascista) e

---

ham, intervistati, denotavano generalmente un atteggiamento non semplicemente critico, ma cinico e sprezzante verso il tipo di programmi e contenuti dei media più popolari, e marcavano così "criticamente" la loro distanza culturale dagli studenti della "working class".

<sup>302</sup> Cfr. Freire, *op. cit.*, p. 132



poi confrontata in primo luogo con i casi in cui lo stesso articolo e il nostro ordinamento consentono il sequestro delle pubblicazioni, quindi con l'art.11 della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea che recita al comma 2 "la libertà dei media e il loro pluralismo sono rispettati", infine con l'Indice internazionale della libertà di stampa pubblicato dall'ong "Reporter senza frontiere"<sup>303</sup>, che nel 2018 vedeva l'Italia solo alla quarantaseiesima posizione (preceduta dagli Stati Uniti alla quarantacinquesima, malgrado il celebre Primo emendamento), ben lontana, quindi, dalla Norvegia in testa alla classifica, ma naturalmente ancora di più dalla Corea del Nord in coda alla centottesima posizione. Le figure di "martiri" della libertà di informazione e di stampa, come il giornalista campano Giancarlo Siani, ucciso dalla camorra, o i più recenti Jan Kuciak e Daphne Caruana Galizia, vittime anch'essi della violenza mafiosa e dell'intreccio mafia-politica, hanno appassionato particolarmente i giovani studenti e apprendisti reporter, che ne hanno ricostruito le vicende con le informazioni reperite sul web. Quanto all'ultimo dei settori di ricerca, la redazione ha analizzato una serie di notizie, pubblicate o mandate in onda dai media italiani (stampa e televisione in primo luogo), relative agli immigrati richiedenti asilo (e non) ospiti dei centri di accoglienza sparsi su tutto il territorio italiano e presenti in discreto numero anche nella città di Battipaglia e nei comuni vicini. Le notizie, come accertato dagli studenti, erano relative quasi sempre a casi estremi di proteste violente, ribellioni, atti di violenza. La quotidianità della vita degli immigrati non rientrava tra gli interessi dei media, così come il racconto della loro storia. La redazione è passata quindi alla progettazione ed elaborazione del numero di aprile-maggio del giornale scolastico, dedicato proprio al tema della censura. Oltre ad una serie di articoli che rispecchiavano le ricerche e le discussioni sopra ricordate, gli studenti hanno deciso di dare il proprio contributo al tipo di informazione che definiamo 'multiculturale' in due modi: 1) intervistando gli studenti stranieri presenti nell'istituto scolastico, in particolare sul tema della censura nei loro rispettivi paesi; 2) intervistando gli immigrati richiedenti asilo che frequentano il quartiere in cui ha sede la scuola. Hanno accettato di essere intervistate due studentesse del Liceo, Yuliana, di nazionalità ucraina, risiedente a Battipaglia con la famiglia già da diversi anni e Delfin, di nazionalità turca, che ha frequentato, ospite di una famiglia italiana, il

---

<sup>303</sup> L'indice è consultabile online al sito <https://rsf.org/en/ranking>; nel 2019 l'Italia è risalita di qualche posizione passando al n. 43 dell'Indice, gli USA sono invece ulteriormente scesi (passando al n. 48), la Norvegia resta in testa, mentre il fanalino di coda (al n. 180) è oggi il Turkmenistan, preceduto naturalmente dalla Corea del Nord. L'analisi critica dell'art. 21 della C.I. svolta dagli studenti si è servita anche delle campagne promosse dall'associazione "Articolo 21" e riportate sul relativo sito ([www.articolo21.org](http://www.articolo21.org)) e delle denunce sulla violazione del dettato costituzionale dell'osservatorio "Ossigeno per informazione" consultabili sul sito [www.ossigeno.info](http://www.ossigeno.info).

terzo anno del liceo scientifico grazie ai programmi di scambio studentesco dell'Associazione AFS Intercultura. Tra le due intervistate, Delfin è quella che ha espresso osservazioni molto precise e critiche sulla situazione della libertà di stampa nel suo paese<sup>304</sup>, rifiutando la possibilità prospettata dalla alunna intervistatrice di una video-intervista (e non per semplice timidezza) e chiedendo esplicitamente che non venissero pubblicati resoconti delle sue affermazioni isolati dal contesto e facilmente recuperabili in rete. Le due interviste, realizzate dalle alunne Elsa Martino e Francesca Alfinito<sup>305</sup>, risultano interessanti non soltanto per i riferimenti alla censura, ma anche in generale per la modalità dialogica e critica (propria dell'intervista) con cui i rispettivi paesi, rispetto al tema in oggetto, vengono presentati ai giovani lettori della testata. Infine una sezione della redazione, attiva soprattutto nella versione web della testata ("TG Spiffero"), ha realizzato un servizio video sul tema migranti e richiedenti asilo. Il servizio giornalistico, realizzato dagli alunni Mario Pesce e Andrea Guarracino, si proponeva di approfondire la condizione dei tanti extracomunitari richiedenti asilo che, giunti in Italia con il sogno di migliorare la propria esistenza, erano finiti poi a chiedere l'elemosina davanti ai supermercati della grande distribuzione. Attraverso una serie di interviste incrociate effettuate all'ingresso di alcuni supermercati di Battipaglia, il servizio mette in luce il vissuto di tre giovani di nazionalità nigeriana, le loro storie, spesso drammatiche, le loro speranze, spesso disilluse. Dalle dichiarazioni dei tre intervistati emergono in modo evidente le difficili condizioni economico-politiche che hanno indotto i giovani a partire, le proibitive condizioni del viaggio, le torture perpetrate in territorio libico, la riconoscenza verso il popolo italiano per il suo spirito di accoglienza, il desiderio di un lavoro e di un'esistenza dignitosa. Le interviste sono state realizzate interamente in inglese e sottotitolate in italiano. Naturalmente nessuno dei tre intervistati ha accettato di parlare della propria condizione di questuanti e delle possibili connessioni di essa con il crimine organizzato. Tale autocensura è risultata, ai giovani intervistatori, una denuncia esplicita della violenza fisica e psicologica e dei metodi coercitivi a cui i giovani africani erano allora e sono tuttora sottoposti.

---

<sup>304</sup> L'intervista, tra l'altro, è avvenuta circa un mese prima delle elezioni che nel giugno 2018 hanno riconfermato al potere in Turchia il presidente uscente Erdogan.

<sup>305</sup> Le due alunne, piace ricordarlo, sono oggi, alla data di composizione del presente contributo, due studentesse universitarie iscritte ai corsi di laurea rispettivamente in Scienze della Comunicazione e in Mediazione Culturale.

# I laboratori

## 1. La terra promessa

di Mario Pesce, Andrea Guarracino

Liceo "Medi", Battipaglia - Anno Scolastico 2018-19

Docente Referente: Massimiliano D' Aiuto

L'immigrazione in forte crescita è da anni in testa alle cronache e alle notizie televisive: l'arrivo sulle coste italiane di barconi con a bordo migliaia di rifugiati provenienti dall'Africa è ormai un fenomeno consolidato e argomento tipico di discussione nei media. Secondo i dati dell'UNHCR (Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i rifugiati) si contano già 7000 immigrati sbarcati nei primi quattro mesi del 2018 (circa 70.000 in tutto il 2017), provenienti da paesi differenti dell'Asia e dell'Africa, giunti in Italia con l'ambizione di raggiungere la loro "terra promessa", lontana dai pericoli, dalle difficoltà e dagli svantaggi dei luoghi nati. La nostra città, Battipaglia, pur costituendo una piccola realtà urbana, è significativamente coinvolta in questo processo di immigrazione; infatti, così come Olevano sul Tusciano ed Eboli, due comuni collocati nelle immediate vicinanze, ospita un centro di accoglienza funzionante in cui ciclicamente si avvicendano gli immigrati richiedenti asilo. Molti di questi immigrati spesso al mattino si ritrovano nelle strade cittadine in cerca di qualche espediente per impegnare la giornata e racimolare un po' di danaro da mandare alle famiglie. Alcuni di loro sono soliti sostare davanti ai supermercati pronti ad aiutare i clienti con i carrelli per ricevere un piccolo obolo. Abbiamo pensato, allora, come redazione "TG Spiffero" di indagare sul campo e cercare di scoprire qualcosa di più su di loro e sui motivi che li hanno costretti a questa attività. Abbiamo così incontrato una decina di extracomunitari trovati ad elemosinare davanti ai supermercati, ma soltanto tre di loro hanno acconsentito a rispondere in video ad alcune domande sulla loro storia. Il primo grande ostacolo è stato vincere la loro diffidenza di fronte a microfono e telecamera. Avevamo letto dei meccanismi di controllo del racket delle elemosine da parte della mafia nigeriana, per questa ragione, avevamo già in partenza deciso di non porre domande su questi argomenti, se lo avessimo fatto, probabilmente non avremmo ricevuto risposta e la stessa intervista sarebbe stata impossibile. Un secondo grande ostacolo è stato costituito dalle barriere linguistiche: anche chi è nel nostro Paese da un periodo piuttosto lungo, come i sette anni di uno degli intervistati, non riesce ad articolare un discorso in italiano. Abbiamo dovuto così condurre le interviste in lingua inglese, idioma da loro richiesto per potersi esprimere. Il nostro intento, in accordo con quanto avevamo discusso in redazione in più occasioni, era quello di dare spazio alla loro voce, far emergere la loro storia

e soprattutto la loro umanità. Nel corso delle interviste sono emersi punti di contatto e diversità tra i tre intervistati: tutti provenienti dalla Nigeria, tutti in fuga dalla guerra e tutti arrivati in Italia attraverso la mediazione degli "scafisti" in Libia, ma con vissuti e atteggiamenti diversi tra loro. Samuel John è sbarcato a Lampedusa a settembre del 2017, come altri 6000 rifugiati in quel mese, ed è stato assegnato al centro di accoglienza di Olevano sul Tusciano; ha trovato impiego part-time in un supermercato a Battipaglia, che raggiunge in autobus o facendo l'autostop, dove spesso riceve un contributo economico dai clienti del magazzino. Nel corso della sua esistenza ha visto di tutto ed è stato svariate volte vicinissimo alla morte: stando alla sua testimonianza, dapprima è stato vittima dei tumultuosi sconvolgimenti del suo paese e dei bombardamenti, in cui hanno perso la vita molte persone a lui care, poi è stato coinvolto in un traffico di armi nella guerriglia tra cristiani e musulmani e infine esule e vagabondo si è spinto nel suo viaggio fino alle coste libiche. Samuel è sveglio, parla fluentemente inglese e racconta con lucidità e dovizia di particolari episodi della sua vita, commuovendosi nel ringraziare il governo italiano e gli italiani per il bene che è stato fatto a lui in prima persona e a tutti i rifugiati come lui accolti nel nostro Paese. Si dichiara sereno e al settimo cielo per la possibilità offertagli di vivere nella pace (nella sua "terra promessa"), pur essendo costretto ad arrangiarsi alla giornata e trovandosi ancora ai margini della società. Gli altri due intervistati, Simoun e Hugo, sono in Italia da più tempo, rispettivamente due e sette anni, e non sono più ospiti di centri di accoglienza né risiedono nei pressi di Battipaglia: abitano entrambi in provincia di Napoli, ed ogni giorno qualcuno (un'organizzazione criminale?) li accompagna in città a chiedere l'elemosina. Hugo racconta una storia sulla falsariga di quella di Samuel, seppur molto meno drammatica, ma non priva di avvenimenti eclatanti come un complotto in prigione per scambiare cadaveri, e dimostra la stessa gratitudine al governo italiano per la sua attuale condizione, lamentando però la mancanza di un posto fisso di lavoro (come dice lui stesso "l'unica cosa che adesso gli manca"). Simoun mostra un atteggiamento opposto: si rivela schivo nel parlare, e, anche perché ha poca dimestichezza con la lingua, evita di narrare la sua storia e insiste nel lamentare la mancanza di un'occupazione; è profondamente provato ed insoddisfatto della sua condizione e non rivolge alcuna lode all'Italia (afferma che "non è vero che qui c'è una vita migliore"). È così risultato un quadro vario della situazione di questi immigrati, ancora non integrati nel tessuto della vita comune, e abbandonati a loro stessi e alle loro capacità e fortuna. Pur considerando che gli immigrati irregolari e quelli in attesa di conoscere l'esito della loro richiesta di asilo sono solo una parte, e neppure la più grande, degli immigrati presenti in Italia, tuttavia con il nostro servizio abbiamo cercato di dare voce a chi generalmente non ha alcuno spazio di visibilità, se non in brutti casi di cronaca. Ci auguriamo di esserci

riusciti.

Il TG-Spiffero-edizione 2018 con all'interno il servizio "La Terra Promessa" degli alunni Mario Pesce (5aD) e Andrea Guarracino (5aE) è liberamente fruibile on line all'indirizzo: <https://www.youtube.com/channel/UCBdBnpoxGJkHx7hpbUrRng>

## **1.2 Da Istanbul a Battipaglia: Intervista a Delfin, una studentessa turca del nostro liceo**

*di Francesca Alfinito*

Liceo "E. Medi", Battipaglia - A.S. 2018-19

Docente Referente: Massimiliano D' Aiuto

### **Potresti presentarti ai nostri lettori?**

Mi chiamo Delfin e ho 17 anni. Frequento la 3aC del Liceo Scientifico.

### **Qual è il tuo paese di nascita? Da quanto tempo sei qui?**

Il mio paese natale è la Turchia, i miei genitori vivono ad Istanbul. Sono in Italia da otto mesi.

### **Come mai sei in Italia?**

Sono qui per un anno di scambio culturale, grazie all'associazione AFS Intercultura. Da settembre sono ospite di una famiglia di Battipaglia e frequento il Liceo Scientifico "E. Medi".

### **Hai avuto modo di leggere qualche giornale italiano? Cosa ne pensi?**

Adesso che comincio a comprendere bene la lingua italiana, potrei leggere anche i giornali, ma mi accorgo che i miei coetanei italiani non leggono molto i giornali. Si informano con internet, come faccio anche io.

### **Conosci la situazione a proposito della censura in Turchia? I giornalisti sono liberi di scrivere o sono condizionati dalla situazione politica?**

Sono abbastanza informata a proposito e mi viene subito da pensare ai telegiornali: una parte di questi sono fortemente influenzati dallo Stato che filtra le notizie da divulgare alla gente.

### **E la stampa?**

Per quanto riguarda i giornali mi viene in mente "Sözçü", un quotidiano dell'opposizione, letto dalla mia famiglia, che propone una visione alternativa rispetto a quelle pro governative. Lo Stato sta cercando di prendere provvedimenti contro questo giornale, a volte hanno anche vietato che venisse stampato, mentre un'altra volta la redazione ha pubblicato un numero con le pagine totalmente bianche in segno di protesta.

### **Una curiosità: in Turchia esiste la tradizione dei matrimoni combinati? Che ne pensi?**

Purtroppo i matrimoni combinati avvengono anche in Turchia, molte ragazze sono costrette a sposare uomini scelti dalle loro famiglie e se rifiutano ne

pagano le conseguenze. Spesso si sente di donne assassinate dai loro padri o fratelli e questi episodi avvengono tanto spesso che non ci facciamo nemmeno più caso. A me dispiace sentire queste notizie e vorrei fare qualcosa, ma lo Stato continua ad affermare che questo fa parte della nostra cultura. Mi sento molto fortunata ad avere una famiglia che mi ha educato diversamente e che mi permette di scegliere liberamente.

### **Fino a quando rimarrai in Italia?**

Il progetto di scambio termina a fine giugno; allora mi toccherà ripartire per la Turchia.

### **Come ti sei trovata nella nostra città?**

Molto bene. Posso dire di aver fatto una bella esperienza e spero di poter ritornare presto in Italia, magari chissà, per studiare all'università...

Il numero di aprile-maggio 2018 del giornale scolastico "Spiffero" del Liceo Scientifico Linguistico Classico Statale "E.Medi" di Battipaglia (SA), da cui l'articolo di Francesca Alfinito (5<sup>a</sup> D) è stato tratto, è disponibile on line al seguente indirizzo:

<http://www.liceoemedi.gov.it/site/attachments/article/916/SPIFFERO%20APRILE%20MAGGIO%202018.pdf>

## **1.3 Intervista a Yuliana sul ruolo della censura in Ucraina, suo paese d'origine**

*di Elsa Martino*

Liceo "E. Medi", Battipaglia - A.S. 2018-19

Docente Referente: Massimiliano D'Aiuto

Yuliana è di origine ucraina e studia nel nostro Liceo. L'abbiamo incontrata per parlare con lei del fenomeno della censura degli organi di informazione nel suo paese d'origine.

### **Secondo te, nel tuo paese quanto incide sulla vostra libertà il peso della censura?**

A dire il vero nel mio paese la censura non è mai stata vista come una vera e propria restrizione della libertà. I cittadini sono liberi di vivere in libertà ed esprimere la propria opinione purché non limitino o danneggino quella degli altri. Inoltre non è molto tollerata la mancanza di rispetto o la ridicolizzazione del governo, come è accaduto su alcuni social network.

### **Nel tuo paese è possibile accedere a qualsiasi tipo di informazione di natura artistica, culturale e economica o ci sono delle limitazioni?**

In Ucraina puoi avere accesso ad ogni tipo di informazione culturale, politica o artistica. C'è una grande libertà circa la reperibilità delle informazioni o notizie, una libertà guadagnata dal mio paese grazie alla Rivoluzione contro l'opprimente dittatura russa.

**Avete libero accesso a tutti i tipi di social network (Facebook, Twitter ..) oppure vengono applicate delle restrizioni come accade in Cina?**

Fino a qualche anno fa si poteva accedere a qualsiasi tipo di social network soprattutto “VK” che è molto simile a facebook ed è usato dalla maggior parte dei giovani dell’Est. Al giorno d’oggi il governo lo ha bandito perché la maggior parte degli utenti lo utilizzava esclusivamente per criticare il nostro presidente con battute spesso ironiche e offensive, tuttavia ciò non impedisce a molte persone di accedervi illegalmente attraverso siti anonimi.

**Che ne pensi della recente messa al bando delle emittenti televisive e libri filorussi?**

Secondo me la messa al bando dei libri e delle emittenti televisive russe è una grande sciocchezza da parte del governo ucraino perché la maggior parte delle persone sono cresciute guardando i film in russo che non contengono alcuna propaganda di natura sociale o politica. D’altra parte, però, penso che bisognerebbe promuovere di più la nostra lingua madre al fine di darle più importanza, perché precedentemente era stata sostituita dal russo con la dittatura dell’Unione Sovietica. Secondo me si dovrebbero diffondere più libri ucraini rispetto a quelli russi, in più la lingua russa dovrebbe occupare un ruolo secondario nella società; infatti, oggi nelle scuole viene ancora insegnata come seconda lingua accanto all’inglese.

Il numero di aprile-maggio 2018 del giornale scolastico “Spiffero” del Liceo Scientifico Linguistico Classico Statale “E. Medi” di Battipaglia (SA), da cui l’articolo di Elsa Martino (5aBL) è stato tratto, è disponibile on line al seguente indirizzo:

<http://www.liceoemedi.gov.it/site/attachments/article/916/SPIFFERO%20APRILE%20MAGGIO%202018.pdf>



## 2. Eastern and Western media

*di* Emma Amato, Nicolas Baldi, Holczli Bogdan, Eleonora Bonaccorso, Beatrice Bonaparte, Sara Capozzolo, Annamaria Caprino Caprino, Angelica Cervino, Francesca Ciao, Camilla Di Candia, Federica Di Candia, Elena Foti, Giulio Garofalo, Mario Gennattempo, Antonio Infante, Ludovica La Monica Angeloro, Carlotta Landi, Paola Melchionda, Paolo Mellone, Emilia Plaitano, Angela Stabile, Raffaella Vitale, Elena Viviani

Classe V A, Sezione Liceo Classico, IIS "Perito-Levi", Eboli - A.S. 2018-19

Docente Referente: Maria Luisa Albano

### 2.1 Media History Timeline

4000 B.C. – Sumerian stamp seals

3100 B.C. – Sumerian “writing” system on clay tablets

2000 B.C. – Phoenician alphabet

1900-1800 B.C. – Semitic alphabet in Egypt

600 B.C. – Egyptian papyrus scrolls

540 B.C. – Public library in Athens

105 A.D. – Chinese paper (did not arrive to Western countries till much later)

1450 – Gutenberg press (leads to Protestant Revolution, among other things)

1534 – First press in america (Spanish America)

1638 – First press in what would become the U.S. (Harvard College)

1665 – Oxford Gazette (first English-language newspaper)

1690 – First American newspaper

1783-1833 – Rise of Party Press

1791 – Bill of Rights (including First Amendment) ratified

1818 – first arabic periodical: Jurnal al-Iraq

1844 – Samuel Morse granted patent for telegraph. First message, May 24:  
“What hath God wrought?” Second message: “Have you any news?”

1860-1865 – Civil war brings home “necessity” of news

1877 – Thomas Edison invents the “talking machine”

1888 – Edison’s lab develops movie camera

1890s – first “New Journalism” period

1890s – Edison develops mass market phonograph

1901 – Guglielmo Marconi sends and receives radio message across the Atlantic (in Morse code)

1914-1918 – World War I propaganda, censorship, technology

1920 – First radio stations in U.S. and Canada

1923 – AT&T links two radio stations for first “network”  
1930s-1940s – “Golden Age of Movies”  
1939 – First FM radio station started in New Jersey  
1950s – “Golden Age of Television”  
1958 – Videotape introduced  
1965-1970s – Second “New Journalism” period  
1960s – first copies of Al Jazira  
Late 1960s – Internet formed for exchange of ideas, not available to general public  
1975 – Home Box Office begins satellite distribution of TV  
1978 – Laser disc player introduced; largely a failure, but opened door for CDs  
1979 – Sony Walkman appears in Japan  
1981 – MTV (Music Television) first airs; first video is “Video Killed the Radio Star”  
1983 – Sony introduces CD player  
1990s – Internet access opened to general public; changes everything  
1996 – Al Jazeera is one of the first free islamic TV networks  
1997-now – creation of Google and other social networks, essential for the diffusion of news and information  
Mass media started to develop decades ago, and today they are a part of people’s everyday life, both in Western countries and in Eastern ones.

### *Western countries*

During the 17th century there were many kinds of publications reporting both news and gossips. During the following two centuries, newspapers evolved and changed until they reached what they are like now; by the 1910s, all the essential features of the recognizably modern newspapers had emerged, and they had an important role: they were the nation’s primary information sources.

Today, however, radio and television have gradually become more important than newspapers in the spreading of news.

From the 1920s through the end of World War II, radio was a popular source of news.

The 2000s, however, were the years of the Internet. The Internet has become impible to ignore in the past years, and everything is becoming accessible via Internet connection. Rather than picking up a newspaper, or watching news, people can log onto the Internet to get all the information they want,

when they want it. Even the education system relies on the Internet. It's safe to say that it's started to become the most important mass medium, not only because it is accessible to everyone, but also because it gives people a wide range of contents.

Ultimately, the role of mass media became very important in the last years because it not only can promote a product, but it can also give a sense of what is right and wrong.

We have the idea of celebrity only thanks to mass media, because without advertisement it would be very difficult to become famous. In fact it is the fastest way to send a message to as many people as possible.

Clearly the media world has also undergone a process of growth: for instance, television was not present in every household, while today every family has at least one television and there is a wide choice of television channels and programs of all kinds.

### *Middle Eastern countries*

Despite the important role that radio and television have had as mass media in the Middle East – essential was the role of Al Jazeera, the most important Arab network – the mass medium that has had the biggest impact on the spreading of news and information is the Internet.

The Internet is a new public space and people in Middle Eastern countries have access to it as Western people do: millions of muslims use this medium to connect, share information, look for news. The network of islamic media had already began to develop before the web started to become accessible to everyone, but the Internet has greatly increased its connections.

From the first newspapers to television to the radio to the Internet itself, islamic media are not as far from the concept of “modernity” as the general public think they are, and it's easy to say that Islam has been “online” for a long time.

In the contemporary era the usage of media – especially the Internet – in the islamic world is in a constant development, and this is proved by the large diffusion of social media sites such as Facebook. According to the statistics, roughly 58 millions of Facebook users are Middle Eastern.

Another important phenomenon is the creation of the first sites dedicated to Middle Eastern and Muslim people only: many of them have now evolved into important sites and associations; whilst they were first created by Muslim immigrants who were living in Europe or USA, as means of communication and connection with other Muslims.

## **2.2 Prominent Arabic Social Media**

Social media is a significant force in modern culture for several reasons, particularly in Arabic world. The Arab Social Media Influencers summit study

included phone interviews with 7,000 users from 18 Arab countries, as well as interviews with social media experts.

Arab Social Media Report (ASMR) has found the main reason of Internet usage by Arabs. Over half of social media users in the Arab world use social networks mainly to connect with others, while obtaining information, watching videos, listening to music, sharing photos, and following news came as the second most important reason for social media use, at 12percent. They have found through their research that:

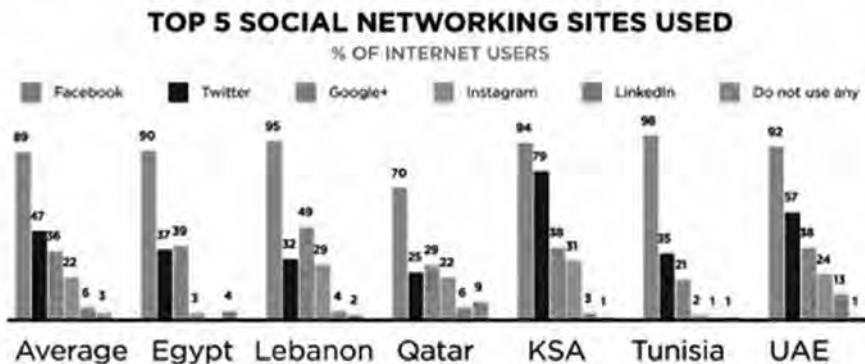
- One-third of **Arabic social media**, users spend less than 30 minutes on **social channels** per social media session;
- Most Arabic users spend time on social media in the evening;
- 83% of Arab users access social media channels through smartphones;
- **More young people use social media;**

### Top Arabic Social Media Channels

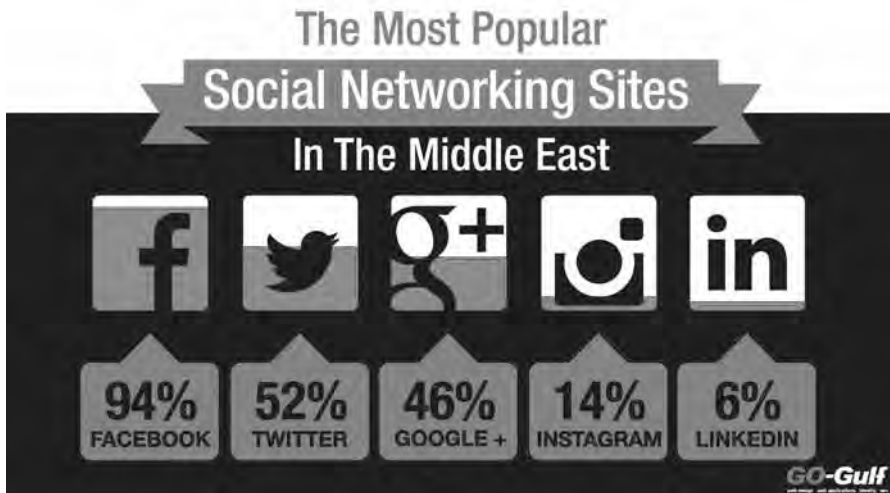
- Facebook
- Twitter
- LinkedIn
- Instagram
- YouTube

Arabic Social Media Report, <http://arabsocialmediareport.com/home/index.aspx>

## Top Social Networks Sites Used



ENTERTAINMENT MEDIA USE IN THE MIDDLE EAST: A SURVEY SURVEY / MIDEAST MEDIA ORG  
NORTHWESTERN UNIVERSITY IN QATAR IN PARTNERSHIP WITH LOMA FILM INSTITUTE



### % Of Social Media User Penetration In Middle East Countries By Social Network

|              | f     | in    | 🐦    |
|--------------|-------|-------|------|
| UAE          | 40.63 | 12.78 | 3.25 |
| Kuwait       | 34.31 | 6.05  | 2.83 |
| Jordan       | 34.14 | 2.86  | 0.92 |
| Lebanon      | 32.71 | 4.35  | 1.81 |
| Qatar        | 29.28 | 9.76  | 3.09 |
| Bahrain      | 25.93 | 7.05  | 5.33 |
| Saudi Arabia | 19.18 | 2.47  | 2.89 |
| Oman         | 16.62 | 4.07  | 0.34 |
| Egypt        | 13.10 | 0.73  | 0.35 |

Go-Gulf, Social Media Usage In The Middle East, Go-Gulf.com, <https://www.go-gulf.ae/blog/social-media-middle-east/>

### 2.3 Comment on the article titled '*Who is to know?*'

Wilbur Schramm, a scholar and "authority on mass communications", is known for his treatise on a special part of the problem of who possesses the means of information, how they use them and with what effects they are employed. He was able to answer the questions: who does not possess information; how can they get it; what will be the effects of it when they do? The correlation of levels of mass media communications with those of economic development is positive and high. Schramm concludes that "the flow of news among nations is unbalanced, with heavy coverage of a few highly developed countries and light coverage of many less-developed ones". The improvement is concentrated in the cities excessively, with the rural masses often far behind in facilities and information. Professor Schramm also sets forth in plain and simple terms what the mass media are potentially capable of doing. They can widen horizons, focus attention, raise aspirations, create a climate for development, help only indirectly to change strongly held attitudes or valued practices, but they can affect attitudes lightly held and channelize stronger beliefs, and further, they can enforce social norms, and help form tastes. They can help substantially in all types of education and training. Schramm offers an extensive questionnaire to all countries for self-examination in respect to their media of information. He recommends central planning of mass media development, seeking balanced and measured growth. Countries are advised to bring the mass media and the educational establishment into close relations. They should try to speed up the circulation of news and to strengthen local media. They should be careful to do systematic and regular research on the media operations and effects. He raises, it must be said, the first ethical question of all applied science: is it permissible to change the environment? In its special social form, the question is: should people be manipulated? "Let us put the question in the ugliest way: Are we advocating that mass communication should be used in the developing countries to manipulate people?" He has three reasons for saying in effect "yes". First, "change is inevitable." Then, "it is very hard to argue against change based on assumptions that, other things being equal, — knowledge is better than ignorance; — health is better than disease; — to eat is better than to be hungry; — a comfortable standard of living is better than poverty; — to participate actively in one's nation is better than to be isolated from it." Thirdly, more communications mean less, not more, manipulation. "The greater and freer the flow of information, the less likely it is that manipulative communications will have any effect." One must conclude that communications development can bring about a great many things, both bad and good, and that, if by some miracle Ghana, Indonesia, and China leaped abreast of the United States and the Soviet Union, they could thank the miracle-workers for having brought them mass neurosis and mass bure-

aucracy, plus the privilege of being first to bare their breasts to the blasts of nuclear weapons. Professor Schramm's work must rest his case on the two facts: change is inevitable, and men of good will must rise to the challenge of controlling it for good.

Mass Media and National Development: The Role of Information in the Developing Countries, Stanford University Press, 1964

#### **2.4 Fake news as a means of opposition**

The Dominant Class Theory shows how mass media's power is held in rich individuals' hands, who run and organize information to protect their interests. An important issue is about sponsorship and advertisement. Networks are suited for the largest possible audience, so the potential purchasing audience gets bigger – moreover, social media don't include negative stories and facts about corporations because they were sponsored by them.

Namely, television networks receive great amounts of money from Nike and other similar companies for advertisement, and that's the reason why almost no one talks about child-labour and analogous atrocities going on within Nike's factories. This phenomenon goes on in everyday life as well: for example, in smaller towns, newspapers probably won't include advertisement on selling houses without real-estate agents – that's because local newspapers are most likely funded by said agencies.

In 1980, during Reagan's government, another theory popped up. This one declared the control of medias belonged to Liberals.

This should be proved by statistics, which show that medias usually call out certain politicians for their excessively conservative behaviour, rather than the others for being too liberal.

A further proof is that medias nowadays mostly revolve around "more liberal" issues and topics, such as the environment, the anti-Vietnam and the anti-nuclear movement. "Typically conservative" issues aren't usually considered, instead.

The Western mass media system is involved into the organized diffusion of fake news, processed and created by governmental and military authorities to legitimate defense and opposition and to better define "the enemy" people should address to. During the War of Gulf, for example, in order to avoid the protests against the war, mass media hadn't included gory images in their pieces – it better transmitted the idea of a bloodless conflict.

Furthermore, the conflict between Nato and Serbia in 1999 was characterized by censorship and news-making that impeded people to know what was really going on.

As for the role of mass media as a means of deciding the "common enemy" for the people to fight, after 9/11 Middle Eastern medias contributed to the creation of a common anti-American front, while, on the other hand, medias



in the US contributed to the creation of a common anti-Islamic front.

The Italian author Umberto Eco, above all, was categorical: modern State is founded on consent, along with coercion. Each and every group of people (especially those who are in power) has to give reliable information or else it would be considered untrustworthy and unreliable – if everyone lies, open war would break out at any given time.

However, this technique could also be used as a means of resistance and opposition.

Take this as an example: a revolutionary organization shares a fake newspaper column, or a blog article, writing that on that very next day train tickets would have been free for everyone – of course, this would cause problems or damage to those in power. Therefore, although the leaked information was fake, people's need to travel for free or for less expensive tickets is a real necessity.

In other words, if the message is valid, when it's understood by the establishment and well grasped by the people, it can be used as a means of opposition, even when completely made up.

## **Bibliografia**

Edizioni Anarchismo, *Il falso come strumento di lotta*, edizionianarchismo.net. N.p., n.d. Web. 14 Nov. 2017.

<https://www.edizionianarchismo.net/library/il-falso-come-strumento-di-lotta>

CliffsNotes, *The Role and Influence of Mass Media*, cliffsnotes.net. N.p., n.d. Web. 14 Nov. 2017.

<<https://www.cliffsnotes.com/study-guides/sociology/contemporary-mass-media/the-role-and-influence-of-mass-media>>



## VI. COLTURE ALIMENTARI

*Referente Scientifico*

**Sonia Piacente**

Docente di Biologia Generale, farmacognosia e fitochimica  
Dipartimento di Farmacia - Università degli studi di Salerno

*Con il contributo di*

**Margherita Pappalardo**

Referente per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale - Ufficio Scolastico Regionale per la Campania

*Docenti Referenti*

**Marzia Albano - Antonio Di Cosmo**

IIS "Mattei Fortunato" - Sez. Istituto Agrario - Eboli

**Maria Rosa Altilio**

IIS "Epicarmo Corbino" - Contursi Terme

*Destinatari*

**Studenti Triennio Scuole Superiori**

*Discipline coinvolte:*

**Storia, Scienze, Produzioni vegetali, Trasformazione dei prodotti**

*Parole Chiave*

**Cibi importati, abitudini alimentari, contaminazioni alimentari e culturali, educazione interculturale, dieta mediterranea**

## **Indice:**

- 1. Il cibo che unisce i popoli**  
*di* Sonia Piacente
- 2. Che mondo sarebbe senza il pomodoro, il granturco, le patate?**  
*di* Margherita Pappalardo

## **Laboratori:**

- 1. Quando il cibo racconta storie di incontri tra popoli e civiltà**  
*di* Sara Pia Aliberti, Elena Angione, Simona Cennamo, Arthur De Chiara, Vitale Di Verniere, Biagio Durante, Domenico Lanzotto, Carmine Lettieri, Carmelo Petraglia, Noemi Rocco, Umberto Santese, Teresa Stoppiello, Anna Chiara Vesce, Luca Zurlo.
- 2. Cibi Immigrati: pomodoro, patata, granturco**  
*Classi IA, IIA, IC IPSEOA*

## Contenuti:

Il cibo è elemento identitario di un popolo. È questo l'incipit dell'intervento di apertura a cura di Sonia Piacente che sottolinea anche quanto i migranti mantengano le proprie abitudini alimentari per stabilire un legame con la madre patria. Ma il cibo può divenire anche un veicolo per promuovere processi di integrazione. Spesso le abitudini alimentari di popoli diversi si fondono. Un esempio per tutti è la dieta mediterranea.

L'intervento successivo, di Margherita Pappalardo, parla dei cibi 'immigrati' che rappresentano una nuova attraente modalità per fare 'educazione interculturale'. I prodotti che definiamo tipici della nostra cultura partenopea, quali il pomodoro, in realtà sono prodotti importati. Come sono importati il vino ed il granturco coltivati nella Mezzaluna fertile circa 10.000 anni fa. Nella prima parte della sezione Laboratori viene presentato il lavoro svolto dagli studenti dell'istituto "Mattei-Fortunato", sezione Istituto Tecnico Agrario, di Eboli sulla storia del cibo, che rappresenta la storia stessa dell'umanità, fatta di migrazioni, scontri e prevaricazioni ma anche di incontri, confronti e scambi. La seconda parte è a cura degli studenti dell'Istituto "Epicarmo Corbino", sezione Alberghiero, di Contursi, i quali sperimentano nella loro cucina la preparazione dei piatti tipici campani a base di cibi emigrati come la patata, il pomodoro e il granturco.

Food can be considered as an identity element of a people. This is the content of the opening intervention of this section by Sonia Piacente, who also underlines how much migrants maintain their eating habits to establish a link with the mother country. But food can also become a vehicle for promoting integration processes. An example for all is the Mediterranean diet. The following intervention, by Margherita Pappalardo, is focused on the description of the so-called 'immigrant' foods, food imported from different cultures, that represent a new attractive way of doing 'intercultural education'. The products that we define as typical of our Neapolitan culture, such as tomatoes, are imported products. The first part of the Laboratories section presents the work done by the students of the 'Giustino Fortunato' Agricultural Technical Institute on the history of food, which represents the history of humanity itself, made up of migrations, clashes, and prevarications but also of encounters, comparisons, and exchanges. The second part is by the students of the Epicarmo Corbino Institute in Contursi, who experiment in their kitchen with the preparation of typical Campania dishes based on emigrated foods such as potatoes, tomatoes, and corn.

# 1. Il cibo che unisce i popoli

di Sonia Piacente

Ogni popolo ha le sue tradizioni e il cibo, spesso nel modo in cui è servito e cucinato, ne rappresenta l'anima. I sapori, le ricette, la cucina tipica dei territori appartengono al "patrimonio culturale immateriale" di una comunità, di un popolo, lo connotano. Il cibo è elemento di identità culturale. Ogni cultura ha un codice di condotta alimentare, determinato da fattori geografici, ambientali, economici, storici e religiosi propri di ogni cultura, che preferisce determinati alimenti e ne vieta o limita altri. Il cibo assume, quindi, carattere di identità e, talvolta, di necessità culturale. Pensiamo ad es. ai musulmani, a cui è fatto divieto di consumare la carne di maiale e le bevande alcoliche, o agli ebrei, dalla cui dieta sono bandite le carni di suino, cavallo e coniglio, o agli induisti, di fatto vegetariani o addirittura vegani, ai quali è assolutamente negato il consumo di carne vaccina.

Con le migrazioni le abitudini alimentari proprie delle terre di origine si diffondono nei paesi ospitanti, in quanto, soprattutto quando la permanenza diviene prolungata, il cibo rappresenta un modo per i migranti di rimanere ancorati alla propria identità, mantenendo il contatto con le proprie radici, le proprie abitudini e la propria cultura, avvertendo meno la nostalgia ed il distacco dal proprio mondo. Con il tempo, si assiste ad un processo di scambio interculturale che la migrazione presuppone, passaggio lento che auspicabilmente termina nell'integrazione fra le culture autoctone e quelle dei nuovi arrivati. In campo gastronomico ciò si traduce in una contaminazione delle diete, con conseguente arricchimento reciproco; ingredienti importati si combinano con altri locali.

Pertanto, in un mondo sempre più interculturale come il nostro, lo stare a tavola assume valenza di esperienza, relazione, incontro, piacere e scambio. In una prospettiva di condivisione autentica e di dialogo, il cibo diventa mediatore, favorendo l'integrazione culturale e sociale fra le persone di una comunità ed il mondo esterno, arrivando finanche a moderare quei conflitti e quegli attriti che sorgono dall'incomprensione, dalla mancata conoscenza e dalla paura dell'altro.

Il cibo è quindi veicolo in grado di promuovere i processi di integrazione in quanto prima forma di relazione tra mondi diversi, alla base della quale è necessaria la fiducia nell'altro, in colui che prepara ed offre un alimento nuovo nel sapore e nel concetto. Rifiutare il cibo di chi non appartiene alla nostra comunità, significa rifiutare le altre culture. Nutrirsi del cibo altrui significa assorbire un po' del mondo degli altri, tentare di capirlo, per arrivare magari un giorno a valutarlo positivamente. Quando ciò accade, le differenze che costituiscono le singole realtà alimentari vengono annullate, si assiste all'affermazione di un gusto nuovo, in grado di soddisfare tutti, e che al contempo

comporta inesorabili perdite delle caratteristiche individuali proprie delle culture alimentari di provenienza.

Non esiste pietanza che non sia infatti frutto della sintesi e della rielaborazione di tecniche, prodotti e gusti di culture diverse che si sono incontrate e miscelate armonicamente nel corso del tempo. Perfino la ricetta più tipica, più tradizionale, conserva dentro di sé traccia dell'altro, è frutto di un "matrimonio misto". La stessa dieta mediterranea è frutto di "integrazioni"; illustre è il caso del pomodoro, prodotto originario delle Americhe, il cui "incontro" con la pasta, tipicità nostrana che risente di indubbe contaminazioni arabe e cinesi, fortemente connota la dieta principe della nostra cultura. Ecco, quindi, che il cibo disvela lo straniero nascosto in noi, risultato di un melting pot alimentare frutto di millenni di contaminazioni e migrazioni, seduzioni e colonizzazioni, e soprattutto integrazioni tra i popoli. Perché di fatto ogni ricetta altro non è se non una mescolanza di ingredienti diversi che diventano una sola cosa.



## **2. Che mondo sarebbe senza il pomodoro, il granoturco, le patate?**

*di Margherita Pappalardo*

Un mondo senza pomodoro? Niente sugo, niente pizza, niente insalate, niente salse e le innumerevoli combinazioni che si realizzano con il pomodoro, utilizzato come ortaggio nella tradizione culinaria, anche se si tratta di un frutto, dal punto di vista scientifico.

Siamo i maggiori produttori di pomodoro in Europa. Eppure, alla stregua della patata, il pomodoro ha faticato ad imporsi, perché come le patate, il mais, il peperoncino, la zucca, il cacao, la vaniglia e tanti altri alimenti, non è nato in Italia, ma proviene dall'altra parte dell'oceano, così come non sono nati in Italia il vino e il granoturco, coltivati, circa ottomila/diecimila anni fa, nella "mezzaluna Fertile".

Ed è molto bella la definizione data, di Cibi "Immigrati". Rappresenta una nuova, attraente, modalità di fare ed insegnare "Intercultura", così come abbiamo potuto osservare più volte nell'ambito del bellissimo progetto "Le Giornate dell'Intercultura". Perché l'educazione interculturale non è un fatto naturale, dato dalla presenza di molteplici riferimenti culturali entro un contesto, ma un progetto di insegnamento-apprendimento che deve essere costruito con modelli ed esempi, per creare coesistenza positiva e creativa tra "diversi".

A tale proposito, pensiamo a tutti i cibi immigrati che incontriamo... Sono tanti e tanto diversi e sono quegli immigrati che "hanno sconvolto" la cucina italiana e le nostre abitudini, quelli a cui abbiamo dato ospitalità e che continuano a ricompensarci, essendo diventati addirittura pietre miliari della nostra tradizione.

E allora per fare intercultura non basta la diversità, ma occorre viverla, occorre diffondere pensieri aperti all'incontro con l'altro. Un discorso, questo, che assume importanza particolare in relazione alle nuove generazioni che crescono oggi in Italia e che devono attrezzarsi per vivere, lavorare, costruire il proprio futuro entro una società diffusamente multiculturale. Valorizzare e potenziare, attraverso la conoscenza e la consapevolezza, capacità e competenze dei nostri giovani significa investire sul futuro del nostro Paese e sulle relazioni all'interno di una società che, sicuramente, diverrà sempre più multiculturale, anche al di là delle dinamiche migratorie.

# I Laboratori

## 1. Quando il cibo racconta storie di incontri tra popoli e civiltà

*di Sara Pia Aliberti, Elena Angione, Simona Cennamo, Arthur De Chiara, Vitale Di Verniere, Biagio Durante, Domenico Lanzotto, Carmine Lettieri, Carmelo Petraglia, Noemi Rocco, Umberto Santese, Teresa Stoppiello, Anna Chiara Vesce, Luca Zurlo.*  
I.I.S. "Mattei Fortunato" - Eboli - Sezione Ist. Agrario A.S. 2018-2019  
Docenti Referenti: Marzia Albano, Antonio Di Cosmo.

Il lavoro presentato affronta il tema dello "straniero" in una chiave di lettura propria di chi si dedica all'agricoltura e all'ambiente. Gli studenti, infatti, hanno scelto come filo conduttore il cibo, nella sua duplice veste di necessità e di virtù: gli alimenti sono un bene primario indispensabile a tutti i popoli e al tempo stesso le abitudini alimentari e i prodotti tipici sono espressione dell'identità e della maestria di ciascuno di essi.

La storia del cibo è la storia stessa dell'umanità, fatta di migrazioni, scontri e prevaricazioni per il controllo delle risorse nutritive, ma anche di incontri, confronti e scambi per migliorarle e migliorarsi. La consapevolezza che "noi siamo quello che mangiamo" si è estesa sempre più dal contesto ecologico a quello esistenziale; gli alimenti hanno svelato quanta ricchezza possa nascere dagli incroci tra colture e culture, quanto di straniero contribuisca alla tipicità dei prodotti che più sentiamo nostri e come l'unicità sia possibile grazie alla sinergia tra diversità. La rilettura degli eventi attraverso le influenze reciproche tra uomo e cibo ha aiutato gli studenti a comprendere gli attuali equilibri geo-politici, a capire quali condizioni abbiano determinato la supremazia dell'uomo agricoltore-colonizzatore e i pregiudizi che ne sono derivati. L'esperienza ha contribuito a fugare la paura dello straniero, pure presente tra le nuove generazioni, perché la diversità viene documentata come una risorsa, un arricchimento e non come un ostacolo alla crescita individuale e collettiva. La capacità narrativa ed esplicativa degli alimenti si è estesa dal passato al futuro e sono stati raggiunti obiettivi inizialmente non previsti: si è rafforzata la coscienza della necessità di un'equa distribuzione delle risorse, si è valorizzata la capacità dell'uomo di contrastare l'"appiattimento" della globalizzazione con l'"originalità" con cui ogni civiltà modella beni comuni a tutti ed è cresciuta la consapevolezza che le nostre scelte alimentari saranno determinanti per salvaguardare non solo il nostro orto, ma l'intero pianeta.

Il laboratorio ha indagato su come le risorse nutritive abbiano influenzato la storia dell'umanità e su come, viceversa, l'azione dell'uomo abbia condizionato la trasformazione degli alimenti. Protagonista è il cibo, testimonial delle singole civiltà e al contempo testimone della ricchezza e dell'unicità

che scaturisce dalle interazioni tra culture diverse.

Il lavoro si è articolato in tre fasi: la prima ripercorre gli avvenimenti più significativi dalla comparsa dell'uomo moderno a oggi, evidenziando come l'ecologia e la geografia abbiano avuto un ruolo determinante nello sviluppo delle singole civiltà che sono rimaste "primitive" dove c'era abbondanza di risorse selvatiche e sono invece diventate "più avanzate" laddove la carenza di cibo, unita a condizioni favorevoli per coltivarlo, ha promosso l'affermarsi dell'agricoltura. Si spiega come l'uomo agricoltore, più organizzato, in possesso di armi migliori, relativamente immune a infezioni trasmesse dagli animali domestici, abbia dominato facilmente l'uomo cacciatore/raccoglitore; come gli occidentali, giunti nelle nuove terre, abbiano sterminato intere popolazioni con armi e con malattie del tutto sconosciute in questa parte di mondo, colpevole di non avere avuto la necessità di "progredire", ma non per questo inferiore o meno evoluta.

La seconda fase ricalca le azioni compiute dall'uomo che hanno condizionato l'evoluzione di piante, animali, ambienti. Si evidenzia come la selezione in base alla maggiore produttività, la ricerca di nuove risorse, la scoperta e lo scambio di nuove essenze, il confronto e le contaminazioni culturali e culturali abbiano consegnato al mondo una infinita gamma di alimenti, ognuno risultante di incroci e interazioni tra popoli diversi. Si pone l'accento sul fatto che nonostante il progresso e la globalizzazione, ogni civiltà ha preservato le proprie peculiarità, plasmando a sua immagine risorse sempre più facilmente condivisibili, affidando al cibo l'espressione della propria identità. Si studiano le certificazioni DOP e IGP che rivendicano la paternità di caratteristiche di pregio legate al luogo e alla sapienza umana e valorizzano soprattutto i cosiddetti prodotti "tipici", impronta digitale di ogni territorio.

La terza fase prende in esame alcuni prodotti campani, *il fico bianco del Cilento*, *il pomodorino del Piennolo*, entrambi DOP, *il limone della costiera amalfitana*, *il carciofo di Paestum*, entrambi IGP che, provenienti da altre parti del mondo, incontrando le nostre tradizioni e il nostro ambiente, hanno assunto caratteristiche tipiche in termini di colore, sapore, dimensioni. Si scopre come l'unicità scaturisca dall'incontro tra diversità e si valuta quanto di straniero abbia contribuito alla ricchezza di ognuno di essi. L'ultima storia è quella del caffè che arrivato a Napoli diventa *il caffè sospeso*, fregiandosi, questa volta, di un valore morale che lo ha reso simbolo della solidarietà e della ospitalità della città partenopea.



## **2. Cibi Immigrati: pomodoro, patata, granturco**

*Classi IA, IIA, IC IPSEO - A.A.S. 2018-19*

IIS "Epicarmo Corbino" - Contursi Terme

Docente Referente: Maria Rosa Altilio

Gli alunni dell'IPSEO dell'Istituto Corbino hanno lavorato a questo progetto, nell'ambito dell'Uda trasversale, per classi parallele. In armonia con la specificità del loro corso di studio, si sono dedicati a questo laboratorio con interesse e passione. Hanno svolto svariate attività sull'origine di alcuni cibi importati, come la patata, il mais e il pomodoro. Hanno paragonato l'uso di questi ortaggi nel tempo e nello spazio. Hanno fatto ricerche sulle ricette tipiche di alcuni luoghi, a base di pomodori, patate e mais.

Hanno tradotto in lingua inglese e francese alcune ricette ed hanno simulato il modo di servire questi piatti, decorandoli con fantasia e gusto.

In cucina hanno sperimentato direttamente la preparazione di piatti che avessero come ingredienti base: il pomodoro, la patata e il granturco.

Un momento molto importante di questo laboratorio è stato sicuramente quello della riflessione su questi cibi che sono "immigrati" in Europa e in Italia, proprio come i tanti bambini e adulti che cercano di salvarsi dalla morte e dalla fame, emigrando verso le nostre coste.

Al termine di questo interessante laboratorio, abbiamo presentato i lavori svolti in un convegno conclusivo, alla presenza della Direttrice dell'Ufficio Culturale dell'Ambasciata d'Egitto e della referente regionale all'intercultura, Margherita Pappalardo.

Un contributo fondamentale, per la riuscita di questo evento, è stato dato dal Comune di Contursi Terme, grazie al sindaco Alfonso Forlenza.



LABORATORIO DI CUCINA IPSEOA





## LA COLTIVAZIONE...

In Cile e in Ecuador in particolare, il pomodoro esiste come pianta selvatica e grazie al clima tropicale, fornisce frutti durante tutto l'anno, mentre nelle regioni europee, se coltivato all'aperto, ha un ciclo stagionale limitato al periodo estivo.

Già in età precolombiana la sua coltivazione era conosciuta, tuttavia le piante venivano utilizzate solo come ornamento. Ciò perché il pomodoro veniva considerato una pianta velenosa a causa del suo alto contenuto di solanina, sostanza considerata in quei tempi dannosa per l'uomo. Non è chiaro in quale luogo ed in quale periodo però il pomodoro sia diventato pianta commestibile, ma si ritiene che ciò sia avvenuto nel continente europeo intorno all'anno 1500.



Mentre in Francia il pomodoro veniva consumato alla corte dei re, nel sud Italia divenne l'alimento base della popolazione povera e dei lavoratori. Risalgono agli inizi del Settecento la prima tecnica di trasformazione in passata di pomodoro e le prime esperienze di conservazione. Il pomodoro in passato, però, non era come lo conosciamo oggi: i frutti delle prime piante arrivate in Europa, coltivate per lo più in Francia in un clima freddo, rimanevano piccoli e giallognoli, spesso contorti, non particolarmente accattivanti e da qui il suo nome italiano di pomo d'oro; fu il cambio di zona di coltivazione a renderlo rosso, e poi la selezione genetica operata manualmente dai botanici a creare la miriade di varietà oggi reperibili.



### Il pomodoro



## LA SEMINA...

Il pomodoro va seminato in seminiera, tra febbraio e marzo e il seme germoglia in una settimana circa. Deve essere collocato in un ambiente caldo e riparato dal vento: occorrono circa 24 gradi per germogliare e almeno 13 gradi per crescere. Dalla semina in serra si passa poi in vaso, fino allo stadio di prefioritura. A questo punto si può trapiantare, a patto che le temperature minime siano di almeno 10 gradi. Sulla fila, ossia tra una pianta e l'altra è indispensabile lasciare 35-40 cm di spazio mentre tra le file 70-80 cm. Quando le piantine avranno raggiunto l'altezza di 40/50 cm sarà necessario affiancare un tutore (bambù o canne di plastica) cui legare con della rafia le piante, man mano che crescono.



## LA CONCIMAZIONE...

La concimazione del pomodoro è molto importante per un buon raccolto, in particolare se il terreno è già stato coltivato in precedenza. L'apporto più importante di sostanza organica è la "concimazione di fondo" che consiste nel mettere il fertilizzante in fase di lavorazione preparatoria del terreno.

Come quantità calcoliamo 0,6 kg di concime organico pellettato al metro quadro, 10 volte tanto se si tratta di letame o compost maturo. Il terreno ideale per coltivare i pomodori è con  $\text{pH}=6$ , ricco di sostanza organica, iriguo, neutro e drenante.







## PIATTI EGIZIANI A BASE DI POMODORO:



**KOSHARI**



**FUL MEDAMES**



**MESAKKAA**



**MAHSHI**



**SHAMI**

## PIATTO EGIZIANO A BASE DI PATATE:

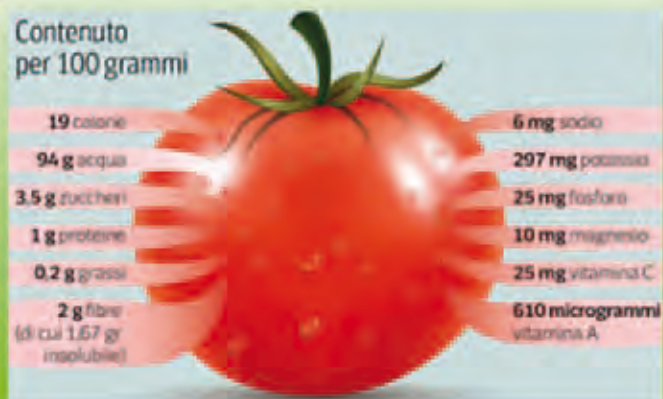


**ZUPPA DI PATATE ALL'EGIZIANA**



Per ogni 100 g di questo prodotto, abbiamo:

- Acqua 94 g
- Carboidrati 2,8 g
- Zuccheri 3,5 g
- Proteine 1,2 g
- Grassi 0,2 g
- Colesterolo 0 g
- Fibra totale 2 g
- Sodio 6 mg
- Potassio 297 mg
- Ferro 0,4 mg
- Calcio 11 mg



## POMODOR O: IMPIEGO IN CUCINA

Per molte preparazioni che prevedono la cottura, deve essere privato della buccia. È una delle verdure più versatili e può essere utilizzata sotto forma di pelati, di passato, a pezzi, e concentrato. Viene consumato crudo, come antipasto o



Il pomodoro è una pianta originaria del Perù, coltivata in Messico prima dai Maya e poi dagli Atzechi. Negli ultimi 200 anni è diventata uno delle più importanti colture da orto e sono state selezionate moltissime varietà da coltivare, adeguando la pianta ai più disparati climi e terreni.

Dal pomodoro a ciliegina fino al cuore di bue, dal classico pomodoro da salsa agli stravaganti pomodori neri, parliamo di una verdura che non stufa mai, grazie alle sue numerose varietà e ai mille utilizzi che trova in cucina.



## *Uda Scienze Degli Alimenti: le proprietà nutrizionali del pomodoro*

D'Angelo Rosanna  
1<sup>a</sup>  
a. s. 2019/2020  
Prof. ssa Cavalieri Mannella



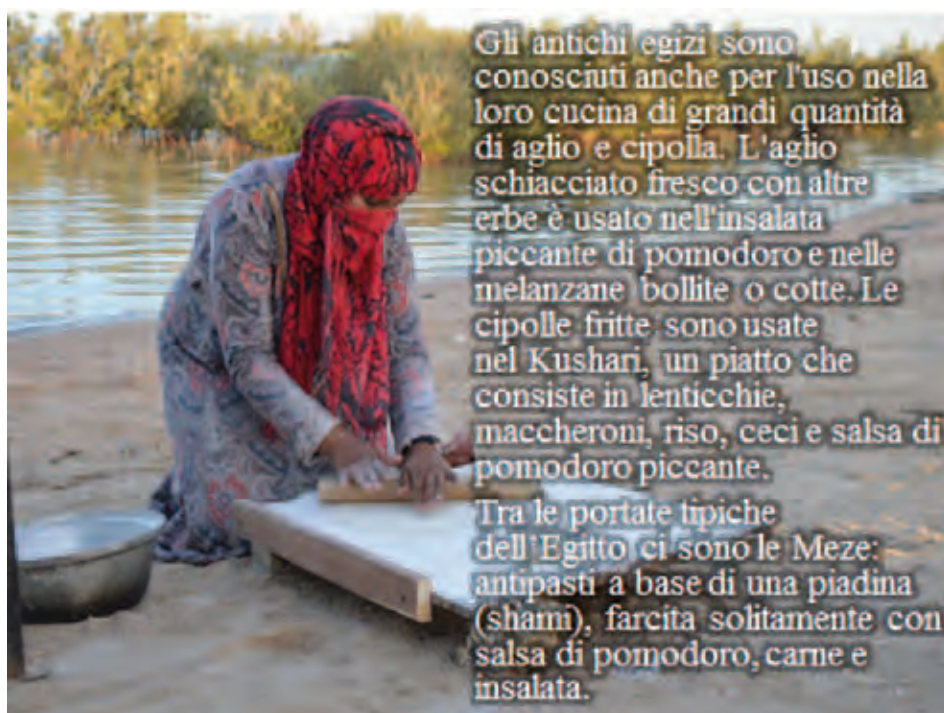


La cucina egiziana è costituita da forti tradizioni culinarie locali rappresentate da piatti tipici quali ad esempio il Ful Medames, il Kushari, il Molokhia e il Kofta mentre condivide con le altre regioni nord africane il cous cous, il kebab e il falafel. Gli Egiziani sono famosi per l'utilizzo del riso piccante nelle verdure, nei peperoni verdi, nelle melanzane, nelle zucchine e nei pomodori per fare il Mahshi, che generalmente viene rotolato in fogli di viti, *Mahshi Warrag Enab*, o in fogli di cavolo, *Mahshi Koronb*.





I profumi e i sapori della terra del Nilo nascono dall'unione tra la tradizione prettamente mediterranea e quella mediorientale: non c'è da stupirsi dunque se molti piatti ci possono apparire decisamente familiari. È una cucina molto varia, saporita, colorata ed al tempo stesso raccomandabile per la salute perché povera di grassi. Tra tutti gli ingredienti usati in Egitto, vi sono le spezie a farla da padrona.



Gli antichi egizi sono conosciuti anche per l'uso nella loro cucina di grandi quantità di aglio e cipolla. L'aglio schiacciato fresco con altre erbe è usato nell'insalata piccante di pomodoro e nelle melanzane bollite o cotte. Le cipolle fritte sono usate nel Kushari, un piatto che consiste in lenticchie, maccheroni, riso, ceci e salsa di pomodoro piccante.

Tra le portate tipiche dell'Egitto ci sono le Meze: antipasti a base di una piadina (shami), farcita solitamente con salsa di pomodoro, carne e insalata.



### Ingredienti:

- 1 cipolla
- 1 gambo di sedano
- burro
- 4 patate medie
- 1 litro di brodo di pollo
- 1 tazza e 1/2 di latte
- prezzemolo, aglio, sale e pepe



### Preparazione:

Far soffriggere la cipolla tritata e il sedano tagliato a dadini in poco burro per circa 10 minuti.

Aggiungere poi le patate sbucciate e tagliate a dadini, il brodo di pollo e lasciare cuocere il tutto.

Prima dell'ebollizione, aggiungere il prezzemolo e l'aglio e aggiustare di sale e pepe.

Una volta raggiunta l'ebollizione, abbassare la fiamma e lasciare andare per 20 minuti.

Aggiungere quindi il latte e mescolare per altri 10 minuti.

# La Patata



D'ANGELO ROSANNA  
1° AIPSEOA  
A.S. 2019/2020



# La storia



*La patata, originaria delle Ande, veniva coltivata all'epoca delle civiltà Azteca ed Inca in Messico, Perù, Bolivia ed Ecuador. Il suo nome era papas e la consideravano un dono di Axomana, una loro Dea. Di essa conoscevano ben 40 varietà: le più note erano a buccia giallo chiaro, rosa, grigio, marrone violaceo, scuro, chiazato e screziato.*

## VALORI NUTRIZIONALI

*La patata è da sempre riconosciuta come un alimento ricco di carboidrati, ma forse non tutti sanno che proprio per questo motivo rappresenta una valida alternativa, meno calorica e più ricca sul piano nutrizionale, ai cereali come pasta o riso.*

*Le patate sono fonte di carboidrati complessi, ossia la quantità di zuccheri che nell'alimentazione equilibrata dovrebbe essere maggiormente rappresentata; una porzione di patate (300 grammi) contiene il 40% in meno di calorie rispetto a pasta o riso, pur apportando proteine, lipidi, carboidrati e fibre in quantità simili.*

*Inoltre le patate sono fonte di vitamine C, vitamine del gruppo B e di sali minerali ed è un alimento altamente saziante, non contiene glutine ed ha un basso contenuto di grassi, meno dell'1%.*



Per ogni 100 g di questo prodotto abbiamo:

- Acqua 78,50 g
- Carboidrati 17,90 g
- Zuccheri 0,4 g
- Proteine 2,1 g
- Grassi 1 g
- Colesterolo 0 g
- Fibra totale 2,2 g
- Sodio 7 mg
- Potassio 570 mg
- Ferro 0,6 mg

■ **Calorie:** 85 kcal    ■ **Acqua:** 78,5 g



## La Coltivazione

La coltivazione delle patate è una delle più praticate nel nostro Paese.

Il loro adattamento ai diversi climi è notevole, ma le zone più adatte a uno sviluppo ottimale sono quelle caratterizzate da inverni piuttosto rigidi e da temperature non particolarmente elevate nelle rimanenti stagioni. In linea generale la temperatura ottimale per questi ortaggi è compresa tra i 17 e i 20 °C.









## Contenuto in carboidrati, lipidi e proteine

Per calcolare il contenuto in carboidrati, lipidi e proteine delle zepole utilizziamo le proporzioni

*PATATE*

Proteine:  $2,1:100=x:500$   $x=(500*2,1)/100=$  **10,5g**

Lipidi:  $1:100=x:500$   $x=$  **5g**

Carboidrati:  $17,9:100=x:500$   $x=$  **89,5g**

...Si continua così per tutti gli altri ingredienti...

## LE CARATTERISTICHE

Questa tradizione antichissima racchiude una saggezza popolare incredibile, frutto di anni di osservazione dei fenomeni naturali.

Patate dal sapore e dalla consistenza ammirevoli, rappresentano una certezza per la realizzazione delle pietanze con esse preparate. Vengono adoperate in svariati modi in cucina, rendendo gustoso ogni piatto.

È a San Gregorio però che le spiccate note del tubero vengono esaltate con una ricetta che regala al palato e all'olfatto dei buongustai un'esplosione di sapori: le «PATANE CUNZATE» (condite)



Patane cunzate



## IL GRANOTURCO

SILVIA DI NOBILE  
ANNA MAROTTA  
ANTONIO CUPO  
GABRIEL LETTERIELLO



## ORIGINE

**Il Mais è un cereale che è nato e si è sviluppato nell'America centrale. Una trentina di anni fa, un archeologo statunitense, Richard MacNeish, ha stabilito che la coltura del Mais è nata con ogni probabilità nella grande valle messicana di Tehuacán. Si suppone che poi da qui i semi siano arrivati in Perù. Poi le comunicazioni si sono interrotte per secoli determinando grandi differenze tra le varietà messicane e quelle peruviane.**

**Nei decenni successivi al viaggio di Cristoforo Colombo, il mais penetra facilmente nelle campagne di tutta Europa a livello di piccola produzione locale.**

**In Italia il mais è conosciuto anche come granturco. Secondo alcuni l'uso del termine "turco" serviva solo indicare la loro origine straniera, per altri invece indica il fatto che il mais ha avuto una grande diffusione nel Seicento grazie alle varietà provenienti dai Balcani, che allora facevano parte dell'Impero Ottomano. Grazie anche alle condizioni climatiche favorevoli le nuove varietà garantivano una produzione più che doppia rispetto ai cereali tradizionali.**

**Per questo il mais finisce per soppiantare nelle campagne italiane altri cereali come il miglio ed il panico divenendo la base dell'alimentazione dei contadini padani.**

## UTILIZZI

**Il mais è utilizzato in alimentazione sia come alimento come tale sia come ingrediente.**

**100 grammi di mais forniscono circa 350 calorie di energia**

**I chicchi ancora sulla spina vengono consumati lessati o alla griglia.**

**I chicchi sgranati e lessati possono essere serviti in insalata o come contorno.**

**I chicchi fioncati si consumano inzuppati nel latte solitamente per la prima colazione e vengono detti corn flakes.**

**Quando sono invece soltanto tostatati i chicchi di alcune varietà "scoppiano" dando luogo ad una pallina leggera, bianca e croccante di forma irregolare, il pop corn**

**Dal germe si ottiene un olio che può essere usato come condimento a crudo, mentre, a differenza di altri oli di semi come quello di girasole, non è adatto per friggere.**

**La farina di mais è utilizzata nella preparazione di diversi piatti, alcuni tipi di pane e alcuni dolci.**

**La farina di mais viene utilizzata nella produzione di birra, e nella produzione di snack estrusi.**

**La farina di mais precotta, è utilizzata per polente istantanee, polente a cottura rapida 3-5 minuti, questo tipo di farina è utilizzato anche nella produzione di pasta.**

**Nella produzione di pasta è possibile sia utilizzare solo parzialmente farina di mais e per il resto la consueta semola di grano, sia utilizzando esclusivamente farina di mais.**

**Il mais è usato anche nella fabbricazione di liquori e bevande, particolarmente in America Meridionale, dove si consumano abbondantemente la chicha e la chicha morada, e negli Stati Uniti, dove si produce il Bourbon.**

## PROPRIETÀ NUTRIZIONALI

**Le proprietà nutrizionali del mais per l'alimentazione umana sono modeste. A parte una buona quantità di carboidrati, contiene poche sostanze nutrienti e poche vitamine del gruppo B e gruppo PP, che sono presenti in forma non assimilabile. Inoltre la sua componente proteica è povera di lisina e triptofano, due amminoacidi essenziali.**

**A causa di ciò, la malattia della pellagra colpì in tempi di carestia anche in Italia, e soprattutto in Veneto e in Friuli, i contadini che per mancanza di altro tipo di cibo si alimentavano quasi esclusivamente con polenta.**

**A alcune varietà possiedono chicchi di colore rosso o nero, dovuto alla presenza di pigmenti quali antociani o flobafeni, che potrebbero conferire proprietà antiossidanti molto interessanti dal punto di vista nutrizionale.**





## CLIMA

**La pianta del granturco è di origine tropicale. Il seme necessita di almeno 12 gradi per germinare e ci vogliono 18 gradi per permettere la fioritura, la sua temperatura ideale durante la formazione della pannocchia è tra i 20 e i 25 gradi. Anche il troppo caldo estivo può danneggiare la coltura, soprattutto se accompagnato da aridità. Per coltivare il mais serve una buona esposizione al sole. Essendo una pianta ad alto fusto bisogna fare attenzione perché un forte vento potrebbe rompere lo stelo.**

## TERRENO

**Non dobbiamo dimenticare che il mais è una pianta della famiglia delle graminacee, non rinnega la sua parentela con la fastidiosa erbaccia adattandosi ad ogni tipo di terra. Le esigenze del grano turco sono poche: una terra drenante, possibilmente sciolta e ricca di nutrimento. Per preparare il terreno dell'orto alla semina del mais si deve vangare in profondità, essendo il seme di buone dimensioni non è necessario affinare particolarmente il letto di semina, basterà una rastrellata sommaria. Aiuta molto la produzione incorporare compost o letame maturo come concimazione organica durante la lavorazione della terra che precede la semina.**





### INGREDIENTS

- 2 kg ripe tomatoes
- 100 gr unsalted butter
- extra vergin olive oil
- ½ onion, finely chopped
- 4 cloves garlic, finely chopped
- 2 tsp tomato ketchup
- 1 stick of celery, cut in large pieces
- bunch of fresh tyme
- 500 ml whole milk
- 225 ml double cream
- salt and freshly ground black pepper



PREPARATION TIME: less than 10 minutes

COOKING TIME: 10 to 30 minutes

SERVES: 4





# La pizza



## L'histoire

La pizza a vu le jour à Naples, au début du XIXème siècle, quand la tomate devient l'ingrédient indispensable de cette préparation. C'est à Naples qu'on ouvre la première pizzeria en 1830.

De nos jours, la pizza est appréciée dans le monde entier. Comme comme plat italien typique, elle est servie sous forme de hors-d'œuvre chauds et froids. Elle peut constituer un vrai repas grâce à la richesse et à la variété des ingrédients qui la composent.



## Ingredients

Pâte pour 4 pizzas

◆ 50g de levain

◆ 700g de farine

◆ 4 c. à soupe d'huile d'olive

◆ 2 pinçotes de sel



## Préparation

- Délayer la levure dans l'eau tiède, ajoutez la farine tamisée, le sel, l'huile d'olive, pétrissez la pâte jusqu'à ce qu'elle devienne lisse et élastique.
- Formez une boule, placez la dans un bol, couvrez d'un linge et faites lever 1 ou 2 heures.
- Partagez la pâte en 4 boules; étirez-la en formant 5 disques de 22 cm environ.
- Continuez à travailler rapidement la pâte entre les paumes des mains.









Finito di stampare nel mese di settembre 2022

DELTA 3 Edizioni  
Via Valle, 89/91 • 83035 Grottole (Av) • Tel. 0825 42 61 51  
[www.delta3edizioni.com](http://www.delta3edizioni.com) • e-mail [info@delta3edizioni.com](mailto:info@delta3edizioni.com)

Printed in Italy • Stampato in Italia





**Maria Luisa Albano**, laureata in Lingue (Arabo ed Inglese) presso l'Orientale di Napoli, è Dottore di Ricerca in Politica e Diritto della Regione Euro-Mediterranea. Fa parte del Gruppo di Ricerca del progetto "Interletteratura e Narrazioni per l'Infanzia. Gli orizzonti pedagogici ed il Dialogo Interculturale" presso il Dipartimento Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università degli Studi di Salerno. È ideatrice e coordinatrice del progetto didattico *Le Giornate dell'Intercultura* per la diffusione in traduzione italiana delle letterature altre per bambini e per ragazzi, con particolare riferimento a quella araba, come strumento di dialogo interculturale.

**Leonardo Acone** è Docente di Letteratura per L'Infanzia, Storia della Pedagogia e Storia della Scuola e Presidente del Consiglio Didattico di Scienze della Formazione Primaria presso il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università degli Studi di Salerno. Coordina il laboratorio di Storia e Letteratura. Pianista e concertista si occupa in maniera specifica dei rapporti tra letteratura, musica, arti ed infanzia, frutto di studi iniziati nel 2000 presso le Università Paris 8 e La Sorbonne di Parigi. Particolarmente attivo in ambito interculturale, è Referente Scientifico de *Le Giornate dell'Intercultura* e di una serie di progetti sull'*interletteratura* in ambito formativo.

*Lo Straniero che è in te* contiene gli Atti della VI edizione del progetto **Le Giornate dell'Intercultura**, realizzato nell'ambito del Laboratorio Permanente sul Dialogo Interculturale ed Interreligioso che vede in rete molte scuole del territorio di Eboli e della Provincia sud di Salerno. Il lavoro che qui presentiamo, articolato in cinque diverse sezioni, ha come oggetto l'educazione interculturale, trasversale ai curricula scolastici, per la ricerca del *quid commune*, del tratto *inter*, che faccia da collante tra culture diverse. L'auspicio è che il volume possa essere spunto di riflessione per altre Scuole, altri Enti, altri territori, e poter attuare un vero welfare di comunità. Il modello di accoglienza vincente può e deve realizzarsi nella Scuola che, a ragione, rivendica la propria centralità nel ruolo di coordinamento e collante tra gli attori sociali tutti di un territorio per la conoscenza della diversità in chiave costituzionale e non antagonista.

[dall'introduzione  
di Maria Luisa Albano]

