

Rivista del Centro Educazione  
alla Mondialità (CEM)  
dei Missionari Saveriani di Parma,  
con sede a Brescia

NOVEMBRE 2001

Spedizione in A.P. 45%  
Art 2 - Comma 20/b - legge 662/96  
Filiale di Brescia  
Anno XXXII - n. 9 - Novembre 2001  
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia

# cem Mondialità

Mensile di educazione interculturale

Dossier

**I doni della cultura araba  
e dell'islam all'umanità**

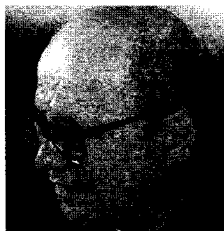


Dicono:  
le parole sono monopolio degli uomini...  
non parlate.  
E la poesia d'amore è arte degli uomini...  
Non innamoratevi.  
Lo scrivere è un mare dalle acque profonde...  
Non annegatevi.  
E adesso... io sono tanto innamorata.  
E adesso... io ho nuotato tanto.  
Ho lottato con tutti i mari  
E non sono annegata.

Saad al-Sabah, poetessa del Kuwait

يَقُولُونَ :  
إِنَّ الْكَلَامَ إِمْتِيَازُ الرِّجَالِ ...  
فَلَا تَنْطَلِقِي ..  
وَإِنَّ التَّغَزُّلَ فَنُ الرِّجَالِ ..  
فَلَا تَعْشَقِي ..  
وَإِنَّ الْكِتَابَةَ بَحْرٌ عَمِيقُ الْمِيَاهِ  
فَلَا تَغْرَقِي ..  
وَمَا أَنْدَا قَدْ عَشِقْتُ كَثِيرًا ..  
وَمَا أَنْدَا قَدْ سَبَّخْتُ كَثِيرًا ..  
وَقَاوَمْتُ كُلَّ الْبِحَارِ وَلَمْ أَغْرَقِ .





# Editoriale

di ARNALDO DE VIDÌ

## MAESTRI DI MISTICA PER IL DAY AFTER

**L'**attacco alle Twin Towers è stato paragonato alla Shoah\*. Non vogliamo giudicare se il paragone sia appropriato, ma *imparare* da alcune vittime della Shoah, come Anna Frank, Edith Stein, Dietrich Bonhoeffer, Etty Hillesum.... Di quest'ultima mi ha colpito una frase che vi invito a rileggere adagio, molto adagio.

*Non vedo nessun'altra soluzione, veramente non ne vedo nessun'altra, che quella di raccoglierci in noi stessi e di strappare via il nostro marciame. Non credo più che si possa migliorare qualcosa nel mondo esterno senza aver prima fatto la nostra parte dentro di noi. È l'unica lezione di questa guerra: dobbiamo cercare in noi stessi, non altrove.*

Etty Hillesum suggerisce che davanti alle vittime delle Twin Towers dobbiamo fare un esame di coscienza. Dobbiamo convertirci noi e non gli altri; noi prima degli altri. (Immaginiamo di catturare bin Laden e di portarlo in tribunale. Dovremmo chiedergli: *Perché hai commesso quel crimine? Vuoi dirci in che cosa abbiamo sbagliato?*)

Non possiamo dire: *Io rappresento il bene e l'altro rappresenta il male*. Se rientriamo in noi stessi, troveremo in noi momenti di grande altruismo e piccoli o grandi tradimenti, crudeltà, ipocrisie. Tutti noi (adulti) abbiamo perduto l'innocenza.

È inoltre decisivo il **discorso sulle culture**.

*La globalità dei problemi impone di riconoscere sia i limiti, i fallimenti e gli errori sia gli aspetti positivi, creativi, costruttivi di ciascuna cultura. Non ci sono popoli eletti né rei, ma ciascuno ha il suo bagaglio di esperienze storiche, miti, traumi, successi e insuccessi dai quali partire per costruire una cultura che riconosca nella non-violenza il seme comune dell'umanità.* (Nanni Salio)

La cultura occidentale possiede valori. Un valore è **la concezione della storia**, dono degli ebrei, i nomadi figli del pastore Abele, del migrante Abramo, del legislatore itinerante Mosè. Mentre il contadino vive al ritmo circolare delle stagioni (e vede Dio nella natura), il nomade avanza in linea retta e... inventa la storia. Avanzando incontra l'ambiente ostile degli stazionari: se sopravvive, sviluppa una fede inedita in Dio trascendente che interviene a salvarlo nei conflitti.

Un valore è **la dialettica**, dono dei greci. Giasone uccide il drago e ne semina i denti: nascono soldati. Aristotele seziona e recinta la realtà: nascono la filosofia, la specializzazione e le scienze. Ma nella nostra cultura ci sono limiti, la zona d'ombra creata dalla luce dei valori. Storia e dialettica rendono la nostra cultura vincente/competitiva ma predatrice, tentata di onnipotenza

e dominio. Siamo Gulliver che va ovunque a rastrellare ricchezze; Jonathan Livingston, gabbiano che si fa falco rapinatore; Morgan il corsaro, eroe di assalti e battaglie... fino alla bomba atomica di Hiroshima e ai bombardamenti sull'Iraq; fino ai violenti imperi (economici) di ieri e di oggi. Non si tratta di denigrare la nostra cultura e mitizzare l'altrui, ma di riconoscere che nessuna è *innocente*.

### "Che fare?" (la sfida educativa).

Possiamo vedere nell'attacco alle Twin Towers la mitica "spada a due tagli": un taglio uccide, l'altro dà nuova vita. È un processo doloroso e salutare. Sentirsi colpevole con i colpevoli, riconoscere la responsabilità anche in negativo della propria cultura..., questo va oltre la tolleranza e il perdono. Questo si chiama mistica, l'opposto del fanatismo. È cosa difficile, ma non impossibile.

*In tutte le principali tradizioni culturali e religiose sono presenti uomini e donne che hanno saputo assumere su di sé il dolore del mondo per compiere un'opera di redenzione: sono i 'giusti' della tradizione ebraica, il redentore della religione cristiana, i bodhisattva della cultura buddista, i rishi degli antichi Veda, i sufi dell'islam...* (Nanni Salio)

*Se un popolo è capace di trovare nei suoi ranghi il cinque per cento dei suoi uomini pronto ad andare volontariamente in prigione per una causa ritenuta giusta, allora nessun ostacolo potrà arrestarlo.* (Martin Luther King)

Prevediamo che questi "giusti" saranno pochi, compresi e giudicati severamente. Ma ci saranno.

Ecco un buon programma per ogni educatore oggi: diventare **maestro di mistica** per formare i giovani, e tra essi i cinque indispensabili per il futuro dell'umanità! ■

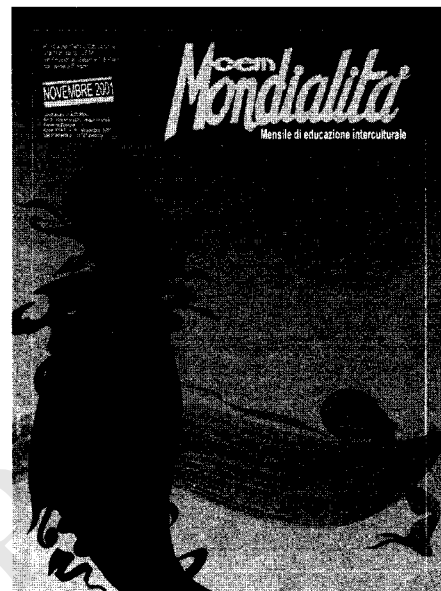


Etty Hillesum

\* Jean Paul Sartre denunciò a suo tempo che durante il colonialismo gli europei hanno inflitto ripetutamente agli africani stermini simili a quello di Hitler contro gli ebrei. Se la Shoah ha destato scalpore, osservava il filosofo, è stato perché gli ebrei sono "civili" e non "selvaggi" come gli africani.

# Sommario

Cem/Mondialità - n. 9 - novembre 2001



Le foto e i disegni sono di (in parentesi le pagine): S. Boselli (copertine, iconi, 33, 34); F. Dose (3); Fussli (4); Vivant Univers (7, 8, 10, 15, 18, 20-28); A. Ruggieri (11); Internet (12-14, 35); R. Williams (17, 36); F. Roma (19); Escher (34); A. Steffen (37, 38); O. Toscani (39); R. Costa (42); Zubani (44); Plantu (46); A. Araujo (48).

## editoriale

Maestri di mistica per il day after 1  
Arnaldo De Vidi

## orientamento

Scuola. Documento programmatico 3  
Claudio Economi

Scoprire i valori assaporandoli 5  
Ivaldo Casula

## testimonianze

Alla scuola degli Dei 7  
Luciana Sala, Lucrezia Pedrali (a cura)

I non-musulmani e i non-arabi 10  
nel mondo arabo-mussulmano  
Karim Metref

## Global Express

Il peso delle parole... e delle bombe 11  
a cura della Redazione

## metodi e strumenti

Mappa concettuale (2ª parte) 33  
Roberto Morselli - Elena Zulli

## dossier

### I doni della cultura araba e dell'Islam all'umanità a cura della Redazione

Nazionalismo arabo 18  
Adel Jabbar

Islam e occidente: 15 doni e 6 tabù 22  
Antonio Nanni

Tadbir come organizzazione-governo 25  
Belhassine Adel

La globalizzazione nel mondo islamico 26  
Fawzi Al Delmi

Antologia della molteplicità 27  
Redazione (a cura)

Un film: Il destino 30  
Margherita Porcelli e Lino Ferracin

Filo di Arianna per il Labirintum 32

Note lignee. Musica araba 35  
Alessio Surian

Lingua araba per gli italiani 36  
Francesca Della Puppa

## giovani &

Così è se vi (ap)pare 37  
Chiara Dalla Tomasina, Nico Sica, Maria Maura

## voci dal territorio

Ebdomada, Fredo Olivero 40

Poesie arabe per il 3° millennio 41  
Adel Jabbar (a cura)

Finestra. Marcia Perugia-Assisi. 42  
Roberto Costa

I Centri interculturali si incontrano 43  
Alessio Surian

## spazio cem

Bibliomondo 44

Lettere 45

Spazio cem 46

La pagina di Rubem Alves: 48  
Solidarietà



Rivista del Centro Educazione alla Mondialità (CEM) dei Missionari Saveriani di Parma, con sede a Brescia

**Direttore:** Arnaldo De Vidi

**Vice-Direttore:** Antonio Nanni

Segreteria: Alessio Surian, Ester Vecchi, Sonia Taglietti, Oriella Vezzoli

**Gruppo Redazionale:** Carlo Baroncelli, Roberto Morselli, Lucrezia Pedrali

**Collaboratori:** Monica Amadini, Fabio Balabio, Davide Bazzini, Pippo Biassoni, Maria-cristina Bonometti, Silvio Boselli, Luciano Bosi, Adriano Busani, Gianni Caligaris, Patri-

zia Canova, Mauro Carboni, Ivaldo Casula, Marinella Cigolini, Roberto Costa, Mariantonietta Di Capita, Claudio Economi, Lino Ferracin, Franca Filippini, Giuliana Gatti, Piera Gioda, Adel Jabbar, Renzo La Porta, Sigrid Loos, Raffaele Mantegazza, Karim Metref, Antonio Nanni, Roberto Papetti, Margherita Porcelli, Paolo Ragusa, Brunetto Salvarani, Carla Sartori, Alessio Surian, Rita Vittori, Gianfranco Zavalloni, Patrizia Zocchìo.

**Direttore responsabile:** Domenico Milani

**Direzione, Redazione e Amministrazione:** Via Piamarta 9 - 25121 Brescia - Telefono 0303772780 - Fax 0303772781 c.c.p. N. 11815255

E-mail: cemmondialita@saveriani.bs.it

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967

Editore: Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., via Piamarta 9 - 25121 Brescia, reg. Tribunale di Brescia n° 50127 in data 19/02/1993.

## Quote di abbonamento:

10 num. (genn.-dicembre 2000) L. 40.000  
Abbonamento triennale L. 100.000  
Abbonamento d'amicizia L. 100.000  
Prezzo di un numero separato L. 5.000

## Abbonamento CEM / estero:

Europa: via sup. L. 59.000  
Bacino Mediterraneo: L. 65.000  
America e Asia: L. 77.000  
Africa: L. 74.000  
Oceania: L. 87.500

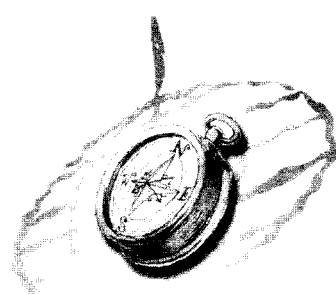
Impaginazione: D.G.M. - via Lippi, 6 - Brescia - tel. 0302304666 - fax 0302309511

Progetto grafico: Enzo Chisacchi  
Disegni di copertina: Silvio Boselli

Stampa: M. Squassina - via Lippi, 6 - Brescia - Tel. 0302304666 - fax 0302309511

CEM-MONDIALITÀ è pubblicata dal Centro di Educazione alla Mondialità. Direttore generale: A. De Vidi.  
Direttore del movimento: I. Casula.

www.saveriani.bs.it/cem



# Scuola. documento programmatico del nuovo ministro

di CLAUDIO ECONOMI

## Le dichiarazioni del Ministro

**I**l Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Letizia Moratti, il 18 luglio scorso ha presentato le linee programmatiche del Ministero alla Commissione Cultura, Scienze e della Istruzione alla Camera dei Deputati. I punti nodali del Documento esplicitano chiaramente la metodologia di lavoro e gli obiettivi strategici del nuovo indirizzo di Governo in materia di politica scolastica. Innanzi tutto, sul piano del metodo, è importante il riconoscimento dell'urgenza di avviare un processo di riforma scolastica integrata con la formazione professionale, con l'espansione della ricerca che riguarderà "tutto l'articolato e complesso arco del settore", con il rinnovamento dell'Università e con le nuove esigenze e possibilità del mondo del lavoro. In particolare, si sottolinea l'impegno a porre "al centro del processo di riforma i bisogni, gli interessi, le aspirazioni degli studenti, delle loro famiglie, degli insegnanti", avviandosi, pertanto, la consultazione di quelli che il ministro chiama "gli Stati generali dell'Istruzione". Lo scopo sembra chiaro: i protagonisti del cambiamento non devono sentirsi obbligati a mettere mano ad una

riforma se non ne condividono le finalità, le istanze programmatiche e le articolazioni sul piano sociale e produttivo, ma "siano loro stessi a chiarirla, giustificarla e volerla".

Attualmente, in attesa degli Stati Generali dell'Istruzione, è stato costituito un gruppo di lavoro, presieduto dal prof. Giuseppe Bertagna dell'Università di Bologna, il cui compito consiste nel coinvolgere "tutte le componenti scolastiche attraverso la costituzione di gruppi focus, audizioni mirate, seminari di produzione, analisi di caso, comparazioni internazionali, e metterà a fuoco una serie di alternative [...]". Le risposte saranno elaborate dal gruppo di lavoro in un rapporto di sintesi. Saranno convocati nel frattempo gli Stati generali dell'istruzione, composti da rappresentanti delle famiglie, degli studenti, dei docenti e dai tecnici che, sulla base del rapporto di sintesi, forniranno i concreti riscontri per un nuovo piano di attuazione della riforma degli ordinamenti per le eventuali modifiche da apportare alla legge 30" (legge relativa alla riforma dei cicli). Oltre quanto affermato, la "pedagogia programmatica" del nuovo ministro trova fondamento in alcuni fondamentali principi.

### 1. La distinzione tra funzione e gestione del servizio scolastico.

Nel Documento il ministro sostiene che occorre ridefinire il ruolo dello stato centrale. Serve un sistema riorganizzato su tre livelli: nazionale, regionale e dei singoli

istituti. In particolare, il centro dovrà indirizzare e governare nelle linee generali, ma non dovrà più avere compiti di gestione in quanto dovrà applicare i principi del "federalismo solidale". Pertanto, al "centro va riservata la definizione dei curricula nazionali, il cui contenuto dovrà rispecchiare il grande valore della nostra cultura e della nostra tradizione, elementi essenziali per la costruzione e la conservazione dell'identità nazionale. I curricula nazionali potranno essere integrati dalle regioni e dagli istituti scolastici, e in questo modo sarà possibile l'apporto delle diversità regionali e locali".

## 2. La conciliazione dei principi della libertà e dei principi di solidarietà e giustizia.

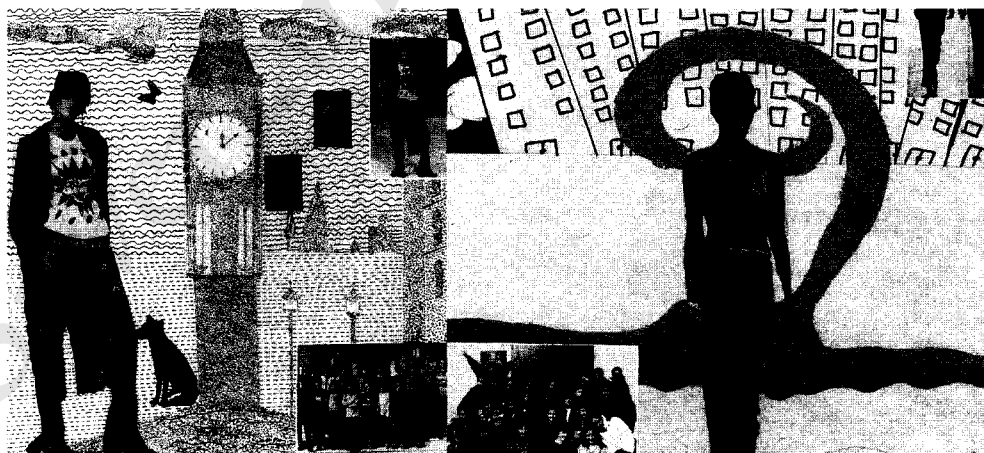
In particolare nel documento, si fa riferimento a Vivian Reding, responsabile del settore istruzione e cultura della Commissione Europea, il quale "ha recentemente riaffermato che è necessario adattare i sistemi educativi non solo alle esigenze delle economie ma anche soprattutto a quelle dello sviluppo che per noi significa sviluppo della persona nel contesto sociale". Da ciò conseguono le seguenti finalità progettuali:

- un sistema di istruzione a livello Europeo nei criteri educativi, ma fondato sulle tradizioni e sulle nostre radici culturali, professionalizzato nelle sue risorse umane, integrato con il mondo produttivo, accessibile a tutti;
- pari opportunità di istruzione e accesso alla cultura;
- visione dei processi educativi e formativi che tenderà a coniugare le antiche contrapposizioni tra equità e competizione, tra valori di giustizia sociale e valori di merito, tra partecipazione e responsabilità;
- diritto allo studio e diritto all'eccellenza, dunque, che significa assicurare pari opportunità di accesso all'istruzione ma anche pari opportunità per arrivare al successo;
- la pari condizione tra le famiglie (la quale) attiene al principio di un sistema integrato nelle componenti statali e non, per un reale passaggio alla scuola di tutta la società civile.

## 3. La valorizzazione della professionalità docente e la conseguente trasformazione del modello di lavoro degli insegnanti.

"Gli investimenti sulla docenza - scrive il ministro - vanno concentrati sulla definizione di articolazione delle funzioni che si concretizzano nel riconoscimento di un diverso impegno professionale sia rispetto al tempo di lavoro sia in relazione all'arricchimento del profilo professionale con conseguenti riconoscimenti economici".

molto equilibrata e misurata, in cui appare centrale la concezione della persona che dovrà attuarsi in tutte le sue potenzialità, a partire dalle sue radici e tradizioni culturali, in direzione di uno sviluppo che dovrà essere articolato a livello culturale, sociale ed economico. E ciò specialmente in prospettiva di un'Europa sempre più unita da un forte legame di cooperazione, oltre che economica, anche interculturale. Infatti, a proposito della riforma universitaria, si fa riferimento a un fondamentale obiettivo: "E' alla internazionalizzazione complessiva delle nostre uni-



## 4. La piena attuazione dell'autonomia scolastica e la riforma degli organi collegiali interni.

Solo attraverso la piena applicazione dell'autonomia scolastica, sarà possibile dotare ogni istituto di concreti organi di governo. Riguardo poi gli organi collegiali territoriali - si precisa nel Documento - occorrerà "una indispensabile revisione che tenga conto sia della riforma federalista dello Stato, sia di un necessario cambiamento rispetto all'attuale struttura che prevede una serie di rappresentanze chiamate ad assistere alle scelte dell'amministrazione, senza nessun reale potere decisionale".

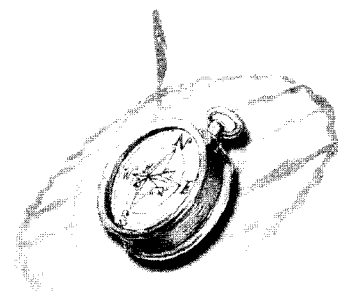
## Riflessioni pedagogiche.

Il Documento del ministro nel complesso esprime una concezione programmatica

versità che occorre dare massimo impegno e attenzione, creando condizioni che favoriscano gli scambi e i periodi all'estero, oltre che degli studenti, anche dei professori e dei ricercatori".

A nostro giudizio, però, nel Documento emergono elementi che andrebbero meglio soppesati e analizzati criticamente nelle loro conseguenze educative. Gli elementi in questione potrebbero essere i seguenti: l'inopportuno e insistente richiamo alla "competizione" tra le scuole, particolarmente tra quelle statali e non statali, nonché l'accento posto sulla "concorrenza" a garanzia della libertà di scelta tra le famiglie. Inoltre, più volte si fa riferimento al principio dell'"eccellenza", a favore della meritocrazia.

Non intendiamo demonizzare ogni processo di competizione o di valorizzazione dei meriti ma - alla luce di un'antropologia filosofica centrata sul primato della persona e sulle sue potenzialità che pro-



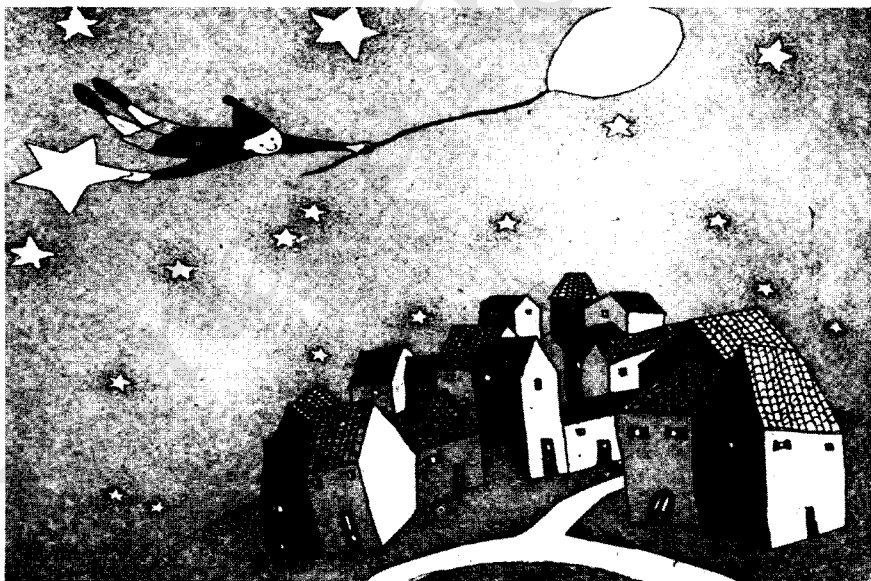
cedono al di là di un riduttivo efficientismo determinato da prestazioni funzionali al successo economico-sociale - si fa notare che la libertà "della scuola" e "nella scuola" non coincide con l'orizzonte della libertà di impresa e che un'autentica qualità dell'educazione e dell'istruzione non dovrebbe trovare la propria destinazione di scopo nell'efficienza e nell'efficacia del servizio, quanto piuttosto nella crescita e nello sviluppo armonico della persona.

Le preoccupazioni che ci siamo permessi di esprimere e che si potrebbero riassumere nel primato dell'educativo sul politico e soprattutto sull'economico, fanno eco alle dichiarazioni di Giuseppe Bertagna riguardo la riscoperta della *centralità dell'antropologia filosofica*:<sup>1</sup> "senza dubbio, il valore più importante è creare le condizioni perché ciascuno possa essere sempre chi è: rendere sempre più persona umana ogni persona umana".

In tale prospettiva, una persona riuscirà ad essere se stessa non se ha determinate caratteristiche economiche, topologiche, sociali, culturali, corporee, ma invece se, nel corso della propria vita, realizzerà, olisticamente, le sue potenzialità personali (= le capacità) traducendo continuamente le conoscenze, via via acquisite, in competenze e abilità.

In sintesi, la nuova scuola - in raccordo con il macro-sociale, compreso il mondo del lavoro e della produzione in tutti i settori economici e tecnologici - dovrà stare in guardia, sia nella teoresi pedagogica che nella prassi didattica e metodologica, a non cadere nell'illusione "scientista" di guardare al soggetto educativo come ad un "oggetto" espropriandolo, al di là delle intenzioni di facciata, del peculiare processo di personalizzazione che si attua secondo le finalità, i tempi e i ritmi propri dell'individuo. ■

## Scoprire i valori assaporandoli



diIVALDO CASULA

**"F**are un'esperienza", "Ho fatto una bella esperienza", "Ho fatto una brutta esperienza", sono espressioni spesso usate nella nostra conversazione. Sembra che altre espressioni come "ho visto, ho imparato, ho incontrato, ho fatto", non abbiano lo stesso peso e la stessa carica della parola *esperienza*. Infatti l'espressione "fare esperienza" risponde molto di più all'esigenza della persona umana che è fatta di mente, cuore, decisione e azione. Quando dico che ho fatto un'esperienza, io sto affermando che mi sono sentito "toccato", *coinvolto nelle profondità del mio essere*. Qualcosa, una verità, una persona, un fatto mi hanno influenzato profondamente sia a livello di mente che di cuore. Un'esperienza lascia sempre l'impronta in una persona e *diventa bagaglio della sua vita*. Ci sono, poi, esperienze eccezionali che cambiano tutta la vita.

Ci si innamora  
dei valori,  
vivendoli  
e "gustandoli".

### Sperimentare un valore

Sardegna. Avevamo faticato tutti, professori e studenti, per preparare la festa della chiusura dell'anno scolastico: lunghe ore di organizzazione; paziente preparazione di scenette, canti, discorsi. Fu un grande successo. I genitori e gli amici venuti per

<sup>1</sup> Cfr. Sergio Ciccattelli e Giuseppe Bertagna, *Riforme scolastiche e teorie pedagogiche in "RES"*, Mag/Giu 2001 pp. 13-36

l'occasione ci avevano coperto di applausi e di lodi. Eravamo riusciti a farli cantare, danzare e ridere a squarciagola. Eravamo tutti pieni di euforia, quando Paolo, un giovane di 17 anni, mi venne vicino e mi disse: "Avevi proprio ragione! *C'è più gioia nel dare che nel ricevere!*". Era da tempo che, nei miei interventi educativi, spronavo i giovani ad essere generosi, a non aver paura di pagare di persona nella relazione e convivenza con gli altri. Le mie istruzioni, tuttavia, non ebbero alcun effetto su Paolo, fino a quando non sperimentò personalmente la gioia di aver faticato per dare gioia agli altri.

## Passaggio obbligatorio

Il processo di apprendimento, con il suo trionfo "conoscenza - introiezione - comportamento", si blocca qualora vengano escluse le aree dell'*affettività* e dell'*addestramento*. Senza il coinvolgimento attivo ed affettivo dell'educando, l'apprendimento di una competenza o di un valore sarà sempre una realtà monca: o diventa un processo di indottrinamento, a guisa di lavaggio del cervello dove i messaggi vengono accolti senza capacità critica e valutativa, o resterà una sovrastruttura senza vera assimilazione.

L'acquisizione dei valori ha bisogno della pedagogia del coinvolgimento attivo e della pedagogia dei gesti che offrano percorsi di apprendimento efficaci e proporzionati al livello di crescita dell'educando. **Imparare facendo** è la metodologia classica della "*bottega del maestro*", dove l'apprendista ascolta le istruzioni e si addestra a realizzare ciò che gli viene insegnato. Attraverso un *training* di formazione in situazioni esistenziali concrete, è possibile una profonda introiezione dei valori. L'ascolto dell'altro, il rispetto del diverso da te, la collaborazione, la compassione per chi soffre, si imparano facendone esperienza: nel gioco di squadra, nella ricerca di gruppo, nella convivenza multiculturale, visitando gli anziani del quartiere o del vicinato, offrendo il proprio tempo e le proprie energie per aiutare chi è nel bisogno o chi è più debole. Si impara ad apprezzare un cibo, mangiandolo. *Ci si innamora dei valori, vivendo-*



*li e "gustandoli".* C'è anche l'altro verso della medaglia, e cioè l'esperienza della mancanza di un valore: il conflitto, la rottura di un'amicizia, l'aggressività fatta o subita, la violenza, le conseguenze tragiche di scelte erranee. Inevitabilmente tutti siamo stati coinvolti in situazioni simili. Il sapore amaro di questi non-valori ci fa scoprire e apprezzare i veri valori. Nella storia umana *i più grandi valori dell'umanità*, come quelli della dignità e della libertà della persona, *sono stati scoperti sperimentando le tragiche conseguenze della loro assenza*: la schiavitù, il servilismo, il classismo, il nazismo, il razzismo, ecc..

## Punti di riferimento

Ho vissuta un'esperienza indelebile all'età di sedici anni. Ero in campeggio in un paese del bellunese chiamato Lamon. Ricordo i dettagli di quel giorno come se fosse ieri. Partimmo prima che sorgesse il sole, in fila in mezzo a prati smaglianti di verde, su, su, fino a un ghiaione ai piedi di una cresta, il "Copolo". Stava sorgendo il sole. Già bagnato di sudore, seguivo i miei compagni quasi a mala voglia, quando, al voltarmi, *si presentò ai miei occhi un panorama meraviglioso.*

Un mare di nuvole si distendeva all'infinito dell'orizzonte, dorato dalla luce del sole e squarciato qua e là da punte di

montagne che sembravano emergere per salutare il sole. Mi sentii come in cima al mondo. D'incanto la stanchezza era passata! Raggiungemmo la cima, e poi giù per un sentiero ripido ma sicuro arrivammo ad una *radura* verdeggiante, la nostra base per il giorno.

Tra giochi, scorribande e il pranzo, il tempo trascorse veloce e presto si avvicinava l'ora del rientro. Ma durante tutta la mattinata mi martellava in testa una strana curiosità: possibile che non ci fosse una via più semplice per tornare a casa, senza dover nuovamente arrampicarci su quella cresta rocciosa? Pensavo di riuscire a trovare un sentiero lungo il lato destro del "Copolo" che ci portasse all'altra parte senza doverne fare la scalata. Ne parlai ad altri due ragazzi, e insieme ci mettemmo a correre. Uno dei ragazzi si spaventò e decise di tornare indietro. Noi due imperterriti continuammo la corsa a lungo, molto a lungo. Alla fine ci fermammo... davanti ad un precipizio di centinaia di metri. Che fare? L'unica cosa era *tornare indietro al punto del nostro distacco dal gruppo* e rifare il sentiero percorso la mattina. Ancora di corsa raggiungemmo *l'unico punto di riferimento che avevamo* per trovare la via di ritorno. Intanto le ombre si allungavano e il cielo cominciava a farsi minaccioso con un rombo di tuoni. Fummo presto avvolti da una fitta nebbia; il freddo incominciava a penetrare nelle ossa. Il mio compagno si accasciò su un sasso, sfinito di forze e di coraggio. Ma non potevo lasciarlo lì. Avevamo appena un maglione per difenderci dal freddo. Dovevamo risalire il "Copolo" e poi scendere dall'altro lato. Fu allora che scoprii in me *una lucidità mai prima sperimentata*: sfilai la cinghia dai miei calzoni, l'avvolsi al polso dell'amico, e come un cagnolino al guinzaglio lo convinsi a scalare il sentiero ormai invisibile a causa della nebbia. Avevo paura: se il mio amico scivolasse, precipitando in un burrone?

A denti stretti, con la determinazione della disperazione, e con "occhi di gatto" per individuare il sentiero, arrivammo in cima. Quindi scendemmo, prima con grande pazienza, poi a precipizio per il sentiero meno ripido. Intanto il sole tramontava rosso in un cielo di nuovo tersissimo. ■

# testimonianze



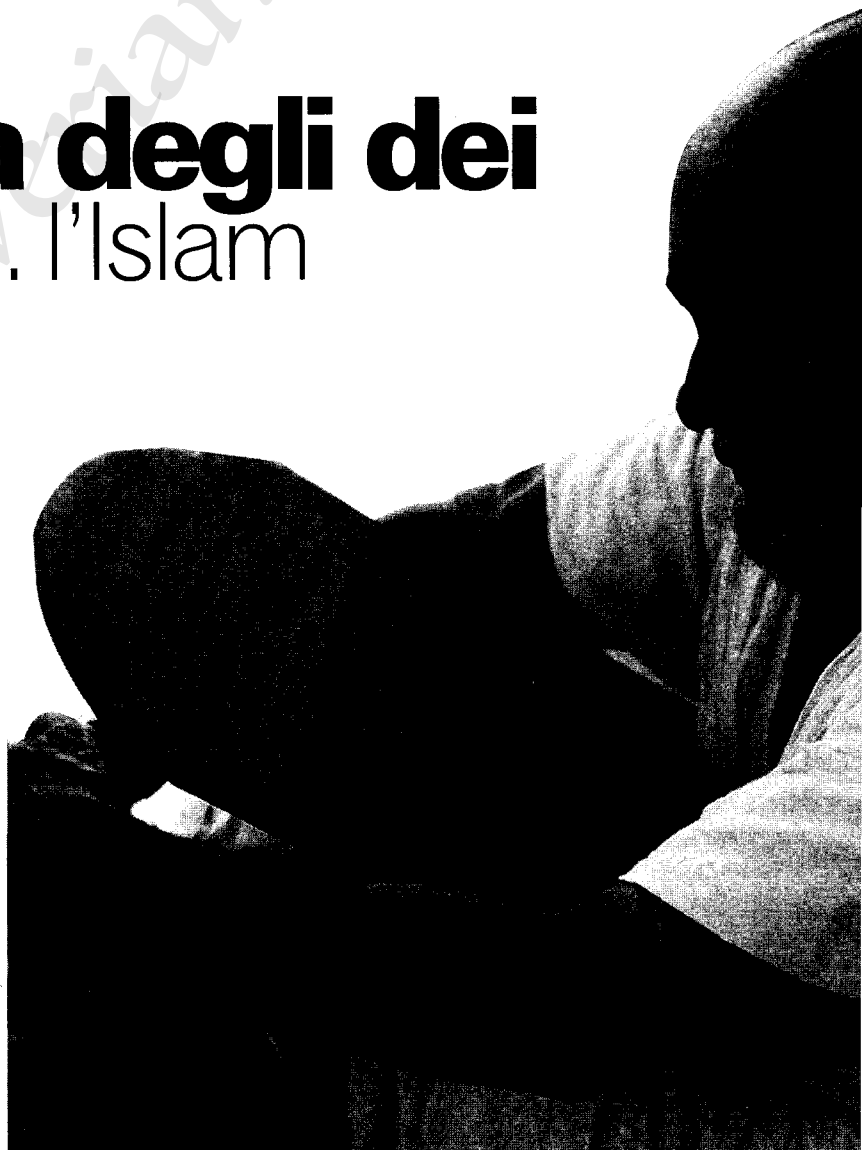
Presentiamo una esperienza realizzata nel corso dell'anno scolastico 2000/2001 dalla insegnante Luciana Sala nelle classi 4A e B della scuola elementare a tempo pieno di Omate-MI, circolo didattico di Agrate Brianza. Il percorso realizzato è stato intitolato "IN DIALOGO CON ...L'ISLAM"; il modello teorico di riferimento sul piano metodologico è quello della "didattica per concetti". Alcune osservazioni possono essere svolte sia rispetto al contenuto dell'esperienza che alle strategie metodologiche utilizzate. Rispetto al tema: i rapporti con l'Islam sono diventati oggetto di trattazione universale in questo periodo e, a titolo differente, tutti ci sentiamo legittimati ad esprimere opinioni (più o meno consapevoli). Nel contesto di questa rubrica non accenneremo neppure alla complessità della questione così come viene posta dai

fatti che stanno accadendo. A noi interessa sottolineare il valore e la importanza di una proposta che mira a costruire, attraverso un processo di insegnamento/apprendimento, le conoscenze e le capacità per avviare un dialogo tra mondi che appaiono talvolta radicalmente differenti. Questo significa sottrarre il percorso educativo alla logica dell'emergenza, mantenendo nel contempo l'attenzione sulla realtà che è intorno a noi. Rispetto al metodo: la didattica per concetti (della quale pure si tratta questo mese in altra rubrica della rivista), uscendo dalla rigidità disciplinare, consente di lavorare trasversalmente e di costruire percorsi di fatto "interculturali" laddove per interculturalità si assuma l'attenzione costante alla pluralità delle interazioni fra il soggetto e l'ambiente (anche planetario) che lo circonda.

## Alla scuola degli dei In dialogo con... l'Islam

di LUCIANA SALA (a cura di Lucrezia Pedrali)

**L'**Unità Didattica sull'islam si inserisce in un progetto più generale di interculturalità stilato dagli insegnanti della scuola di Omate (MI) nello scorso anno scolastico (2000-01). Nello specifico si è affrontata la tematica della diversità intesa come valore e come fonte di arricchimento per tutti e in questo contesto non poteva mancare anche la valorizzazione delle diverse esperienze religiose che alcuni bambini (seppur una minoranza) vivono perché figli di immigrati o figli di coppie miste. Nella mia classe è inserito un bambino che vive nella quotidianità una duplice dimensione sia culturale sia religiosa perché figlio di una coppia mista (mamma italiana cattolica non praticante e papà egiziano di religione musulmana). Il bagaglio esperienziale di questo bambino e la disponibilità dei suoi genitori mi hanno dato l'opportunità concreta di intraprendere il percorso raccontato nel seguente articolo. Questa Unità Didattica sulla conoscenza della religione islamica ed il confronto con la religione



# testimonianze

cristiana si inserisce quindi in una programmazione più generale di ambito che comprende l'aspetto prettamente più religioso ed interreligioso, ma anche quello culturale, storico e geografico. Questo itinerario di lavoro offre, a mio avviso, anche un ulteriore contributo allo sviluppo della personalità degli alunni perché li stimola e li aiuta a:

- Riflettere sulle proprie esperienze e confrontarsi con quelle altrui;
- Interrogarsi sul senso delle esperienze proprie e altrui
- Conoscere e confrontarsi con altri sistemi di significato e confrontarli con la proposta cristiana.

Prima di iniziare il lavoro in classe ho realizzato, con l'aiuto di un dizionario teologico e con il testo "I concetti della religione" (Damiano e Vianello), una mappa sui concetti di "dialogo interreligioso" e di ecumenismo.

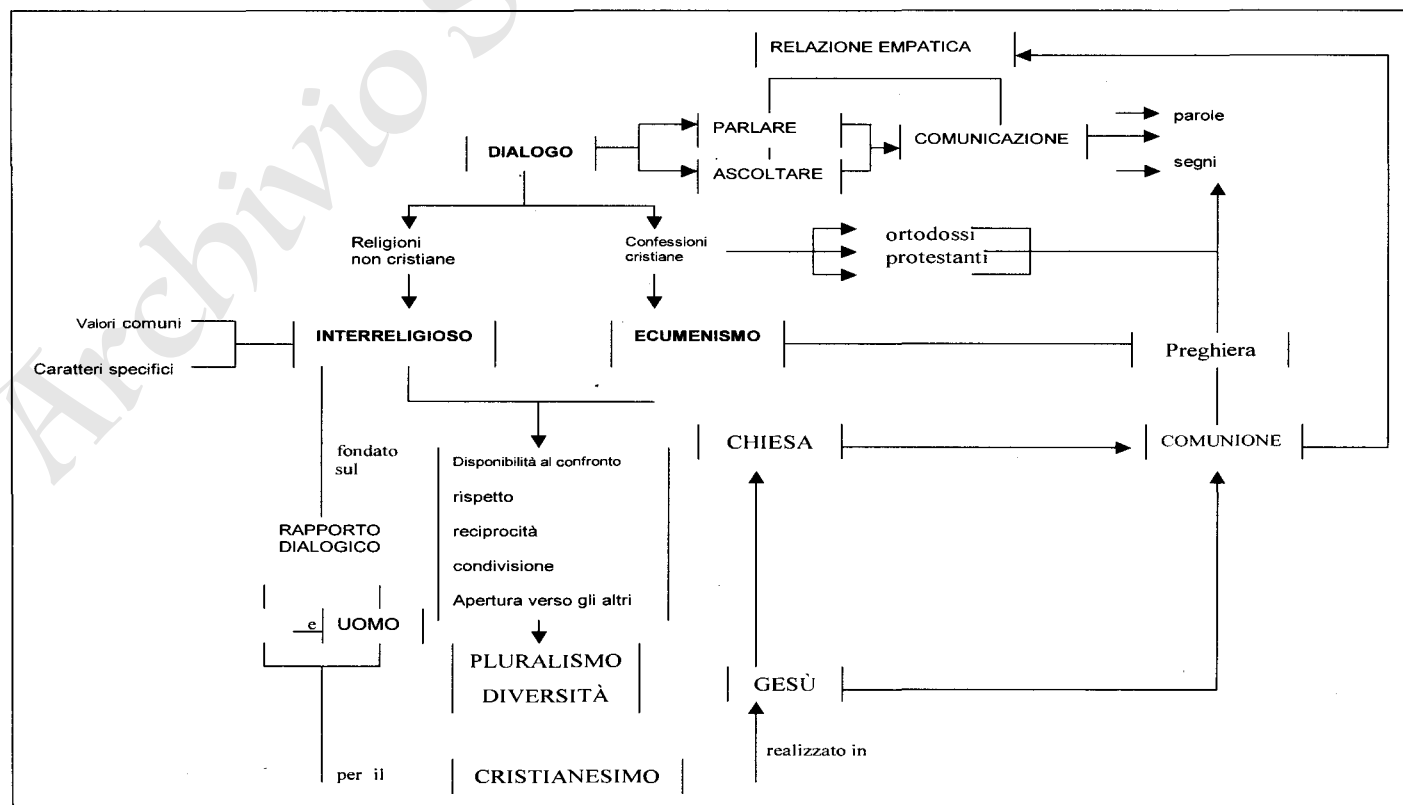
L'esperienza didattica viene chiarita attraverso la "rete concettuale" cioè la rappresentazione schematica dell'itinerario di lavoro finalizzato a guidare gli alunni nella costruzione del concetto da apprendere e la tabella dei **mediatori didattici** utilizzati

## I CINQUE PILASTRI DELL'ISLAM



1. La professione di fede (shahâda). Consiste nel dichiarare l'unicità di Dio-Allah e che Muhammed è il suo profeta.
2. La preghiera (salât). È obbligatoria 5 volte al giorno: mattino, mezzogiorno, pomeriggio, tramonto e sera. Si richiede di precederla da abluzioni per la purità rituale.
3. Il digiuno (siyâm). Viene praticato nel mese del ramadan.
4. Il pellegrinaggio (hajj). Il fedele è obbligato a recarsi alla Mecca, almeno una volta nella vita.
5. L'elemosina (zakât). È un "prelievo purificatore rituale". Corrisponde al 2,5% dei beni superflui, destinato al soccorso dei poveri e alle spese comunitarie.

Cfr. anche Gruppo IRC, Diocesi di Latina, *Didattica interculturale della religione*, Quaderni dell'interculturalità 4, EMI, Bologna 1997





| MEDIATORE                     | UNITÀ DIDATTICA: IN DIALOGO CON ..L'ISLAM                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Attivo                     | Visita guidata alla moschea di Segrate (Mi) e al centro islamico:<br>► Incontro con il responsabile del centro per conoscere le caratteristiche principali della religione islamica<br>► Ingresso nella moschea:<br>Presa visione delle caratteristiche architettoniche interne ed esterne del luogo<br>Partecipazione alla chiamata dei fedeli alla preghiera da parte del Muezzin<br>partecipazione ad uno dei momenti di preghiera guidato dall'Imam<br>conoscenza della ritualità e gestualità annesse alla preghiera |
| 2. Misto: iconico/simbolico   | Visione delle fotografie realizzate e rielaborazione dell'esperienza vissuta attraverso la realizzazione di cartelloni                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 3. simbolico                  | Lettura schede predisposte riguardanti la moschea di Segrate e la figura del profeta Maometto                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| 4. Iconico                    | Schema di sintesi sui dogmi della fede islamica                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 5. simbolico                  | Presenza visione del Corano: organizzazione del libro e lettura di alcune versetti riguardanti Abramo, padre delle tre grandi religioni monoteiste                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 6. Iconico                    | riproduzione su carta da lucido della cartina dell'Arabia Saudita ed individuazione delle città sante per l'islam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 7. Iconico                    | Riproduzione su carta da lucido di un planisfero politico con individuazione dei paesi facenti parte del mondo arabo e relativa legenda                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 8. Iconico                    | Riproduzione su carta da lucido della cartina fisica del planisfero per individuare l'ambiente naturale dei paesi del mondo arabo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 9. Misto: iconico/simbolico   | Ricerca su diversi libri dei vari tipi di deserto, (immagini), la relativa collocazione geografica, la flora e la fauna, il rapporto uomo – ambiente e verbalizzazione delle informazioni trovate                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 10. Simbolico                 | Conversazione per trovare parallelismi e differenze tra la religione islamica e la religione cristiana                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 11. Iconico                   | Compilazione tabella di confronto fra cristianesimo e islam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| 12. attivo                    | Intervista ad un ragazzo marocchino di religione islamica residente ad Agrate per raccontare la sua esperienza di fede in un paese cattolico                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 13. attivo                    | Organizzazione di attività per conoscere le caratteristiche della lingua araba in particolare dell'alfabeto per confrontarlo con il nostro (due incontri tenuti in classe dal ragazzo marocchino)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 14. Iconico                   | Scrittura dei nomi di tutti i bambini delle due classi in lingua araba                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 15. Misto: iconico/ simbolico | visione di fotografie e lettura di semplici testi portati a scuola dai bambini sugli usi e costumi dei diversi paesi del mondo arabo (materiale recuperato nella biblioteca comunale o tramite internet)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 16. attivo                    | Scelta da parte dei bambini del costume da indossare durante la sfilata di Carnevale organizzata dalla scuola per le vie del paese dal tema "diversi è bello"                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| 17. Iconico                   | Realizzazione grafica del costume scelto da ciascun bambino (progetto):                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 18. attivo                    | Recupero del materiale per la realizzazione dei costumi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 19. attivo                    | Coinvolgimento di alcune mamme per la realizzazione a scuola dei costumi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 20. Misto: iconico/simbolico  | Visione delle fotografie e del filmato realizzati durante la sfilata di carnevale e rielaborazione orale e scritta dell'esperienza vissuta                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |



## Ai margini del margine.

I non-musulmani  
e i non-arabi  
nel mondo  
"arabo-musulmano"

di KARIM METREF

Un certo martedì - 11 settembre del 2001 - l'azzardo dello zapping ha voluto che mi trovassi di fronte nel piccolo schermo Emilio Fede, gran guru dell'informazione. Quel personaggio mi spaventò... quasi quanto quei tragici eventi che stava commentando in diretta.

Telex: "Arafat condanna i gravi atti di terrore". Esclamazione di E. Fede: "Insomma!... allora questi americani se li son' fatti da soli, 'sti attentati?!"

Telex: "L'attentato sarebbe stato rivendicato dal Fronte Popolare di Liberazione della Palestina".

Commento di E. Fede: "Intendiamoci, si tratta sempre degli integralisti islamici di HAMASI". Preciso qui che il Partito FPLP, con il fronte Democratico, è di ispirazione comunista e i suoi capi storici sono in maggioranza di origine cristiana, quindi non centra niente con Hamas e ancora meno con l'integralismo islamico.

Il cerchio della semplificazione era chiuso, intrappolando dentro più di un miliardo di persone. Tutti gli arabi sono musulmani (e tutti i musulmani sono arabi), tutti i musulmani sono integralisti e tutti gli integralisti sono terroristi. L'occidente civile e libero non può più chiudere gli occhi. Il nemico è qui, ha un nome e un volto: un miliardo di Bin Laden.

**Q**uando Omar Khayyam declamò questa quartina, circa mille anni fa, non si rivolgeva a Berlusconi, ma all'arrogante mondo islamico che, forte del suo dominio su più della metà del "vecchio mondo", schiacciava con disprezzo tutto quello che non era della "civiltà superiore" del momento.

Chi ieri conquistava, dominava e umiliava, è oggi dominato e umiliato a suo turno: infatti cosa rimane di quel gigantesco progetto di "globalizzazione" religiosa, ma anche culturale e linguistica che fu la conquista islamica? Un miliardo di musulmani diffusi in tutto il mondo e un duecento milioni di persone che hanno l'arabo per madre lingua. Una vasta area geografica e culturale detta "arabo-musulma-

na" in cui, però, l'equazione semplicistica *musulmano=arabo e arabo=musulmano*, non funziona né in un senso né nell'altro.

Musulmano non è sempre arabo: sul miliardo di persone di popolazioni presunte musulmane, gli arabofoni sono in netta minoranza (circa un quinto). Le comunità musulmane più grandi: pakistani, indonesiani, bengalesi e indiani... non sono arabi e il loro unico rapporto con la lingua araba è attraverso il Corano che è letto, imparato a memoria e recitato sempre in arabo, anche da persone che non capiscono una parola di ciò che recitano.

Anche i paesi detti arabi, contengono larghe parti di popolazione che non si riconoscono in questa definizione. I casi più ovvi sono quelli dei curdi in Iraq e Siria e dei berberi in Nordafrica. Per esempio i marocchini, che in Italia sono il prototipo dell'arabo, sono di origine berbera e al 60% di madre lingua berbera e non araba. Arabo non è sempre musulmano: nei Paesi detti arabi il "paesaggio religioso" è lontano dall'essere monotono. Vi troviamo le tre religioni monoteiste nelle loro più variate forme e anche qualche piccola minoranza di religioni antiche come il zoroastrismo e l'*animismo*. Il paese più rappresentativo in questo senso è il Libano con la sua decina di comunità religiose.

C'è poi tutta la diversità dei casi particolari, di ogni persona, diversi tra loro come nell'occidente "civile". Possono esservi arabi non-musulmani, musulmani non-arabi, atei, non-praticanti, praticanti moderati, laici e infine integralisti musulmani - come vi sono integralisti cristiani o ebraici. Possono essere tutto questo e di più, anche se la Fatwa di Emilio bin Fede e altri Imam radicali del neoliberalismo globale, ne hanno deciso altrimenti. ■

Bevi il tuo vino  
E guarda la luna.  
E pensa a quante civiltà  
essa ha visto  
Nascere,  
crescere per poi scomparire.

Omar Khayyam

<sup>1</sup> Giudizio che un imam autorevole (mufti) può emettere, in base ad un'interpretazione del corano o della tradizione del profeta, per dichiarare lecita o illecita una cosa, un atteggiamento o un'idea, decretare guerra o pace, graziare o condannare a morte.



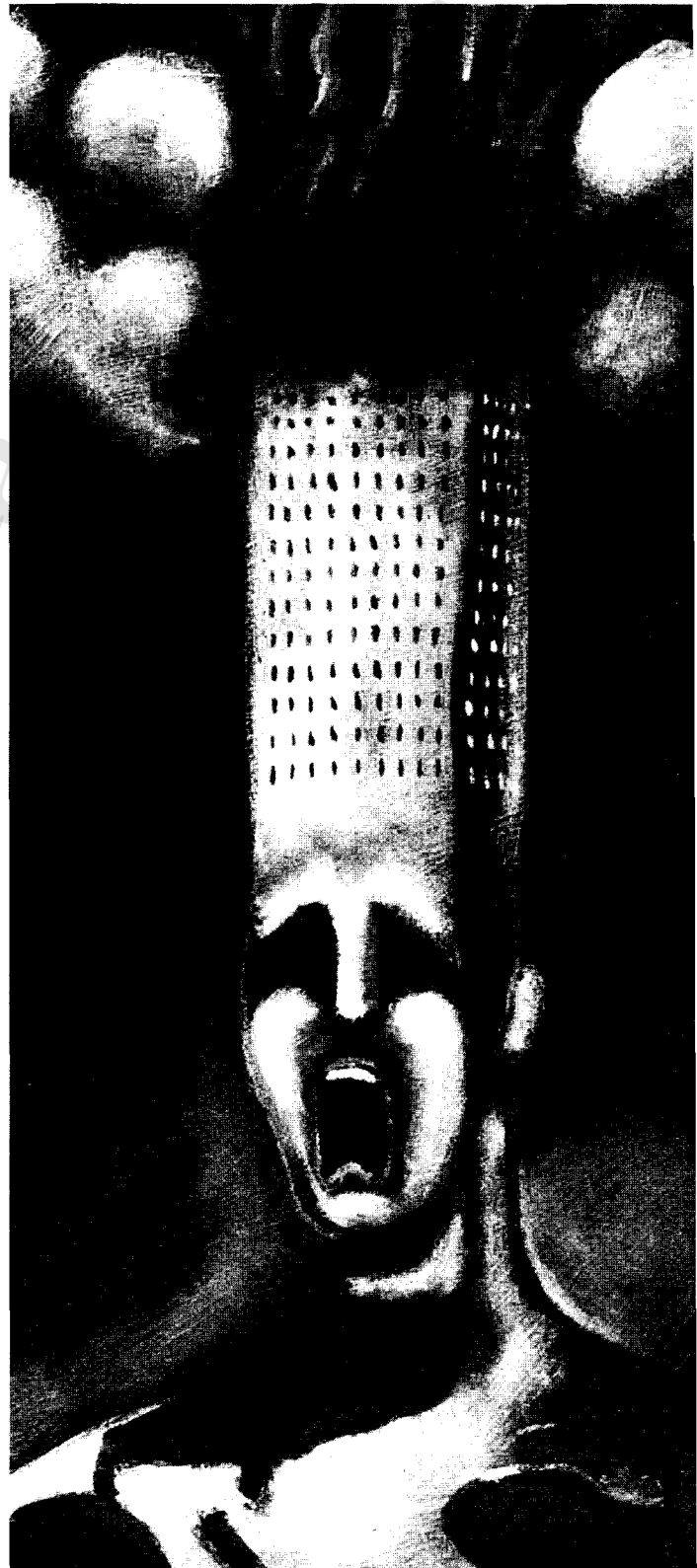
**Martedì 11 settembre:** quattro aerei vengono dirottati: uno si schianterà al suolo ad alcuni chilometri da Pittsburgh, due colpiscono le Torri Gemelle del World Trade Center (New York) che crollano, uno il Pentagono (Washington): i morti sono migliaia.

**Domenica 7 ottobre:** venti aerei USA cominciano un'opera di sistematico bombardamento di "obiettivi militari" in Afghanistan dove gli USA e circa 40 paesi alleati fra cui l'Italia ritengono di dover rovesciare il regime al potere e di poter colpire colui che il governo degli USA già a poche ore dagli attacchi criminali aveva identificato come il principale responsabile degli attentati dell'11 settembre, Osama bin Laden.

## Il peso delle parole e quello delle bombe

A cura della REDAZIONE

I conflitti in atto rischiano di alimentare una spirale micidiale di odio fra "mondo occidentale" e "mondo islamico". Nonostante i capi di governo maggiormente coinvolti (Bush negli Stati Uniti, Blair in Gran Bretagna, Prodi a Bruxelles) abbiano visitato le comunità islamiche e condannato ogni atto contro la popolazione musulmana, negli Stati Uniti e in Europa crescono gli attacchi e le censure contro la popolazione musulmana. L'origine araba e gli espliciti riferimenti all'Islam e alla guerra santa del principale sospetto per gli attacchi dell'11 settembre (in particolare attraverso la TV araba Al Jazira) vengono utilizzati per scatenare un generale risentimento anti-musulmano (senza tener conto che oltre ad Afghanistan e Pakistan, anche stati come Indonesia, Malesia e Turchia contano maggioranze islamiche, ma non una popolazione araba). Al contempo, l'attacco da parte degli Stati Uniti contro popolazioni musulmane suscita, come già durante la guerra con-



tro l'Iraq del 1991, reazioni anti-occidentali da parte delle popolazioni musulmane nel mondo e in particolare in Palestina, già ferita da migliaia di morti e da una spirale di attentati terroristi e oppressione/aggressione ai territori palestinesi.

Il giorno prima dell'attacco all'Afghanistan, Amnesty International aveva pubblicato un rapporto dai toni decisamente preoccupati riguardo all'ondata xenofoba scatenata dagli attentati suicidi negli USA, affermando che "lo shock e lo sdegno per la spaventosa perdita di vite umane non devono essere utilizzati per giustificare ulteriori abusi dei diritti umani". Vengono segnalate fra l'altro le gravi dichiarazioni anti-musulmane della lega Nord in Italia e l'affermazione della "superiorità della nostra civilizzazione" ad opera del premier italiano (successivamente attenuata nei toni). Per Amnesty, "nell'attuale clima queste dichiarazioni possono 'condonare' attacchi razzisti". Ma si registrano già purtroppo omicidi e aggressioni a carattere razzista negli USA, moschee e scuole musulmane assa-



lite o chiuse in diversi paesi (USA, Canada, Gran Bretagna, Paesi Bassi), negozi distrutti (Danimarca). In tre settimane il Consiglio per le relazioni islamico-americane aveva censito 540 aggressioni contro arabo-americani e 90 inchieste aperte dall'FBI per reati di odio razziale.

## Capaci di perdono?

Di fronte all'inaudita violenza degli attentati dell'11 settembre gli Stati Uniti, la NATO e numerosi paesi alleati sembrano avere come principale obiettivo punire, colpire nemici identificati o da identificare, a partire da una guerra avviata nel cuore dell'Asia, per un paradosso (o un circolo vizioso), ancora una volta contro un ex alleato (come era già successo, per esempio, con l'Iraq). L'estensione temporale e geografica del conflitto non è stata definita, ma viene definita di ampia portata. Autorevoli voci politiche, militari, intellettuali si sono levate per sostenere l'inevitabilità di questa scelta. In particolare ha avuto ampia eco un intervento della scrittrice Oriana Fallacci sul quotidiano Corriere della Sera che ha anche dato vita ad un forum on-line in proposito. Vanno segnalate al contempo anche voci che invitano a riflettere su come evitare che la violenza diventi la principale risposta alle sofferenze già patite. Riportiamo come spunto di riflessione la lettera dei genitori di una delle vittime.

## HANNO DETTO E SCRITTO

**Ai Kamikaze** - Scusate l'intrusione, ma siete in una brutta situazione, avete infranto la felicità l'amore e la cordialità fate pace e farete giustizia bruciate i brutti ricordi e unite i vostri cuori.  
**A Bush** - Gentile Sig. Bush non sporcarti le mani anche tu di innocenti impara a perdonare, perdonare è pro. Altrimenti si va avanti di morti in morti; alla fine si avrà un deserto, un deserto di amore e perdono: impara a perdonare. (Marta, classe 4° A Scuola elementare F. Corridoni-Parma)

Ci siamo affrettati a cambiare le leggi del nostro paese senza alcuna possibilità seria di confronto o dibattito sull'impatto delle nuove misure sulla nostra sicurezza e sulla nostra libertà. (Anthony Romero, Direttore di American Civil Liberties Union, Stati Uniti).

Una coalizione globale contro il terrorismo avrebbe senso solo se si occupasse anche delle cause del terrorismo. (Ali Mazrui, Direttore dell'Institute of Global Cultural Studies, New York)

Gli attentati dell'11 settembre dimostrano che non c'è scienza o tecnologia capace di proteggere persone o nazioni. E' inutile che gli Stati Uniti spendano quest'anno 400 miliardi di dollari in sofisticati sistemi di difesa. Meglio sarebbe che questa fortuna fosse destinata alla pace mondiale, che sorgerà solo il giorno in cui sarà figlia della giustizia. (Frei Betto, Brasile)

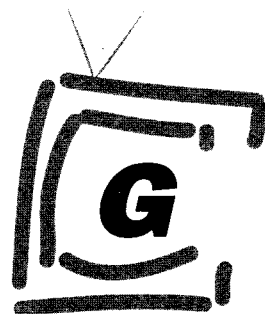
Non mi piacciono i talebani, ma se l'America invade il mio paese non ho scelta, dovrò unirmi ai mujahidin e combattere. (Cameriere afgano in un ristorante in Pakistan, notizia ripresa dal quotidiano Guardian, Londra)

L'America raccoglie i frutti dei suoi crimini nel mondo (Al-Iraq, quotidiano edito in Iraq)

L'America conosce ora le sofferenze che tanti altri paesi comprendono fin troppo bene. Ora dovrebbe indicare la strada nel ricercare soluzioni ai problemi che generano violenza e disperazione. (Daily Star, quotidiano di Beirut, Libano)

WAR IS  
NO  
SOLUTION





## LA VENDETTA? NON IN NOME DI NOSTRO FIGLIO

Egregio Presidente Bush,

Nostro figlio è una delle vittime dell'attacco di martedì scorso al World Trade Center. Abbiamo letto della Sua reazione negli scorsi giorni e della risoluzione, sottoscritta da entrambe le Camere, che Le conferisce poteri illimitati per rispondere agli attentati terroristici.

La Sua reazione a questo attacco, però, non ci fa sentire meglio davanti alla morte di nostro figlio. Anzi, ci fa sentire peggio. Ci fa sentire come se il Governo stesse usando la memoria di nostro figlio come giustificazione per arrecare sofferenze ad altri figli e genitori in altri paesi.

Non è la prima volta che una persona, nelle Sue condizioni, ha ricevuto poteri illimitati e poi se ne è pentita. Non è il momento per gesti vuoti di significato per farci sentire meglio. Non è il momento di agire da prepotenti.

La invitiamo a pensare a come potrebbe il nostro Governo trovare soluzioni pacifiche e razionali al terrorismo, soluzioni che non ci facciano sprofondare allo stesso disumano livello dei terroristi.

Con osservanza, Phyllis e Orlando Rodriguez

Fonte: Solidarity4ever - Traduzione a cura di PeaceLink



### Come rompere il circolo vizioso della vendetta?

Riportiamo un estratto della risposta di Valerio Terzani, sempre sul *Corriere della Sera*, all'articolo di Oriana Fallacci.

“In questi giorni ho ripreso in mano un bellissimo libro (peccato che non sia ancora in italiano) di un vecchio amico, uscito due anni fa in Germania. Il libro si intitola *Die Kunst, nicht regiert zu werden: ethische Politik von Sokrates bis Mozart* (L'arte di non essere governati: l'etica politica da Socrate a Mozart). L'autore è Ekkehart Krippendorff, che ha insegnato per anni a Bologna prima di tornare all'Università di Berlino. La affascinante tesi di Krippendorff è che la politica, nella sua espressione più nobile, nasce dal superamento della vendetta e che la cultura occidentale ha le sue radici più profonde in alcuni miti, come quello di Caino e quello delle Erinni, intesi da sempre a ricordare all'uomo la necessità di rompere il circolo vizioso della vendetta per dare origine alla civiltà. Caino uc-

cide il fratello, ma Dio impedisce agli uomini di vendicare Abele e, dopo aver marchiato Caino - un marchio che è anche una protezione -, lo condanna all'esilio dove quello fonda la prima città. La vendetta non è degli uomini, spetta a Dio. Secondo Krippendorff il teatro, da Eschilo a Shakespeare, ha avuto una funzione determinante nella formazione dell'uomo occidentale perché col suo mettere sulla scena tutti i protagonisti di un conflitto, ognuno col suo punto di vista, i suoi ripensamenti e le sue possibili scelte di azione, il teatro è servito a far riflettere sul senso delle passioni e sulla inutilità della violenza che non raggiunge mai il suo fine. Purtroppo, oggi, sul palcoscenico del mondo noi occidentali siamo insieme i soli protagonisti ed i soli spettatori, e così, attraverso le nostre televisioni ed i nostri giornali, non ascoltiamo che le nostre ragioni, non proviamo che il nostro dolore. Ho passato giorni in Sri Lanka con alcuni giovani delle «Tigri Tamil», votati al suicidio. Mi interessano i giovani palestinesi

si di « Hamas » che si fanno saltare in aria nelle pizzerie israeliane. Ho visitato Chirac, il centro dove i primi kamikaze vennero addestrati e letto le parole, a volte poetiche e tristissime, scritte segretamente prima di andare, riluttanti, a morire per la bandiera e per l'Imperatore. I kamikaze mi interessano perché vorrei capire che cosa li rende così disposti a quell'innaturale atto che è il suicidio e che cosa potrebbe fermarli. Quelli di noi a cui i figli - fortunatamente - sono nati, si preoccupano oggi moltissimo di vederli bruciare nella fiammata di questo nuovo, dilagante tipo di violenza di cui l'ecatombe nelle Torri Gemelle potrebbe essere solo un episodio. Non si tratta di giustificare, di condonare, ma di capire. Capire, perché io sono convinto che il problema del terrorismo non si risolverà uccidendo i terroristi, ma eliminando le ragioni che li rendono tali”. Tiziano Terzani

### Atteggiamenti chiusi ed aperti nei confronti dell'islam

Di fronte all'ondata *islamofobica* innescata in numerosi paesi dopo l'11 settembre, vale la pena di riprendere uno strumento di analisi e riflessione già pubblicato recentemente nella collana Quaderni dell'interculturalità (nr. 10, “L'educazione interculturale in Europa”) che presenta un progetto cui ha dato vita il Runnymede Trust, un'agenzia indipendente britannica. Nel 1996 ha dato vita alla Commissione sui musulmani britannici e l'islamofobia, presieduta dal professor Gordon Conway e formata da diciotto membri di etnie e fedi religiose diverse. Le intenzioni della commissione sono dupplici: mettere in discussione l'idea che l'islam sia un sistema monolitico, privo di sviluppi interni e possibilità di dialogo; richiamare l'attenzione sui principali rischi provocati dalla fobia dell'islam per le comunità musulmane e quindi per il benessere della società nel suo complesso. La commissione ha distribuito oltre 3500 copie di un documento intitolato “*Caratteristiche e pericoli dell'islamofobia*”. In questo modo si è avviato un dibattito non solo nei media, ma anche e soprattutto con giunte locali, provinciali e regionali, forze di polizia, organizzazioni confes-

sionali e non, università, sindacati etc. Alla fine del 1997, si è arrivati così alla pubblicazione del rapporto *"Islamofobia: una sfida per tutti noi"*. Il rapporto, di dieci capitoli, propone ben sessanta raccomandazioni. Dedicata particolare attenzione alla natura dei pregiudizi nei confronti dei musulmani e propone una distinzione fra visioni chiuse e aperte nei confronti dell'islam, e otto dicotomie (cfr: tavola).



Nel prendere in considerazione il sistema educativo viene messo in evidenza il binomio inclusione sociale-pluralismo culturale. In genere gli alunni provenienti da famiglie musulmane presentano risultati scolastici soddisfacenti se confrontati con quelli degli altri alunni che frequentano le stesse scuole. Se questi risultati vengono però messi a confronto con le medie nazionali si notano scompensi notevoli a svantaggio degli alunni provenienti da famiglie musulmane. Fra le raccomandazioni incluse nel rapporto si mette l'accento su quattro temi centrali: la revisione dell'insegnamento della lingua inglese; la revisione dell'educazione civica in modo che inclusione sociale e pluralismo culturale abbiano un ruolo centrale; lo sviluppo di politiche e forme di sostegno che tengano conto dei bisogni pastorali, religiosi e culturali degli alunni musulmani nelle scuole pubbliche; il contributo finanziario pubblico alle scuole musulmane.

## Chi appoggia bin Laden e la Jihad Islamica?

Estratti da un profilo curato da Michel Chossudovsky, Montreal, Settembre 2001 (traduzione di Marina Impallomeni)

Dall'epoca della guerra fredda, Washington ha appoggiato consapevolmente Osama bin Laden, inserendolo allo stesso tempo nella lista dei "maggiori ricercati" dell'Fbi (i servizi segreti USA) come principale terrorista al mondo.

Mentre i mujahidin sono occupati a combattere la guerra dell'America nei Balcani e nell'ex Unione Sovietica, l'Fbi - operando come una forza di polizia con base negli Usa - sta combattendo una guerra interna contro il terrorismo, agendo per alcuni aspetti indipendentemente dalla CIA che ha, dalla guerra in Afghanistan in poi, sostenuto il terrorismo internazionale attraverso le sue operazioni segrete.

Per una crudele ironia, mentre la jihad islamica - definita dall'amministrazione Bush come una "minaccia all'America" - viene criticata per gli attacchi terroristici sul World Trade Centre e il Pentagono, queste stesse organizzazioni islamiche costituiscono uno strumento chiave delle operazioni americane militari-di *intelligence* nei Balcani e nella ex Unione Sovietica.

"Con l'incoraggiamento attivo della Cia e della pakistana ISI (Inter Services Intelligence), che volevano trasformare la jihad afgana in una guerra globale mossa da tutti gli stati musulmani contro l'Unione Sovietica, tra il 1982 e il 1992 si sono uniti alla lotta dell'Afghanistan circa 35.000 musulmani integralisti di 40 paesi islamici. Altre decine di migliaia di loro sono venuti a studiare nei madrasah del Pakistan. Alla fine, più di 100.000 musulmani integralisti stranieri sono stati direttamente influenzati dalla jihad afgana".

La jihad islamica è stata sostenuta dagli Stati Uniti e dall'Arabia Saudita con una parte significativa del finanziamento generato dal traffico dell'oppio, il Golden Crescent: "Nel marzo 1985, il presidente Reagan ha firmato la direttiva 166 della Decisione sulla Sicurezza Nazionale,... [che] autorizza[va] un aumento di aiuti militari

segreti ai mujahidin, e chiariva che la guerra segreta afgana aveva un nuovo obiettivo: sconfiggere le truppe sovietiche in Afghanistan attraverso azioni occulte e incoraggiare il ritiro sovietico. La nuova assistenza segreta da parte degli Usa cominciò con un aumento drammatico delle forniture di armi - una crescita stabile fino a 65.000 tonnellate all'anno nel 1987 (...) la zona di confine Pakistan-Afghanistan divenne il principale produttore di eroina al mondo, fornendo il 60% della domanda Usa. In Pakistan, la popolazione tossicodipendente passò da quasi zero nel 1979... a 1.200.000 persone nel 1985 - una crescita molto più rapida che in qualunque altro paese. Ancora una volta, la CIA controllava questo traffico di eroina. Mentre conquistavano territori all'interno dell'Afghanistan, i guerriglieri mujahidin ordinavano ai contadini di piantare oppio come tassa rivoluzionaria. Al di là del confine, in Pakistan, i leader afgani e i gruppi locali sotto la protezione dell'Intelligence pakistana gestivano centinaia di laboratori di eroina. Durante questo decennio di narcotraffico alla luce del giorno, l'americana Dea (Drug Enforcement Agency) a Islamabad evitò di pretendere grosse confische o arresti... I funzionari Usa avevano rifiutato di indagare su accuse di traffico di eroina da parte dei suoi alleati afgani "perché la politica sui narcotici Usa in Afghanistan è subordinata alla guerra contro l'influenza sovietica nell'area". Nel 1995 l'ex direttore dell'operazione afgana della CIA, Charles Cogan, ha ammesso che la CIA aveva effettivamente sacrificato la *guerra alla droga* per combattere la *guerra fredda*. "La nostra missione principale era arrecare il maggior danno possibile ai sovietici. Non avevamo le risorse o il tempo per dedicarci a un'indagine sul narcotraffico. (...) C'è stata una ricaduta in termini di droga. Ma l'obiettivo principale è stato realizzato. I sovietici hanno lasciato l'Afghanistan".

1. Ahmed Rashid, "The Taliban: Exporting Extremism", Foreign Affairs, November-December 1999.

2. Alfred McCoy, "Drug fallout: the Cia's Forty Year Complicity in the Narcotics Trade", The Progressive, 1 agosto 1997.

3. Ibid.



## TAVOLA: VISIONI CHIUSE E APERTE NEI CONFRONTI DELL'ISLAM



| Binomi                                                 | Atteggiamenti chiusi                                                                                                                                                    | Atteggiamenti aperti                                                                                                                                                     |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. monolitico / diversificato                          | L'Islam è percepito come blocco monolitico, statico e indifferente ai cambiamenti                                                                                       | L'Islam è percepito come diversificato e progressista, con differenze, dibattiti e sviluppi al suo interno                                                               |
| 2. separato / interagente                              | L'Islam è percepito come entità distinta e diversa, (a) senza finalità e valori in comune con altre culture, (b) non influenzata e (c) senza influenza su altre culture | L'Islam è percepito come interdipendente rispetto ad altre fedi e culture, (a) con finalità e valori comuni, (b) influenzata e (c) con influenza su altre fedi e culture |
| 3. inferiore / diverso                                 | L'Islam è percepito come inferiore rispetto all'occidente, barbaro, irrazionale, primitivo, sessista                                                                    | L'Islam è percepito come diverso, ma non per questo inferiore, né meno degno di rispetto                                                                                 |
| 4. nemico / partner                                    | L'Islam è percepito come violento, aggressivo, minaccioso, a sostegno del terrorismo, impegnato in uno 'scontro fra culture'                                            | L'Islam è percepito come un partner effettivo o potenziale riguardo ad iniziative e nella soluzione di problemi comuni                                                   |
| 5. manipolativo / sincero                              | L'Islam è percepito come ideologia politica, utilizzato per scopi politici o militari                                                                                   | L'Islam è percepito come genuina fede religiosa, sinceramente praticato da chi vi aderisce                                                                               |
| 6. rigetto / accettazione delle critiche all'occidente | Le critiche all' "occidente" formulate dall'Islam vengono rifiutate a priori                                                                                            | Le critiche all' "occidente" e ad altre culture vengono prese in considerazione e discusse                                                                               |
| 7. difesa / critica delle discriminazioni              | L'ostilità nei confronti dell'Islam viene utilizzata per giustificare atti di discriminazione verso i musulmani e l'esclusione dei musulmani a livello sociale          | Il dibattito e i disaccordi nei rapporti con l'Islam non riducono gli sforzi tesi a combattere discriminazione ed esclusione                                             |
| 8. Islamofobia vista come naturale / problematica      | L'ostilità nei confronti dei musulmani viene accettata e considerata come naturale e "normale"                                                                          | La stessa critica dell'Islam viene considerata criticamente, onde evitare posizioni scorrette o ingiustificate                                                           |

### SUGGERIMENTI DIDATTICI

#### Quali sono i "nostri" valori?

**Obiettivo.** Incoraggiare i partecipanti ad esprimere e riflettere su sentimenti, atteggiamenti ed opinioni in merito ai tragici avvenimenti segnati dall'11 settembre e dal 7 ottobre

**Svolgimento.** Chiedete ai partecipanti di ricordare a coppie dove si trovavano e che cosa hanno provato quando hanno udito per la prima volta degli attentati a

New York e Washington dell'11 settembre e contro l'Afghanistan il 7 ottobre. Invitate quindi i partecipanti a condividere in cerchio le emozioni e i pensieri relativi a quegli eventi. Se possibile fate in modo che tutti possano dire la loro e che sia un momento di ascolto e non di dibattito. Chiedete quindi quali ritengano siano le conseguenze probabili e auspicabili della crisi in atto. Mettete in evidenza le opzioni proposte su cartelloni e se il tempo lo consente invitate i partecipanti a dividersi in gruppi per elaborare ulteriori

mente i principali scenari. I cartelloni possono quindi essere appesi e consentire un confronto fra i gruppi. Se la discussione entra nel merito di una contrapposizione fra valori di culture diverse (per esempio valori occidentali/valori musulmani) il seguente estratto da un articolo di Umberto Eco (in *La Repubblica*, del 5.10. '01) che pure dà per scontata una contrapposizione noi/loro) può costituire un riferimento per un confronto su alcuni nodi centrali, incluso quello del ruolo della scuola di fronte a questi eventi.

Uno dei valori di cui la civiltà occidentale parla molto è l'accettazione delle differenze. Teoricamente siamo tutti d'accordo, è politicamente corretto dire in pubblico di qualcuno che è gay, ma poi a casa si dice ridacchiando che è un frocio. Come si fa a insegnare l'accettazione della differenza? (...) Bisogna dire ai bambini che gli esseri umani sono molto diversi tra loro, e spiegare bene in che cosa sono diversi, per poi mostrare che queste diversità possono essere una fonte di ricchezza. Il maestro di una città italiana dovrebbe aiutare i suoi bambini italiani a capire perché altri ragazzi pregano una divinità diversa, o suonano una musica che non sembra il rock. Naturalmente lo stesso deve fare un educatore cinese con bambini cinesi che vivono accanto a una comunità cristiana. Il passo successivo sarà mostrare che c'è qualcosa in comune tra la nostra e la loro musica, e che anche il loro Dio raccomanda alcune cose buone.

Obiezione possibile: noi lo faremo a Firenze, ma poi lo faranno anche a Kabul? Bene, questa obiezione è quanto di più lontano possa esserci dai valori della civiltà occidentale. Noi siamo una civiltà pluralistica perché consentiamo che a casa nostra vengano erette delle moschee, e non possiamo rinunciarvi solo perché a Kabul mettono in prigione i propagandisti cristiani. Se lo facessimo diventeremmo talebani anche noi. Il parametro della tolleranza della diversità è certamente uno dei più forti e dei meno discutibili, e noi giudichiamo matura la nostra cultura perché sa tollerare la diversità, e barbari quegli stessi appartenenti alla nostra cultura che non la tollerano. Punto e basta. Altrimenti sarebbe come se decidessimo che, se in una certa area del globo ci sono ancora cannibali, noi andiamo a mangiarli così imparano. Noi speriamo che, visto che permettiamo le moschee a casa nostra, un giorno ci siano chiese cristiane o non si bombardino i Buddha a casa loro. Questo se crediamo nella bontà dei nostri parametri.

Molta è la confusione sotto il cielo. (...) Ma forse è solo segno che nei momenti di grande smarrimento (e certamente viviamo uno di questi) nessuno sa più da che

parte sta. Però è proprio nei momenti di smarrimento che bisogna sapere usare l'arma dell'analisi e della critica, delle nostre superstizioni come di quelle altrui. Spero che di queste cose si discuta nelle scuole, e non solo nelle conferenze stampa. (Umberto Eco)

## Invitare al dialogo interreligioso

**Obiettivo.** Incoraggiare la riflessione sulle proprie responsabilità di fronte ai conflitti ed in particolare alle contrapposizioni fondate su supposti motivi di fede religiosa

**Svolgimento.** Segnalate i pericoli di un clima di intolleranza religiosa e chiedete ai partecipanti di condividere in piccoli gruppi la propria idea dell'islam così come lo percepiscono in Italia. Chiedete ai gruppi di condividere le proprie opinioni e distribuite lo schema "Visioni chiuse e aperte nei confronti dell'Islam" riprodotto in queste pagine: dove collocherebbero le proprie affermazioni? Perché? In che modo lo schema può essere utile a cercare altri punti di vista?

Questo primo esercizio rimanda alla possibilità di approfondire strumenti educativi sia di ispirazione nonviolenta (per esempio i testi di Enrico Euli e di Alberto L'Abate per le edizioni Pangea), sia di dialogo interreligioso (per esempio, dell'EMI, il testo di Fabio Ballabio, *Religioni in Italia*, e gli *Atti del convegno di Modena* sul dialogo fra cristiani e musulmani)

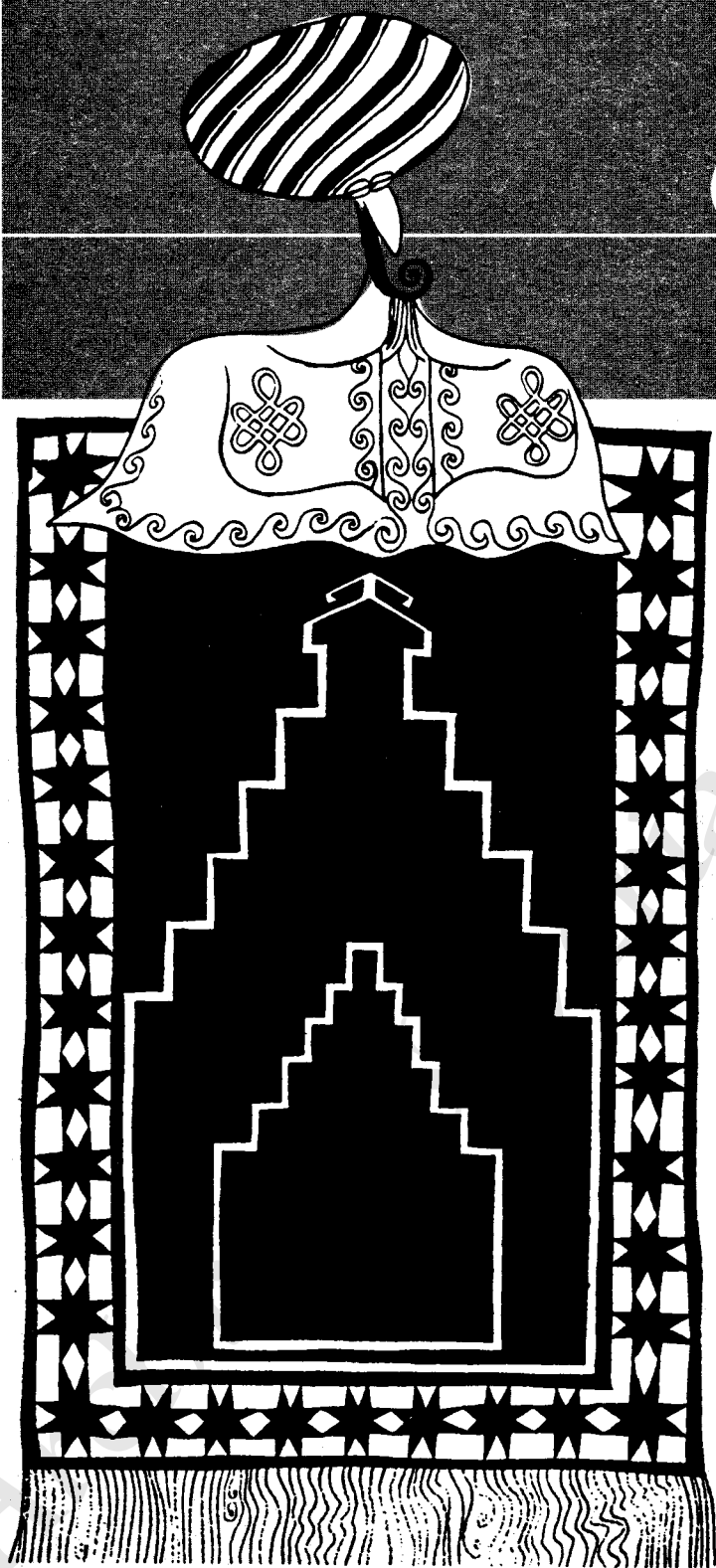
Segnaliamo che il CEM intende organizzare in marzo 2002 un convegno su questo tema. E mette a disposizione la traduzione italiana (fotocopiata) del "Bradford Agreed Syllabus for Religious Education", un testo già sperimentato in Gran Bretagna per il dialogo interreligioso.

Il testo riprende un'iniziativa nata nel settembre 1995 quando, in cooperazione con il locale provveditorato, il Centro Educativo Interconfessionale di Bradford ha promosso in tutte le duecento scuole della città un corso comune di religione. Il progetto prevede che le lezioni settimanali vengano adattate alle esigenze della

singola scuola e sono basate sullo studio comparato di sei religioni: cristianesimo, buddismo, ebraismo, induismo, islam, sikh. Ogni modulo si basa su un tema specifico, per esempio i luoghi di culto, segni e simboli, testi sacri e profeti. Secondo un insegnante della Nab Woods Upper School, Mick Walker "il metodo è semplice. Ogni argomento viene affrontato a partire dalle esperienze degli alunni. Vengono quindi proposti dei laboratori in cui c'è la possibilità di incontrare e lavorare con altri alunni. Infine viene proposto uno studio comparato. Gli alunni imparano ad apprezzare i valori degli altri e ad identificare quelli che hanno in comune". A sostegno del corso il Centro di Educazione Interconfessionale ed il provveditorato hanno sviluppato manuali per i docenti delle scuole materne, elementari e secondarie. Venti per cento delle scuole di Bradford sono confessionali ed in queste scuole sono gli insegnanti di religione a svolgere il corso. Nelle altre scuole il corso viene integrato nelle lezioni di storia, geografia o francese.

Questa esperienza è stata messa in comune con altre città europee con esigenze simili in ambito educativo. Il progetto triennale (1996-1998) ha coinvolto insegnanti di Cork (Irlanda), Rotterdam (Paesi Bassi), Odense (Danimarca) e Birmingham (Gran Bretagna). Bradford ha così ospitato due corsi di formazione settimanali cui sono seguite visite e scambi di esperienze. I materiali scolastici prodotti a Bradford vengono così adattati nella varie lingue e secondo le esigenze dei diversi sistemi scolastici.

CEM mette a disposizione il testo di partenza per gli insegnanti italiani che intendano sperimentarlo con i propri alunni, è il "Bradford Agreed Syllabus for Religious Education". Il manuale offre per ogni fascia di età scolastica sei prospettive religiose diverse per riflettere su temi che vanno dal viaggio alle festività religiose, dalla nostra idea del mondo a conflitti e cooperazione. Qualche estratto è già disponibile on-line presso [www.save-riani.bs.it/cem](http://www.save-riani.bs.it/cem) nella sezione Progetti. ■



## I DONI DELLA CULTURA ARABA E DELL'ISLAM

*a cura di Adel Jabbar e della Redazione*

**A**ttualmente le popolazioni di lingua araba abitano un'area territoriale estesa. Infatti gli stati raggruppati all'interno della Lega dei paesi arabi, nata nel 1945 con sede al Cairo, si trovano in parte nel sud-ovest asiatico (al-Mashreq al-Arabi, o oriente arabo) e in parte nell'Africa del nord (al-Maghreb al-Arabi, o occidente arabo). Inoltre vi sono alcuni paesi dell'Africa orientale, come Gibuti, Somalia, (isole) Comore, che aderiscono alla lega araba. Minoranze di lingua araba si trovano in altre aree, come Turchia, Iran, e nei paesi del Sahel, la costa africana sud-orientale. Molti degli attuali Stati arabi sono venuti a configurarsi in seguito alla spartizione tra Inghilterra e Francia (accordo di Sykes-Picot, 1916) dei territori dell'impero ottomano, sconfitto nella prima guerra mondiale. Le due potenze europee mantennero il controllo di questi Stati – ad esclusione della Libia e una parte della Somalia, al tempo sotto il dominio italiano – fino alla fine degli anni '50 e inizio dei '60, quando tutti i paesi arabi riescono a conquistare l'indipendenza. Da allora sono stati avviati molti progetti di sviluppo, soprattutto nell'ambito dell'educazione, anche per creare nuovi quadri al fine di sostenere il processo di modernizzazione. Esso ha assunto negli ultimi anni una rapida accelerazione, tale da produrre anche forti contraddizioni, soprattutto sul piano sociale. Ne è un esempio il generale e progressivo abbandono delle zone rurali in favore di una urbanizzazione congestionata e eccessiva. I paesi del Sud del mondo subiscono una situazione economica decisamente svantaggiata rispetto ai paesi a sviluppo avanzato del Nord. La presenza di famiglie provenienti dall'area araba (ma non solo) e quindi dei figli di queste famiglie nelle classi scolastiche italiane, testimonia gli effetti spesso anche drammatici di questo innegabile squilibrio economico mondiale.

### DOSSIER ANNATA 2001-2002

|              |                                                    |
|--------------|----------------------------------------------------|
| Giugno-lug.  | La cultura del dono                                |
| Agosto sett. | I doni delle culture africane                      |
| Ottobre      | I doni della cultura ebraica                       |
| Novembre     | I doni della cultura araba                         |
| Dicembre     | Atti del Convegno                                  |
| Gennaio      | I doni delle culture europee                       |
| Febbraio     | I doni delle culture dell'India                    |
| Marzo        | I doni delle culture della Cina ed estremo oriente |
| Aprile       | I doni delle culture delle Americhe                |
| Maggio       | I doni delle culture dell'Oceania                  |

**INTRODUZIONE**

# Nazionalismo arabo

## Alcune riflessioni

di ADEL JABBAR \*

### Il presente

**A**ttualmente le popolazioni di lingua araba abitano un'area territoriale estesa. Infatti gli stati raggruppati all'interno della *Lega dei paesi arabi*, nata nel 1945 con sede al Cairo, si trovano in parte nel sud-ovest asiatico (*al-Mashreq al-Arabi*, o oriente arabo) e in parte nell'Africa del nord (*al-Maghreb al-Arabi*, o occidente arabo). Inoltre vi sono alcuni paesi dell'Africa orientale, come Gibuti, Somalia, isole del Comore, che aderiscono alla lega araba. Minoranze di lingua araba si trovano poi in altre aree, come Turchia, Iran, e ancora nei paesi del Sahel, la costa africana sud-orientale. Molti degli attuali stati arabi sono venuti a configurarsi in seguito alla spartizione tra Inghilterra e Francia (accordo di Sykes-Picot, 1916) dei territori dell'impero ottomano, sconfitto nella prima guerra mondiale. Le due potenze europee mantengono il controllo di questi stati - ad esclusione della Libia e una parte della Somalia, al tempo sotto il dominio italiano - fino alla fine degli anni '50 e inizio degli anni '60, quando tutti i paesi arabi riescono a conquistare l'indipendenza.

Da allora sono stati avviati molti progetti di sviluppo, soprattutto nell'ambito dell'istruzione e dell'educazione, anche per creare nuovi quadri al fine di sostenere il processo di modernizzazione. In questi paesi esso ha assunto negli ultimi anni una rapida accelerazione, tale da produrre anche forti contraddizioni, soprattutto sul piano sociale, come accade in ogni società ove lo sviluppo avvenga in maniera repentina e incontrollata. Ne è un esempio il generale e progressivo abbandono delle zone rurali in favore di una urbanizzazione congestionata e eccessiva. Queste e altre contraddizioni oggi sconvolgono profondamente i paesi del sud del mondo, che sicuramente subiscono una

situazione economica decisamente svantaggiata rispetto ai paesi a sviluppo avanzato del nord.

La stessa presenza, sempre più significativa e visibile, di famiglie provenienti dall'area araba (ma non solo) e quindi dei figli di queste famiglie nelle classi scolastiche italiane, testimonia gli effetti spesso anche drammatici di questo innegabile squilibrio economico mondiale.

I primi nazionalisti arabi, detti anche *intellettuali senza aggan-*cio, risalgono al passaggio tra XIX e XX secolo. Essi non esprimono interessi di ceti o di classi interne, il divario fra loro e le masse, tradizionaliste e musulmane, è sempre stato enorme. Come sostiene George Antonius<sup>1</sup>, essi si riferiscono ad un'identità nazionale araba non estranea ai valori del progresso e del liberalismo occidentale; d'altra parte essi erano sostenuti dai governi inglesi e fran-

cesi nelle loro rivendicazioni nei confronti della *Sublime Porta*, l'ormai, agonizzante impero ottomano.

Vale ricordare uno per tutti: il leggendario Lawrence d'Arabia e il

suo appoggio a Hussein, *sharif* della Mecca, emiro dell'Hijaz, nella rivolta araba anti-turca<sup>2</sup>. Quando Francia e Inghilterra subentrano di fatto all'impero ottomano, il primo nazionalismo, di stampo anti-turco, acquisisce - nel corso del secondo decennio del secolo XX - un ruolo nella gestione di questi nuovi governi, con l'intento vero e proprio di creare una nazione araba unita, *"nel senso che aspirava a creare un solo Stato-nazione arabo comprendendo più nazioni con un legame comune, qualcosa di simile ai movimenti di unificazione del XIX secolo in Italia e in Germania, o al panslavismo del periodo precedente la prima guerra mondiale"*<sup>3</sup>. Ma i governanti stranieri tradirono la promessa di un regno arabo unito con la spartizione dei territori in base



## I doni della cultura araba e dell'Islam

all'accordo del 1916 che prese il nome di *Sykes-Picot*, dal nome dei ministri degli esteri rispettivamente di Inghilterra e Francia. Nuove tensioni si innescarono con l'appoggio al movimento sionista per la creazione dello Stato di Israele (dichiarazione Balfour del 2 novembre 1917 avvenuta senza la consultazione del popolo palestinese). E il nazionalismo comincia ad assumere chiari toni anti-coloniali<sup>4</sup>.

Le varie forme nazionaliste dagli anni 50 in poi (*Baath, nasserismo, F.L.N. algerino e Movimento dei nazionalisti arabi*) riescono ad affermarsi sia nel Mashrek sia nel Maghreb, a differenza della prima generazione. Esse privilegiano un percorso collettivista piuttosto che i riferimenti democratici e libe-



rali dei sostenitori del primo nazionalismo (del resto soltanto assunti, ma non praticati). In ogni caso queste forme di nazionalismo finiscono col creare dei poteri forti in Stati deboli,

governati da despoti "illuminati", che attingono legittimazione e consenso non già dalle istituzioni statali bensì dalle strutture tradizionali di clan e tribù. Ne deriva che le masse escluse da questi ristretti giri di privilegi non si riconoscono nelle nuove configurazioni statuali. Il pensatore marocchino Laroui sostiene al riguardo: *"Non stupisce che l'individuo arabo conservi, in tutti i regimi, molta parte dell'esperienza del passato, condensandola in un comportamento: preferire la comunità ristretta e privilegiare un'idea, quasi una fede, che cioè lo Stato non ha giustificazione morale"*<sup>5</sup>.

La massa rimane dunque lontana da questo processo di modernizzazione (di cui il nazionalismo avrebbe dovuto essere

uno degli elementi fondanti) portato avanti di fatto da élite "de-ruralizzate" più che urbanizzate. Proprio con questi ceti, fra cui troviamo rappresentanti come Nasser, Gheddafi, Assad, Saddam Hussein,<sup>6</sup> il secondo nazionalismo trova degli agganci, in quanto rappresenta un'alleanza fra ceti urbani, esponenti del mondo rurale e commercianti del *bazar*. Fallisce tuttavia ancora una volta il tentativo di costruire l'unità araba: non si riesce né in questo intento, né ad attuare la liberazione della Palestina (obiettivo fondamentale della teorizzazione e dei programmi dei nazionalisti), né ad evitare che lo stato regionale (le entità territoriali risultate dalla spartizione delle potenze vincitrici) diventasse un dato di fatto (una realtà disgregata,

## Popoli e paesi arabi

Gli arabi sono popolazioni di origine semitica. Il termine "semitico" deriva da Sem, figlio prediletto di Noè, dal quale discendono anche altre genti, quali il popolo ebraico, gli assiri, gli aramaici, i babilonesi, i fenici. Il popolo arabo si dice discendente di Ismaele, figlio di Abramo, come ricorda il Corano: "Lode ad Allah che, nonostante la vecchiaia, mi ha dato Ismaele e Isacco. In verità il mio Signore ascolta l'invocazione" (Corano, Sura 14, 39). Fin dalla loro comparsa gli arabi hanno popolato prevalentemente l'area della penisola araba e i cosiddetti "paesi della mezzaluna fertile", oltre che la sponda sud del Mediterraneo. Una delle prime apparizioni della radice *arab* risale circa al nono secolo a.C., e la si ritrova su iscrizioni del periodo assiro durante il regno di Salmanassar III; nella stessa Genesi vengono menzionati nomi e luoghi di origine araba. Gli arabi hanno dato origine a importanti e fiorenti civiltà - come quella dell'*Arabia Felix*, l'attuale Yemen - che si sono costituite nel periodo fra il I millennio a. C. e i primi secoli d.C.. Città come Petra nell'attuale Giordania, o come Palmira in Siria, o ancora Hira, ora Kufa in Iraq, erano grandi centri commerciali e culturali, dove transitavano le carovane con le merci provenienti dall'estremo oriente, che da lì proseguivano verso i porti del Mediterraneo. Queste genti erano dunque costituite in buona parte da mercanti che si spostavano continuamente lungo le rotte affluenti al mare. Di fatto gli arabi, come le altre popolazioni semitiche, possono essere considerati degli autentici "mediatori culturali", che



riuscivano, grazie alla loro posizione, a collegare Asia, Africa e Europa, quando ancora non esistevano collegamenti diretti. Non a caso alcuni studiosi hanno definito l'area dei paesi arabi come una piattaforma girevole. Gli arabi iniziano a svolgere un ruolo centrale nella storia in seguito alla rivelazione dell'Islam, la terza e ultima religione monoteista dopo l'Ebraismo e il Cristianesimo. La rivelazione del messaggio islamico, trasmesso da Gabriele - l'angelo messaggero nella tradizione monoteista - al profeta Mohammed, avviene nel 610 d.C. nella città di Mecca, per questo considerata il primo luogo sacro dell'Islam. L'Islam è una religione che nasce con una forte connotazione sociale, poiché si pone dalla parte dei diseredati, dei poveri e degli umili. Il profeta Mohammed vive dodici anni di persecuzioni da parte dei ceti abbienti e pagani della Mecca, che nel 622 lo costringono a trasferirsi in una città a nord di Mecca, l'attuale Medina, seconda città sacra dell'Islam (la terza è Gerusalemme). Questo periodo rappresenta l'inizio dell'anno islamico e della costituzione della prima comunità, fondata non più sui legami di sangue (la tribù), come avveniva nella tradizione pre-islamica, bensì sui precetti universalisti della religione islamica, ovvero la fede in un Dio unico. A partire da questo momento il popolo arabo dà forma a grandi stati, comprensivi di vasti territori che si estendono dalla Cina alla Spagna. In Italia la presenza araba interessa in quel periodo soprattutto la Sicilia, ma si spinge fino e anche oltre il Lazio. Il 1258 è l'anno della caduta del califato di Baghdad nelle mani delle truppe mongole. Con la sconfitta di quello che rappresenta il simbolo dell'unità e della comunità islamica, si pone fine al ruolo di primo piano esercitato dagli arabi per oltre sei secoli di storia.

# dossier

## I doni della cultura araba e dell'Islam

spesso gestita da persone fra loro imparentate) anziché una soluzione intermedia quale doveva essere. "Ogni sforzo verso l'unità consolida spontaneamente l'apparato statale nell'ambito di una sovranità regionale, poiché esso richiede una burocrazia più numerosa, un esercito più forte, un'economia maggiormente diversificata, un'istruzione più diffusa. Allo stesso tempo, tuttavia, sul piano ideologico, le dottrine più influenti, siano quelle del potere o dell'opposizione, negano a tal apparato qualsiasi possibilità di legittimazione (...), quindi nel momento stesso in cui lo stato di sovranità territoriale ristretta si rafforza materialmente non riesce a conquistare la lealtà dei suoi cittadini-sudditi a causa di un retaggio ideologico difficile da smantellare"

Con ciò non si risolsero dunque le questioni dell'identità comunitaria e della appartenenza politica, per cui " (...) i nuovi Paesi furono percepiti come apparati coercitivi piuttosto che come Stati-nazione in senso occidentale."\* Nell'intento di costituire lo stato nazione, paradossalmente, si finisce così con l'attuare una regressione alla fase pre-islamica, caratterizzata dal dominio della tribù e del clan familiare, che l'Islam aveva cercato di eliminare.

A ben vedere si devono riconoscere alcuni tentativi di unifica-

zione, come quello Egitto-Siria (1958); tentativi di fatto falliti, e sostituiti in seguito con vari coordinamenti e consigli, come quelli che raggruppano i Paesi del Golfo, o i Paesi arabi del Maghreb. In ogni caso il nazionalismo non è riuscito a superare la prova dell'Iqlimiyye, ovvero dell'unità territoriale<sup>9</sup>.

Il discorso nazionalista, nella sua versione Baath, o in quella nasseriana, o come Fronte di liberazione nazionale algerino,



rimane di fatto ancorato all'elemento religioso, nonostante i tentativi di sganciamento e di secolarizzazione. "L'adesione al nazionalismo da parte di nuovi Stati arbitrariamente creati da potenze coloniali - nei quali i confini dello stato non si identificano con quelli della nazione - non solo fece sorgere inevitabilmente la questione del rapporto fra la nuova dottrina e l'Islam, ma si presentò necessariamente nella sua forma



più radicale. Si riteneva infatti che il nazionalismo avrebbe cambiato la situazione in modo tale da consentire la realizzazione di una nazione che formasse e costituisse uno Stato. Poiché l'unico modo per definire la nazione araba era far ricorso soprattutto al suo passato islamico, la relazione fra Islam e nazionalismo divenne ancora più stretta."<sup>10</sup> Anziché ridimensionare la componente religiosa dalla politica, il nazio-

nalismo ha cercato di assorbirla al proprio interno e monopolizzarla in termini strumentali. Le varie realtà statali rimangono così alla fine caratterizzate da instabilità politica, non chiarezza progettuale e tensioni religiose, che producono incertezze e delusioni in vasti ambiti della popolazione<sup>11</sup>.



### Limiti e prospettive

Il pensiero arabo nazionalista si trova oggi in grave difficoltà. Come sostiene Laroui l'utopia unionista<sup>12</sup>, priva di un progetto politico, misticheggiante e "declamatoria", continua a convivere con l'apparato statale regionale, il superamento del quale rappresenta la sfida principale per un programma di unificazione. Il problema di fondo è la mancanza di una ve-

<sup>1</sup> Si veda John Breuilly, *Il nazionalismo e lo stato*, Il Mulino, Bologna 1995.

<sup>2</sup> Gli arabi si ribellavano non contro gli ottomani, quale autorità che governava la Dar al Islam (casa dell'Islam), investita di legittimità religiosa, bensì reagivano al tentativo di creare una nazione turca.

<sup>3</sup> Panayotis J. Vatikiotis, *op. cit.*, Il Saggiatore, Milano 1993, pag. 63.

<sup>4</sup> Cfr. Ali Adel Jabbar, "Per una lettura della tendenza in atto nel mondo Mussulmano", in Giuseppe Scidà (a cura di), *Confronti trans-mediterranei Nord Sud*, Edizioni Jaca Book, Milano 1990, pagg. 154-161.

<sup>5</sup> Abdallah Laroui, *Islam e modernità*, Marietti, Genova 1992, pag. 44.

<sup>6</sup> Si veda Albert Hourani, *Storia dei popoli arabi*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1992, cap. 24°, "L'apogeo dell'arabismo (anni 50 e 60)", pagg. 399-412; in particolare riguardo al pensiero di Nasser cfr. Guido Valabrega, *La rivoluzione araba*, Dall'oglio, Milano 1967; Paolo Minganti, *L'Egitto Moderno*, Sansoni, Firenze 1959. Per la situazione algerina, v. Gianpaolo Calchi Novati, *La rivoluzione algerina*, dall'Oglio, Milano 1969; Paolo Santa Croce, *Transizione o nuova dipendenza? L'algeria degli anni 70*, Rosenberg & Sellier, Torino 1978; Michele Brondino, *Algeria, paese del-*

*la rivoluzione accelerata*, Stampatori, Torino 1981. Per il caso libico e il pensiero di Gheddafi, v. Hosni al-Uheschi al-Sadeq, *Il sistema delle masse*. Tipografia della Marcia Verde, Roma.

<sup>7</sup> Abdallah Laroui, *op. cit.*, pagg. 45-46.

<sup>8</sup> Panayotis J. Vatikiotis, *op. cit.*, pag. 63.

<sup>9</sup> Nel linguaggio politico nazionalista arabo, i paesi arabi attuali vengono chiamati col nome Iqlim, o Qutor, (regioni) non Dawale (Stato), l'entità a cui si deve tendere. (Da osservare, fra l'altro, come nella radice del termine Dawale via sia il riferimento al concetto di mutevole, contrapposto dunque a quello di Stato).



## I doni della cultura araba e dell'Islam

ra teoria dello Stato unitario, lacuna che conduce a considerare lo stato regionale come un male necessario, che non viene compreso a fondo né come ostacolo di fatto all'unità, né come possibile strumento di unificazione. Manca in definitiva una "idea morale" dello Stato, carenza che finisce per legittimare uno Stato qualsiasi, fosse pure - come è di fatto - fondato sulla forza.

Questa debolezza di fondo rende inoltre il nazionalismo inerme nei confronti dei compiti urgenti che lo attendono sotto il profilo sociale e politico. Modernizzazione, globalizzazione, trasformazioni sociali, ma anche tematiche propriamente arabe come la questione palestinese, il pluralismo politico, o i movimenti di ispirazione islamica che non riconoscono altra unificazione che quella sostenuta dalla fede, sono alcune delle tematiche principali che il nazionalismo si trova ad affrontare. Con questi grandi temi si deve oggi misurare *al-turath*, il "retaggio" arabo<sup>13</sup>, che come dice Berque, possiede una dignità mitologica, in quanto *"I secoli lo hanno tenuto al riparo di un passato sufficientemente lontano (...)"*<sup>14</sup>, come *svincolato dalla miseria della realtà, purificato dalla distanza*". A questo patrimonio comune, risorsa storica e culturale, che rappresenta una possibile fonte di identità,

## I gruppi islamici

Osama bin Laden - e la nebulosa delle reti islamiche alla quale partecipa - è figlio della diplomazia opportunistica americana e dei petrodollari missionari sauditi.

Ma è diventato un figlio ribelle [...] La maggior parte dei gruppi islamici contesta la legittimità non solo dello stato di Israele (come molti sauditi e al contrario di quasi tutti gli americani), ma anche quella degli altri stati "musulmani". Sia perché non sono sufficientemente islamici (in accordo con il parere dei sauditi e contro quello degli americani), sia perché sono ancora *stati* (in accordo con la logica economica degli americani e contro il parere dei sauditi). Si dimentica troppo spesso che ci sono due tipi di movimenti musulmani: quelli che sono al potere (e lo giustificano, come i sauditi) e quelli che aspirano al potere (e vogliono prenderlo, come i gruppi islamici).

Il sogno di questi gruppi è triplo: a. la costituzione di una grande area geo-islamica - che vada dal Marocco alla Malesia e all'Indonesia - nella quale sarà ristabilito il califfato e applicata la Sharia; b. la liberazione dei luoghi santi (la Mecca e Medina dal potere saudita, Gerusalemme dal potere israeliano; c. l'islamizzazione del mondo. (Shafique Keshavjee)

Da: il Manifesto, 14.10.2001. Shafique Keshavjee è autore di: *Il re, il saggio e il buffone - Il gran torneo delle religioni*, Einaudi, TORINO 1998.

fanno riferimento pensatori come Laroui stesso, il cui pensiero si fonda su una lettura storico-materialista della civiltà arabo-islamica, o l'egiziano Hasan Hanafi, la cui prospettiva può essere definita islamista illuminata o progressista: per entrambi il rinnovamento del pensiero arabo non può consistere né nella fedele riproduzione della tradizione, né in una cieca innovazione, ma nella sintesi. Secondo il tunisino Ha-

shim Dijait, la riforma della società araba non può essere fatta in opposizione alla religione. L'egiziano Muhammad Imara ritiene compatibile l'incontro fra Islam e arabismo<sup>15</sup>, pur nutrendo molti dubbi su una visione laicista dell'arabismo<sup>16</sup>. Una rottura rispetto a questa linea di pensiero rappresenta invece il siriano Sadiq Jalal al-Azm, e il suo netto rifiuto del pensiero religioso in quanto ostacolo a quell'impostazione scientifica

necessaria alla nascita di un movimento di liberazione sociale e politica<sup>17</sup>. Il problema rimane comunque aperto e necessita di una profonda elaborazione, in riferimento a quelli che si possono definire come i diversi livelli di appartenenza e di "lealtà" delle genti arabe: *dawale iqlimiyye* (Stato regionale), *wahde arabie* (unità araba), *umme islamiyye* (comunità islamica).



<sup>13</sup> Ivi, pag. 64.

<sup>14</sup> Esiste di fatto, se vogliamo, un secondo filone nazionalista riformatore, con forti richiami all'Islam, che ha origine in Egitto alla fine del secolo scorso, il quale, perseguendo il primato dell'arabità, sostiene l'equazione fra rinascita araba e rinascita islamica. Si tratta di pensatori come Tahtawi, Al-Kawakibi. Si veda ad esempio Alessandro Aruffo, *Il mondo islamico. Movimenti, stati e rivoluzioni da Maometto ad oggi*, Data-news, Roma 1995, parte seconda; Werner Ende, Udo Steinbach (a cura di), *L'Islam oggi*, Edizioni Dehoniane, Bologna 1991, cap. IV. Un'altra corrente nazionalista da

menzionare è quella di stampo marxiano, di cui un esperimento pratico si è affermato nello Yemen del Sud, anch'esso tuttavia intriso di riferimenti tradizionali e senza alcun seguito.

<sup>15</sup> Abdallah Laroui, *op. cit.*, pagg. 46-47.

<sup>16</sup> Per un approfondimento su questo tema v. Muhammad Abed al-Jabri, *La ragione araba*, Feltrinelli, Milano 1996 e *Al-muthaqafun fi al-hidare al-arabie*, (Gli intellettuali nella civiltà araba) Markez Dirasat al Wahade al Arabie, Beirut 1995.

<sup>17</sup> Jaques Berque, *Gli arabi*, Einaudi, Torino 1978, pag. 73.

<sup>18</sup> Panoyotis J. Vatikiotis, *op. cit.*, pag. 126-127.

<sup>16</sup> Per un approfondimento della questione del confronto fra arabismo e islamismo v. Mohammad Abied al Jabri, *Bunniat al Akel al Arabi* (La struttura della ragione araba), Markez Dirasat al Wahade al Arabie, Beirut 1988; Hascim Dijait, *Al Sciakhssie al Arabie - al-Islamie ue al Mustaqbal al-Arabi* (La personalità arabo-islamica e il divenire arabo), Markez Dirasat al Wahade al Arabie, Beirut 1987; Halim Barakat, *Al Mugtama al-Arabi al-Muasser* (La società araba contemporanea), Markez Dirasat al Wahade al Arabie, Beirut 1987.

<sup>17</sup> Albert Hourani, *op. cit.* cap. 26° "Un'inquietudine degli animi", pagg. 431-455

Oltre 700mila sono gli immigrati di religione musulmana in Italia, la seconda religione del nostro Paese. Per il momento storico che stiamo vivendo a livello mondiale con la "nuova coscienza" dell'11 settembre e con il fantasma di un vero scontro delle civiltà, è questo il tempo opportuno per dedicare la nostra attenzione di educatori, dentro e fuori la scuola, all'approfondimento dell'Islam. Ciò che in questo contributo vogliamo dire è semplice: rispetto

all'Occidente cristiano l'Islam si presenta contemporaneamente come "dono" da scoprire (e da riscoprire), ma anche come "minaccia" e tabù. Entrambi questi aspetti appaiono essenziali e inseparabili. È compito dell'educazione non isolare uno solo dei due aspetti, non indulgere a irenismi fuori luogo o a catastrofismi inaccettabili. Mantenere sempre una visione equilibrata, critica e aperta alla speranza della convivenza possibile.

## Islam e occidente: 15 doni e 6 tabù

di ANTONIO NANNI

### I doni dell'Islam e della cultura araba

**Q**ualcuno ha parlato di una presunta superiorità della civiltà occidentale rispetto all'Islam. È rimasto però abbastanza isolato ed è stato costretto a fare, sostanzialmente, marcia indietro. Bene ha fatto il cardinale Ratzinger ad osservare acutamente che anche le civiltà hanno un loro carattere storico, e dunque una civiltà può apparire emergente in un tempo e declinante in un altro tempo, ma ciò non ha niente a che vedere in termini assoluti.

Dire ad esempio che l'Occidente cristiano è "superiore" per quanto riguarda i diritti umani e la democrazia i quali nei paesi musulmani non avrebbero lo stesso rispetto, è certamente valido oggi, ma non sarebbe stato altrettanto valido se la considerazione fosse stata espressa cinque secoli fa. Infatti a quel



tempo non esisteva la sensibilità che c'è oggi verso la democrazia e i diritti umani. Ci sembra anche importante richiamare ciò che scrive Umberto Eco (Repubblica, 5 ottobre 2001) nei suoi "Pensieri sparsi sulla superiorità". «I sostenitori del dialogo ci richiamano al rispetto del mondo islamico ricordando che ha dato uomini come Avicenna

(che tra l'altro è nato a Bukala, non molto lontano dall'Afganistan) e Averroè - ed è un peccato che si citino sempre questi due, come fossero gli unici, e non si parli di Al Kindi, Avenpace, Avicbron, Ibn Tufayl, o di quel grande storico del XIV secolo che fu Ibn Khaldun, che l'occidente considera l'iniziatore delle scienze sociali. Ci ricordano che gli arabi di Spagna coltivavano geografia, astronomia, matematica, o medicina, quando nel mondo cristiano si era molto più indietro. Tutte cose verissime, ma questi non sono argomenti, perché a ragionare così si dovrebbe dire che Vinci, nobile comune toscano, è superiore a New York, perché a Vinci nasceva Leonardo, quando a Manhattan quattro stavano se-

duti per terra ad aspettare per più di 150 anni che arrivassero gli olandesi a comprargli l'intera penisola per 24 dollari. E invece no, senza offesa per nessuno, oggi il centro del mondo è New York e non Vinci. Le cose cambiano. Non serve ricordare che gli arabi di Spagna erano tolleranti con cristiani ed ebrei, mentre da noi si assalivano i ghetti, o che Saladino, quando ha riconquistato Gerusalemme è stato più misericordioso con i cristiani di quanto non fossero stati i cristiani con i saraceni quando Gerusalemme l'avevano conquistata».

Ma poniamoci questo interrogativo: che cosa l'Occidente ha imparato, preso o mutuato dalla Cultura araba e, insieme ad essa, dalla religione musulmana?



## I doni della cultura araba e dell'Islam

Ecco un primo elenco di **doni** o realtà sia religiose che culturali su cui sarebbe opportuno progettare una ricerca culturale in classe o in gruppi di lavoro:

1. il principio di unità tra la fede in Dio e la vita quotidiana;
2. il principio di fedeltà a ciò che è scritto nel Corano (che però potrebbe degenerare in forme di integralismo);
3. il principio di universalità per cui ogni musulmano deve sentirsi un "inviato";

10. le leggi dell'ottica, dell'astronomia e dell'orientamento (la bussola, la rotta per il navigare, le carte geografiche);
11. la manifattura della carta, l'editoria, la libreria, gli schemi di classificazione, i cataloghi bibliografici, il dizionario;
12. gli strumenti musicali come la chitarra e altri strumenti a corda;
13. influssi sull'arte, in particolare l'architettura (ad es. la cupola);

14. l'idrologia, in particolare i sistemi di irrigazione;
15. consistenti prestiti linguistici, a dimostrazione che tra Islam e Occidente c'è stato in tanti secoli di storia uno scambio culturale ricchissimo che oggi andrebbe riscoperto e valorizzato.

### 2. Minaccia e tabù dell'Islam per la civiltà occidentale

Il rapporto tra Islam e Occidente (pur sapendo che le due espressioni andrebbero entrambe precisate e usate al plurale con mille distinguo) non è stato caratterizzato soltanto da scambi culturali e da contaminazioni virtuose, ma anche da reciproche minacce e da veri e

1. le rigidità legate al diritto familiare musulmano (forse le più forti, agli occhi degli occidentali moderni), dove si stabilisce che un uomo può avere fino a quattro mogli; il marito ha diritto al ripudio della moglie, ma non viceversa; i figli appartengono al marito; per sposare una donna musulmana il futuro marito deve convertirsi all'Islam;
2. il non riconoscimento del diritto a cambiare religione;
3. le punizioni fisiche, corporee come l'amputazione e la lapidazione;
4. la Fatwa, ossia la condanna pubblica del Mufti (autorità giuridica) nei confronti di chi si è reso gravemente colpevole e che dunque va eliminato (anche con una "taglia"): si pensi al caso di Rushdie e di Taslima Nesreen (per il romanzo *"La vergogna"*);
5. l'istituto del Dhimni che protegge ebrei e cristiani (perché monoteisti) nei Paesi musulmani, ma che è evidentemente una misura restrittiva della piena cittadinanza per motivi religiosi;
6. la negazione della reciprocità: è questo il più forte punto di contraddizione dell'Islam: da una parte chiede il riconoscimento pieno e totale dei propri diritti nei Paesi di accoglienza e dall'altra *non riconosce questi stessi diritti* a chi non è musulmano, nei Paesi a maggioranza musulmana. In particolare i musulmani dovrebbero riconoscere il diritto: all'edificazione di luoghi di culto; alla celebrazione della liturgia e delle feste religiose; all'educazione religiosa dei bambini; a cambiare religione.

*All'Islam si chiede di scoprire il valore della laicità del mondo e della società; il principio di au-*



4. l'amore per il prossimo, e per tutta l'umanità, come è testimoniato dall'elemosina (zagan);
5. il senso della comunità religiosa di appartenenza (l'Umma musulmana);
6. (passando a indicazioni di carattere culturale) la conservazione e la trasmissione della filosofia greca (il "corpus aristotelicum");
7. il metodo intellettuale di ricerca, compreso il sistema universitario e la "cattedra";
8. una parte del sapere matematico (l'algebra, la trigonometria, la geometria della sfera);
9. una parte della medicina (la conoscenza del corpo umano e le attrezzature di laboratorio, l'idea di ospedale e gli strumenti chirurgici);



propri tabù. Anche nei nostri giorni stiamo vivendo questa contraddizione ed è compito dell'educazione orientare le coscienze positivamente. Di questo rapporto la cui soluzione appare lunga e lacerante, come la storia ci ha insegnato, non possiamo "nasconderci" i **lati problematici**:

## I doni della cultura araba e dell'Islam

*tonomia delle cose terrene; il metodo storico-critico nella lettura del Corano.*

Come si vede, ciò che divide Islam e Cristianesimo è un insieme di principi e di visioni che sono radicalmente diversi. Tra i cristiani e i musulmani c'è di mezzo la modernità, cioè cinque secoli di storia che hanno scavato un fossato molto profondo. Il dialogo è possibile e obbligatorio. Ma sarà anche paziente e faticoso. ■



## Non fermarsi a Bin Laden. Ricordiamo Badsha Khan

Bin Laden non è l'Islam. Bisogna evitare nel modo più assoluto di prestare il fianco a questa trappola del nuovo Saladino. Seguiamo, invece, la strada indicata da figure autorevoli che guardano all'Islam con senso critico e con simpatia insieme: da Giovanni Paolo II al Cardinal Martini, da Andrea Ricciardi (Comunità di Sant'Egidio) a Chiara Lubich (Movimento dei focolari), da Enzo Bianchi (Comunità di Bose) a Franco Cardini (storico), da Maurizio Bormans (teologo) a Stefano Allievi (sociologo), fino ai nostri più diretti esponenti del Cem, Brunetto Salvarani e Adel Jabbar.

Delle figure dell'Islam segnaliamo quella che ci sembra più interessante da far conoscere ai ragazzi per evidenti ragioni: **Badsha Khan, il Gandhi dell'Islam.**

Abdul Ghaffar Khan nasce nel 1890, da una ricca famiglia musulmana ad Utmanzai, colonia inglese nella Frontiera Orientale: regione allora abitata dai Pathan, gruppo etnico dominante in Afghanistan. Dopo l'incontro con *Gandhi*, avvenuto nel 1920, e con il passare del tempo la scelta della nonviolenza diventa sempre più radicale. Nasce, così, l'idea di un *esercito di soldati nonviolenti*, addestrati e disciplinati, con una precisa gerarchia, ma soprattutto con il voto solenne di combattere non con le armi ma con le loro vite. L'esercito nonviolento si chiamò "Khudai Khidmatgar", cioè servi di Dio. Nei primi anni '30 e '40, i soldati dell'esercito nonviolento do-

vettero subire fucilazioni in massa, torture, prigione, distruzioni delle loro abitazioni. Gli inglesi con ogni mezzo cercavano di spingere il popolo alla ribellione armata per soffocarla col sangue. Lo stile di vita e la sua condotta onesta lo resero in tutta la regione famoso come il Gandhi della Frontiera Orientale.

Nel 1940 la Lega musulmana sceglie di chiedere uno stato mussulmano separato: il futuro Pakistan. Ghaffar giura lealtà al Pakistan nel febbraio 1948 divenendo capo del Partito popolare Pakistan. Viene arrestato e l'esercito delle "camicie rosse" nonviolente è soppresso. Nel 1962 Ghaffar è nominato prigioniero dell'anno da Amnesty International e nel 1964 si reca in Afghanistan. Nel 1971, dopo dieci anni di esilio, torna in Pakistan. Muore all'età di novantotto anni a Peshawar. La celebrazione dei funerali avviene a Jalalabad, in Afghanistan. Per permettere ai suoi seguaci di assistere al funerale, i sovietici, che occupavano il Paese, aprirono le frontiere con il Pakistan a 400mila persone. Il suo contributo all'umanità è stato prezioso in un mondo islamico spesso dilaniato dalla violenza. ■



## Dieci libri per conoscere l'Islam

A.A. VV., *Il corano nello zainetto. Inserimento ed educazione degli alunni musulmani nella scuola*, Collana Centro Peirone, Ed. Mille, Torino 2000.  
A. VV., *Chiesa e musulmani in Italia, Dialogo interreligioso e annuncio cristiano*, Collana Centro Peirone, Ed. Mille, Torino 1997.  
Allievi S., *I nuovi musulmani*, Ed. Lavoro, Roma 1999.  
Bormans M., *Islam e cristianesimo. Le vie del dialogo*, Ed. Paoline, Milano 1993.

Gritti R., Allam M., *Islam, Italia. Chi sono e cosa pensano i musulmani che vivono tra noi*, Guerrini e Associati, Milano 2001.  
Guzzetti C., *Bibbia e Corano. Un confronto sinottico*, Ed. Paoline, Milano 1995.  
Ferrari S. (a cura), *Musulmani in Italia, La condizione giuridica delle comunità islamiche*, Il Mulino, Bologna 2000.  
Pace E., *Sociologia dell'Islam. Fenomeni religiosi e logiche sociali*, Carocci, Roma 1999.  
Saint-Blancat C., *L'Islam in Italia. Una presenza plurale*, Ed. Lavoro, Roma 1999.  
Sigillino I. (a cura), *L'Islam nella scuola*, Franco Angeli, Milano 1999.

Nel suo studio sul significato di "Oikonomia" Kurt Singer<sup>1</sup> afferma che solo la civiltà greca ha coniato un concetto che traduca l'idea dello sforzo ordinato e ragionato, volto ad adattare i mezzi ai fini, ad organizzare, a governare gli uomini e a gestire le risorse disponibili per produrre più ricchezze e benessere: in sintesi, Oikonomia è un principio di razionalità.

# Tadbir, concetto di organizzazione nel pensiero arabo musulmano

di BELHASSINE ADEL

In *lisân al-arab* (l'epigono del sapere linguistico e enciclopedico arabo), leggiamo "*an tanzura ilâ mâ ta'ûlu ilayhi 'aqibatuhu*", che significa "stare attento alle conseguenze delle cose". "*TADBÎR*" traduce in maniera molto precisa l'idea del gestire, del governare, ma anche della *misura*. Ci limiteremo in questa sede a esaminare il genere letterario "*Ilm tadbîr al-manzil*" o "scienza dell'amministrazione e del governo della casa". La famiglia è una particolare forma di vita, dettata da necessità pratiche ed economiche prima che affettive, composta da figure e da ruoli diversi conviventi e operanti all'interno dello stesso spazio abitativo e produttivo, struttura fondamentale dell'assetto della civiltà arabo-musulmana, nel suo costituirsi come modo organizzato di figure, necessità e momenti esistenziali diversi. La famiglia rappresenta dunque un coagulo di ruoli e di figure sociali all'interno di una stessa dimensione, appunto quella domestica: famiglia e ca-

sa (indicata dalla parola araba *ahl*) sono del resto pressoché sinonimi. L'oggetto primo della nostra esposizione è la vita domestica, i suoi problemi e le sue incombenze quotidiane, le mille preoccupazioni pratiche che occupano l'uomo arabo-musulmano all'interno delle mura domestiche, dalla tenuta dei conti al lavoro dei servi e dei contadini, dall'educazione dei figli alla conservazione del patrimonio familiare. Perché è appunto nel quotidiano, nella casa, nel gesto, nell'abito, che il musulmano rivela in pieno se stesso, le sue idealità e le spinte profonde che lo muovono. Emerge una sorta di letteratura che vuole regolare:

- il rapporto uomo-uomo: capo famiglia-moglie o il "prender moglie" (*tadbîr al mar'a*); il vincolo padre-figli o l'educazione dei figli (*tadbîr al-walad*); la relazione capofamiglia-servi o il governo della servitù domestica (*tadbîr al'abid wa l-khadam*);
- la relazione uomo-oggetto: l'arte di gestire il patrimonio (*tadbîr al mâl*).



Emerge altresì l'esigenza di sistematicità, di ordine e di chiarezza espositiva: "regola intorno alla casa", traduzione letterale del termine greco, è la definizione che ci propone *Ilm tadbîr al manzil*: solo la regola permette di affrontare le situazioni e gli avvenimenti inattesi, senza farsi travolgere dalle circostanze, una regola sicura che permetta al padre di famiglia di destreggiarsi nelle situazioni più disparate in cui la famiglia può venirsi a trovare.

È chiaro che "*Ilm tadbîr al manzil*" appartiene a un genere di conoscenza che soggiace al principio di prudenza, la cui efficacia sta nella perfetta coesione dell'insieme, nell'incastro preciso dei vari nodi tematici. Un sapere pratico che è indirizzato a quel virtuoso operare nello spazio della casa, che è a sua volta la forma perfetta della felicità domestica. Il governo della casa altro non è se non "regola" e "prudenza" nel gestire e custodire l'ambiente domestico. Quindi felicità domestica del

singolo e felicità della vita associata si intersecano e si sovrappongono: vengono in tal modo a gravare sulla vita domestica, aspettative e ruoli ben più vasti di quelli inerenti alla produzione materiale o alla riproduzione familiare, legati alla formazione e alla socializzazione individuale. Sottolineiamo come sia costante, in quanti scrivono di "*Ilm tadbîr al manzil*" il riferimento alla regolamentazione della sfera domestica come necessaria premessa all'organizzazione complessiva della società politica "*tadbîr al-khilafa*" (ossia il governo dello stato): in tal senso si può dire che il comportamento del singolo "*tadbîr al-Nafs*" (ossia il gestire se stesso) e del singolo in quanto "padre di famiglia" in particolare, sia un dato ineliminabile e insostituibile per la coesione e la tenuta dell'intero assetto sociale.

La casa è vista come una "piccola città", come una riproposizione in miniatura delle diverse modalità di trasmissione ed esercizio del potere politico, per governare la "grande città", quella vera, la *polis*, "*tadbîr al-Madîna*" (ossia l'amministrazione della città). Il concetto di "*tadbîr*" è quindi l'interesse per i problemi della morale, della società e della politica, la cui finalità più o meno esplicitamente dichiarata è la riproposizione del problema dell'*agire moralmente giusto*, del problema del *buon vivere in ambito privato e in ambito politico*, nonché del *buon governo della sfera politica*. In sintesi il "*tadbîr*" è una concezione unitaria ed unificante dell'uomo arabo-musulmano nella sua storicità. ■

<sup>1</sup> Kurt Singer, *Oikonomia: an inquiry in to the beginning of economic thought and language*

\*Belhassine Adel è laureando in economia politica all'Università di Trento.



**FAWZI AL DELMI** nasce a Baghdad (Iraq) nel 1950. Nel 1974 si trasferisce in Italia per completare i suoi studi diplomandosi nel 1980 in Pittura all'Accademia di Belle Arti di Brera, a Milano. Pittore e poeta, il suo interesse per la poesia lo ha anche spinto a tradurre in italiano i maggiori poeti arabi contemporanei. Ha partecipato e organizzato numerosi convegni e incontri sulla cultura araba e mediterranea. Insegna lingua e cultura araba alla Civica Scuola di Lingue e Culture Orientali (Is.I.A.O., Istituto Italiano per l'Africa e l'Oriente) di Milano.



## La globalizzazione nel mondo arabo

di FAWZI AL DELMI

**D**i fronte al processo di globalizzazione vi sono nel mondo arabo opinioni contrastanti e un acceso dibattito che coinvolge non soltanto gli intellettuali, ma anche le forze politiche di diversi schieramenti. Questo dibattito però non è riuscito a coinvolgere la parte più larga della popolazione, malgrado il discorso ne tocchi direttamente la vita quotidiana: il lavoro, i servizi e altri interessi comuni. Le opinioni, chiaramente, si dividono tra sostenitori e detrattori, e non

mancano gli incerti: questo vale per tutte le forze politiche sia di destra che di sinistra, movimenti nazionalisti e gruppi islamici. Non esistono movimenti anti-globalizzazione intesi in senso occidentale; c'è un rifiuto generalizzato da parte sia delle forze laiche sia dei gruppi islamici, naturalmente con motivazioni differenti. I sostenitori della globalizzazione rimangono comunque una parte ristretta di intellettuali e politici di tendenza liberale che operano in paesi che non hanno una manifesta opposizione in merito, come Egitto, Tunisia, Libano, ecc.

La globalizzazione secondo le analisi degli intellettuali arabi di sinistra è un processo avanzato del capitalismo internazionale, guidato però soltanto dai paesi occidentali più sviluppati per i propri interessi.

Gli altri paesi meno sviluppati, tra cui quelli arabi, o rimangono al margine o devono accettare una politica di dominio economico e commerciale di quelli più avanzati. Questa visione trova riscontro in molti ambienti di sinistra anche se rimane il fatto che i marxisti arabi condividono i principi laici della globalizzazione, l'innovazione culturale e tecnologica che non considerano una diretta minaccia all'identità culturale. Anzi, taluni pensano che essa potrebbe costituire un'occasione per accelerare i processi di sviluppo economico e sociale e migliorare la qualità della vita per essere al passo coi tempi.

I gruppi islamici e nazionalisti arabi, invece, vedono nella globalizzazione una minaccia diretta all'identità arabo-islamica, minaccia che potrebbe compromettere la cultura, la religione, la lingua, gli usi e costumi, la tradizione, insomma, tutto ciò che identifica un cittadino arabo e musulmano. Vi è inoltre la paura che la globalizzazione, per definizione, nel suo universalismo faccia venir meno un pluralismo culturale imponendo la cultura anglosassone americana. Questa cultura, che si manifesta in vari modi dalla musica al fast food e coca cola, dal modo di vestirsi al cinema, dall'informatica alle proposte per la lettura, tende - dicevamo - ad imporre un certo modello culturale frutto della civiltà tecnologica che viene percepito come propagatore di corruzione e di valori e usi non islamici. Collaterali al processo di globalizzazione sono la separazione dello

stato (dawlah) dalla religione (din), l'egemonia di una democrazia e di una Carta *occidentale* dei Diritti dell'Uomo, che dimostrano di ignorare la presenza di questi principi nella cultura di tradizione islamica.

C'è però un paradosso, l'economia nazionale dei paesi arabi è ancora arretrata e larga parte dei beni di consumo vengono importati dai paesi più sviluppati. Il controllo del commercio rimane comunque in mano alle grandi multinazionali occidentali, mentre nei paesi poveri si assiste a una continua e rapida crescita delle popolazioni in misura maggiore alla crescita del prodotto interno, e questo non fa sperare che la situazione possa migliorare nel prossimo futuro.

Ma la globalizzazione avrà davvero conseguenze devastanti sul mondo arabo e islamico? La risposta non è semplice. Sappiamo che è costante l'innovazione dei modi e dei mezzi di produzione nel mondo occidentale, e vi è uno sviluppo nei settori dei servizi, della vita economica, sociale, culturale, nella politica, l'informatica e gli altri mezzi d'informazione, l'ambiente, i trasporti ecc. Questo inevitabilmente modificherà l'attività dell'uomo nei vari settori della vita, nessuno escluso. Le forze politiche islamiche e i gruppi religiosi utilizzano già le nuove tecnologie per diffondere i loro messaggi, a partire da Internet e dagli altri mezzi d'informazione, e presto concetti e valori importanti come identità culturale, religione, usi, costumi, abitudini e comportamenti, subiranno una scossa e dovranno abbandonare chiusure e isolamento, perché lo sviluppo e le nuove tecnologie faranno sì che questo mondo non abbia una ma tante culture che interagiscono. ■



# Antologia della molteplicità

**Amin Maalouf**

## Identità e paradossi

**D**a quando ho lasciato il Libano nel 1976 per trasferirmi in Francia... ciò che mi rende come sono e non diverso è la mia esistenza fra due paesi, fra due o tre lingue, fra parecchie tradizioni culturali. È proprio questo che definisce la mia identità. Sarei più autentico se mi privassi di una parte di me stesso?

L'identità non si suddivide in compartimenti stagni, non si ripartisce né in metà, né in terzi. Non ho parecchie identità, ne ho una sola, fatta di tutti gli elementi che l'hanno plasmata, secondo un "dosaggio" particolare che non è mai lo stesso da una persona all'altra.

Il fatto di essere cristiano e di avere per lingua materna l'arabo, che è la lingua sacra dell'Islam, costituisce uno dei paradossi fondamentali che hanno forgiato la mia identità. Parlare questa lingua stringe per me dei vincoli con tutti coloro che l'utilizzano ogni giorno nelle loro preghiere e che, nella stragrande maggioranza, la conoscono meno bene di me... questa lingua è comune a più di un miliardo di persone.

Per faciloneria riuniamo le per-

sone più diverse sotto lo stesso vocabolo, e sempre per faciloneria attribuiamo loro dei crimini, degli atti collettivi, delle opinioni collettive - "gli inglesi hanno saccheggiato...", "gli arabi rifiutano..."... Mi sembra importante che ciascuno di noi prenda coscienza del fatto che i suoi discorsi non sono inoffensivi, e che contribuiscono a perpetuare dei pregiudizi che sono risultati, nel corso della Storia, perversi e micidiali.

In tutte le epoche gli uomini hanno creduto che ci fosse una

sola appartenenza fondamentale, talmente superiore alle altre in ogni circostanza da poterla chiamare legittimamente identità. Per gli uni, la nazione, per altri la religione, o la classe sociale. Ma basta far scorrere lo sguardo su differenti conflitti che si svolgono attraverso il mondo per rendersi conto che nessuna appartenenza prevale in maniera assoluta. Là dove gli uomini si sentono minacciati nella loro fede, è l'appartenenza religiosa che sembra riassumere la loro intera identità. Ma se a essere minacciato è il loro idioma materno o il loro gruppo etnico, allora si battono accanitamente contro i loro stessi cor-religionari. I turchi e i curdi sono egualmente musulmani, ma differenti per lingua; il loro conflitto è meno sanguinoso? Gli hutu e i tutsi sono cattolici e parlano la stessa lingua; ciò a impedito loro di massacrarsi? Cechi e slovacchi sono ugualmente cattolici; la cosa ha favorito la loro vita in comune? Tutti questi esempi per insistere sul fatto che se esiste, in ogni momento, fra gli elementi che costituiscono l'identità di ciascuno, una certa gerarchia, essa non è immutabile, cambia con il tempo e modifica in profondità i comportamenti.

Amin Maalouf, *L'identità*, Bompiani, Piacenza 1999, passim.



**Samira 'Azzam**

## Ancora un anno

**N**el racconto *Ancora un anno* Samira 'Azzam narra il lungo viaggio di una vecchia madre, autoesiliata, per visitare Marie, la figlia sposata rimasta in Palestina. Samira 'Azzam è nata in Palestina nel 1927. Dopo la fondazione dello Stato di Israele ha lasciato il suo Paese alla volta della Cisgiordania e successivamente del Libano. Ha poi deciso, nel giugno del 1967, di far ritorno in Palestina, ma la Guerra dei Sei Giorni l'ha sorpresa proprio mentre si trovava sul ponte di Allenby che collega la Giordania ai Territori occupati: è morta stroncata da un infarto. Samira 'Azzam ha pubblicato diverse raccolte di racconti brevi: *Ashia' saghira* (Piccole cose), *al 'Id min al nafidha al gharbiyya* (La festa attraverso la finestra occidentale), *al-Sda wa al insan* (Il tempo e l'uomo). I suoi racconti ritraggono la condizione dei profughi della diaspora palestinese in Libano e in Cisgiordania e soprattutto la vita della donna araba.

I racconti *'Amm Akhar* (Ancora un anno) e *Nasib* (Destino) sono

tratti dalla raccolta *al-Zill al-Kabir* (La grande ombra), pubblicata a Beirut nel 1956. Ancora un anno è apparso sulla rivista *Tutte le storie* nel 1991. Un altro racconto di Samira 'Azzam, *Zagharid*, è stato pubblicato dalla rivista *Linea d'ombra* nel 1991.

(Parte finale del racconto) A Gerusalemme, davanti alla porta di Mandelbaum, la vecchia si sedette su una pietra. Si sentiva quasi svenire per la rezza: migliaia di volti, grida di venditori, urla della folla, e ancora grida di venditori di oggetti sacri, rosari, immaginette... Le passavano davanti facce impazienti come se fossero tutte una faccia sola... occhi che scrutavano e teste che si allungavano alte sulle spalle... A un certo punto, dalla terra usurpata sbucarono alcune persone. Appena calpestarono la terra giordana, questa si impossessò di loro con tutto il dolore di chi aspetta.

I sospiri si mischiavano, le teste si confondevano e Marie, quando sarebbe venuto il suo turno? Chi sarebbero stati i primi? Quelli di Giaffa, quelli di Nazaret o quelli di Haifa? Marie non avrebbe dovuto tardare. Le forze della vecchia erano agli sgoccioli. Aveva male ai piedi e la gola secca. Era stanca e cominciava anche ad aver fame.

"Giovannotto - e tirò un lembo del vestito di un paesano che se ne stava fermo davanti a lei - spostati che voglio vedere Marie... Marie è mia figlia e viene da Nazaret. Se senti qualcuno che chiede di Umm 'Abbud, fallo venire da me. Se non fosse per il paniere, attraverserei io le file. Chi ce la fa più ad aspettare! E pensare che Marie, con il marito e i tre figli sono appena al di là dello sbarramento..."

In mezzo a quelle grida che aumentavano sempre di più si

sentì la voce della vecchia che si confondeva con tutte quelle chiamate, mentre i suoi occhi, in quella mischia, continuavano a scrutare le facce in cerca dei propri cari: lacrime, abbracci, baci e ancora lacrime. I singhiozzi si facevano sempre più forti, ma Marie, Marie non compariva.

"Perché fa tardi, Marie? Ma quando lasceranno passare quelli di Nazaret? Quando verrà il loro turno, brav'uomo? Come, dici che sono usciti? No, non sono ancora usciti, se no, dov'è Marie? Chi di voi vede Marie può dirle che sua madre la sta aspettando... L'avete vista? Lei non è molto alta, però non è bassa, è bionda di capelli e chiara di carnagione. Con lei c'è un uomo e tre bambini, Marie, Marie, Marie..."

Quando si riprese dallo svenimento vide un uomo di Nazaret che era stato incaricato da Marie di andare a salutare sua madre e dirle di non preoccuparsi, ma lei non era potuta venire perché suo marito era malato; lui le prometteva che si sarebbero incontrate l'anno prossimo. La vecchia balbettò qualcosa, poi con lo scialle nero si asciugò le lacrime...

"Prendi il paniere, brav'uomo, prendilo. Le gonne sono per lei, le maglie di lana per suo marito... il resto è per i bambini... la giacchetta rossa è per 'Abd al-Nur... Prendilo e baciala forte per me e dille da parte mia, dopo averla salutata, che se vivrà ancora per un anno, andrò da lei anche a costo di trascinarla a piedi... E quando la misericordia di Dio mi avrà raggiunta, morirò con due dolori: quello per il mio paese e quello per Marie. E baciala per me sulla guancia".

Samira 'Azzam, *Amm Akhar* - Ancora un anno, a cura di Isabella Camera d'Afflitto, Bompiani, Milano '94.

**Cheikh Hamidou Kane**

## Il versetto incandescente

**L**e unghie del maestro avevano forato la cartilagine. L'orecchio, già bianco di cicatrici appena guarite, sanguinava di nuovo. La gola serrata, le labbra aride, Samba Diallo tremava tutto e si sforzava di ripetere correttamente il versetto, di trattenere i gemiti di dolore.

"Sii esatto quando ripeti la Parola del tuo Signore... Ti ha fatto la grazia di far scendere il Suo Verbo fino a te. Queste parole, il Padre del Mondo le ha pronunciate davvero. E tu, miserabile muffa della terra, quando hai l'onore di ripeterle dopo di lui, le dici così male da profanarle. Meriti che ti si tagli mille volte la lingua..."

"Sì... Maestro... Pietà... Non sbaglierò più. Senti..."

Ancora una volta, tremando e ansando, ripeté la frase splendente. Con gli occhi imploranti, la voce spenta, il corpicino madido di sudore, il cuore che batteva follemente. Quella frase che non capiva, per la quale soffriva il martirio, l'amava per il suo mistero e la sua cupa bellezza. Non era una frase come tutte le altre. Era una parola scandita dalla sofferenza, era una parola venuta da Dio, per un miracolo, quale Dio stesso l'aveva pronunciata. Il maestro aveva ragione. La parola che viene da Dio deve essere detta, esattamente, come a lui era piaciuto di modellarla. Chi la dimentica merita la morte...

Il bambino riuscì a dominare la sofferenza. Ripeté la frase senza batter ciglio, con calma, pacatamente, come se il dolore non l'avesse torturato.

Il maestro lasciò andare l'orecchio sanguinante. Non una lacrima era colata sul volto fine del bimbo. La voce era calma e la dizione misurata. La Parola di Dio fluiva, limpida e pura, dalle labbra brucianti. La testa gli doleva e ronzava. Conteneva in sé la totalità del mondo, visibile e invisibile, passato e avvenire. Quella parola che egli generava nel dolore, era l'architettura del mondo, era il mondo stesso.

Il maestro, che ora teneva un tizzone ardente tratto dal focolare vicino, guardava e ascoltava il bambino. Ma mentre la sua mano minacciava, lo sguardo avido ammirava, ed egli attentamente beveva le parole del bimbo. Che purezza e che miracolo! Quel bambino era davvero un dono di Dio.



Cheikh Hamidou Kane - *L'ambigua Avventura* - Jaka Book, Milano 1996



Nei paesi arabi il personaggio di Giuha ha un'origine molto antica (XI secolo) ed è tutt'ora sulla bocca di tutti, popolari e intellettuali. Giuha si caratterizza come un uomo dalla doppia personalità: è furbo e sciocco, povero e ricco, sfortunato e baciato dalla buona sorte, cittadino e campagnolo, ecc... Viaggiando da un paese all'altro, si è trasformato: è Giuha nel Magreb, Abu Nuwas in Siria e Iraq, Goha in Egitto, Nasredin Hodja in Turchia (dove sarebbe nato), Giufà in Sicilia, Giuca' in Albania... Di solito è rappresentato seduto sul suo giumento, ma di spalle. Lui stesso spiegava il perché ai suoi discepoli. "Se io montassi di fronte, come si è soliti, voi rimarreste alle mie spalle. Se andate davanti a me, mi mostrereste le spalle voi. Cavalcare come faccio, di spalle, risolve tutti questi problemi ed è anche più delicato". Ma c'è anche una spiegazione più ironica: "Il mio giumento fa sempre il contrario di quello che voglio, quindi monto di spalle per stare nella direzione giusta".



## Giuha, detto anche Nasredin

a cura della REDAZIONE

Nasredin cercava qualcosa per terra, di sera. Un vicino lo vide e chiese: - Che cosa state cercando, Mullah?

- Cerco la mia chiave, rispose Nasredin.

Per qualche tempo i due cercarono ginocchioni. Alla fine il vicino chiese: - Siete sicuro d'aver perso la chiave qui?

- No, disse Nasredin. L'ho persa più in là, ma qui c'è più luce!

> > > Nasredin fu invitato a una cena, ma essendosi presentato in abiti dimessi, fu fermato alla porta. Offeso, tornò a casa e vestì un completo di gala. Fu subito accolto con onore alla mensa principale e servito coi piatti più prelibati. Nasredin prese il vassoio migliore e lo vuotò dentro alla manica del suo vestito, dicendo: "Mangia, mangia mio caro!". A chi gli chiese la ragione di questa stranezza, Nasredin disse: "Quando venni in vesti povere non fui ricevuto. Quindi l'invi-

tato di onore al banchetto non sono io, ma il mio vestito: giustizia gli sia fatta".

> > > Un giorno Nasredin stava rubando cipolle in una piantagione. Ma il padrone lo sorprese con le mani nel sacco, come si suol dire, e l'apostrofò: - Ma cosa stai facendo qui?

- Stavo passando per strada, quando un forte vento mi ha scaraventato qui, rispose imperturbabile Nasredin.

- E chi ha sradicato le cipolle?

- Io ho dovuto aggrapparmi alle cipolle per non continuare a volare nel vento.

- E come mai le cipolle entrano nel sacco?

- Nel sacco? già. Era esattamente questo che stavo chiedendomi quando lei mi ha interrotto.

> > > Nasredin perse il suo asino. Gli amici volevano consolare Nasredin, ma lo trovarono molto sereno, anzi allegro. Diceva:

- Grazie a Dio! Grazie a Dio! L'ho scampata bella. Pensate quante volte io ero seduto su

quell'asino. Se fossi montato quando si è perduto, ora sarei perduto anch'io.

> > > Quando Nasredin era giudice nel suo villaggio, entrò nella sala del tribunale un uomo discinto, che chiedeva giustizia.

- Sono caduto in un'imboscata proprio alla porta del villaggio e fui derubato dei vestiti, della spada e degli stivali. Dev'essere gente del luogo. Voglio che il colpevole sia scoperto!

- Vediamo, disse Nasredin. Mi pare che il ladro non ti ha rubato tutto.

- No. Mi ha lasciato con la biancheria intima.

- Allora non era gente di qui. Qui non si fa niente a metà. Il tuo caso non mi riguarda.

> > > Un vicino disse a Nasredin: - Ho visto tua moglie al mercato.

- È vero, rispose Nasredin. Oggi ha compiuto quarant'anni e ho deciso di cambiarla con due di venti.

> > > Nasredin odiava i "pizzi" nella vita pubblica. Per essere ammesso alla presenza del re, dovette promettere al cameriere di palazzo metà di quello che avrebbe ottenuto. Egli chiese al re cinquanta sferzate. Seppur imbarazzato, il re ordinò di eseguire la flagellazione. Dopo venticinque frustate, Nasredin gridò: "Basta! Adesso chiamate il cameriere e date le altre venticinque a lui".

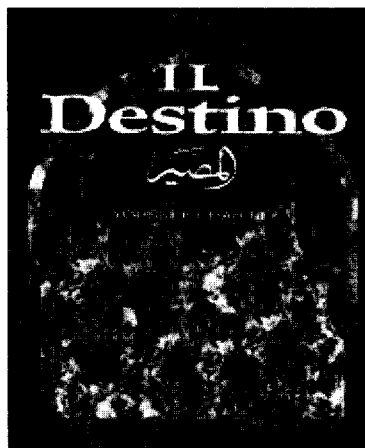
> > > Quando la moglie di Nasredin morì, egli non pianse. Poco dopo morì l'asino e lui proruppe in un pianto sconsolato.

Qualcuno lo criticò: - Ti sei afflitto più per la morte dell'asino che per quella di tua moglie.

- E si spiega facilmente, rispose Nasredin. Quando morì mia moglie, subito i miei amici mi promisero che me ne avrebbero trovata un'altra anche più giovane e bella. Ma quando morì il mio asino, nessuno mi promise di comprarmene un altro più giovane e forte. Ecco perché ancora piango la morte del mio asino.



## I doni della cultura araba e dell'Islam



**Titolo del film:** Al massir (Il destino)

**Regia:** Youssef Chahine

**Interpreti:** Nour El Chérif (Averroè), Laila Eloui (la zingara), Mahmoud Hèmeida (Califfo Al Mansour), Safia El Emary (la moglie di Averroè), Khaled El Nabaoui (il principe ereditario), Sele Abdel Rahman (il fratello del califfo), Ahmed Fouad Selim (lo sceicco Riad)

1997 Egitto. Dur: 135' Mikado

Palma d'Oro del Cinquantenario del festival di Cannes

# Un film IL DESTINO

a cura di MARGHERITA PORCELLI  
e LINO FERRACIN

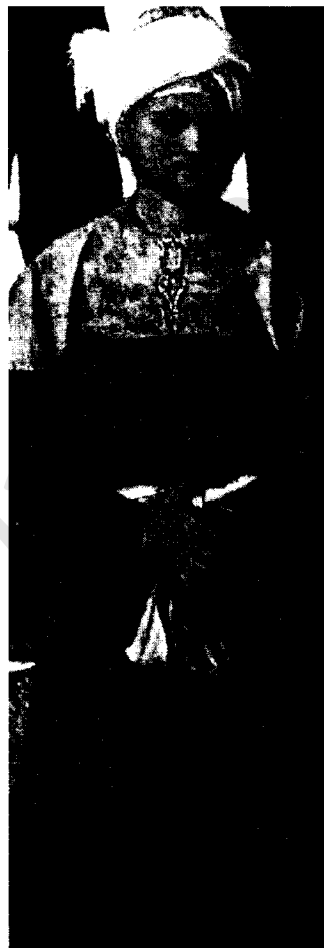
**Il film:** Linguadoca, anno 1195, un uomo muore sul rogo, colpevole di eresia per aver tradotto le opere del filosofo arabo Averroè. Mentre ancora le fiamme si innalzano violente, il figlio del condannato fugge dalla città, trovando rifugio nella casa di Averroè nella Spagna musulmana.

Córdoba. La casa del filosofo è luogo di incontro, ricerca, riflessione, gioia e lavoro, ma intorno cresce l'opposizione anche violenta degli integralisti che, organizzati in una setta, premono con pesanti minacce sul califfo Al Mansour perché il filosofo sia cacciato e i suoi libri bruciati. La tensione e il contrasto sono fin dentro al cuore del Califfo: uno dei figli infatti è fedele discepolo di Averroè, mentre l'altro si fa irretire dai fanatici seguaci dello sceicco Riad

che mira al potere a costo del tradimento. Averroè è condannato all'esilio e le sue opere alle fiamme. Il falò dei testi di Averroè nella piazza di Córdoba sembra sancire la sconfitta del filosofo ma il suo gesto finale, di gettare nel rogo un volume sfuggito al fuoco, e il suo sguardo nell'obiettivo sembrano suggerire la fiducia nella vittoria del sapere e della ricerca sull'oscurantismo ideologico e religioso. "Il pensiero ha le ali, nessuno può arrestarne il volo".

**Il regista**  
**Youssef Chahine.**

Il settantacinquenne regista (Alessandria d'Egitto 1926), maestro riconosciuto del cinema egiziano, ha al suo attivo una quarantina di film, quasi tutti sconosciuti al pubblico italiano, *Il destino* è infatti l'unico suo film distribuito in Italia. Eppure quello di Chahine è un cinema che impastandosi di storia, vita sociale e problemi poli-



tici è ricco di capacità figurativa e sa mescolare generi diversi: realismo, melodramma, musical, cinema epico. "Lo spettacolo deve essere divertimento: se mi annoio vuol dire che non ci siamo".

Impegnato nella vita sociale e politica del suo paese con *Les Eaux Noires* (1956) affronta, primo film arabo, le condizioni di vita dei lavoratori. Sostenitore di Nasser nel 1963 dirige *Saladin*, un film storico esaltante l'unità araba ma anche la tolleranza. Nel 1967 con *Al-usfur* (Il passero), riflette sulla guerra dei Sei giorni senza nascondere critiche alle responsabilità e agli errori degli egiziani: la cen-

sura bloccherà il film fino alla morte di Nasser. Con *Adieu Bonaparte* (1985), interpretato da Michel Piccoli, porta avanti la sua riflessione sul senso della storia. Del 1997 *L'emigré*, ispirato alle vicende bibliche di Giuseppe, esempio di chi ha saputo nonostante tutto raggiungere i propri obiettivi, restando fedele a se stesso ma senza negare i diritti degli altri: il film è stato bloccato dalla censura. "Sono stato socialista, sono nato povero e ho sofferto molto per riuscire a trasmettere certe cose. Come non avere simpatia verso il contadino disprezzato, verso l'operaio maltrattato? (...) Ho da molto tempo in me questo senso di libertà. Volevo comunicarlo, insegnare almeno il rispetto per gli altri." (dal "press-book" de *Il destino*)

**Spunti di lettura:** L'eroe del film è Ibn Rushd detto Averroè, filosofo e scienziato arabo nato a Córdoba nel 1126 e morto in esilio a Marrakech nel 1198, medico di corte, esegeta del Corano, il più celebre commentatore arabo di Aristotele. Fu accusato di porre in antagonismo la ricerca filosofica con la tradizione religiosa; gli scolastici latini parlarono di dottrina della doppia verità ma "non c'è per lui una verità religiosa accanto ad una verità filosofica. La verità è una sola: il filosofo la cerca attraverso la dimostrazione necessaria, il credente la riceve dalla tradizione religiosa (la legge del Corano) nella forma semplice e narrativa, che è adatta alla natura della maggior parte degli uomini. Ma non c'è contrasto tra le due vie, né dualismo nella verità". (Abbagnano) Il luogo dei fatti è Córdoba, centro di cultura e di traduzione delle opere degli antichi, città ricca per le attività di musulmani, ebrei, cristiani, gitani che vi-



## I doni della cultura araba e dell'Islam

vono in armonia sotto le leggi dei califfi Almohadi.

Il film ripercorre alcune vicende storiche della vita di Averroè, ma non è un film storico: non lo è certo nel modo di narrare, costruito come è con richiami al western, alla commedia, al musical, al film d'avventura, al teatro, come non lo è nel suo intento che non è tanto di ricostruire un'epoca o una vicenda quanto piuttosto di usare la storia come *cartina al tornasole* per le tensioni che oggi attraversano il mondo islamico (e non solo), nella tentazione di cancellare l'incertezza con il fanatismo, la ricerca con il dogma, l'incontro con la separazione e la demonizzazione. Il manifesto del film è tutto rosso di fuoco, fiamme e riflessi che, da una finestra dalle linee orienteggianti, sembrano espandersi. È il fuoco della passione, degli ideali che bruciano dentro e spingono a rischiare la vita ma è anche il fuoco dei roghi, quel fuoco che si vuole purificatore da chi contamina la verità e la purezza. Il fuoco della fede e quello dei fanatici, quello dell'amore e dell'odio. L'immagine bene esprime il film: acceso nei toni, caldo nelle passioni e negli affetti, terribile nel ricordo di violenze sui diversi.



Il film inizia e finisce con le fiamme di due roghi di libri, un cerchio di fuoco di fanatismo sembra circondare la vita di Averroè, della sua famiglia e dei suoi amici, che tentano però, conducendo una vita piena di affetti, di gioie e di studi, di contrastare le forze che all'interno dell'università, della reggia, delle taverne e delle case tramano per far tacere la voce della musica, la gioia della danza, la forza della ricerca intellettuale. Evidentemente il regista ha voluto richiamare lo spetta-

tore all'oggi, ai nostri tempi lacerati da tensioni e da violenze fanatiche su fratelli nella fede e su appartenenti ad altre fedi. Come non sentire immediato il riferimento alle violenze di Algeria o ai grigi silenzi imposti dai Talebani sulle donne afgane. Evidente nel film l'opposizione della vita all'integralismo: il cantore Mawran e la sua donna bene esprimono la bellezza, la gioia, la carnalità della vita espressa e visualizzata nel canto e nella danza che così tanto spazio occupano nel film. "Intona la tua canzone a piena voce poiché è ancora possibile cantare."

*Il destino* è un film serio ma non serio: il regista ha costruito uno spettacolo popolare con colpi di scena, cavalcate, duelli, amori passionali, coreografie coinvolgenti.

### Una riflessione sull'oggi

Il progetto dell'annata è della primavera scorsa e la scelta del film anticipa sempre di mesi l'uscita sulla rivista, è pertanto una non voluta coincidenza che il film del numero precedente (*Kippur*) e quello qui presentato (*Il destino*), siano così a ridosso di momenti tanto difficili (l'attacco terrorista agli Stati Uniti e la guerra).

*Kippur* ci dice l'umanità, il valore dell'uomo per quello che è; la bellezza della vita; l'angoscia e l'umanità della guerra.

*Il destino* ricorda la complessità della vita, fatta di sangue, gioia, dolore, amore e morte; la fragilità dei giovani uomini nelle mani di corruttori; l'estremismo che semina radici nella ricerca di verità della giovinezza; un Islam che, come ogni nostra società occidentale, ha famiglie unite ed altre dove i figli si scontrano con i padri, dove il potere è debole e accecabile, dove ricerca di verità e bramosia di potere si scontrano. Due film che ci donano la possibilità di guardarci e guardare l'altro con meno decisioni assolute già prese, con nuova disponibilità a ridefinire il mondo e a ricollocarsi dalla parte dell'uomo. ■

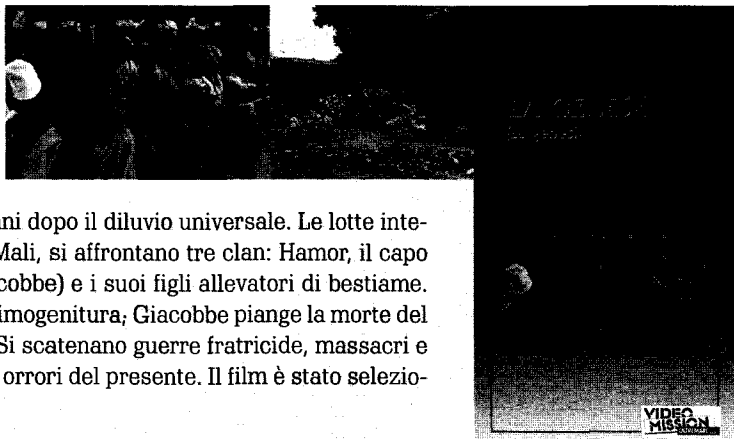
## La Genese

Cheick Oumar Sissoko

Versione originale bambara con sottotitoli in italiano

Durata: 90 minuti

Rilettura africana dei capitoli 23 e 37 della Genesi, trecento anni dopo il diluvio universale. Le lotte intertribali risalgono ai tempi biblici. Nel deserto maestoso del Mali, si affrontano tre clan: Hamor, il capo degli agricoltori, Esau alla testa dei cacciatori e Yacouba (Giacobbe) e i suoi figli allevatori di bestiame. Esau odia il fratello Yacouba che gli ha sottratto il diritto alla primogenitura; Giacobbe piange la morte del figlio Youssoufa (Giuseppe) e la figlia rapita dal clan di Hamor. Si scatenano guerre fratricide, massacri e vendette. L'umanità delle origini ci riconduce crudelmente agli orrori del presente. Il film è stato selezionato dal COE - Milano



### Il filo di Arianna per il Labirinternet. Islam

#### In Italiano

► [www.arab.it/](http://www.arab.it/) - Sito che si interessa alla cultura e alle scienze sociali ed economiche del mondo arabo e di quello italiano. Uno strumento per approfondire gli argomenti che orbitano intorno a questi due mondi.

In una pagina di questo interessante sito troviamo un elenco di Centri ed Associazioni islamici in Italia ([www.arab.it/almarkaz.html](http://www.arab.it/almarkaz.html))

► [www.lega-musulmana.it/Information/Islam/islam.htm](http://www.lega-musulmana.it/Information/Islam/islam.htm) - Come si può leggere nella pagina di presentazione "La Lega Musulmana Mondiale è un'organizzazione non governativa, fondata il 18 maggio del 1962 a Mecca da un "Comitato" composto di ventuno intellettuali provenienti da diciannove paesi. Gli obiettivi che la Lega si prefigge fin dalla sua nascita di perseguire sono, in breve, i seguenti: far conoscere gli insegnamenti dell'Islam; difendere la causa dell'Islam in modo da salvaguardare gli interessi e le aspirazioni dei musulmani e risolvere i loro problemi se sono in difficoltà; confutare le false accuse rivolte all'Islam e respingere le correnti ed i falsi dogmi con i quali i nemici dell'Islam cercano di distruggere l'unità dei musulmani ed indurli al dubbio nella loro fede".

► [www.arabcomint.com/](http://www.arabcomint.com/) - Molte informazioni e opinioni sul tema della Palestina. In evidenza un interessante articolo intitolato Guerra di civiltà? Dove si può leggere: "Rispettare l'insegnamento dell'Islam significa promuovere delle riforme che rispettino quattro orientamenti fondamentali: giustizia sociale, partecipazione del popolo e rispetto delle sue scelte, pluralismo ed un autentico stato di diritto. Tutti i testi fondatori dell'Islam ci orientano in questa direzione". Alla pagina [www.arabcomint.com/DISTORSIONI%20SULL.htm](http://www.arabcomint.com/DISTORSIONI%20SULL.htm) si trova una breve riflessione su equivoci e malintesi che circondano il concetto di jihad.

► [www.arabroma.com/](http://www.arabroma.com/) - Sito ricco di informazioni. Molte le sezioni: Letteratura, Forum, Scuola, Libri, Musica, Lingua...

► [www.corano.it/ccib.html](http://www.corano.it/ccib.html) - Portale con informazioni e links per un percorso di ricerca nella cultura e nei valori del mondo musulmano a cura del Centro di cultura islamica di Bologna.

► [helios.unive.it/~aliasve/materiali.html](http://helios.unive.it/~aliasve/materiali.html) (cultura araba a scuola) - Nel sito ALIAS (Approccio Lingua Italiana Allievi Stranieri) curato dall'Università Ca' Foscari di Venezia sono disponibili una serie di materiali relativi alla cultura araba utili per la scuola (vedi in particolare i materiali curati da F. Della Puppa)

► [www.nonluoghi.it/islam.html](http://www.nonluoghi.it/islam.html) - A questa pagina di *nonLuoghi* troviamo un'intervista a Aboulkheir Bregheiche, vicepresidente dell'Unione delle comunità islamiche in Italia, da titolo "Libertà e democrazia: la diversa identità del musulmano europeo"

► [www.terre.it/tdm\\_memoria\\_index.htm](http://www.terre.it/tdm_memoria_index.htm) - La versione elettronica di *Terre di Mezzo* - il giornale che "vuole informare sulle "città nascoste", contribuire alla formazione di una mentalità e di una cultura della convivenza, indurre a prendere posizione, a cambiare il proprio stile di vita, ad assumersi nuove responsabilità" - ci propone due schede sull'Islam in Italia: "Islam, non solo paura" e una presentazione del significato del Ramadam.

[www.cadr.it/islam/99-1-borrmans.htm](http://www.cadr.it/islam/99-1-borrmans.htm) - Il Centro Ambrosiano di Documentazione per le Religioni ripropone un articolo pubblicato da *Afriche* nel Gennaio 1999 dedicato al tema delle comunità arabo-cristiane nei paesi del Medio Oriente.

#### In Inglese

Tra i moltissimi siti in lingua inglese, ci limitiamo a segnalare.

► [www.discoverislam.com/](http://www.discoverislam.com/) - Una galleria di 25 poster attraverso i quali scoprire l'Islam.

► [www.islam.org.au/](http://www.islam.org.au/) - Una ricca raccolta di articoli tratti dal Nida'ul Islam Magazine: Reportages, Interviste, Analisi, Concetti...

► [www.islam101.com/](http://www.islam101.com/) - Sito educativo molto ricco e stimolante su usi e costumi, civiltà e cultura islamica. Comprende una introduzione all'Islam e presenta il punto di vista islamico su temi di attualità. Molte le sezioni: studio comparato delle religioni, scienza e Islam, Diritti umani, Islam e donne, Guide... Molto utile il Glossario dei termini islamici ([www.islam101.com/selections/glossaryA.html](http://www.islam101.com/selections/glossaryA.html))...

► [www.islam-guide.com/](http://www.islam-guide.com/) - Una breve guida illustrata per non-musulmani che vogliono comprendere l'Islam e il Corano. Ricco di informazioni, illustrazioni, bibliografia e links.

#### PERCORSI

Abbiamo selezionato e raccolto alcuni links attorno a temi che potrebbero avere utilità didattica:

#### Lingua

[www.arab.it/linara.html](http://www.arab.it/linara.html)

[www.arab.it/alfab.html](http://www.arab.it/alfab.html)

[www.arabroma.com/lingua/page1.html](http://www.arabroma.com/lingua/page1.html)

[www.arabroma.com/motore/caligrafia/index.htm](http://www.arabroma.com/motore/caligrafia/index.htm) (Links)

[www.arabcomint.com/LA%20LINGUA%20ARABA.htm](http://www.arabcomint.com/LA%20LINGUA%20ARABA.htm)

[www.arabcomint.com/corsodi.htm](http://www.arabcomint.com/corsodi.htm)

#### Religione

[www.arabcomint.com/traduzio.htm](http://www.arabcomint.com/traduzio.htm) (Corano)

[www.arabcomint.com/religion.htm](http://www.arabcomint.com/religion.htm)

[www.arabroma.com/motore/religione/index.htm](http://www.arabroma.com/motore/religione/index.htm) (Links - in arabo)

[www.religioustolerance.org/islam.htm](http://www.religioustolerance.org/islam.htm)

[www.arab.it/islam.html](http://www.arab.it/islam.html)

[www.sufi.it/sufismo/index.htm](http://www.sufi.it/sufismo/index.htm) (la mistica islamica)

#### Letteratura

[www.arab.it/letteratura.htm](http://www.arab.it/letteratura.htm)

[www.arab.it/favole/favolehome.htm](http://www.arab.it/favole/favolehome.htm)

[www.arabroma.com/maktaba/](http://www.arabroma.com/maktaba/)

[www.dslo.unibo.it/bib\\_ar.html](http://www.dslo.unibo.it/bib_ar.html) (indicazioni bibliografiche)

[www.sufi.it/bibliogr.htm](http://www.sufi.it/bibliogr.htm) (letture consigliate)

[www.alfabeti.org/RPoesiearabe.htm](http://www.alfabeti.org/RPoesiearabe.htm)

[www.arabcomint.com/poesie.htm](http://www.arabcomint.com/poesie.htm)

[www.arabcomint.com/makboul.htm](http://www.arabcomint.com/makboul.htm) (poesia contemporanea - saggio)

[www.arabcomint.com/letteratura%20femminile.htm](http://www.arabcomint.com/letteratura%20femminile.htm) (letteratura femminile - saggio)

[www.arabroma.com/letteratura/salem.htm](http://www.arabroma.com/letteratura/salem.htm) Dante e il mondo arabo)

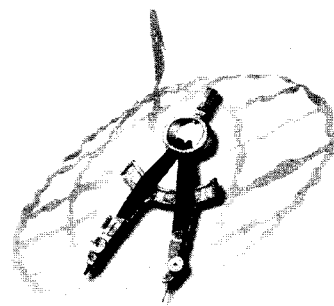
#### Donne

[www.arabcomint.com/LA%20QUESTIONE%20FEMMINILE.htm](http://www.arabcomint.com/LA%20QUESTIONE%20FEMMINILE.htm)

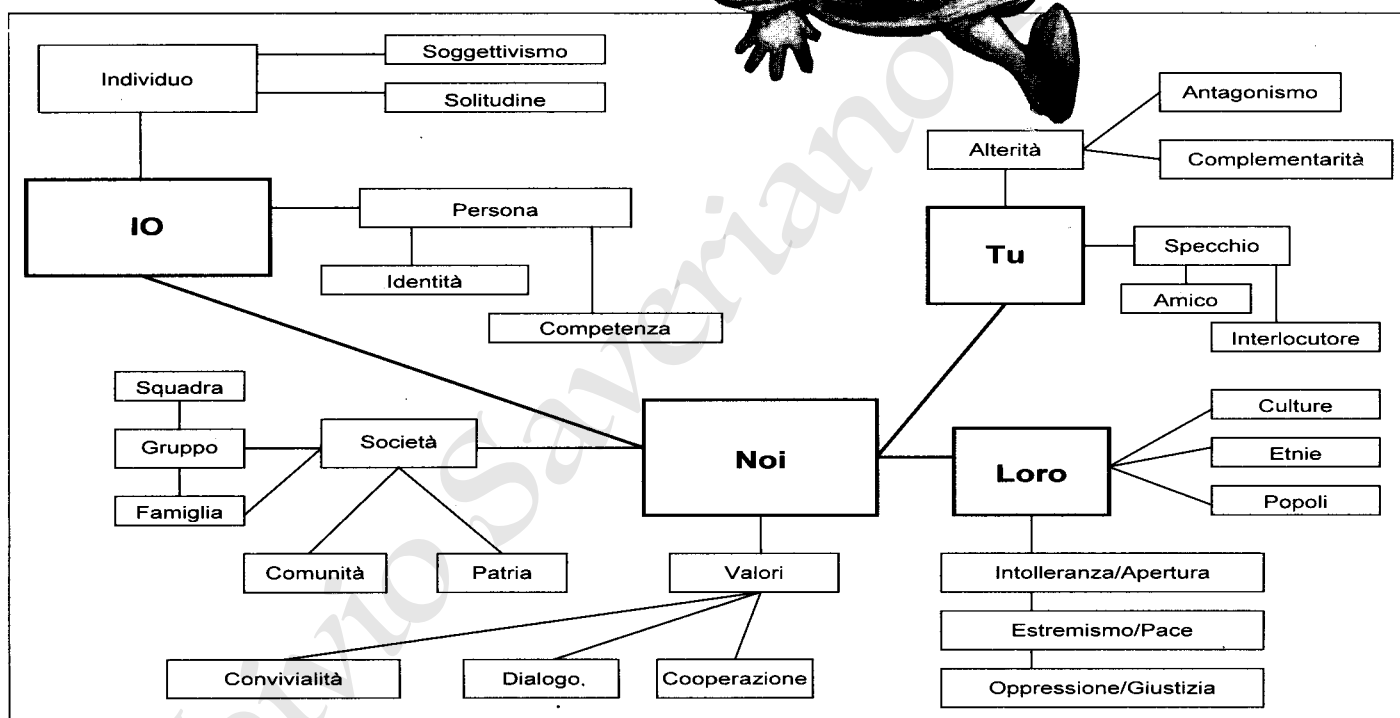
[www.arabcomint.com/la%20donna%20musulmana.htm](http://www.arabcomint.com/la%20donna%20musulmana.htm)

[www.arabroma.com/donne/index.html](http://www.arabroma.com/donne/index.html)

[www.alfabeti.org/RDonne.htm](http://www.alfabeti.org/RDonne.htm)



## Il gioco degli specchi



# La mappa concettuale

Eccoci di nuovo insieme per parlare di nuovi particolari sullo strumento "mappe concettuali" e sul suo possibile utilizzo. In questo articolo presenteremo più che le sue caratteristiche generali le sue modalità d'impiego.

a cura di ROBERTO MORSELLI e ELENA ZULLI (II parte)

**L**a mappa concettuale è costituita da una serie di figure geometriche (cerchi, rettangoli, quadrati) al cui interno sono riportate parole-chiave (che rappresentano concetti, attori, elementi) collegate tra loro da linee (rette, curve, semplici, doppie, tratteggiate) e segni con significato prestabilito (+ - ? → → \* Ψ) che ne evidenziano e ne qualificano le relazioni (di causa-effetto, di sequenza logica o cronologica) e la loro intensità. Gli elementi considerati possono variare per dimensione e colore. Lo spazio del foglio o del cartellone può essere utilizzato secondo uno schema radiale (la parola-chiave principale o dominante viene posta al centro e le altre intorno, su anelli concentrici, a seconda della loro connessione logica, cronologica o causale con la prima) op-

pure secondo uno schema verticale o, ancora, secondo uno schema orizzontale (da sinistra verso destra, utile per visualizzare le sequenze di tipo temporale). I concetti, gli attori, i fattori analizzati devono essere descritti solo attraverso parole-chiave, mentre non sono ammesse frasi prolisse e complicate che porterebbero le argomentazioni e i ragionamenti a livelli eccessivamente sofisticati rischiando di allungare poco proficuamente i tempi del lavoro in corso.

## Immaginiamo una possibile esercitazione

Immaginiamo un'esercitazione in classe che impegni individualmente lo studente. Occorre:

- definire e dichiarare gli obiettivi dell'esercitazione sia per l'insegnante sia per lo studente
- condividere quali risultati attesi avrà l'esercitazione

## I concetti

**Consegna** - L'insegnante chiederà allo studente di leggere il testo scelto e di iniziare ad individuarne le parole-chiave portanti, secondo il suo punto di vista.

Lo studente in una prima fase di riflessione potrà sottolineare sul testo le parole-chiave, con colori diversi a seconda della categoria logica in cui le collocherà, prima di trasportarle sul foglio dove disegnerà la mappa. Questo primo passo semplificherà l'operazione di sintesi dei pensieri.

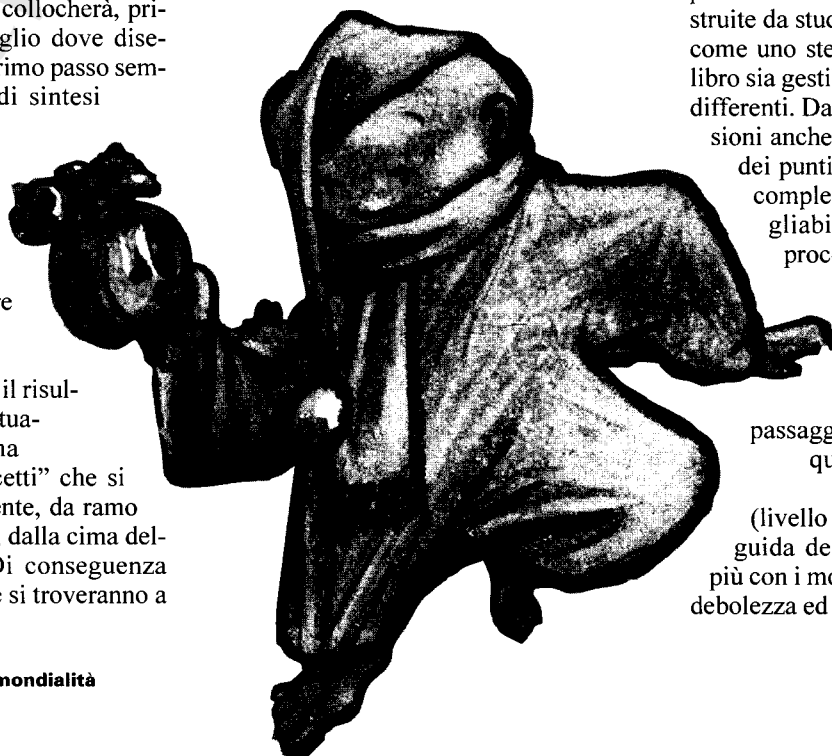
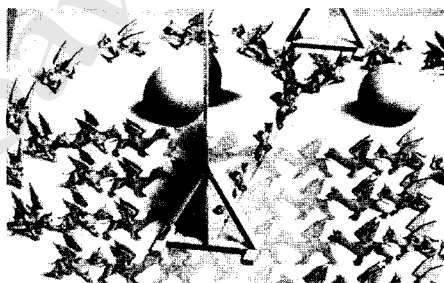
Le parole-chiave scelte rappresenteranno i tasselli del processo cognitivo dello studente attraverso cui andrà a strutturare ed organizzare la propria conoscenza.

**Risultato** - Graficamente il risultato di una mappa concettuale sarà raffigurato da una sorta di "albero dei concetti" che si ramifica sia orizzontalmente, da ramo a ramo, sia verticalmente, dalla cima della chioma alle radici. Di conseguenza avremo parole-chiave che si troveranno a

livelli più elevati e parole-chiave che saranno collocate più in basso.

Se le parole-chiave sono concetti, quelli posizionati nella parte alta dell'albero potranno essere concetti dominanti (con un alto grado di rilevanza rispetto al ragionamento o testo che si sta considerando) oppure concetti chiave di carattere generale da scomporre ulteriormente in concetti di livello inferiore e subordinati (da ciascuna bolla potranno scaturire diversi grappoli di sottoconcetti).

Nell'esercitazione noteremo che inizialmente i primi grappoli di concetti saranno collegati attraverso uno schema gerarchico/verticale e che solo successivamente con l'esplorazione dei campi semantici, con l'approfondirsi dei ragionamenti e con la costruzione del quadro logico complessivo si svilupperanno connessioni orizzontali e trasversali.



Queste ultime sono da incentivare per incoraggiare l'esplorazione di nuovi spazi cognitivi, per favorire il dibattito ed il confronto, per rafforzare e sviluppare le argomentazioni e quindi anche le capacità critiche dell'alunno.

## Le connessioni

Le bolle saranno collegate da tratti, le connessioni, che dovremo definire per qualificare la tipologia di rapporto che intercorre tra le parole-chiave appartenenti a livelli differenti. Per compiere questa operazione sarà sufficiente porre sul tratto stesso una parola chiave che qualifichi la natura del nesso. Il rapporto tra le parole-chiave potrà essere di svariate nature, l'importante è che sia sensato e opportuno ai fini degli obiettivi dell'esercitazione. Un dato da gestire con accortezza da parte dell'insegnante è che nello studente si potrebbe generare confusione tra i concetti ed i nessi (a volte essi stessi dei concetti); in tal caso l'insegnante dovrà intervenire, alleggerendo il carico cognitivo, guidando lo studente a fare chiarezza attraverso il confronto con gli obiettivi iniziali che durante l'esercitazione e la costruzione della mappa potrebbero essere andati persi.

## Considerazioni

Una volta conclusa l'esercitazione sarà possibile confrontare 3 o 4 mappe costruite da studenti diversi per evidenziare come uno stesso scritto, paragrafo di un libro sia gestibile e visualizzabile in modi differenti. Da qui potranno nascere riflessioni anche sulla relatività del sapere e dei punti di vista, che in una società complessa e multiculturale è consigliabile diventi uno stile di approccio alla realtà.

Lo strumento consente di osservare e conoscere l'impostazione ed il meccanismo del proprio apprendimento; questo passaggio sarà tanto più rilevante quanto più verrà realizzato con lo studente stesso (livello meta) che così potrà, con la guida dell'insegnante esercitarsi di più con i modelli ove esprime maggiore debolezza ed insicurezza. ■

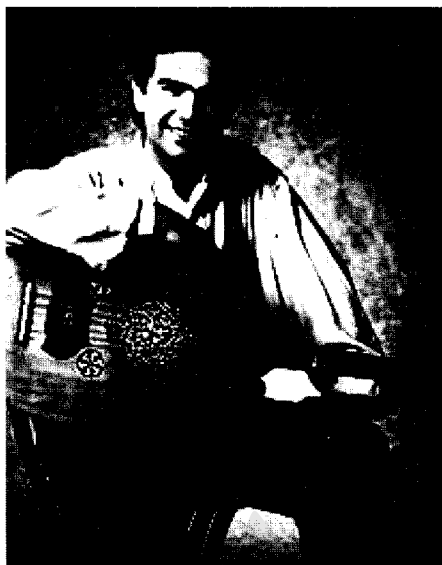
# Note lignee

di ALESSIO SURIAN

Per chi nutre curiosità per l'origine degli strumenti, mettersi sulle tracce, per esempio, di liuto, chitarra e nacchera significa incontrare la musica araba, dal momento che derivano rispettivamente da *al-'ud*, *qitara*, *naqqara*.

**L'**introduzione più efficace alla musica araba è probabilmente il testo curato nel 1977 dal musicologo Habib Hassan Touma "La musica degli arabi" (Sansoni, Firenze, 1982) che ne suddivide lo sviluppo storico in cinque grandi periodi: pre-islamico (fino al 632 dell'era cristiana) con la scuola Qaina-s; tradizione classica antica (632-850); rinnovamento della tradizione a Bagdad e Cordova (820-1258); decadenza (secoli XIII e XIX); crisi della dominazione ottomana e diversificazione di stili in corrispondenza di cinque grandi regioni: Iraq, Siria, Egitto, penisola araba, nordafrica.

E' quindi già in epoca pre-slamica che incontriamo i primi esempi di al-ud (liuto), fondamentale per lo sviluppo della musica anche in Europa: vuole la tradizione che già nel VI secolo gli arabi di Hedjaz adottassero il nuovo strumento, interamente in legno (in precedenza si montavano sulla cassa pelli di animale) così come era stato perfezionato ad Hirah, centro culturale dell'Iraq. Sempre dall'Iraq, si trasferirà a Cordova nel IX secolo il mitico Zyriab, il musicista cui vengono riferite le maggiori innovazioni sullo strumento: l'uso di una penna d'aquila come plectro, l'aggiunta di una quinta corda (simbolo dell'anima) alle quattro già esistenti. Ognuna delle quattro corde rappresenta



un colore ed uno stato d'animo dominante, dalla più acuta alla più grave: giallo, rosso, bianco, nero. Iracheni (di Mosul) sono anche i due fratelli, Jamil e Munir Bachir che in anni recenti hanno restituito all'ud (oggi strumento a cinque corde doppie e una grave singola) un ruolo chiave sia di interprete della tradizione, sia di piena dignità come strumento solista.

"Quando prendo l'ud all'inizio di un concerto non so ancora cosa suonerò esattamente - raccontava Munir Bachir - Si tratta di un viaggio di esplorazione. Mi immergo profondamente in me stesso e sondo il passato remoto della storia e del mio patrimonio personale. Durante il mio itinerario il pubblico ed io, insieme, scopriamo attraverso le linee melodiche i diversi aspetti del mio immaginario".

Oggi l'ud è anche un filo rosso che accomuna il Medio Oriente e tutta la sponda sud del Mediterraneo con numerosi cantanti che lo utilizzano come strumento per l'accompagnamento e eccellenti solisti, dall'iracheno Naseer Shamma al turco Cinucen Tanrikorur, dal sudanese Hamza el-Din al marocchino Said Chraïbi, mentre comincia a far capolino in gruppi europei del circuito world-music dai napoletani Zezi agli spagnoli Radio Tarifa. Nel contatto con l'Europa l'ud si dimostra a suo agio anche nel confronto del jazz e delle musiche improvvisate, con due solisti, in primo piano, il tunisino Anouar Brahem (autore anche di colonne sonore come "Le silences du Palais") ospite regolare dell'Orchestra Nazionale del jazz (francese e diretta dall'italiano Paolo Damiani) e il libanese Rabih Abou-Khalil, impegnato in progetti di ampie vedute, sovente in compagnia del clarinetista Gabriele Mirabassi. "Amo soprattutto i vecchi maestri - ricorda Rabih Abou-Khalil - musicisti e cantanti, come Oum Khalsoum e Abdel Al-Wahab. C'è chi resta sorpreso che io mi rifaccia a musicisti della tradizione piuttosto che ad artisti moderni. Ma per poter crescere penso sia importante avere radici molto profonde. Ed è importante rammentare che questa musica che chiamiamo 'tradizionale' era estremamente moderna nel momento in cui è stata concepita. E' un po' la domanda che rivolgo a quanti sostengono che la mia musica non sia 'tradizionale'. A questi musicologi vorrei chiedere che cosa sia secondo loro questa famosa 'tradizione' e se non siano proprio loro i soli interessati ad una tradizione 'stabile', facile da studiare".

## LETTURE E ASCOLTI ON-LINE

Una bella pagina tutta dedicata all'ud (in inglese) è disponibile all'indirizzo: [www.xs4all.nl/~gregors/ud/](http://www.xs4all.nl/~gregors/ud/)

Due articoli del Prof. Stefano Leoni (Conservatorio "G.Verdi" di Torino) permettono di approfondire aspetti significativi della musica araba nel suo rapporto con l'Europa e sono disponibili on-line:

*Ars musica e musica practica tra oriente arabo e occidente cristiano (xi-xiv sec.)* [www.vislink.it/stefanoleoni/pagina\\_kanz.htm](http://www.vislink.it/stefanoleoni/pagina_kanz.htm)

*La teorese araba e gli affetti ed affetti della musica* - [www.neurolinguistic.com/proxima/anthropos/it-78.htm](http://www.neurolinguistic.com/proxima/anthropos/it-78.htm)



# Lingua araba per gli italiani

Suggerimenti operativi per gli insegnanti che intendono iniziare un percorso di esplorazione della lingua araba.



di FRANCESCA DELLA PUPPA

**P**er far cogliere l'importanza della lingua che si parla e si conosce e così poter capire che la lingua materna è importante per tutti i bambini del mondo, si può lavorare sulla nascita degli alfabeti e delle scritture diverse, scoprire perché è importante comunicare, e perché e come l'uomo ha inventato vari sistemi di codici per comunicare, non solo linguistici ma anche extralinguistici. In questo senso può essere interessante lavorare sulla transcodificazione, anche perché può allenare l'occhio e la mente a passare da un modo di scrivere ad un altro (cifre, segnali, alfabeti diversi).

Si possono anche confrontare lingue e scritture diverse che però danno le stesse informazioni: costruire cartelloni da appendere a scuola che riproducano messaggi di «benvenuto» oppure di carattere universale (diritti dei bambini, vita scolastica, le stagioni, e così via), oppure, ancora, leggere brevi storie e usare testi scritti in tante lingue.

## La lingua araba in classe

Per cominciare a parlare di lingua araba a allievi italofoeni suggeriamo alcune attività che si possono sviluppare a partire da

una rilevazione di ciò che essi conoscono (anche e soprattutto inconsapevolmente). Ne sono state sperimentate e portate a termine alcune con successo: il loro obiettivo era indagare su quanto la lingua araba non fosse così lontana ed estranea dalla nostra vita quotidiana. Ne diamo di seguito alcuni esempi.

1) A bambini del primo ciclo delle elementari chiediamo di rintracciare e ritagliare scritte arabe da prodotti alimentari, scatole di giochi, istruzioni di elettrodomestici e altro che hanno in casa. Una volta raccolte le scritte mettiamole tutte insieme e facciamone un bel cartellone con scritto da dove le abbiamo ritagliate. Vediamo così insieme a loro che l'arabo è già nelle nostre case in oggetti e alimenti di uso quotidiano.

2) A bambini del secondo ciclo delle elementari e ad allievi della scuola media proponiamo attività che abbiano per scopo quello di accoppiare, attraverso tecniche diverse (memory, domino, tombola dei nomi, e così via), parole arabe a parole italiane; ne diamo una lista indicativa e lasciamo trarre le conclusioni: *Duktur* = dottore; *Laymun* = limone; *Rizma* = risma; *Sharif* = sceriffo; *Musiq* = musica; *Bantalun* = pantaloni; *Tilifun* = telefono; *Mikanikiyy* = meccanico; *Bayt* = baita, casa.

3) Con allievi più adulti proviamo a rintracciare le parole che conosciamo che derivano dall'arabo: alchimia, algebra,

azzurro, zaffiro, zucchero, tamarindo, salamelecco, e così via.

## Per problemi di grafia e fonetica

Prima di proporre attività e modalità di approccio alla fonetica e alla grafia dell'italiano, invitiamo il navigatore a fare un piccolo esercizio di autoformazione: provare a scrivere in quanti modi si può rendere graficamente il suono [k] in italiano. Un tale esercizio aiuta a rovesciare l'ottica attraverso la quale vedere le cose, aiuta a non dare nulla per scontato e a mettersi nei panni dell'allievo che abbiamo davanti. Per problemi fonetici è necessario lavorare molto con le parole, giocare con le parole e fare in modo che i bambini familiarizzino con i suoni che non conoscono; usare l'espressività e la mimica del volto, usare specchi, pronunciare le lettere ad alta voce ed enfaticizzare i suoni; individuare in campi lessicali conosciuti tutti i termini che possono creare difficoltà di comprensione e utilizzarli più volte in contesti diversi.

E' risultato utile anche cercare di individuare dei termini acquisiti dall'alunno e usarli come parole chiave per collegare il suono alla memoria e permettere di facilitare la comprensione.

Privilegiare, comunque, in una prima fase, l'oralità rispetto allo scritto: raccontare, parlare, creare situazioni in cui interagire con gli alunni e leggere storie ben interpretandole; leggere insieme, se ad un livello avanzato, oppure provare noi a leggere per primi dei brani e poi far provare loro; leggere sbagliando le intonazioni e poi provare nel modo corretto aiutando i bambini a rilevare la differenza, a scoprire i toni.

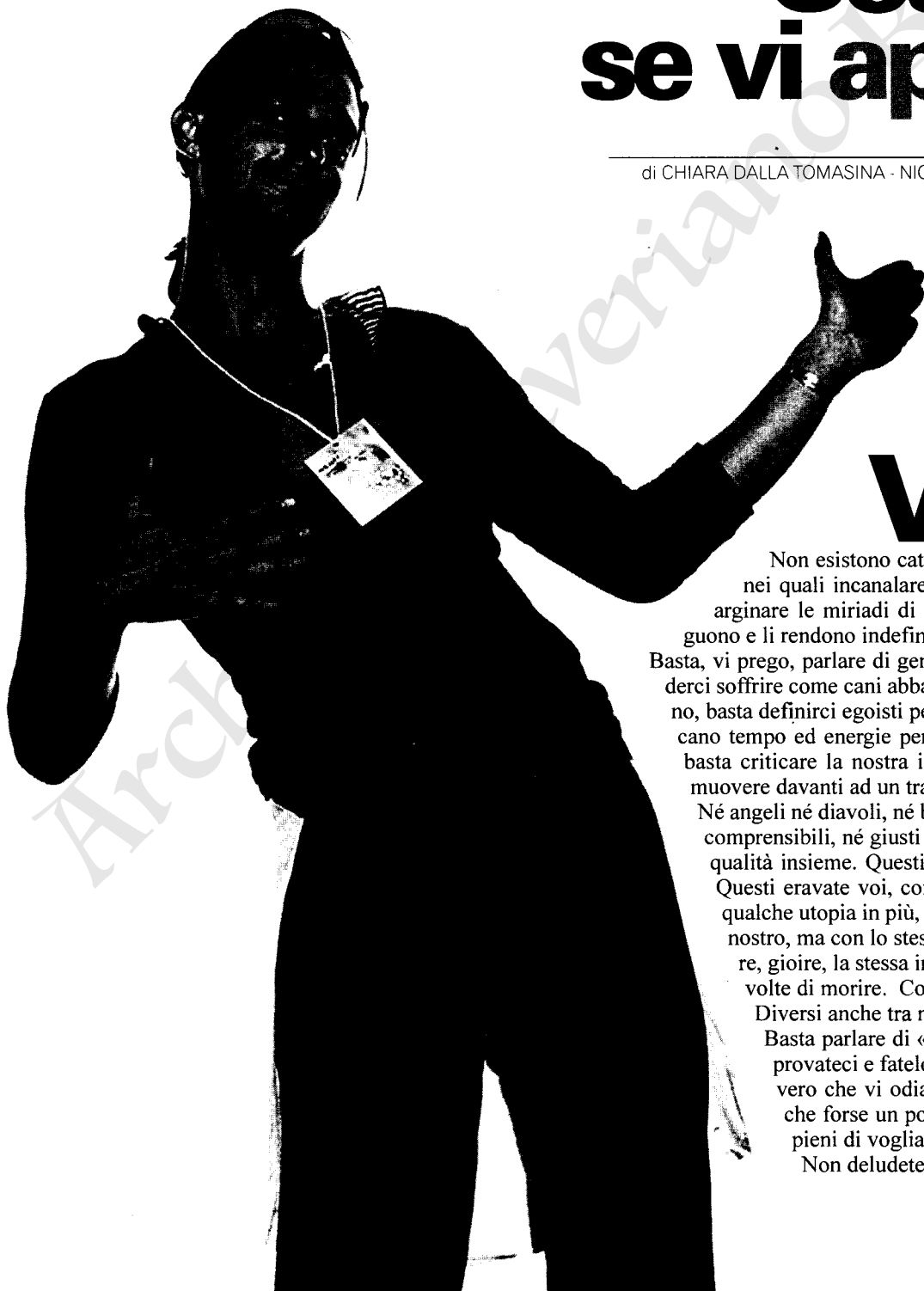
L'approccio alla scrittura può essere favorito da un lavoro anche corporeo sulla spazialità e da esercizi di pregrafia e di sequenze, soprattutto per i bambini non o scarsamente alfabetizzati.

Per quanto riguarda i caratteri, lasciamo che i bambini scrivano come sono capaci anche confondendo e mescolando, un po' alla volta si correggeranno da soli perché il desiderio di emulare i compagni sarà un ottimo stimolo all'autocorrezione. ■



# Così è se vi appare

di CHIARA DALLA TOMASINA - NICO SICA - MARIA MAURA



**V**ogliamo per favore, una buona volta smetterla di parlare di *giovani* e iniziare a parlare con I GIOVANI?

Non esistono categorie fisse, né confini prestabiliti nei quali incanalare gli «under 30», confini nei quali arginare le miriadi di sfaccettature che li contraddistinguono e li rendono indefinibili.

Basta, vi prego, parlare di generazione senza valori, per poi vederci soffrire come cani abbandonati per genitori che si separano, basta definirci egoisti per poi osservare quanti di noi dedicano tempo ed energie per prestare servizio di volontariato, basta criticare la nostra insensibilità per poi vederci commuovere davanti ad un tramonto o ad un gesto d'affetto.

Né angeli né diavoli, né buoni né crudeli, né semplici né incomprensibili, né giusti né sbagliati, ed un po' tutte queste qualità insieme. Questi sono i giovani, questi siamo noi. Questi eravate voi, con qualche ruga in meno, e magari qualche utopia in più, con un modo di vestire diverso dal nostro, ma con lo stesso modo di amare, odiare, piangere, gioire, la stessa irrequietezza e voglia di vivere ed a volte di morire. Come voi, diversi da voi.

Diversi anche tra noi.

Basta parlare di «categorie», conosceteci, o almeno provateci e fatelo di persona. Parlate con noi, non è vero che vi odiamo. Siate gli adulti che saremo e che forse un po' siamo, Vi osserviamo, con occhi pieni di voglia di imparare.

Non deludeteci, non vi deluderemo.

\*\*\*

Io e TV. Storia di un'amicizia come tante. (colta nella sua fase di rottura)

Breve dichiarazione di Io, tramite un comunicato stampa reso noto il giorno 12 settembre 2001, alla luce del tradimento di TV.

«La televisione. I primi ricordi che ho sono legati all'estate. In campagna. Da mia nonna. Scendo in giardino a giocare, salgo per le 16.30, giusto in tempo per "Bum bum", cartone animato triste, parla di un cane alla ricerca della propria famiglia. Arrivo correndo davanti al televisore, trafelato, già un po' abbattuto perché il giorno prima Bum Bum era rimasto da solo in Patagonia e si era diviso dal suo migliore amico, un chiwawa pechinese con la erre moscia. Prendo la sedia, mi infilo la maschera "giovane bambino di quattro anni depresso" che mi immerge in clima precartone. Le pubblicità di "Sanpellegrino che aranciata esagerata, ne bevi un sorso ed è grandissima risata cià cià", "Badudidà Gardaland", "Bilba di Cadei senza di te cosa farei" e "Amuchinaaaa, amuchinaaaa" si susseguono per quattro minuti e quattordici secondi. Mi concentro, come uno spettatore prima di una finale mondiale. Parte la sigla. Sale l'eccitazione. Arriva mia nonna. Mia nonna? Che cavolo vuole? Si avvicina minacciosa, prende il telecomando dal tavolo e mette su rete quattro. Rete quattro! L'incubo della mia infanzia. Patrizia Rossetti e le telenovelas (perché è spagnolo, quindi telenovela è scorretto). Topazio, Sentieri, Marilena... E così perdevi sistematicamente il mio appuntamento quotidiano col piccolo cane guerriero. Potrebbe sembrare una cosa da nulla, ma fu un trauma molto forte. Vi immaginate, di ritorno dalle vacanze, all'asilo, tutti i bambini che parlano di Daitan 3, di HE-man che sconfigge Scheletor, degli Acchiappafantasma. E io? Seduto in un angolo, emarginato, potevo dialogare solamente con la mia compagna Mimmi, campionessa di "sputacchia sputacchia sul bimbo con cui stai parlando" (voglio dire: io non è che abbia dei pregiudizi, ma ditelo a mia madre che quando tornavo a casa con la blu-

sa sporca di bava, non ero io che mi sbau-sciavo alla mensa, ma era Mimmi. Non ci credeva! Mi toccava mangiare con il bavaglino! Ero l'unico bambino di cinque anni col bavaglino!). Parlavamo della quattrocentodicesima puntata di Beautiful oppure della nuova pettinatura di Edoardo Palomo. Il mio sogno a sei anni era conoscere Grecia Colmenares, ragazza cieca in "Topazio", ingiustamente carcerata in "Marilena", focosa amante in "Perla", badessa in "Amica monaca".

Che dire: sono ricordi piacevoli della mia infanzia? Forse, forse. ma oggi c'è qualcosa che non va nell'aria. Ricordare non mi fa più sorridere. Oggi c'è qualcosa che non va. nell'aria. perché? Ripensando alla mia prima gioventù, ho sempre guardato con occhi allegri, quei momenti di attesa, di noia, di litigio con mia nonna, di isolamento all'asilo. Tutto intorno alla televisione. oggi gli occhi allegri sono bassi.



È il 12 settembre. Ieri gli Stati Uniti sono stati attaccati.

L'ho sentito alla Televisione. alla Televisione. alla TelevisionE.

Cosa c'è di strano? niente. Niente. Niente. NIENTE. NIENTE.

il mondo è sconvolto. i risparmiatori tremmano. i mercati finanziari traballano. gli opinionisti infervorano. 20.000 morti in un'operazione di guerra. gli invincibili U.S.A. sono crollati. per un attimo. e la televisione ha mostrato tutto ciò.

L'Europa si è mobilitata, l'occidente si è mobilitato. Le partite di calcio sono state sospese. La televisione ce lo ha detto.

Si ha paura, si grida alla vendetta, si urla, si impreca, "bastardi" si dice. Si perdono i soldi in borsa. I brianzoli insorgono.

Tutto questo lo dice la TV. TV mi ha fatto notare che i 20.000 morti sono uno scandalo, una novità, una barbarie.

è il 12 settembre. Senza usare mezzi termini, sono veramente incazzato. con TV. Ogni giorno in Africa muore un numero estremamente superiore di persone rispetto ai 20.000. Per guerre. Per malattie. Nei paesi con l'embargo un bambino quando nasce, prima di uscire dalla pancia della madre deve riuscire a dire "ciao ciao morte, oggi vado a fare un giro al bar. dai, tanto lo sai che torno per cena". Non era una battuta, non vuole far ridere. Era sprezzante cinismo. Disgusto. Disgusto per un mondo che ogni giorno cade e si inginocchia, disgusto per un mondo che tu, TV, non mi fai certo vedere. Mi

mostri solo i tuoi morti, mi fai vedere solamente le tue stragi. Certo, piango di fronte ai tuoi parenti uccisi, ti sono vicino in quei momenti, cara TV. Ma perché Jerry Scotti è serio solo il 12 settembre? perché? il 7/8/9 e il 10, il mondo faceva schifo uguale. Ma se parlo solo con te, questo non lo so.

Cara TV, non ti sopporto e ti dirò il perché. Per diciannove anni mi hai messo in una nicchia, mi hai cullato, mi hai mostrato il tuo bene e il tuo male. Ho visto ciò che volevi che vedessi, 1/4 della realtà. e gli altri 3/4? Ahi, ahi. Ho saputo da alcuni tuoi colleghi intelligenti che in realtà gli altri 3/4 se la passano maluccio. Perché non me lo hai detto? La maggioranza dei pae-



si vive in condizioni di povertà. Io per guardarti cammino Dio solo sa su quante persone. (cosa? vi chiederete)

Cavolo! Quando cammino per strada, passeggio su cadaveri in realtà. Quando dormo, riposo su cadaveri in realtà. Quando gioco, quando rido, mi diverto su dei cadaveri. E mentre ti guardo negli occhi, TV, non me ne rendo conto. Ho sotto i piedi il tuo pavimento.

Non capisci ciò che dico? Non mi stupisco, sono Nico.

No, non è irriverenza, è il primo sintomo di demenza.

Se sono stanco o addormentato, tu mi baci e suoni "Bennato"

Se poi ho fame e voglio mangiare, mi dai 600 prodotti di cui potermi cibare.

Non ti sto prendendo in giro, solamente ti rimiro e osservandoti negli occhi io ti dico "Wow ti ammiro", sei una abile furfante, senza dubbio intelligente, tanto è vero che in 50 anni hai distrutto tanta gente. Ma buttiamoci alle spalle tutti i rancori, i dissapori, gli agricoltori, i viticoltori, gli amori, i tesori, gli odori, i cantori, i sapori, i lavori. Amici come prima, un coltello e la sua lima. Comunque grazie, cara Tivvù, perché so che esiste Pampers, se mi scappa la pupù.

È un articolo del cazzo, sì lo so ne sono conscio, sono pazzo. anche per questo ti ringrazio"

\* \* \*

SIGNORE E SIGNORI.....voglio parlarvi del **teatro** perché è un mezzo d'espressione assolutamente unico ed incomparabile per il suo essere così disarmante e diretto, e perché mi ha aiutata a capire chi sono e come posso usare il mio corpo, la mia voce, la mia energia, nella comunicazione con l'altro, sperando che la mia esperienza personale possa tornare utile a qualcuno....

All'asilo le suore ci facevano fare degli spettacoli per la festa della Mamma e del Papà; dovevamo fare delle mini-scenette in cui ognuno diceva a memoria delle frasette retoriche («mamma sei come una stella, per me sei la mamma più bella»), ma è ovvio che l'obiettivo delle



suore fosse quello di farci **affrontare un pubblico** e mettere in un angolo, anche se per pochi istanti, la timidezza.

In terza elementare sono arrivati gli **scout**, e, come penso sappiate nel progetto educativo scout si sottolinea molto l'aspetto dell'**espressione**. Ho avuto dunque modo di mettermi in gioco, attraverso l'incontro e il confronto con gli altri di capire i miei limiti e i miei pregi.

Più crescevo e più si sviluppava la mia vena espressiva/creativa e contemporaneamente un senso di inadeguatezza che derivava dal fatto che non amassi particolarmente il mio corpo e men che meno la mia eccessiva trasparenza, che mi rendeva vulnerabile e facilmente attaccabile dagli altri. Nonostante ciò, attraverso l'arte, riuscivo ad evadere da questa frustrazione dovuta al senso di inferiorità, perché quando ero sul palco o in mezzo ad un cerchio o davanti ad un po' di gente, ero IO la protagonista.

Fare teatro ha ovviamente i suoi risvolti negativi, perché c'è il pericolo di immedesimarsi troppo nella parte rischiando a

volte di non tenere i piedi per terra. Inoltre i «teatranti» - passatemi il termine - corrono il rischio di avere sempre la necessità di un pubblico davanti, la necessità di essere approvati e considerati...

Sono giunta a Milano da una cittadina ligure con una valigia piena di speranze e di voglia di conoscere gente e fare nuove ed entusiasmanti esperienze, cioè mettermi in gioco. Se se non giocavo non potevo vincere, così ho colto al volo le esperienze che mi sembravano valide ed interessanti: tra le altre cose mi sono iscritta la laboratorio teatrale del mio liceo.

In 5 anni di laboratorio teatrale ho imparato a muovermi e a parlare in modo efficace, abbattendo sempre di più quel muro che mi impediva di comunicare e relazionarmi serenamente con gli altri, quel muro che avevo costruito con le mie insicurezze e il mio senso di inadeguatezza. Ho scoperto un mondo immenso di storie e persone che possono rivivere attraverso il mio corpo e la mia voce. Recitare è diventare qualcuno che non si è, avere delle caratteristiche che non mi appartengono e quindi vuol dire esplorare i comportamenti e le passioni umane, in un certo senso affrontare il proprio lato oscuro o le proprie pulsioni negative rimanendo sul **piano dell'immaginario**, perché queste non irrompano nella realtà improvvisamente e cogliendo di sorpresa, è una specie di «presa di coscienza consapevole» di aspetti che vogliamo ignorare e cancellare da noi, ma che non possiamo del tutto eliminare perché ci costituiscono!

L'importante (come dice sempre il mio regista Marco Pernich) è non confondere i due piani (immaginario e realtà) perché altrimenti si perde il senno e il lume della ragione, e il confine tra questi è incerto e molto sottile.....

Possiamo vedere il teatro non solo come sfogo, ma anche come strumento di apprendimento assai efficace è facile e coinvolgente imparare la guerra di Troia **facendola!** Mettersi una maschera, fingere, recitare, facilita la fuoriuscita delle emozioni e della propria storia personale... bisogna però sempre tenere d'occhio quel famoso confine....

N.B. - Le foto non ritraggono gli autori.

## FREDO OLIVERO

**DOMENICA 30 SETTEMBRE - Torino. Ospedale Maria Adelaide** La mia settimana comincia alle 6.00 della domenica. Ho acquistato i giornali per i volontari che mi aiutano ad accompagnare in chiesa gli ammalati: in carrozzina, a piedi o con il letto. Leggo il giornale e alle 7.15 inizio il giro dei cinque piccoli reparti.

**8.30:** proviamo i canti. La Messa è un momento di vita importante: il canto, il suono dell'organo, la voglia dei malati di dire a Dio che non ce la fanno più e vogliono capire il senso del dolore, del vivere da normali a 20-50-70 anni in carrozzina o senza arti, crea un clima profondamente umano, duro e dolce insieme. Oggi i malati sono 36, (il 70%; gli altri - in riabilitazione avanzata - vanno a casa la domenica).

**9.45:** vado nella mia Comunità, la Chiesa di S. Andrea (zona Lingotto), dove celebro l'Eucarestia con circa 300 persone che hanno scelto una *chiesa diversa* - nata 22 anni fa.

**15.00:** ancora in Ospedale per un saluto ed un sorriso ai malati, una stretta di mano a qualche parente, poi via. Si tiene in Piazza Castello la manifestazione "Tre giorni del Volontariato", un modo conosciuto in 33 anni di lavoro sociale in città. Oggi ci sono soprattutto quelli che hanno scoperto che il volontariato *"fa bene a noi e agli altri"*. Rivedo Laura (40anni) sulla sedia a rotelle, coi i due figli che l'accompagnano tra gli stand. Incontro Leo, l'Assessore alla cultura (non manca mai in queste occasioni), l'organizzatore Carlo, Direttore di Radionotizie...

**LUNEDÌ 1° OTTOBRE - 6.00:** mi reco all'ospedale. Trovo gli ammalati già svegli (o il dolore non li ha lasciati dormire). Saluto tutti: infermieri, medici ... Saluto Enrico col carrello di giornali e riviste. Enrico (20 anni come emigrante in Germania e Inghilterra) parla di sport, ma con me anche di problemi sociali.

**8.00:** in bicicletta mi avvio all'UPM, Ufficio Pastorale dei Migranti. Comincia preparando un buon caffè per gli altri che arriveranno alla spicciolata. Un maxi termos ne garantirà il calore. Il giorno si preannuncia normale: il telefono che squilla, la posta elettronica da controllare... Al 1° piano Sergio e amici ricevono il pubblico: ricerca di lavoro (industriale e domestico), corsi di lingua italiana mirati a fasce

più deboli, ascolto, richiesta di rifugio. Al mattino sono circa 40 le persone che attendiamo; 150 nell'arco della giornata. Così per 5 giorni alla settimana. Oggi viene Suor Lorenza: si offre di collaborare a tempo pieno, ma deve trovarsi una casa.

**12.30:** mi metto in cucina e preparo per tutti il pranzo, siamo almeno in 15 (7 collaboratori, 2 mediatrici nigeriane, 2 colombiani e altri volontari). È un momento di incontro: ci si rilassa, si racconta la mattinata e si parla del pomeriggio, per alcuni in sede per altri fuori.

**14.30:** rientro in ospedale per le visite ai malati: ho scoperto la palestra per la fisioterapia come luogo ideale. Qui i malati sono attivi; vedi i progressi; si raccontano volentieri; mi conoscono anche se non indosso *"segni religiosi"*.

**MARTEDÌ 2 (IDEM COME LUNEDÌ)**

**MERCOLEDÌ 3 - 9.00:** incontro 2 responsabili dell'associazione San Martino. Verifichiamo insieme un appartamento (circa 100m<sup>2</sup>) per 4 donne *"vittime della tratta"*.

**14.30:** c'è la riunione settimanale di lavoro del gruppo UPM. La sera torno a casa presto. Preparo la mia cena e alle 22.00 sono a letto.

**GIOVEDÌ 4 - Il programma oggi è più duro.** Oltre ai 2 impegni fissi (ospedale e UPM) c'è un corso di formazione *alle 18.00* per nuovi volontari (80) del Cottolengo, su *"Immigrazione, lettura del fenomeno, risposte concrete del Cottolengo"*. Due esperienze di casa accoglienza, mensa, infermeria, servizio medico completano l'identikit dell'immigrato e i fenomeni di integrazione.

**20.00:** incontro Don Luigi direttore nazionale della Migrantes. Mi racconta la sua giornata con gli Immigrati Piemontesi venuti da Londra. È lo spaccato di un mondo che i *nativi* non ricordano, eppure a Torino 5 su 10 hanno un padre *"venuto da lontano"*, dal Sud o dal Veneto.

**VENERDÌ 5 - Devo presentare la relazione di due progetti già scritti ma da rimettere in ordine dopo il confronto con la Cooperativa Oltre.** **11.00:** con il Presidente verifico il "Progetto D" (donna) dove sono passate in Borsa Lavoro 36 *vittime di tratta*. Ci sono i lavori di cablaggio e assistenza alle persone (in casa di accoglienza). Il lavoro copre i salari ma non i costi del capanno-



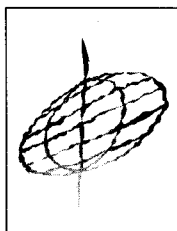
ne. Trovo altri fondi utilizzabili per cui decidiamo 10 nuovi inserimenti in Borsa Lavoro: tutte donne venute dalla strada.

**18.00:** vado all'ONG *Mais*: una delle mie *prime creature*. Si discute di progetti in Brasile, Egitto, Bangladesh e di rapporti di lavoro da stabilizzare. Poi a casa, leggo un articolo dei moralisti italiani sulla *guerra ingiusta*; si tratta di una riflessione seria, evangelica, fuori dal "pollaio" di questi giorni dopo l'11 sett.

**SABATO 6 - Oggi è il mio compleanno (59 anni), sono in casa, con pochi amici e qualche telefonata. In Ufficio lo festeggeremo mercoledì insieme con altri tre. C'è solo l'impegno dell'ospedale: mi viene chiesto di accompagnare a casa Cinzia amputata ad un arto e Roby che se ne va dopo 5 mesi di riabilitazione.**

**18.00:** celebro l'Eucarestia in Via Soana, in un collegio per universitari stranieri e insegnanti. Stiamo provando da due anni se ha senso accogliere *studenti esteri di varie religioni* e proporre a tutti di vivere la propria fede e ai cattolici di condividere con il locale. Chiudo la giornata **alle 22.30** con un momento di preghiera, di silenzio, di bilancio.

*Ho sempre vissuto facendo quello in cui ho creduto, sia nella Chiesa che nella società civile. Ho studiato teologia per vivere in America Latina, ma un Vescovo "birichino", Michele Pellegrino, mi ha spiegato che il mio lavoro era a Torino. Dal 1971 ho sempre lavorato come dipendente pubblico, facendo pastorale a tempo libero. Da 5 anni sono a tempo pieno per malati e immigrati.*



# Poesie arabe

## per il terzo millennio

a cura di ADEL JABBAR

Gli arabi dalla Jahillya (perido pre-islamico, detto dell'ignoranza) ai nostri giorni, hanno scritto la propria storia sociale, politica, religiosa, spirituale e sentimentale in versi poetici. Quale arabo non si ricorda del Suk Ukadh (Fiera di Ukadh), un luogo dove oltre a commerciare si *gareggiava* in poesia e al miglior poeta veniva donato in premio un cavallo. Questo riconoscimento era motivo di orgoglio e di vanto per la gente cui il poeta apparteneva. Ancora oggi il poeta e la poetessa hanno un ruolo centrale nella vita politica e spirituale, oltre che letteraria e culturale, delle genti arabe. Dal Mashreq al Maghreb si svolgono incontri poetici e persino nelle fasce meno acculturate sono conosciuti alcuni nomi di poeti e vengono recitate le loro poesie, che diventano detti, proverbi. Anche l'editoria del mercato poetico gode di particolare fortuna. Nella conoscenza della realtà araba è necessario dunque rapportarsi alla sua produzione poetica, al suo linguaggio che spazia in tutte le sfere del vissuto e che oggi in particolare ci racconta di povertà, di oppressione, di occupazione e marginalità.

### A GESÙ CRISTO

Gerusalemme, sulla via dei dolori,  
si sta flagellando sotto la croce  
del tormento:  
è insanguinata sotto la mano del flagellatore  
e tutto il mondo ha il cuore chiuso  
contro la tragedia.  
In questo mondo indifferente  
e insensibile, o Signore,  
si è spento l'occhio del sole  
e così il mondo è rimasto smarrito  
e perduto.  
Nella tragedia esso non alzò una candela,  
non versò una lagrima che avrebbe  
lavato i dolori di Gerusalemme.

Fadwa Taqan (poetessa della Palestina)

### IL MERCATO DEL VILLAGGIO

Sole, asini macilenti, mosche,  
le scarpe vecchie di un soldato  
passano da una mano all'altra.  
Un contadino, con lo sguardo  
perso nel vuoto, sogna:  
*all'inizio del nuovo anno  
avrò le mani colme di danaro,  
comprerò queste scarpe.*  
Giunge il verso di un gallo  
fuggito dalla gabbia;  
un piccolo santo:  
con le tue unghie puoi grattare  
la tua pelle;  
la tua strada è più vicina all'inferno  
che al paradiso;  
falcatori stanchi:  
"piantarono, ma non mangiammo,  
noi piantiamo ubbidienti  
ed essi mangiano"

Abdul-Wahhàb al-Bayyati (poeta dell'Iraq)

الشمس والحمر الهزيلة ، والذباب  
وحذاء جندي قديم  
يتداول الأيدي وفلاح يحرق في الفراغ :  
في مطلع العام الجديد  
يداي تمتلئان حتمًا بالنقود  
وسأشتري هذا الحذاء  
  
\* \* \* \* \*  
وصياح ديك فرّ من قفص وقديس صغير :

### VOGLIAMO UNA GENERAZIONE

Vogliamo una generazione  
che fenda l'orizzonte,  
scuota la storia dalle sue radici  
e scuota il pensiero del profondo!  
Vogliamo una generazione  
dall'aspetto diverso

Che non perdoni gli errori,  
non abbia clemenza,  
non si pieghi, non conosca l'ipocrisia!  
Vogliamo una generazione...  
una guida... un gigante.

Nizar Qabbani (poeta siriano-libanese)

### O NOSTRO GIOVANE DOMANI

Il vento va portando i germi  
e la terra, in mezzo al buio,  
sta in corso di inoculazione.  
Il nostro flagellatore, invece,  
sta persuadendosi  
che siamo ridotti ad essere  
impotenti e macerie.  
O nostro giovane domani!  
Fa sapere al flagellatore  
cosa vuol dire il tremito del parto;  
digli come nascono le margherite  
dal dolore della terra  
e come risorge il mattino  
dalla rosa del sangue delle piaghe.

Fadwa Taqan (poetessa della Palestina)

### CHIUDERE GLI OCCHI

Chiudere gli occhi  
Dimenticare i muri e le inferriate  
Vivere un attimo senza di loro  
Beatamente udire i trilli  
Di un uccello sperduto  
Ebbro d'aria e di libertà  
Che si è smarrito vicino all'inferriata  
Per ricordarvi la libertà.

Zehor Zerari (poetessa dell'Algeria)

Adel Jabbar è sociologo, collaboratore Cem.

Finestra

Da Genova e Perugia una lunga marcia

## Per i diritti dei migranti



a cura di ROBERTO COSTA

**G**ENOVA, *la partecipazione*. La prima delle giornate genovesi, la manifestazione dei migranti, oscurata dai media e sicuramente sovrastata dai fatti drammatici, voluti dall'ordine costituito, del 20 e 21 luglio, è stata uno dei fatti politici più importanti degli ultimi anni. Il "Corteo internazionale per i diritti dei migranti", giovedì 19 luglio, ha visto sfilare i cittadini del mondo: dall'Italia, Cina e Pakistan, dalle Filippine, Senegal e Kurdistan (quel paese invisibile che si stende tra Turchia, Iran, Iraq e Siria), dal Kosovo, Perù e Marocco, dall'Albania, Nigeria e dai campi sosta dei Rom. 50 mila persone che in modo assolutamente pacifico, ma anche chiasoso e festoso, hanno rivendicato: libertà di movimento, regolarizzazione permanente di tutti i migranti e diritto di asilo per i rifugiati. In Italia, dove si parla tanto di emergenza immigrazione, sono presenti circa 1.700.000 lavoratori stranieri, il 2,9% della popolazione a fronte dell'8 e 9% di Francia, Germania e Inghilterra. La richiesta di asilo politico, nata dal corteo, è motivata dal fatto che l'Italia è l'unico paese europeo ancora sprovvisto di una legge specifica per i rifugiati.

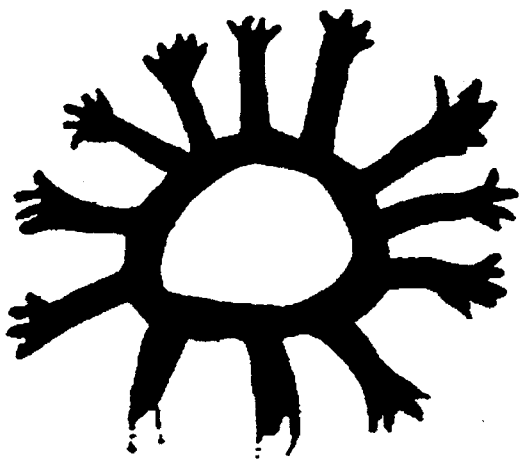
SETTEMBRE, *il mese del ripensamento*. Solo alcuni anni fa sarebbe stato impensabile, oggi è una triste realtà: la legge 40 sull'immigrazione (Turco-Napolitano) viene revisionata, in negativo, dal duetto Bossi-Fini. E così il governo approva un Disegno Di Legge che aggraverà ulteriormente la condizione di tutti

gli immigrati e restringerà anche gli ingressi ai profughi.

PERUGIA, *la città del confronto*. Venerdì 12 ottobre, verso la marcia della pace del 14, si tiene a Perugia un Forum organizzato dall'ICS (Consorzio Italiano di Solidarietà) per una "campagna nazionale per i diritti degli immigrati e rifugiati" contro il DDL, varato dal Governo proprio oggi, in vista della sua conferma da parte del Parlamento: una legge che rende gli stranieri ancor più cittadini di serie "b", addirittura "non-persone", ostaggi sociali estremamente ricattabili da parte delle Pubbliche Amministrazioni; per quanto riguarda i rifugiati, si assiste alla negazione, alla radice, del diritto d'asilo. Il tentativo del Forum è quello di uscire dalle frammentazioni delle associazioni per convergere su obiettivi comuni, per connettere punti di vista differenti ed elaborare un percorso di critica, alla legge, con un convegno di giuristi e magistrati e con una successiva mobilitazione nazionale. Il Forum stila un documento "Diritti dei Migranti, Diritti dei Rifugiati" da presentare all'assemblea della Tavola della Pace per farlo assumere dal movimento pacifista: queste tematiche vanno inserite, da subito, nella marcia della pace. "Il varo da parte del Go-

verno - si legge nel documento - del disegno di legge xenofobo sull'immigrazione, in parallelo con le nuove norme anti-terrorismo e con la guerra in corso, è un segnale gravissimo al quale chiamiamo a reagire tutta la società civile". Si prosegue poi con una critica spietata della legge "che condanna milioni di lavoratori alla precarietà permanente con effetti devastanti di destrutturazione del mercato del lavoro per tutti". Poi si invitano i movimenti per la pace e contro la globalizzazione economica, i sindacati, l'associazionismo, i giuristi e tutti gli operatori ad un grande e capillare sforzo di informazione e mobilitazione. Si rilanciano gli obiettivi di uguaglianza e dignità maturati in decenni di lotta e si ripropongono con forza: il diritto di voto e di cittadinanza e tutta una serie di punti irrinunciabili per la salvaguardia dei diritti dei migranti e dei rifugiati. Insieme al rilancio di questi obiettivi di civiltà, per finire, si chiede a tutta la società civile uno scatto "in difesa dei valori universali contro il clima di intolleranza che minaccia l'Italia e l'intera Europa". E così domenica, 14 ottobre, la marcia per la pace, di oltre 250.000 persone, è "colorata" anche dalla partecipazione e dall'impegno di migliaia di "cittadini del mondo". ■





# I centri interculturali si incontrano ad Arezzo

di ALESSIO SURIAN

**I** Centri Interculturali raddoppiano: erano 25, con 70 partecipanti al primo incontro nazionale a Milano quattro anni fa; 45, con 175 partecipanti al quarto incontro nazionale ad Arezzo l'11 e 12 ottobre 2001, organizzato dal locale Centro di Documentazione in collaborazione con Centro Interculturale Città di Torino e Centro COME di Milano. Davvero ricco di idee e materiali il Mercatino delle idee, allestito nel corso delle due giornate con i materiali prodotti dai Centri Interculturali e da case editrici specializzate. Ben rappresentato il Nord, presenti Toscana, Marche e Lazio, del tutto assente il Sud Italia. Filo conduttore dell'incontro di Arezzo sono stati "bambini e famiglie tra due culture".

Quattro interventi introduttivi hanno permesso di fare il punto su alcuni nodi nel rispondere a attese, difficoltà, vulnerabilità dei nuclei familiari di origine straniera. Per Graziella Favaro è importante partire dall'ascolto e dalla presa di coscienza dei progetti educativi delle famiglie immigrate nei confronti delle nuove generazioni, riassumibili in quattro modelli: chi si trova in una situazione di provvisorietà e oscilla tra scelte ambivalenti; chi privile-

gia le radici e teme la progressiva erosione della cultura di origine anche perché lavora ad un ritorno; chi tende verso l'assimilazione e trascura nella relazione educativa con i figli la memoria collettiva e familiare; chi cerca di integrare i riferimenti della storia familiare con quelli del paese di accoglienza. La sociologa Graziella Giovannini ha presentato una sintesi dei risultati della ricerca biennale su "La famiglia immigrata in Emilia Romagna" (è disponibile un cd-rom con 16 rapporti) segnalando come varie comunità immigrate percepiscano la scuola italiana come debole nel trasmettere valori e nell'educare al rispetto reciproco. Le esperienze maturate nell'Unità di Psicoterapia Familiare Transculturale dell'ASL Roma B sono state introdotte dallo psichiatra Alfredo Ancora per il quale la cura va considerata "non solo un intervento 'tecnico', ma un incontro a tutto campo, con il rischio di perdere in questo particolare viaggio qualche codice, ma di aumentare anche le conoscenze 'altre' e di 'altri', che è poi un ritorno a noi stessi". Emozionante l'intervento di Souad Benkhdim, mediatrice culturale a Torino che facendo riferimento ai recenti conflitti internazionali e al loro impatto sul razzismo in Italia ha dovuto riconoscere a malincuore come

"per la prima volta, oggi, mi trovi davvero in difficoltà a calmare le paure, a dare speranze" ed ha sottolineato l'importanza di integrare comunicazione ed interventi fra i servizi e di sostenere non solo i minori a scuola, ma anche le loro famiglie. La giornata del 12 ottobre è stata dedicata a quattro gruppi di lavoro tematici sul metodo biografico; relazioni tra scuola, servizi educativi e famiglie immigrate; l'adolescenza nella migrazione; i minori stranieri non accompagnati. In ambito scolastico si è sottolineata la necessità di passare da un sistema scuola che offre solo informazione unidirezionale verso le famiglie ad una comunicazione che tenga conto delle aspettative dei genitori e permetta alla scuola di assumere le difficoltà delle famiglie straniere sapendo affrontare fraintendimenti e incidenti critici, cioè acquisendo consapevolezza dei reciproci modelli culturali "impliciti". La domanda centrale rimane: come mai sono rimaste quasi lettera morta le quattro azioni previste per gli adulti dall'articolo 45 del decreto sull'educazione interculturale del Ministero della Pubblica Istruzione del 1999 (accoglienza, insegnamento dell'italiano, mantenimento della lingua e cultura d'origine, opportunità di educazione interculturale)? ■

Presentando alcune conclusioni, Anna Ferrero (Centro Interculturale Città di Torino) ha invitato a partecipare a quattro assi di lavoro:

- la costituzione della rete dei centri interculturali (segreteria presso il Centro COME, tel 02-760 37 294, fax 02-760 216 76, a.milanesi@caritas.it) con l'elaborazione di una Carta comune e la costituzione di un comitato scientifico promosso dai Centri promotori degli incontri avvenuti finora (Milano, Venezia, Trento, Arezzo e Torino);
- l'aggiornamento on-line di un'agenda dei Centri interculturali disponibile presso il sito del centro Interculturale Città di Torino ([www.comune.torino.it/cultura/interculturale](http://www.comune.torino.it/cultura/interculturale));
- un libro bianco coordinato dal Centro COME ([come@farsiprossimo.it](mailto:come@farsiprossimo.it)) in cui far confluire tutti i casi di violazione del diritto all'istruzione dei minori stranieri e un libro "verde" in cui raccogliere esempi positivi di integrazione dei minori in Italia;
- la produzione di un kit di strumenti educativi prodotti dai Centri Interculturali e descrizioni della loro applicazione e di percorsi significativi di educazione interculturale.

L'appuntamento per il seminario del 2002 è a Reggio Emilia (o Pesaro), con ogni probabilità sul tema della formazione degli adulti.

# Bibliomondo

a cura della REDAZIONE

## Lecture Cem

Fabio Ballabio, Brunetto Salvarani  
**Religioni in Italia. Il nuovo pluralismo religioso**

Collana Mondialità - EMI, Bologna, aprile 2001, pgg. 194

L. 22.000 - € 11,36

Per vivere appieno il nostro presente è indispensabile conoscere più e meglio le religioni "altre".

Ebrei, protestanti, ortodossi, buddhisti, musulmani: l'Italia multireligiosa parla di sé stessa.

Michele Cantoni,  
Gabriele Bevilacqua

**La sfida della mondialità e della interculturalità**

82 schede per insegnanti, educatori, animatori.

Elledici, Torino 2000, pgg. 306

L.25.000 - € 12,91

Una mappa con ottantadue "stazioni di approdo",...uno strumento per tutti coloro che hanno a cuore il tema della mondialità e dell'interculturalità.

Salvarani Brunetto

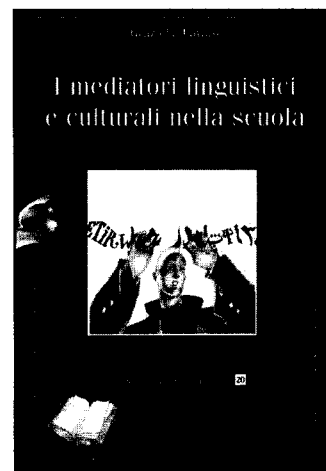
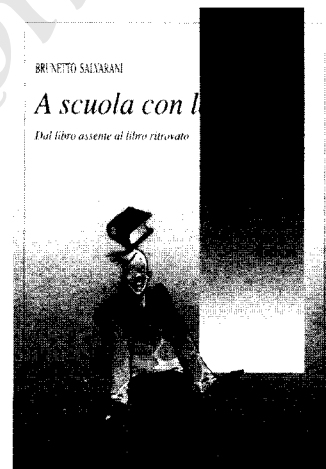
**A scuola con la Bibbia. Dal libro assente al libro ritrovato**

Collana Mondialità - EMI, Bologna Luglio 2001, pgg. 258

L. 24.000 - € 12,39

La Bibbia come testo chiave della nostra storia e della nostra cultura.

Un contributo per diffonderne la conoscenza a scuola.



Matteo Morozzi, Antonella Valer  
**L'economia Giocata. Giochi di simulazione per percorsi educativi verso una società sostenibile**

EMI, Bologna, 2001, pgg. 258

L. 24.000 - € 12,39

Per costruire ambienti educativi che sappiano promuovere un'etica della responsabilità.

Aluisi Tosolini, Sebi Trovato

**New Media, Internet e interculturalità**

Quaderno dell'interculturalità n. 19

EMI, Bologna Marzo 2001, pgg. 114

L. 12.000 - € 6,20

Un punto sul significato della multimedialità e delle nuove tecnologie in chiave educativa

I libri possono essere richiesti alla "Libreria dei Popoli", stesso indirizzo della rivista.

e la relazione tra queste e l'educazione interculturale

Graziella Favaro

**I mediatori linguistici e culturali nella scuola**

Quaderno dell'interculturalità n. 20

EMI, Bologna marzo 2001, pgg. 114

L. 12.000 - € 6,20

Il ruolo dei mediatori linguistici e culturali: figura professionale sempre più richiesta nei servizi educativi e nelle scuole.

## SETTE TESI DOPO LA MARCIA PERUGIA-ASSISI

La marcia Perugia-Assisi del 14 ottobre 2001 è stata la più grande epifania della pace, la più grande manifestazione contro la guerra, il terrore e l'uccidere che si sia data nel mondo in questi tragici mesi dopo l'orrore dell'11 settembre e gli orrori a quell'orrore seguiti ed in corso.

1. Si illudevano taluni che della marcia di Aldo Capitini si potesse fare un uso improprio, si potesse farne bottino e mercimonio. Invece essa è stata, ancora una volta, il luogo visibile e veggente dell'impegno per la pace il più nitido ed intransigente, la nonviolenza in cammino.

2. Lo sanno quelli che quei ventiquattro chilometri sono ormai anni o decenni che se li camminano davvero. Si può entrare nella marcia con mille riserve mentali, imbevuti di radicati pregiudizi e diffidenze reciproche; ma la marcia ti chiama e ti scioglie il cuore indurito. Ed anche chi vi entra con duplice intento ne esce con animo perturbato e commosso. Anche e forse soprattutto questo è la marcia della pace: un cammino interiore di meditazione e di riconoscimento di umanità.

3. Continueranno, coloro che hanno voluto la guerra (dieci e due anni fa ed oggi ancora) a mentire a se stessi e ai *media*, continueranno. E come loro, insieme a loro, continueranno, coloro che riproducono nel loro agire autoritarismo, militarismo e maschilismo fascista (sono esempi di modi di pensare e di agire fascisti le gesta e le parole di molti leaderini - anche in tuta e in tonaca - del movimento cosiddetto "antiglobalizzazione"), continueranno, sì, ad adorare in pubblico o in privato la violenza (i più ipocriti: la violenza "levatrice"), e la menzogna, come sola forma di comunicazione che conoscono, riconoscono e ammirano e venerano; continueranno. Ma la loro menzogna, la loro violenza, cadono smascherate a fronte della nonviolenza e della nonmenzogna: e la marcia, ancora una volta, è stata la marcia di migliaia, di centinaia di migliaia di donne e di uomini di volontà buona che non si riconoscono nei maneggi e nelle doppiezze dei sepolcri imbiancati.

4. La marcia per la pace è stata la prima grande risposta dell'umanità alle stragi terroriste. Alle stragi terroriste commesse da gruppi della criminalità organizzata, ed a quelle commesse da eserciti statali. Essa ripudia tutte le stragi, tutte le guerre, tutte le uccisioni. Essa rivendica la comune umanità di tutti gli esseri umani.

5. La marcia della pace è la nonviolenza in cammino. E dunque: la marcia è solo cominciata. L'opposizione alla guerra e al terrore, all'ingiustizia globale, questa opposizione è oggi più limpida e più forte.

6. Al lavoro dunque! Agiamo per fermare la guerra, per difendere il diritto internazionale e la legalità costituzionale, per salvare le vite umane delle persone bersaglio dei bombardamenti in corso. Ed agiamo con la nonviolenza, con la scelta della nonviolenza, la limpidezza della nonviolenza, la forza

della nonviolenza. Subito, adesso, occorre imporre a chi governa e rappresenta il nostro paese di recedere dal crimine commesso con la deliberazione parlamentare che aderendo alla guerra ha violato la Costituzione ed ha collocato fuori della legge governo, parlamento e capo dello Stato. L'Italia torni alla legalità, e si adoperi per la pace, subito!

7. Per ottenere questo, con la scelta della nonviolenza, per la pace e la legalità, proponiamo di preparare ed organizzare: 1. l'azione diretta nonviolenta; 2. la disobbedienza civile; 3. lo sciopero generale.

Peppe Sini, "Centro di ricerca per la pace" di Viterbo.

Caro Peppe, sottoscrivo tutto. Lasciami solo aggiungere che la marcia sarà ancora migliore a tre condizioni: riuscire a convincere i media che la marcia non è dei politici e quindi non li intervistino nell'occasione, ma intervistino i marciatori; gli organismi che l'organizzano non lascino tutto allo spontaneismo (la mancanza di servizi ha traumatizzato molti); rivedere la lunghezza della marcia (una cosa è marciare in 200 per ventiquattro chilometri e un'altra cosa è marciare in 200.000). Non demordere, Peppe. E grazie della visita con cui ci hai onorato al Convegno Nazionale, tenuto nella tua città. ADV

> > > Spett. redazione, il quotidiano Repubblica riprendendo l'esperienza dell'anno scorso viene distribuito agli alunni cristiani, musulmani, agnostici, atei, buddisti o testimoni di Geova di molte scuole italiane. A firma di uno studioso che ho sempre stimato, in data 25 settembre, leggo un articolo che mi è parso superficiale e frettoloso intitolato: "Quando Dio arma gli eserciti". L'autore, Umberto Galimberti, afferma senza ombra di dubbio: "La guerra santa o jihad è un tratto tipico delle religioni monoteiste che, in buona fede, trovano in Dio la giustificazione dei delitti più esecrabili compiuti in suo nome". "Esportare battesimi ed importare ricchezza è stato il senso di questa guerra santa cristiana".

Queste affermazioni oltre ad essere a mio parere molto parziali mi sembrano francamente assai inopportune in un momento grave e delicato come l'attuale. La guerra santa di Galimberti che incita gli alunni delle scuole alla scristianizzazione e alla demonizzazione di ogni fede religiosa mi stupisce e delude. Mi pare di intravedere un'ira iconoclasta quando si parla di "potenza devastante dei simboli che, sotto la protezione delle religioni, ancora regola gran parte dell'umanità" (da Repubblica pag. "6 del 25 Settembre 2001). Sarei lieto di conoscere il Vostro autorevole parere.

Carlo C., Pegli GE.

Carissimo Carlo, il problema che proponi è tema di molti articoli della Rivista e in particolare di questo numero. Qui non ho spazio per dilungarmi. Per cominciare ti dirò che l'articolo al quale di riferisci ha lasciato perplesso anche me. Sono d'accordo con Galimberti nel ritenere che le religioni "cosmiche"

come quelle dell'India e più in generale dell'Estremo Oriente, sono meno tentate di "integrismo". Quando c'è la fede in un Dio che si rivela, com'è il caso delle "religioni del Libro" si diventa gelosi della "rivelazione", della verità che Lui ha manifestato. Accettare l'alterità può sembrare fare di Dio un bugiardo. Ma da questo ad asserire che le religioni monoteiste sono responsabili di gihad e crociate c'è molto cammino. Importante sarebbe fare una riflessione sulla cultura, più che sulla religione, o sulla religione dentro alla cultura, infatti ogni religione e rivelazione è inculturata. ADV

> > > Caro Direttore, ho partecipato alla sua conferenza dentro al corso di aggiornamento organizzato dall'Istituto Comprensivo di Ospitaletto-Bs il giorno 6.9.2001. Dalla relazione ho appreso molte cose: la necessità di "aprirsi" alle diverse, e non inferiori, culture; l'indispensabilità che noi, in quanto educatori, cambiamo atteggiamento, entriamo in una diversa visione della realtà... la consapevolezza che ci troviamo di fronte ad una *migrazione* (e non ad un semplice fenomeno di immigrazione) e dunque a qualcosa di più complesso ed inarrestabile...

Ebbene, posto tutto ciò come vero e sacrosanto e necessario, io mi sento ora *persa*: Chi sono? Perché insegno? E cosa insegno? È evidente che data la relatività di tutto, anche il mio lavoro perde identità... E che dire di tutte quelle culture diverse dalla nostra che, al contrario, ritengono se stessi i veri detentori della cultura?

Tiziana M., Ospitaletto Br.

Cara Tiziana, a chi gli fece una domanda simile alla tua, Don Milani disse: Sparati! (se ben ricordo). Io non sono così drastico. Ricordo che è possibile "ri-programmarsi" o, meglio, crescere. Spero che la rivista ti possa aiutare, anzi ne sono certo. Io stesso, guardando indietro alla mia vita di educatore, noto quanto ho dovuto cambiare-maturare. Come ho sempre esigito rispetto per le mie scelte, convinzioni e ritmi di crescita, così rispetto quelle di ciascuno. Ma essenziale è l'onestà/autenticità e l'impegno. ADV.

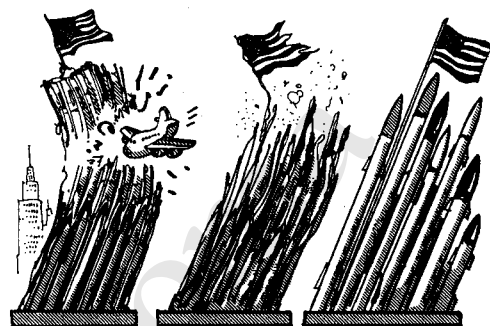
## LA GUERRA MALE MINORE (E BENE MAGGIORE)

Caro Direttore, l'ho letto tra le righe e lei in più occasioni non ha lasciato dubbi sulle sue tendenze: CemMondialità dissente dall'attuale politica internazionale. Quindi anche dalla scelta americana che invece ha trovato un consenso pressoché unanime. Anche chi si collocava a sinistra, leggi la Fallaci, ora capisce quanto quella collocazione fosse ingenua ed equivoca.

È o non è il terrorismo che Bin Laden rappresenta, un pericolo reale, gravissimo, prossimo (anzi attuale) e planetario? Io sono mamma (tre figli!), quindi ho fatto un patto totale con la vita: la sola parola guerra mi rimescola le viscere. Eppure con-

sidero la scelta degli Stati Uniti come il male minore, necessario (e che Dio ci perdoni). Come vi sentite voi a cantare fuori del coro?

Stefania L., Mestre VE.



Questa guerra è un male minore? Non per certi obiettivi. Infatti allinea tutti i paesi agli ordini degli USA. Elimina l'opposizione interna ed esterna. Dà ossigeno ai media. Alimenta il patriottismo, rinverdisce le bandiere, ricicla le ideologie (importante per le nuove generazioni). Affretta l'occidentalizzazione di molti Paesi arabo-musulmani.

Rende le persone più insicure-fragili-controllabili. Soprattutto smuove le acque stagnanti dell'economia col rilancio dell'industria bellica: smaltisce armi di ieri e oggi, crea e sperimenta armi nuove, rinnova l'arsenale. La guerra come male è minore, ma come bene è maggiore!

Ancora una riflessione: non possiamo essere ingenui. La memoria storica ci porta subito a pensare al nazismo. I terroristi potrebbero di fatto nutrire sogni di islamizzare il mondo? Quello che noi contestiamo è certa politica che prima crea e foraggia Noriega, Somoza, Saddam Hussein, Hosama bin Laden, e poi chiede alleanze per l'opera benemerita di eliminarli. Chi mi assicura che lo stesso "scienziato" intenda cambiare politica e non continui a creare Frankenstein? ADV

## ESSERE EQUIVALE AD APPARTENERE

Carissimo Fra Tommaso Arnaldo da Vidano, in treno ho avuto la possibilità di leggere l'ultimo numero di Cem Mondialità. Complimenti per l'ultima pagina - dei Fioretti apocrifi - ben fatta, creativa e ben scritta. Grazie....

Però... avrei voluto leggere tutto il pensiero di Padre Francesco: "*Pensando le pene di Cristo benedette, le quali dobbiamo sostenere per suo amore*". Lo aspetto la prossima volta. Ancora: sul dossier a cura di Antonio Nanni vorrei leggere le reazioni degli africani e spero proprio che vengano....

Dopo appena 11 anni in Congo, anch'io vorrei aggiungere una caratteristica che mi sembra essenziale parlando di doni dell'Africa all'umanità: in Africa TO BE IS TO BELONG, mentre noi siamo rimasti al COGITO ERGO SUM di Cartesio!

Nicola C., R.C.

# SpazioCEM

a cura di IVALDO CASULA



*Desideriamo far conoscere il Progetto Didattico Interculturale adottato dalla Scuola Media Statale G. Oliva, di Locorotondo, Bari, sia per farlo conoscere ad altre scuole, sia per incoraggiare gli autori di tale progetto.*

La Scuola G. Oliva segue da anni (seconda metà degli anni '80) percorsi interculturali nel suo curriculum, ed ha fatto esperienza, nel '92, di gemellaggio con il Complete Solaire Shaka, scuola associata all'Unesco, di Kinshasa (Repubblica Democratica del Congo).

La fondazione della Cellula CEM (Gruppo CEM) di Locorotondo, nel marzo 2001, ci ha dato nuovo stimolo e monito a non accontentarci di quanto già fatto e a coordinare meglio le iniziative e i progetti, per continuare a studiare, confrontarsi ed osare, anche in collaborazione con i colleghi della Scuola Materna ed Elementare e dell'Istituto Tecnico Agrario.

Siamo arrivati a comprendere che l'interculturalità non è una nuova disciplina. È invece una prospettiva globale, una dimensione trasversale e pervasiva che investe l'intero sistema educativo, dalla scuola materna all'università.

L'educazione interculturale si esplica nell'attività quotidiana dei docenti sulla base di una rinnovata professionalità e si sviluppa in un impegno progettuale e organizzativo fondato sulla colla-

borazione e sulla partecipazione. Questo nuovo orizzonte educativo è un imperativo davanti alla presente sfida di una convivenza planetaria: il solo modo in cui è ancora possibile essere fedeli alla storia che cambia. Così, assieme abbiamo formulato il seguente Progetto di Sistema per l'anno scolastico 2001-2002.

## Formazione del Cittadino Europeo

**OBIETTIVI FORMATIVI** - Prendere coscienza del proprio ruolo nella costruzione del bene comune. Acquisire il concetto di differenza come valore, risorsa, diritto. Educarsi al vivere insieme nella convivialità delle differenze e nell'arricchimento culturale reciproco per una società migliore nella quale nessuno possa sentirsi straniero. Diffondere l'*etica della compagnia* e la *cultura della legalità*.

**OBIETTIVI SPECIFICI** - Ricerche, riconoscere, attualizzare i valori di umanizzazione presenti nelle culture dei popoli, in ogni tempo e luogo. Comprendere le cause, con le relative conseguenze, che hanno determinato situazioni di disuguaglianza economica e socio-culturale tra gli uomini. Analizzare i tipi di ostacoli che hanno impedito ed impediscono alle società cosiddette industrializzate di perseguire lo sviluppo integrale (economia + formazione umana) dell'intera popolazione. Analizzare il rapporto intercorrente tra sottosviluppo, politica, cultura.

## SEQUENZE DI APPRENDIMENTO

### Primo Percorso "Nel Mantello di Arlecchino": Convivialità delle Culture e delle Religioni.

▶ Lettura di testi di narrativa, di fiabe, miti e leggende. Giochi e giochi di ruolo. Classi 1<sup>e</sup>

- ▶ La poesia, la musica, l'alimentazione, l'abbigliamento, l'arte, la religione, il lavoro. I giochi di ruolo e simulazioni. Cl. II<sup>e</sup>
- ▶ Educazione all'immagine, cineforum. Cl. I<sup>e</sup> II<sup>e</sup> III<sup>e</sup>
- ▶ Contatti con gli immigrati presenti nel territorio. Incontri con esperti. Cl. I<sup>e</sup> II<sup>e</sup> III<sup>e</sup>
- ▶ La scuola. Cl. I<sup>e</sup> II<sup>e</sup> III<sup>e</sup>
- ▶ Il ciclo della vita: la nascita, la famiglia, il matrimonio. Cl. II<sup>e</sup>
- ▶ Regionalismi: questione meridionale - mafia. Diversità di sesso. Intelligenze multiple. Portatori di handicap. Cl. III<sup>e</sup>
- ▶ Scuola territorio: - mostra prodotti commercio equo. - conferenze dibattito. - serata concerto: poesia, musica, danza. - degustazione cibi. Cl. I<sup>e</sup> II<sup>e</sup> III<sup>e</sup>
- ▶ Studio, nella didattica linguistica, della doppia funzione della lingua: funzione comunicativa, funzione identitaria. Cl. III<sup>e</sup>

### Secondo Percorso "Per un'altra Economia": Convivialità delle Responsabilità e Cittadinanza Attiva.

- ▶ Educazione al politico: Città dei ragazzi. Alla scoperta di sé. Vivere insieme. Viaggio di un paio di scarpe. Cl. I<sup>e</sup> II<sup>e</sup>
- ▶ Qualità della vita. Cambiamento sostenibile. L'Ambiente dovere globale. Cl. III<sup>e</sup>
- ▶ Bisogni e diritti delle generazioni future. Globalizzare la solidarietà e la responsabilità. Cl. III<sup>e</sup>
- ▶ Nord-Sud del mondo, analisi della situazione: alimentazione, salute, sistema scolastico. Cl. III<sup>e</sup>
- ▶ Mondi a confronto: alimentazione, sistema sanitario, sistema scolastico. Cl. III<sup>e</sup>
- ▶ Cause del sottosviluppo: colonialismo, neocolonialismo, mercato selvaggio, militarismo transnazionale, multinazionali. Cl. III<sup>e</sup>
- ▶ Soluzioni: sviluppo sostenibile, banca etica, commercio equo e solidale, informazioni alterna-

tive, educazione permanente. Cl. III<sup>e</sup>

**SITUAZIONI DI APPRENDIMENTO** - Lettura ed analisi dei testi di narrativa - libro forum. Lettura di favole, fiabe, leggende, miti dei vari continenti. Analisi dei testi e ricerca degli aspetti positivi e negativi dei valori delle culture dei popoli. Cineforum. Ricerca dei costumi e delle tradizioni dei vari popoli. Analisi dei problemi e ricerca di eventuali soluzioni. Incontro con gli esperti. Scambio culturale. Contatto reale con gli immigrati presenti nel territorio. Il nostro tempo per qualcuno. Incontri con istruttore di musica e percussioni africane. Microrealizzazioni. Formazione dei docenti.

**STRATEGIE METODOLOGICHE** - Raccordo interdisciplinare nei momenti opportuni. Ricerca guidata. Lavoro di gruppo. Apprendimento della collaborazione in gruppi polivalenti e policulturali.

**AMBITI DI INTERVENTO** - Scuola e Territorio: Campagna di sensibilizzazione. Mostra prodotti alimentari ed artigianali dei paesi del Sud del mondo. Conferenze dibattito sulle problematiche relative alla mondialità. Serata concerto: poesia, musica, danza; degustazione piatti tipici, o dei prodotti del commercio equo e solidale.

**MEZZI** - Sussidi audiovisivi, laboratorio informatico, documenti vari, riviste, periodici, libri di testo e consultazione.

**VERIFICA** - Le prove di verifica saranno costituite da questionari, relazioni, sintesi, prodotti scritto-grafici, realizzazioni dei progetti e delle attività programmate, eventuale realizzazione di un ipertesto. ■



# La pagina di...

di RUBEM ALVES

## SOLIDARIETA'

"Chi era costei che alle ghiaie e ai ghiacci voleva insegnare la primavera?" (Cecília Meireles).

**È** possibile insegnare la bellezza di una suonata di Mozart a un sordo? O la bellezza delle tele di Monet a un cieco? Mi piacerebbe insegnare la solidarietà a chi non sa niente di essa. Il mondo diventerebbe migliore. Ma come insegnare?

La bellezza è ineffabile, sta oltre le parole. E come la critica della musica e della pittura non insegna alle persone la bellezza della musica e della pittura, così i saperi scietifici e filosofici sulla solidarietà non insegnano la solidarietà. Le parole usate nell'insegnamento sono gabbie per uccelli che vivono in cattività. Ma la solidarietà è un uccello che vive libero, in volo. Come la bellezza che si trova oltre le parole. Walt Whitman era cosciente di questo quando disse: "Sermoni e logiche non convinsero mai nessuno". E Fernando Pessoa sapeva che il messaggio del poeta non sta nelle parole che dice, ma negli spazi vuoti tra le parole. La musica è là. Ma questa musica da dove viene, se il poeta non l'ha suonata?

La bellezza non è conoscenza, è emozione. E l'emozione è sentimento. Ma i sentimenti non vengono su comando. Non

posso comandare a qualcuno di sentire la bellezza che sto sentendo io. Le cose che si prestano a essere insegnate e imparate sono quelle che abitano nel mondo esterno: astronomia, fisica, chimica, grammatica, anatomia, numeri, lettere, parole. Ma ci sono cose che non stanno fuori, abitano dentro al corpo. Sono sepolte nella carne, come se fossero sementi in attesa. Allora immagina: il tuo corpo è una grande aiuola. In essa ci sono, addormentate, in stato di latitanza, le sementi più diverse (ricorda la storia della Bella Ad-



dormentata!). Esse possono risvegliarsi, germogliare (ma, purtroppo, possono anche non germogliare).

Dunque, la semente della solidarietà. Se essa fosse un'entità del mondo esterno, accanto a stelle, pietre, mercanzia, denaro, contratti, potrebbe essere insegnata. La solidarietà è invece un'entità del mondo interiore. Non si insegna; è semente, deve nascere. Guarda il rosaio! Nasce da una semente. Dopo che è cresciuto non c'è necessità di nessuna tecnica, nessuno stimolo, nessuno stratagemma per fiorire. La solidarietà è come un rosaio: nasce e fiorisce. Ma non in decorrenza di un comandamento etico o religioso. Non si può comandare: "Sii solidale!". Avviene come semplice "tracimazione", come la poesia è tracimazione del poeta.

Ho detto che la solidarietà è un sentimento. È questo sentimento che ci rende umani. È un sentimento strano che turba i miei sentimenti. Mi fa sentire sentimenti che non sono miei, sono di un altro. Capita così: io vedo un bambino che al semaforo chiede con gli occhi supplichevoli di lavare il parabrezza della mia macchina. Per la magia del sentimento della solidarietà, il mio corpo - che amo - diventa dimora di quel bambino (e Gesù dice che dobbiamo amare il prossimo come noi stessi...).

Rimane la domanda iniziale: come insegnare la primavera a ghiaie e ghiacci? Io conosco solo una parola che possiede questo potere: la parola dei poeti. Insegnare la solidarietà? Che si facciano udire le parole dei poeti nelle chiese, nelle scuole, nelle officine, nelle case, alla televisione, nei bar, nelle riunioni pubbliche e, principalmente, nella solitudine...

Il bambino mi ha guardato con occhi supplichevoli. E d'improvviso io sono un bambino che guarda con occhi supplichevoli...

## Francesco e il Soldano Bin Laden

(da I fioretti di San Francesco, apocrifo)

Il servo di Dio santo Francesco, all'udire notizia d'una nuova crociata contro li Saracini, decidette di recarsi dal Soldano bin Laden, come messaggero di pace. All'uopo fece visita al primo cittadino della patria, Messere Silvio, lo quale, ostentando al sorriso li denti alvi di cui aveva piena la bocca, disse: "Buona cosa ella è, frate Francesco, che tu vadi da' Saracini e li convinchi che sua cultura è inferiore e la nostra superiore, come civiltade soverchia barbarie". "Ditemi, di gratia, dimandò il Poverello, aonde la nostra cultura è superiore".

Maravigliossi forte per la dimanda Messer Silvio e prorompette: "Hanno codesti messeri Leonardo, Ronaldo e Roberto Baggio? Hanno il McDonald?

Hanno la Play Station, il Grande Fratello e Maurizio Costanzo Show? Va' là, Francesco, e non lasciarti ingannare dall'ideologia di gente... sinistra! E di' invece al Soldano

che a noi spontaneamente si renda, o lo renderemo noi con spada e turcasso, giuntamente con il signore della Merica, di cui siamo alleati".

Francesco era eziandio desideroso dell'approvazione del Pontifice, ma per rispetto all'età e salute malferma, visitò in cambio il predicatore della cristianitade, il cui nome era Alessandro de' Maggolini, Episcopo. Apostrofollo di subito il prelado in tal guisa: "Francesco, di tua spiritualitade ho veneratione, ma bada che adesso è ora di guerra sancta! E io unquamai ti vorrei ministro della difesa, conciossiacché pessimo ministro saresti, laonde di tua ingenuitate trarrebbero vantaggio li nimichi. Torna nel claustru del monasterio a pregare e lascia a chi è cavaliere e templare salpare lo mare e pugnare la crociata del bene contro il male".

Ma Francesco all'istesso parti oltremare. Giunse in contrada de' Saracini, ove li passi erano guardati da omini valentissimi. Come piacque a Dio, Francesco non fue morto ma, preso, fu menato dinanzi al Soldano bin Laden. Palesando d'essere ben informato, questi indagò

con suspicione: "Se' tu una spia di Silvio ben Lusca? O forse un messaggero di Alessandro Episcopo?".

Ammaestrato dallo Spirito Santo, disse Francesco: "I' sono messaggero di Dio e di niuno altro". E continuò: "Frate Osama, tu hai fatto molti danni e malefici, uccidendo creature di Dio. Per la qual cosa tu se' degno delle forche, come ladro e omicida pessimo". Rispuose il Soldano con dispetto: "Ciò che la Merica assaggia oggi è poca cosa in confronto a quello che ella fece noi mastigare per 80 anni: migliaia di migliaia di infanti morti nell'Iraq, in Palestina...".

Replicò Francesco: "Se cavi li occhi a chi li tolse al prossimo, ambidui rimarranno ciechi. E la guerra sempre produce più masnadieri di quanti ne occida". Oh meraviglia!, il Soldano scomeziò a piagnere con alti lai. E disse: "I' merito condannatione. Ero cieco ma adesso veggio: nella violentia non v'è futuro".

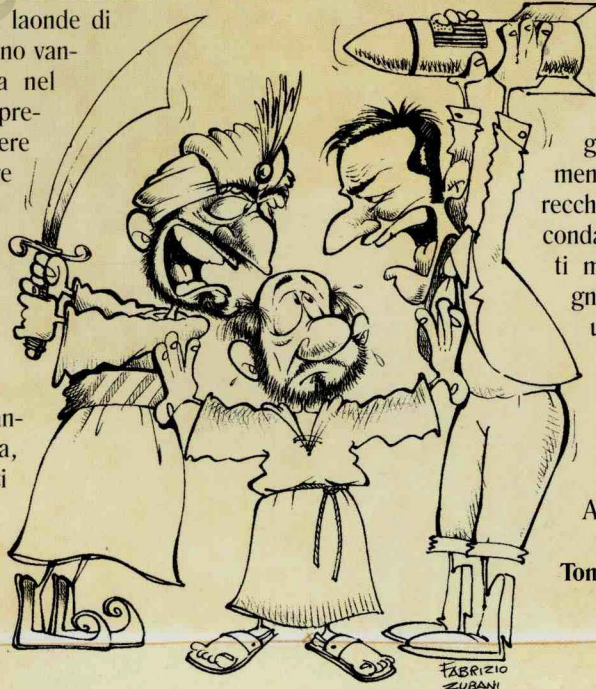
Francesco vuolsse battere lo ferro caldo: "O frate Osama, lascia l'armi. Segui a Cristo benedetto!".

Replicò immantinente il Soldano: "Non lascerò l'armi, né la mia fede! Ti basti tornare a salvo in tua terra, cosa che a niuno mai ho concesso, ma concedo a te, che per sete di martirio qui venisti, inerme-sanz'armi, sfidando morte. Ti priego, al partire accetta alcuno dono di mia riconoscenza".

E ricusando gentilmente ma fermissimamente Francesco li doni che erano ricchissimi, ancor più il Soldano l'ammirava, sapendolo poverissimo.

"I' vorrei lasciare l'armi, confidò a Francesco bin Laden, abbandonare la maladetta guerra et vivere mansuetamente. Ma non mi sento apparcchiato. E questi che mi circondano non capirebbono e tutti moriremmo sotto la gragnuola delli mortai. Chissà, un giorno...".

Il santo lasciò la terra de' Saracini con cuore gonfio e con nell'orecchio l'ultimo suspiro del Soldano. A laude di Cristo. Amen.



Tommaso Arnaldo da Vidano

## Campagna abbonamenti CEM/Mondialità 2002

La congiuntura ci richiede  
uno sforzo speciale

L. 40.000 € 21,00

Rinnovo

L. 100.000 € 52,00

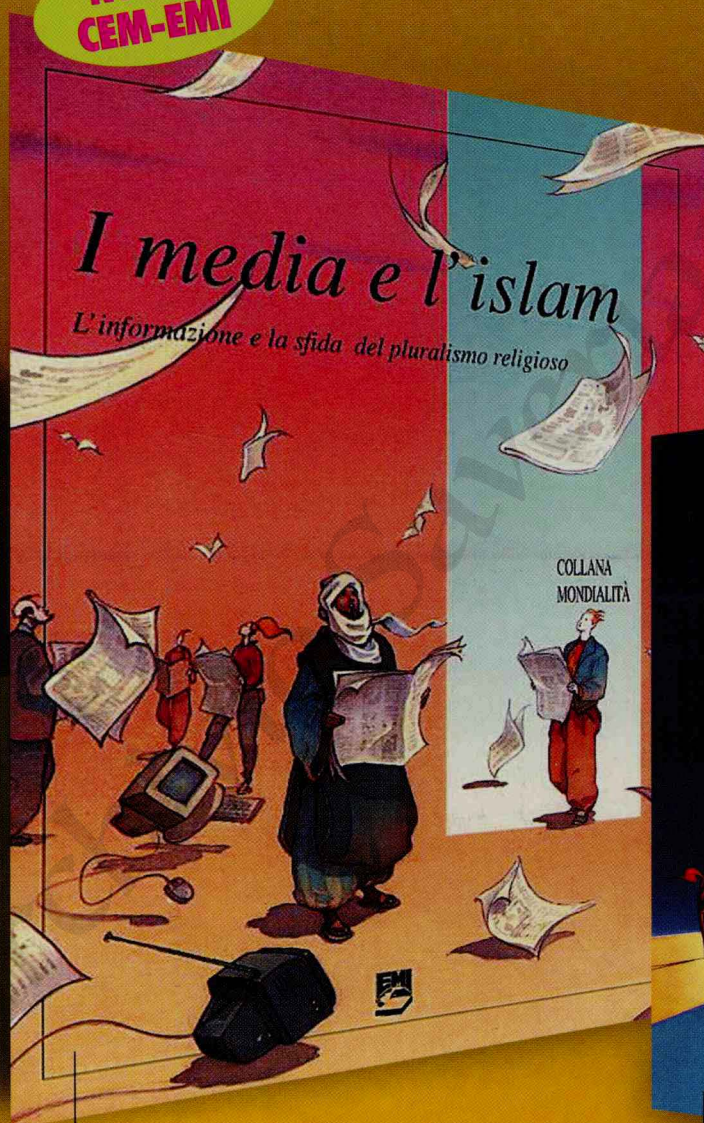
Rinnovo triennale

L. 100.000 € 52,00

Rinnovo più due abbonamenti  
a due amici

[www.saveriani.bs.it/cem](http://www.saveriani.bs.it/cem)

**Novità  
CEM-EMI**



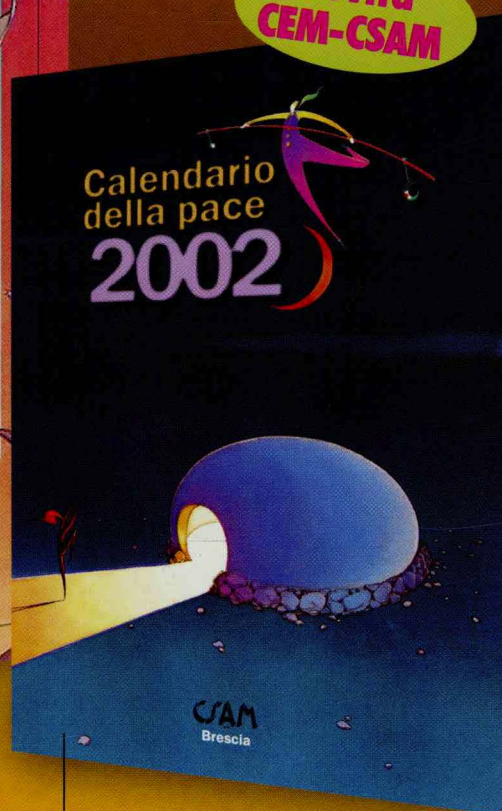
Lire 21.300 € 11,00

AA.VV., **I media e l'Islam**

**L'informazione e il pluralismo religioso**

EMI, Bologna, ottobre 2001, pagg. 129

**Novità  
CEM-CSAM**



Lire 4.500 € 2,32

Tascabile multireligioso di 128 pagg.

Ideale come piccolo regalo intelligente  
per festività come quelle natalizie