

L'ALLIEVO DI ORIGINE ARABA

di Francesca Della Puppa

Introduzione al modulo.....	2
1 I paesi arabi: maghreb e mashraq.....	3
1.1 Quanti e quali sono i paesi arabi	3
1.2 La religione: influenze sulla vita civile, sulla famiglia, sul cibo e la tavola.....	4
1.3 Cultura e vita sociale.....	5
2 Sistemi scolastici e organizzazione della scuola nel Maghreb.....	6
2.1 Inquadramento storico: il periodo post-coloniale	6
2.2 Aspetti comuni nei paesi del Maghreb.....	7
2.3 Problemi di inserimento relativi al modo di vivere la scuola	8
3 La lingua araba	9
3.1 Approccio interculturale alla lingua.....	9
3.2 La lingua araba e la sua rilevanza nella storia	10
3.3 Una lingua, tante lingue	11
3.4 Profilo linguistico del bambino arabofono.....	12
4 Struttura della lingua araba.....	13
4.1 Grafia e fonetica; il caso specifico delle vocali	14
4.2 Morfologia	15
4.2.1 Le categorie della lingua araba	16
4.2.2 Il nome: determinazione e indeterminazione, generi e numeri.....	17
4.2.3 Il verbo: forma e tempi.....	18
4.3 Sintassi e stile.....	19
4.3.1 Frase nominale e frase verbale.....	19
4.3.3 La frase relativa.....	21
5 Problemi di apprendimento dell'italiano L2 da parte dell'allievo arabofono.....	22
5.1 Problemi di grafia e fonetica: distinguere e riprodurre i suoni, scrivere in italiano	23
5.2 Problemi morfo-sintattici e testuali.....	24
5.3 Altre difficoltà.....	25
Conclusioni	26
Note	

Introduzione al modulo

Presentare i mondi linguistici e culturali dei paesi di provenienza degli immigrati in Italia significa dover fare delle scelte: non è possibile racchiudere in un testo tutto quello che si può aver assorbito da studi, libri, viaggi, scambi, conoscenze, e il difficile è che quello che si scrive oggi già domani può essere diverso perché ulteriormente arricchito, approfondito o messo in crisi da altre esperienze, studi, ricerche...

Tutte le informazioni e le esperienze riportate in questo testo non possono essere esaurienti (anche per problemi di spazio), sono una panoramica selezionata con l'intenzione di offrire chiavi di lettura di una lingua (tante lingue) e una cultura (tante culture) alla maggior parte degli insegnanti ancora non familiari. L'intento, nel costruire il presente modulo, è stato quello di dare un taglio interculturale ai testi, di sottolineare dove possibile questo tipo di approccio.

Quello da cui rifuggo è l'idea che si possa fare un ritratto tipico dell'allievo arabofono: tengo a chiarire che lo scopo del modulo non è questo, altrimenti cadrei nell'errore di creare un'immagine stereotipata. Invito pertanto l'utente a rielaborare e riutilizzare le informazioni concernenti la lingua e la cultura araba sempre attraverso l'uso dei termini al plurale (lingue, culture, mondi, "islams") nella consapevolezza che la diversità non è solo fra autoctono e alloctono, ma è interna a ogni paese, per cui nessun arabo è uguale ad un altro arabo così come nessun italiano è uguale ad un altro italiano.

Il modulo è diviso in due sezioni: i capitoli 1 e 2 sono un'introduzione alla cultura arabo-islamica e ai sistemi scolastici dei paesi arabi. I capitoli 3, 4 e 5 trattano della lingua araba e dei maggiori problemi che incontrano gli allievi arabofoni nell'apprendimento dell'italiano L2.

Per chi volesse approfondire e soffermarsi su alcuni ulteriori aspetti dei paesi arabi e della loro lingua e cultura lo invitiamo a consultare i **materiali** (dalla homepage cliccare su "materiali") del sito, dove sono inseriti alcuni articoli monografici. Nella sezione multimediale sono disponibili da scaricare anche una serie di immagini originali commentate.

Per ulteriori approfondimenti invitiamo il lettore alla lettura del capitolo 5 "Lingua e cultura dello studente di origine araba" del secondo volume del libro, a cura di Maria Cecilia Luise, *Italiano Lingua Seconda: fondamenti e metodi*, 2003, Guerra, Perugia.

1 I paesi arabi: maghreb e mashraq

1.1 Quanti e quali sono i paesi arabi

I paesi arabi sono tutti i paesi in cui si parla la lingua araba e che fanno parte di un organismo (la Lega degli Stati Arabi) che ne tutela l'identità e gli interessi economici, politici e culturali. In tutto sono **ventidue** ([vai alla nota 1](#)) divisi tra repubbliche, monarchie, emirati e un sultanato.

Esiste una differenziazione fra occidente e oriente anche fra i paesi arabi e precisamente si parla di *maghreb* (letteralmente luogo del tramonto del sole) in riferimento ai paesi nordafricani e di *mashraq* (letteralmente luogo del sorgere del sole) per quelli orientali.

I paesi da cui proviene la maggior parte degli immigrati arabofoni in Italia sono nel *Maghreb* e sono tre: Egitto, Tunisia e Marocco, quest'ultimo in modo preponderante. A questi faremo maggiormente riferimento.

1.2 La religione: influenze sulla vita civile, sulla famiglia, sul cibo e la tavola.

Nei paesi arabi la religione più diffusa è quella musulmana (sono presenti, però, anche il cristianesimo con cattolici, copti, maroniti, ortodossi e alcune sette, ad esempio i drusi).

L'islam (vai alla nota 2) caratterizza molto la vita non solo religiosa ma anche sociale degli arabi musulmani. Molte pratiche quotidiane, lo stesso modo di stare a tavola e la scelta del cibo sono prescrizioni del Corano. Il Corano contiene vere e proprie leggi (“*sharia* ”) (vai alla nota 3) che vengono applicate da un tribunale religioso. Per gli stati cosiddetti laici non è facile capire come la religione possa influire in modo così decisivo nella giurisprudenza civile, ma è un dato di fatto da tenere in considerazione: per gli stessi stati arabi non è facile saper scindere la sfera religiosa da quella civile e in alcuni casi non c'è volontà politica di farlo, non certo per motivi religiosi, ma piuttosto proprio per motivi politici.

La religione islamica è un elemento quasi totalizzante della vita di un arabo musulmano, conoscerne alcuni aspetti può favorire la comprensione di atteggiamenti e comportamenti e può facilitare l'inserimento e l'accoglienza di allievi arabi a scuola, aiutare gli insegnanti a evitare **incidenti interculturali** (vai alla nota 4).

Il cibo è anch'esso soggetto ad influenze di tipo religioso sia per la scelta sia per le modalità di presentazione e consumo. Viene sapientemente preparato dalle donne e servito su tavoli rotondi dove quindi nessuno ha una posizione privilegiata rispetto ad un altro. Si mangia con le mani, preferibilmente con la destra, prendendolo da un unico grande piatto posto al centro della tavola. Talvolta ci si serve del pane come di un cucchiaio e tappeti e cuscini sostituiscono le sedie.

L'ospite è sacro, a lui si riserva il boccone migliore. Ciò che più ci può interessare rispetto al consumo del cibo è il precetto religioso del digiuno: per un intero mese, il mese di **Ramadan** (vai alla nota 11), chi osserva il digiuno non tocca acqua e cibo per tutto il giorno.

Un aspetto legato alla religione ma che decisamente è influenzato dalla politica e da interessi internazionali è la cosiddetta “guerra santa” definita, anche se non del tutto correttamente, *jihad*. (vai alla nota 5) La difficoltà per noi è quella di capire i termini reali del *jihad* e di non farsi influenzare negativamente dalle strumentalizzazioni che ne vengono fatte a fini politici. In generale tutto ciò che ha a che fare con il fondamentalismo, il terrorismo, giustamente ci spaventa, ma dobbiamo stare molto attenti a non compiere un'operazione ingiusta classificando qualsiasi arabo come potenziale terrorista o combattente, cercando piuttosto di conoscere bene le famiglie degli studenti arabi che frequentano le nostre scuole e la loro cultura personale e di decostruire gli stereotipi devianti che pregiudicherebbero la costruzione di una relazione positiva.

1.3 Cultura e vita sociale

Gli arabi sono stati dei grandi conquistatori ma anche dei grandi conquistati e soprattutto il periodo di dominazione ottomana prima e coloniale poi ha influenzato molti aspetti della loro vita e della loro cultura. Si dice che gli arabi abbiano un atteggiamento di rassegnazione e una visione della vita fatalistica (“*in sha’ Allah*”: se Dio vuole) probabilmente causati dal non riuscire ad emergere da una situazione di continua sottomissione. Il colonialismo è responsabile di aver rallentato molta parte dello sviluppo culturale di questi paesi reprimendone l’uso della lingua nelle scuole e imponendo modelli europei di scolarizzazione e vita civile. Inoltre ha causato divisioni sociali e politiche che hanno portato una stretta cerchia di benestanti a connivenze con il potere colonialista e la gran maggioranza dei ceti meno abbienti ad un ritorno al passato glorioso, alla nostalgia dei tempi delle conquiste dell’Islam e quindi ad un’accentuazione dell’importanza della religione nella vita sociale spesso sfociata nell’integralismo.

La liberazione dal colonialismo, avvenuta a partire dagli anni ’20 e in alcuni paesi solo dal 1956, e quindi per alcuni un fatto ancora recente, ha rappresentato per questi paesi un riappropriarsi dell’identità nazionale ma anche e soprattutto araba e ciò ha dato impulso ad un nuovo risveglio culturale e letterario che ha interessato vari settori, dalla letteratura per l’infanzia al cinema.

La condanna dell’individualismo è un altro aspetto caratterizzante la filosofia di vita degli arabi: la scelta è quella di una vita proiettata alla famiglia aperta, alla socialità: la solitudine è associata alla morte. La vita nel deserto portava i beduini ad essere ospitali e generosi con gli ospiti perché spesso quella era l’unica possibilità per gli avventori di sopravvivere: tale stile di vita è rimasto tuttora nelle case che sono aperte agli amici e dove c’è sempre pronta una porzione di cibo in più. Ciò non toglie che gli arabi siano educati fin da piccoli alla riservatezza con gli estranei.

Per tradizioni che si perdono ancora ai tempi delle tribù beduine gli arabi sono di natura orgogliosi, ma di quell’orgoglio (*Muruwwa*) che spinge l’uomo a non voler mai fare brutte figure, ad essere impeccabile, importante, a realizzare nella sua vita cose degne di menzione. Gli arabi sanno anche prendersi in giro, però, e scherzare su quegli aspetti dell’uomo che lo possono rendere ridicolo (**storie di Giuha**, nella sezione “materiali” del sito ci sono pagine scaricabili su Giuha).

La famiglia araba, sia per tradizione sia per influenze religiose, è un’istituzione che gode di rispetto e devozione, lo si nota soprattutto dalla deferenza che i giovani nutrono verso gli anziani e dall’obbedienza dei figli ai genitori; spesso alla nascita del/la primogenito/a il padre e la madre prendono rispettivamente l’appellativo *Abu* (padre di) e *Umm* (madre di) seguito dal nome del/la figlio/a e il figlio o la figlia rispettivamente l’appellativo *Ibn* (figlio di) e *Bint* (figlia di) seguito dal nome del padre.

Generalmente è il padre colui che esercita l’autorità in famiglia e che svolge una vita sociale al di fuori, la **madre** ([vai alla nota 6](#)), invece, si occupa della conduzione della casa e dell’educazione dei figli, trasmette loro valori e tradizioni legati alle proprie radici.

Al momento della pubertà il figlio maschio entra anch’esso nella società e segue l’autorità paterna staccandosi dall’educazione materna.

Sempre per tradizione, ma anche per dettami religiosi, i ruoli maschile e femminile sono ben distinti nella società: l’educazione dei maschi è diversa da quella delle femmine, i riti religiosi nella maggior parte dei casi sono espletati separatamente così come il consumo dei pasti e nel vestire le donne, dalla pubertà, spesso indossano il **velo** ([vai alla nota 7](#)).

2 Sistemi scolastici e organizzazione della scuola nel Maghreb

2.1 Inquadramento storico: il periodo post-coloniale

Abbiamo già accennato in 1.3 all'influenza negativa che ha esercitato il colonialismo sulle scuole arabe, si può quindi affermare che la scuola nei paesi arabi ha conosciuto un periodo di risveglio e riorganizzazione subito dopo la liberazione dal colonialismo avvenuta in tempi diversi (dal 1922 in poi). Questo crescente interesse a valorizzare la scuola ha portato i governi a investire molto nel settore e a creare una legislazione adeguata agli standard più diffusi. Inoltre un problema urgente da risolvere era quello di fermare il dilagare dell'analfabetismo.

Dopo un "boom" di finanziamenti e investimenti, però, ci fu una flessione legata all'inizio della crisi economica per cui i governi in difficoltà cominciarono ad adottare una politica di contenimento della spesa pubblica tagliando i finanziamenti alla scuola e i salari degli insegnanti. Si verificò in questo modo un lento degrado delle strutture che portarono alla creazione di doppi e tripli turni scolastici, un calo degli insegnanti con conseguente aumento di alunni per insegnante (in alcuni casi fino a sessanta) e cominciò a ripresentarsi il problema della dispersione scolastica.

Dai primi anni novanta la scuola ha tentato un nuovo riscatto anche attraverso **alcune riforme** (vai alla nota 8) che hanno inciso sia sull'obbligatorietà della frequenza sia sull'organizzazione a livello statale dei **programmi** (vai alla nota 9), con, in alcuni casi, il tentativo di laicizzare le discipline. Parte di questo processo è ancora in atto.

2.2 Aspetti comuni nei paesi del Maghreb

Nei paesi del Maghreb le **riforme** ([vai alla nota 8](#)) scolastiche più recenti ('90 – '91) hanno portato la frequenza obbligatoria ad un arco di tempo che va dagli otto ai nove anni. I bambini cominciano la scuola a 6/7 anni e raramente si trovano scuole per l'infanzia pubbliche. Solitamente il periodo prescolastico, se non è passato in famiglia, è dedicato alla frequenza delle scuole coraniche.

La frequenza scolastica è di un minimo di 5 giorni alla settimana. Gli insegnanti generalmente sono uno per classe con l'aggiunta di un insegnante per la lingua straniera (francese o inglese).

La metodologia didattica è stata influenzata molto dalle scuole coraniche tradizionali in cui l'insegnante ha un ruolo autoritario e l'apprendimento è fondamentalmente mnemonico.

Il sistema di valutazione si riferisce solamente ai risultati degli alunni e si basa su voti decimali.

L'anno scolastico è suddiviso in trimestri e sono previsti degli esami finali per accedere al grado di scuola superiore.

I programmi scolastici sono nazionali e si sviluppano su varie **aree disciplinari** ([vai alla nota 9](#)) simili alle nostre. Bisogna aggiungere però che in alcuni paesi (Marocco, Tunisia) dalle scuole medie la lingua francese diventa lingua veicolare per lo studio delle materie scientifiche.

Per quanto riguarda i rapporti con la famiglia si organizzano incontri periodici di informazione con i genitori e ai bambini vengono assegnati i compiti per casa.

2.3 Problemi di inserimento relativi al modo di vivere la scuola

I bambini arabi sono abituati ad una metodologia autoritaria, in molte scuole sono ancora in vigore le punizioni corporali (solitamente bacchettate), per questo motivo il cambiamento che si trovano a vivere li può indurre ad assumere atteggiamenti pericolosi se non controllati. Nella scuola italiana l'autorità ha lasciato spazio a metodi più morbidi, ad un clima talvolta confidenziale, di simpatia e affetto senza, d'altra parte, trascurare disciplina e rispetto delle regole. Questo cambiamento per i bambini italiani è ormai un dato di fatto e questo modo di stare a scuola è abitudine, per i bambini arabi no, e la differenza può essere per loro scioccante: dopo un primo periodo di disorientamento potrebbero interpretare il nuovo ambiente come lassista e lasciarsi andare a comportamenti irriverenti e esageratamente vivaci.

Altro problema può essere legato al non essere abituati a mangiare in mensa perché sono rare le scuole arabe che prevedono una mensa scolastica. In questo caso ci possono essere problemi di adattamento a mangiare fuori di casa e soprattutto a mangiare in modi poco familiari (con le posate, su più di un piatto) e cibi talvolta non riconoscibili o conosciuti. A questo si può aggiungere la diffidenza dei bambini verso la carne per motivi religiosi.

Il tema dell'orgoglio (vedi 1.3) riaffiora nel momento in cui i bambini rifiutano le correzioni a penna rossa sul loro quaderno, oppure se sbagliano ci restano molto male e non amano che la cosa succeda davanti a tutti.

Può capitare inoltre che ci siano dei giorni in cui non hanno voglia di lavorare, sono apatici, assenti. Ma questo atteggiamento non è imputabile alla cultura d'origine, forse è solo nostalgia, tristezza o malinconia, la voglia di tornare a casa.

I compiti per casa sono spesso lasciati incompleti se non trascurati.

Particolare attenzione si deve avere dai dodici anni in su, soprattutto per i maschi, in quanto in alcuni paesi arabi, ad esempio in Marocco, è permesso cominciare a lavorare a questa età: in una situazione di disagio come quella dell'immigrazione si può verificare a maggior ragione che i ragazzini arabi comincino a cercarsi un lavoro (in nero) per dare un aiuto in famiglia e smettano di frequentare la scuola.

Per affrontare questo tipo di problemi e prevenire disagi, per proporre alla classe percorsi che aiutino il buon inserimento dei bambini arabi suggeriamo la lettura del nostro articolo "suggerimenti operativi" fra i **materiali** (dalla homepage del sito cliccare alla voce "materiali").

3 La lingua araba

3.1 Approccio interculturale alla lingua

Quando pensiamo alla lingua araba molto spesso l'immagine che si affaccia alla nostra mente è quella di un linguaggio indecifrabile. Espressioni del tipo: "ma parlo arabo?!" sono d'uso comune quando si pensa di non essere capiti, il vocabolario stesso alla voce <parlare arabo> fa corrispondere in senso figurato <parlare in modo incomprensibile>.

La lingua araba, considerata lontana ed esotica, negli ultimi anni ha accorciato le distanze grazie all'arrivo in Italia di bambini provenienti da Marocco, Tunisia, Egitto, Algeria che sono stati inseriti nelle nostre scuole. Si è rinnovato un certo interesse verso questa lingua soprattutto da parte di tutti quegli operatori che hanno gestito progetti di carattere interculturale per favorire un inserimento positivo di questi bambini sia nella scuola sia nella società. Ma se l'immaginario collettivo resta legato agli stereotipi di cui sopra, diventa difficile rendere la lingua araba familiare, interessante, affascinante e di facile approccio.

La pedagogia dei punti di vista propria dell'educazione interculturale, che molto ci insegna sulla possibilità di presentare la realtà da angolazioni diverse, ci offre un orientamento seguendo il quale riteniamo di poter definire *approccio interculturale a una lingua straniera* quello che cerca di far scoprire agli allievi che una lingua può essere vista in modi diversi ed è veicolo di culture diverse, quindi non deve rimanere legata all'unica immagine stereotipata che di essa ci è stata trasmessa.

E' esattamente secondo quest'ottica che si inquadra la nostra presentazione della lingua araba.

3.2 La lingua araba e la sua rilevanza nella storia

Un proverbio arabo dice: “la bellezza di un uomo sta nell’eloquenza del suo linguaggio”, già nell’Arabia pre-islamica una delle qualità richieste ai capi tribù beduine, oltre a saggezza, generosità e coraggio, era la capacità oratoria.

Nella <*giahiliyya*> (letteralmente “ignoranza”; periodo pre-islamico) nelle tribù e nei villaggi era il poeta che godeva di grande prestigio perché si pensava dotato di conoscenze sovranaturali e di poteri magici per la sua capacità di esprimersi in versi. Era il portavoce e lo storico della tribù, la memoria della collettività. La poesia fu il primo genere letterario a svilupparsi nei paesi arabi ed era esclusivamente orale.

Con l’avvento dell’**Islam** (vai alla nota 2) la lingua araba assunse anche un carattere liturgico: secondo la religione islamica Dio (*Allah*: letteralmente Iddio) decise di far discendere sugli uomini quell’attributo di sé che è la Parola: scelse la lingua araba perché “la più chiara e la più eloquente”. Maometto è il profeta a cui venne fatta la rivelazione e che da analfabeta sarà in grado di proferire tutta la Parola che, a due secoli dalla sua morte, verrà scritta e prenderà il nome di Corano. Questo testo diverrà unificatore della lingua per tutto l’impero arabo-musulmano.

Sulla base del testo coranico e delle antiche poesie pre-islamiche i grammatici hanno stabilito le regole della grammatica e della sintassi della lingua che ancora oggi unisce **ventidue paesi** (vai alla nota 1).

L’arabo, inoltre, è stato una lingua che ha veicolato cultura in Europa nel Medioevo. Citiamo due studiosi come Avicenna e Averroè che tanta cultura filosofica e scientifica hanno tramandato dall’antichità agli europei moderni.

Perché può rendersi necessario avere delle nozioni di tipo storico-culturali sulla lingua araba? Non solo per conoscerla meglio, ma anche per renderci consapevoli che i bambini marocchini, tunisini, egiziani che entrano nelle nostre scuole provengono da paesi in cui la lingua riveste una notevole importanza, forse più di quanta i nostri alunni ne danno all’italiano.

Abbandonare, almeno in parte, la propria lingua può essere un trauma per i bambini arabi, sarà molto difficile per loro poterla recuperare, soprattutto la lingua **Fusha** (vai a 3.3), quella che si impara a scuola, perché probabilmente le loro famiglie non sono in grado di insegnarla loro. Ecco perché laddove ci sono parecchi bambini immigrati di madre lingua araba cominciano a nascere scuole di arabo e c’è richiesta di insegnare la lingua *Fusha* alle nuove generazioni, che, perdendola, perderebbero parte del loro patrimonio religioso e culturale.

3.3 Una lingua, tante lingue

La lingua araba si divide in lingua *Fusha* e lingua *Dârija*.

La lingua *Fusha* è la lingua del Corano, è lingua classica e per apprenderla i bambini arabi devono andare a scuola. Una sua evoluzione moderna, in cui sono stati inseriti termini riferibili alla vita odierna, è diventata il sistema di comunicazione convenzionale di tutti i paesi arabi.

E' lingua scritta e orale e gli ambiti principali in cui viene usata si possono riassumere nello schema seguente:

SCRITTA	ORALE
Apparato amministrativo	Dichiarazioni ufficiali di Capi di Stato
Generi letterari	Programmi radio-tv
Mass-media	Meeting internazionali
Libri e testi scolastici	Conferenze, congressi, dibattiti,...
Documenti e lettere ufficiali	Produzione teatrale e cinematografica

La lingua *Dârija* (letteralmente: corrente, in circolazione) è una lingua dialettale, locale. Non è sistematizzata e si tramanda oralmente, è parlata e non scritta. I bambini arabi la imparano in famiglia: è la lingua degli affetti, del cuore.

Proprio perché locale ne esistono infinite varietà influenzate da vari fattori tra i quali anche le lingue coloniali (in Marocco, ad esempio, i bambini per "macchina" dicono "tomobil"). Inoltre esistono continue contaminazioni anche tra lingua *Dârija* e lingua *Fusha*.

3.4 Profilo linguistico del bambino arabofono

I bambini di madre lingua araba che arrivano nelle nostre scuole, secondo quanto descritto al paragrafo 3.3, possono differenziarsi a seconda di quali e quante lingue conoscono. I casi possono essere

a) Bambino non alfabetizzato che conosce solo la lingua <i>Dârija</i>
b) Bambino alfabetizzato che conosce sia la lingua <i>Dârija</i> sia la lingua <i>Fusha</i> a livello elementare
c) Bambino alfabetizzato che conosce la lingua <i>Dârija</i> , la lingua <i>Fusha</i> (livello avanzato) e anche una lingua europea (solitamente francese o inglese)

Nel caso a) è prevedibile che l'insegnamento dell'italiano come L2 possa essere difficile sia per la mancanza di una qualsiasi scolarizzazione, sia per la mancanza di strutture atte a facilitare l'apprendimento di una seconda lingua. Nel caso b) il lavoro può essere agevolato dal fatto che il bambino ha già acquisito delle strutture che gli permettono un più facile apprendimento di un'altra lingua, visto che, tra l'altro, la lingua appresa a scuola comunque è seconda rispetto a quella imparata in famiglia. Nel caso c) i problemi dovrebbero essere notevolmente ridotti: la conoscenza di una lingua europea veicola altra conoscenza, favorisce la comunicazione da subito; attenzione, però, perché può anche generare numerose interferenze.

4 Struttura della lingua araba

In questo capitolo tratteremo solo alcuni aspetti della lingua araba. Abbiamo operato una scelta sulla base di due criteri: da una parte fornire informazioni di base sulla lingua senza la pretesa di insegnarla, dall'altra mettere in rilievo quegli aspetti che, sulla base della nostra esperienza, sembrano risultare interessanti relativamente ai problemi di apprendimento linguistico e di errori probabilmente generati da interferenze. Le osservazioni sono state condotte su allievi di scuole elementari e confrontate con le esperienze di alcune insegnanti delle scuole medie della provincia di Venezia.

Per un approfondimento ulteriore della lingua araba rinviamo il lettore ad alcuni testi nella **bibliografia ragionata per chi opera con allievi di origine araba** ([dalla homepage cliccare su materiali per la didattica](#)).

4.1 Grafia e fonetica; il caso specifico delle vocali

La lingua araba ha una grafia di tipo alfabetico che generosamente ha prestato anche ad altre lingue asiatiche o mediorientali (ad esempio l'urdu e il farsi). L'**alfabeto** ([vai alla nota 10](#)) è composto di 28 lettere che non si scrivono in un unico modo ma in quattro modi diversi a seconda che siano isolate o che occupino una particolare posizione nella parola.

A questi grafemi si devono aggiungere altri segni ortografici che danno delle indicazioni importanti per leggere correttamente la parola a cui si riferiscono. Sono piccoli segni che si posizionano sopra o sotto alle lettere.

In arabo ci sono tre vocali dette "brevi":

- "fatha" che corrisponde alla "a" italiana,
- "kasra" che corrisponde alla "i",
- "damma" che corrisponde alla "u".

Anch'esse vengono posizionate sopra o sotto alle lettere a cui si accompagnano e sono accessorie, non indispensabili. I libri di testo dei bambini delle elementari sono vocalizzati per permettere ai bambini una lettura corretta, ma, mano a mano che essi approfondiscono la conoscenza della lingua non è più necessario che trovino le parole corredate di vocali e questa abilità è, a nostro avviso, da tenere in considerazione anche per la nostra scuola.

Esistono anche delle vocali "lunghe" che risultano dall'unione delle semivocali "alif", "ya", "uau" con le brevi, ossia rispettivamente *fatha*, *kasra* e *damma*. Nelle forme dialettali, o nel modo dialettale di leggere la lingua *fusha*, spesso le vocali lunghe vengono pronunciate in modo diverso: la "a" lunga diventa una "e", la "u" lunga diventa una "o".

Nella lingua araba ogni fonema corrisponde ad un grafema, non ci sono digrammi o dittonghi come in italiano.

L'arabo ha un solo modo di scrivere le lettere, non ha maiuscole, non ha stampato maiuscolo, minuscolo, corsivo e così via. Ha sviluppato l'arte calligrafica elaborando tipi di scrittura diversi (Kufi, Nakshi, Thulth, ...), la stampa adotta una grande varietà di caratteri tipografici, ma quando i bambini arabi vanno a scuola imparano a scrivere in un unico modo, standard.

Gli arabi non danno peso alla punteggiatura, almeno non quanto ne diamo noi. Hanno segni corrispondenti (punto, virgola, parentesi) ma li usano con parsimonia anche perché le regole che li riguardano non sono molto precise; preferiscono costruire il discorso usando dei connettori, senza spezzarlo o frammentarlo con la punteggiatura, non solo, non spezzano nemmeno le parole, come noi che le sillabiamo o che andiamo a capo, poiché la scrittura è consonantica e flessibile cosicché le parole possono essere distese o compresse sulla riga in modo da occupare tutto lo spazio disponibile.

Infine ricordiamo che in arabo si legge e si scrive da destra verso sinistra.

4.2 Morfologia

L'arabo, come le altre lingue semitiche, è una lingua che si sviluppa da radici, il più delle volte di tre consonanti (trilittere). Si contano circa seimila radici che per derivazione possono formare circa dodici milioni di termini. Questo aspetto della lingua araba, a nostro avviso, è decisamente affascinante: ci conduce ad avvicinare la lingua alla matematica per la logica secondo la quale si sviluppano e si costruiscono le parole a partire dalla radice.

Partiamo da un esempio:

la radice “*ktb*” fa riferimento all'idea di scrivere;

a partire da questa si sviluppano molti altri vocaboli:

- *kitâb*: libro
- *kâtib*: scrittore
- *maktaba*: biblioteca
- *maktûb*: scritto
- *miktab*: macchina da scrivere

Si può dire che la radice fornisce i “pezzi” base dei termini e poi come in un gioco di incastri se ne possono aggiungere altri (vocali brevi, lunghe, raddoppi di consonanti, prefissi) che danno significati diversi. Analizzando più da vicino l'esempio possiamo notare che la parola *kâtib* rispetto alla radice ha una vocale lunga [a] e una breve [i]. Questa è la struttura tipica araba secondo la quale si formano i participi attivi dei verbi. In questo caso, allora, la traduzione letterale sarebbe “lo scrivente”, che si può rendere anche con “colui che scrive”, quindi lo scrittore.

Nella parola *maktaba* troviamo invece un prefisso *ma-* che in arabo indica un nome di luogo. Infatti la biblioteca è il luogo dove si possono trovare i libri, così come dalla radice “*drs*”, che dà l'idea di studiare, si sviluppa il termine *madrassa* (scuola), luogo dove si studia. Se confrontiamo i due termini noteremo la stessa struttura: prefisso *ma-*, una consonante radicale con il *sukûn*, una seguita da vocale [a] breve, consonante radicale con finale in [a].

La parola *miktab* propone un altro prefisso: *mi-*, che in arabo indica un nome di strumento. Infatti la macchina da scrivere è lo strumento con cui si scrive, così come dalla radice “*fth*”, che dà l'idea di aprire, si sviluppa il termine *miftah* (chiave) che è lo strumento per aprire.

Possiamo aggiungere che nomi, aggettivi e forme verbali a partire dalla radice si caratterizzano in forme ben precise e sempre uguali che risultano dall'aggiunta degli stessi “accessori”. Ad esempio la parola *karîm*, che è un nome diffuso tra gli allievi arabi, per come si è sviluppata rispetto alla radice “*krm*”, che dà l'idea di generosità, ci dice che si tratta di un aggettivo qualificativo maschile (generoso), perché quasi tutti questi aggettivi si costruiscono con una vocale [a] breve dopo la prima consonante radicale e una vocale [i] lunga dopo la seconda consonante radicale. Questo procedimento aiuta chi studia la lingua araba a riconoscere le parole e a saperle leggere correttamente anche se non sono vocalizzate, e anche a limitare l'uso del dizionario.

Non vogliamo dilungarci sulle innumerevoli possibilità di creare termini e vocaboli con la lingua araba, speriamo solo di essere riusciti a comunicare il fascino che può destare una lingua che si costruisce in questo modo e di avere dato un'idea di base su come essa funzioni, sulla logica che sta dietro ad ogni parola.

4.2.1 Le categorie della lingua araba

Quali categorie di parole comprende l'arabo?

Ne contempla solo tre: i **nomi** ([vai a 4.2.2](#)), i **verbi** ([vai a 4.2.3](#)) e le particelle.

Fanno parte dei nomi i sostantivi, gli aggettivi, i participi, i pronomi e i numerali, mentre nelle particelle rientra tutto ciò che non è né verbo né nome.

4.2.2 Il nome: determinazione e indeterminazione, generi e numeri

In arabo esiste un solo articolo (*al-*) che vale come articolo determinativo per tutti i generi e i numeri. L'indeterminazione invece è data dalla modifica della finale di parola attraverso la cosiddetta "nunazione" che è, in parole semplici, l'aggiunta di una "nun" /n/ alla vocale finale della parola stessa (*al- kitâbu* : il libro → *kitâbun*: un libro).

I nomi si declinano secondo tre casi: nominativo, accusativo e obliquo. Il nominativo lo si può definire il caso del soggetto e viene marcato dalla finale in "u", l'accusativo il caso del complemento oggetto e viene marcato dalla finale in "a" e l'obliquo il caso dei vari complementi indiretti e viene marcato dalla vocale in "i". La morfologia delle parole ci dà, quindi, anche informazioni di tipo grammaticale.

Per generi e numeri diciamo che in generale riscontriamo delle similitudini con la lingua italiana nel constatare che esistono maschile e femminile, singolare e plurale. Ci sono poi delle particolarità che rendono più vario e complesso il "come": come si fanno il femminile e il plurale delle parole che non lo sono a senso, come si usano, come si accordano gli aggettivi rispetto al nome e così via. Ciò che ci interessa principalmente è che il concetto di maschile/femminile, singolare/plurale esiste e possiamo lavorarci con una certa tranquillità, soprattutto perché anche in arabo per dare l'idea di femminile e plurale si agisce sulla morfologia della parola (*mu'allim* = maestro → *mu'allima* = maestra). Unica particolarità da tenere presente è che l'arabo ha anche un duale che si usa sia per tutto ciò che è in coppia (mani, occhi, ...) sia per tutto ciò che viene considerato nel numero di due (due bambini, due quaderni, e così via).

4.2.3 Il verbo: forma e tempi

Ritorniamo, ora, alla nostra radice “**ktb**”(vai a 4.2): se dopo ogni consonante mettiamo una vocale breve “a” otteniamo *kataba* che letteralmente significa “egli scrisse”, o “egli ha scritto” e grammaticalmente è la terza persona singolare del verbo al tempo perfetto. Gli arabi hanno scelto questa forma per indicare il verbo, mentre in italiano usiamo l’infinito. In arabo invece il corrispettivo dell’infinito è considerato un nome verbale (*masdar*) che esprime un’azione o uno stato: l’andare, il sentire, lo scrivere.

La forma base del verbo è quella da cui si sviluppano, attraverso il medesimo meccanismo illustrato in 4.2, le forme derivate che assumono sfumature di significato diverse, tra cui anche la forma passiva.

I tempi verbali fondamentali sono due: il perfetto, che indica un’azione compiuta o finita, e l’imperfetto, che indica un’azione non terminata, in corso o da effettuarsi. Esiste anche un futuro che viene formato dall’imperfetto con l’aggiunta di un prefisso di origine avverbale (*sa-*), ma è difficile che venga utilizzato, piuttosto si usano forme perifrastiche.

4.3 Sintassi e stile

4.3.1 Frase nominale e frase verbale

In arabo la frase può essere verbale o nominale. Se verbale l'ordine dei suoi componenti è verbo, soggetto e complementi, prima il complemento oggetto e di seguito gli altri complementi.

Nella lingua moderna e nei dialetti però la tendenza è quella di usare sempre di più la costruzione in cui l'ordine è come per l'italiano: soggetto, verbo e complementi.

Per frase nominale in arabo si intende la frase in cui si hanno un soggetto e un predicato che non sono congiunti da una copula. La copula, infatti, non è espressa se non al tempo passato. Una frase del tipo *Karîm è marocchino* in arabo suona *Karîm marocchino*.

Rientrano in questa modalità anche i casi seguenti:

- “c'è”/ “ci sono”: *in giardino c'è un ragazzo* diventa *in giardino un ragazzo*
- espressioni del tipo: “che ora è?” → (lett.) *quante ore?*
- con i dimostrativi: *questo è un libro* diventa *questo un libro*

Se nella frase nominale il predicato è determinato viene introdotto il cosiddetto “pronome separante”, cioè un pronome personale che si riferisce al predicato e lo distingue dal soggetto: per esempio *la signora è la maestra* si traduce *la signora lei la maestra*.

Come negare una frase nominale? Gli arabi usano il verbo “*laysa*: non essere”, che è al tempo perfetto anche se lo si traduce al presente e viene posto in principio di frase come per le frasi verbali.

4.3.2 Il verbo essere e il verbo avere

Abbiamo visto che la copula in arabo al tempo presente viene omessa, ciò non significa, però, che il verbo essere non esista proprio: infatti, sia nel suo significato di “esistere” sia nel suo ruolo di ausiliare, gli arabi usano “*kâna*”. Quando vengono raccontate delle storie ai bambini l’incipit il più delle volte è: “*kâna yâ mâ kâna fi-z-zamân al-qadîm*” (letteralmente: c’era o non c’era nel tempo antico) che corrisponde al nostro “c’era una volta”.

Il verbo avere in arabo non esiste e l’idea di appartenenza è resa da frasi nominali rette da preposizioni: *io ho una penna* si traduce *presso di me una penna*, *Raja’ ha tre fratelli* si traduce *a Raja’ tre fratelli*, *hai il tuo libro?* si traduce *con te il tuo libro?*

4.3.3 La frase relativa

Infine, la costruzione delle frasi relative ha delle caratteristiche notevolmente diverse dall'italiano. Partiamo da un esempio: *il bambino con cui ho parlato* si traduce in arabo *il bambino che ho parlato con lui*. Il "che" in questo caso non è tanto un pronome relativo quanto un segnalatore che introduce la frase relativa. Importante è il ruolo del pronome personale, che in questo caso è retto da preposizione, ma che in una frase del tipo *la mela che ho mangiato* troviamo in questo modo: *la mela che ho mangiato lei*. Se la frase si riferisce ad un soggetto indeterminato il "che" segnalatore diventa superfluo e quindi viene omesso: *una mela che ho mangiato* → *una mela ho mangiato lei*.

5 Problemi di apprendimento dell'italiano L2 da parte dell'allievo arabofono

Quelli riportati qui di seguito sono alcuni dei problemi di apprendimento manifestati da allievi arabi giunti in Italia con scarsa o nulla conoscenza della lingua italiana. Sarebbe pretestuoso presentarli come un dato assoluto perché riteniamo necessario che debbano continuamente andare verificati, ma possiamo dire ragionevolmente che fino a questo momento sembrano essere quelli più frequentemente rilevati.

Possono essere problemi legati alla **grafia** ([vai a 5.1](#)) e alla **fonetica** ([vai a 5.1](#)) o problemi di **morfo-sintassi** ([vai a 5.2](#)).

5.1 Problemi di grafia e fonetica: distinguere e riprodurre i suoni, scrivere in italiano

In arabo alcuni suoni presenti nella nostra lingua non ci sono e facilmente vengono ricondotti dagli alunni arabofoni a ciò che di conosciuto può assimilarli. Le coppie di lettere che più spesso subiscono questo processo sono *p/b* e *f/v*.

Altre difficoltà sorgono con la coppia *s/z*: la frase *una rosa rossa* potrebbe essere scritta *una roza rossa* perché allo stesso suono sonoro che in italiano corrisponde al segno grafico [s] in arabo corrisponde un segno grafico che viene traslitterato in [z].

Problemi sorgono anche nella distinzione delle coppie di vocali *e/i* e *o/u* (*benzina* → *benzina*; *recuperare* → *ricoperare*). Abbiamo visto che in arabo le vocali sono tre e che nella lingua *Dârîja* (vai a 3.3) si usano anche “e” e “o”, che spesso sono un modo di pronunciare le vocali lunghe. Pensiamo, in parte, che sia per questo tipo di interferenze che gli allievi arabi confondono suoni e grafia relativamente alle vocali.

Infine notevoli difficoltà insorgono al momento di affrontare i digrammi e i dittonghi:

Chi/che	Sci/sce
Ghi/ ghe	Gn
Gl	Au → automobile = otomobile
Uo → scuola = scola	Ie → niente = nente

In questi casi i problemi sono di due tipi: far capire che alcuni suoni si traducono in accorpamenti di lettere, far capire che in alcuni casi la presenza di una lettera vicina ad un'altra ne modifica le caratteristiche fonetiche.

Il problema maggiore è quello di far capire che in italiano la “h” è muta, a differenza dell’arabo che ne ha tre di intensità diversa, e che la “h” posta vicino ad alcune lettere ne modifica il suono.

Infine c’è la tendenza ad inserire una vocale in alcune coppie di consonanti iniziali (*primo* → *pirimo*; *problema* → *boroblema*).

Per quanto riguarda i caratteri e le modalità di scrittura, la difficoltà è quella di ritrovarsi all’improvviso di fronte alla lingua italiana scritta nelle sue varie tipologie (stampato maiuscolo, stampato minuscolo, corsivo); c’è da aspettarsi che gli allievi per un lungo periodo facciano confusione e scrivano mescolando i caratteri, le maiuscole con le minuscole e non diano troppa importanza a queste differenze.

Inoltre, **l’assenza di maiuscole** nella lingua araba fa sì che gli allievi arabi non si pongano il problema di doverle usare, tanto più di quando vadano usate.

Qui entra in gioco anche la questione della **punteggiatura** e bisogna ammettere che è un aspetto della lingua che pone l’insegnante in estrema difficoltà anche con gli allievi italofofoni: bisogna principalmente darle un significato e poi bisogna cercare di intervenire sostituendo le continue congiunzioni, che in modo naturale vengono usate ed abusate dagli allievi arabi, con virgole, punti e virgola e punti, proponendo la costruzione di un discorso spezzato in contrapposizione al **modo continuo** di concepire il discorso proprio della lingua araba.

Infine anche l’uso dell’intonazione per dare sfumature di significato diverse o per segnalare le interrogative non trova riscontro nella lingua araba.

5.2 Problemi morfo-sintattici e testuali

Gli articoli che l'italiano propone sono generalmente difficili da imparare sia nel capire che cosa sono, sia nell'individuarli tutti, sia, infine, nel saperli usare in modo appropriato. La scappatoia che spesso viene messa in atto dagli apprendenti arabofoni di fronte a tale problema è quella di non usarli affatto.

Il problema si riflette anche nell'uso delle preposizioni articolate.

Difficoltà legate alla sintassi le abbiamo riscontrate nell'ordine dei componenti della frase, nell'uso del verbo "essere" come copula, nel distinguere tra "e" congiunzione e "è" terza persona singolare del verbo essere al presente indicativo, nell'uso del verbo "avere" per esprimere l'idea del possesso e, infine, nella corretta formulazione della frase relativa con i suoi pronomi retti da preposizioni (ad esempio: *mio fratello che il suo cartone preferito è ...*). A questo proposito ci permettiamo di sollecitare ad una particolare attenzione tutti quegli insegnanti che si trovino ad operare nel Veneto, regione in cui, per esperienza, sappiamo che le interferenze dialettali possono portare ad un uso scorretto di tali pronomi.

Dal punto di vista dell'organizzazione testuale abbiamo già parlato dello stile relativamente al "pensiero continuo", aggiungiamo che il ripetere le parole, giocato sulle radici e le derivazioni, è considerato un virtuosismo, pertanto potrebbe essere riportato anche a livello testuale in italiano.

5.3 Altre difficoltà

Tutte le altre difficoltà che abbiamo rilevato nell'apprendimento dell'italiano da parte di allievi di madre lingua araba, a nostro avviso, non sono dovute a interferenze della lingua d'appartenenza ma fanno parte di un iter abituale di difficoltà di ogni straniero che si appresti ad imparare l'italiano. Per completezza riportiamo qui di seguito gli errori più frequenti, anche nell'intento di ridurre l'ansia di chi si trova per la prima volta ad insegnare l'italiano ad allievi stranieri e può non avere punti di riferimento che lo aiutino ad orientarsi.

- Formazione del passato solo con il participio: *tu venuto, mi dato*
- Uso dell'articolo con i possessivi: *la mia sorella, dalla mia cugina*
- Uso del verbo alla terza persona singolare con il pronome alla prima persona: *io era, io faceva*
- Difficoltà con i verbi riflessivi a distinguere le due entità: *io micchiamo*
- Uso scorretto delle preposizioni: *giocare il pallone, uscire da casa, mettere sullo zaino, sapeva da pomodoro, venire alla scuola.*

Per avere un'idea del tipo di attività che si possono mettere in campo e di strategie da adottare per proporre approcci interculturali alla classe e prevenire le difficoltà di apprendimento degli allievi arabofoni rinviamo l'utente alla lettura del nostro articolo "**suggerimenti operativi**" ([dalla homepage del sito cliccare alla voce "materiali"](#)).

Conclusioni

Quando ci viene chiesto di accogliere allievi arabi in classe o di lavorare con loro in altri ambiti non ci viene chiesto di condividere le loro scelte culturali o religiose, né di improvvisarci cultori della loro lingua: ma se partiamo ponendo alla base del nostro lavoro la conoscenza di alcuni elementi di lingua e di cultura faremo del bene a loro e faremo del bene anche a noi stessi come insegnanti.

In questo modulo non sono stati affrontati approfonditamente tutti gli aspetti linguistici e culturali che si possono riferire alle “culture arabo-islamiche”, sia perché a nostro avviso non è possibile compiere tale tipo di operazione, sia perché proprio in un corso telematico la possibilità di vivere un’esperienza di classe virtuale in cui poter scambiare esperienze, informazioni, far nascere dibattito attorno ad alcuni temi “caldi”, è un’opportunità che deve andare sfruttata appieno.

Il modulo si conclude qui ma il dibattito sia apre in **classe**.

Per approfondimenti si rinvia anche alla **bibliografia ragionata per chi opera con allievi di origine araba** ([dalla homepage cliccare su materiali per la didattica](#)).

NOTE

NOTA 1

I PAESI ARABI

I paesi arabi sono

13 repubbliche

- Algeria
- Egitto
- Gibuti
- Iraq
- Isole Comore
- Libano
- Libia
- Mauritania
- Siria
- Somalia
- Sudan
- Tunisia
- Yemen

3 Regni

1. Arabia Saudita
2. Marocco
3. Giordania

1 Sultanato

1. Oman

3 Emirati

1. Kuwait
2. Bahrain
3. Qatar

1 Federazione di 7 emirati : Emirati Arabi Uniti

OLP: è da tenere in considerazione in modo particolare la situazione della Cisgiordania e della striscia di Gaza che sono riconosciuti dai paesi arabi come territori arabi a tutti gli effetti.

NOTA 2

L'ISLAM

La religione islamica è una religione monoteista, cioè che riconosce un unico dio, nata in Arabia nel VII secolo d. C.. si considera come l'ultima rivelazione di Dio (*Allah*) agli uomini dopo la religione ebraica e quella cristiana.

L'*islam* riconosce queste altre religioni: i cristiani e gli ebrei sono considerati tutti figli di Abramo, in arabo vengono chiamati "*Ahl al –kitab*" ovvero "la gente del libro".

Islam in arabo significa "sottomissione" e il musulmano (*muslim*) è colui che si sottomette alla volontà di Allah.

La volontà di Allah è stata rivelata da Maometto (*Muhammad*) attraverso il testo sacro dei

musulmani, il Corano (*Qu'ran*, letteralmente *recitazione*). Questo testo è in arabo (lingua scelta da Dio perché perfetta) ed è per questo che la lingua araba assume un carattere quasi liturgico. In un primo tempo il Corano è stato trasmesso solo oralmente e anche oggi si preferisce conoscerlo a memoria piuttosto che leggerlo.

La storia di Maometto lo vede prima cammelliere e poi commerciante. I suoi viaggi lo hanno portato a conoscere cristianesimo ed ebraismo. All'età di 40 anni ebbe l'apparizione dell'angelo Gabriele che gli disse che sarebbe diventato il profeta di Allah, il suo inviato (in arabo *rasul*).

La predicazione di Maometto non fu ben vista dai signori della Mecca e il profeta fu costretto a trasferirsi con i suoi seguaci a Medina. Questo avvenimento ha preso il nome di Egira (*Hijra*) e la sua data (16 luglio 622 d. C.) segna l'inizio del calendario musulmano.

Il luogo di culto per i musulmani è la Moschea (*Giama`a*). In essa i musulmani si ritrovano a pregare 5 volte al giorno. Il venerdì è il giorno della settimana in cui tutti si riuniscono per ascoltare il discorso dell'*Imam*, colui che presiede la preghiera. La Moschea è anche un luogo di ritrovo e di studio ("*giama`a*" significa riunirsi, raccogliersi in gruppo).

Nell'Islam non esistono sacerdoti, gli *Imam* sono solo coloro che guidano la preghiera, qualsiasi musulmano lo può fare, anche se poi nella pratica lo fa chi è più esperto.

La religione islamica poggia su cinque precetti fondamentali, i pilastri (*arkan*):

1. la professione di fede (*shahada*: "*la ilah illa Allah wa Muhammad rasul Allah*", non c'è Dio al di fuori di Allah e Maometto e il suo inviato)
2. la preghiera 5 volte al giorno
3. il pellegrinaggio
4. il digiuno
5. la decima (elemosina)

Abbiamo detto che il luogo di culto è la **Moschea** ([Vai dalla homepage alla sezione materiali multimediali e clicca su "moschea"](#)).

All'interno delle moschee spesso si trovano scritte le *Sure* (capitoli) del Corano; la scrittura araba è diventata anche un elemento decorativo poiché l'Islam vieta l'uso di immagini antropomorfe per decorare le moschee.

Si può pregare anche non in Moschea, per strada, in ufficio, in casa, l'importante è mettere fra sé e la terra un tappeto e nella maggior parte dei casi questo tappeto si chiama "preghiera": il musulmano sa come orientare il tappeto per rispettare la direzione della preghiera verso la Mecca. Nel Corano si possono trovare tutte le prescrizioni alle quali si devono attenere i musulmani, tra le quali le più conosciute anche fra i non credenti sono i divieti alimentari (carne di maiale e bere alcolici) e il permesso alla poligamia (fino a 4 mogli). Ma il Corano contiene molte altre indicazioni meno conosciute che sarebbe interessante scoprire insieme ai ragazzi di scuola (alle medie e alle superiori ad esempio) e riferimenti a figure bibliche già conosciute (ad esempio Gesù, Maria), così come contiene anche racconti di animali che spesso sono stati argomento di libri di letteratura infantile (una raccolta di questi è stata redatta dallo scrittore egiziano Ahmad Bahgit con il titolo "*Qisas al-hayawan fi-l-Qur'an*", Dar ash-shuruq, Cairo, 1987). Anche questi ultimi potrebbero essere oggetto di attività da fare a scuola magari con bambini delle elementari.

Per ulteriori approfondimenti sull'Islam e i suoi aspetti rinviamo il navigatore alla **bibliografia ragionata**.

NOTA 3

LA SHARIA

Questo termine racchiude in sé e interpreta l'insieme delle norme rivelate da Dio attraverso il Corano, regola sia la vita religiosa (*huquq Allah*: i diritti di Dio), ad esempio il pellegrinaggio alla Mecca, sia la vita civile (*huquq al-adamiyin*: i diritti degli uomini), come ad esempio il matrimonio. Il termine letteralmente significa "strada" e tecnicamente "via maestra". Talvolta, però, il Corano non è esauriente o chiaro per quanto riguarda le prescrizioni o le indicazioni da seguire e così studiosi e interpreti (*ulama'*) della Parola di Dio sono ricorsi alle tradizioni e ai detti (*hadith*)

riferiti al Profeta per trarre ulteriori informazioni e esempi. Tali tradizioni e detti costituiscono la *Sunna*.

NOTA 4

INCIDENTI INTERCULTURALI

In educazione interculturale vengono definiti *incidenti interculturali* tutti quegli episodi che si sviluppano con risvolti negativi a partire da un incontro fra persone di culture diverse.

Fraintendimenti, saluti non ricambiati o non capiti, gesti mal interpretati, gaffe dovute alla non conoscenza delle abitudini altrui, dello stile di vita, delle convenzioni sociali e così via. Un'attività interessante per far consapevolezza sul rischio di episodi come questi può essere quella di invitare, per esempio, insegnanti partecipanti ad un corso di formazione, a pensare se in qualche viaggio, oppure nella vita quotidiana siano mai capitati incidenti interculturali, a raccontarli e a ricercare i motivi per cui l'episodio possa essere annoverato fra essi.

NOTA 5

IL/LA JIHAD

Con il termine di *jihad* ormai viene intesa dall'opinione pubblica la "guerra santa", anche se originariamente la parola araba ha il significato di "sforzo verso un determinato obiettivo", potesse essere questo, all'interno del messaggio islamico, un nemico visibile, il demonio o se stessi. Sono stati gli stessi giuristi islamici che, dovendo trovare un modo per trattare gli argomenti legali inerenti alle guerre, hanno conferito al termine il significato esclusivo di "guerra", trascurandone la connotazione missionaria. Allo stesso tempo i giuristi stabilirono l'illegalità di ogni altro tipo di guerra e riconobbero il *jihad* come l'unica guerra "legale". Per chiarire il concetto di legalità è necessario riportare quanto sostiene lo studioso arabo contemporaneo al Ghunaimi: "...non è la società che influenza la legge, ma è la legge che fornisce per attività normativa, divina e rivelata, un modello a cui la società islamica ha il dovere di adeguarsi... Dio non ha rivelato se stesso e la sua natura, bensì la sua legge... Almeno in parte per questo la legge ha avuto, nel mondo islamico, la precedenza sulla teologia.". Leggendo varie testimonianze arabe-musulmane relativamente alla *jihad*, si può notare che l'interpretazione e l'uso che ne viene fatto varia da posizioni più intimistiche, secondo le quali *jihad* fondamentalmente è la lotta del fedele contro il male che dimora in se stesso, a posizioni estreme secondo le quali *jihad* è il dovere legale di ogni musulmano pubere di combattere contro chiunque ostacoli l'islamizzazione del mondo. E' chiaro quanto possa facilmente trovare giustificazione, in tale ultima interpretazione, un determinato orientamento non solo religioso ma soprattutto politico. Scrive Kepel (G. Kepel, 2001: 16): "La *jihad* finanziata in questo paese (Afghanistan, n.d.r.) dalle monarchie del petrolio della penisola arabica e dalla CIA ha l'obiettivo dichiarato di infliggere all'Unione Sovietica, entrata a Kabul nel dicembre del 1979, un "Vietnam" che ne acceleri la caduta. A livello dell'islam, essa ha lo scopo di distogliere i militanti radicali del mondo intero dalla lotta contro il Grande Satana americano - a cui li incita Khomeini - e di dirottarli verso l'URSS. [...] In Afghanistan combattono, oltre ai *mujiahidin* originari del paese, "gihadisti" venuti da Egitto, Algeria, penisola arabica, sud e sud-est asiatico, che si riuniscono in "brigade internazionali"; superaddestrati alla guerriglia, elaborano, negli ambienti chiusi in cui vivono, una variante dell'ideologia islamista incentrata sulla lotta armata e su un estremo rigorismo religioso". Un tale passo ci sembra possa illustrare quanto il termine del Corano sia stato asservito a obiettivi politici, anche in accordo a esigenze di potere economico, per interessi non tanto e non solo di alcuni movimenti islamici, ma soprattutto occidentali. E' il gatto che si morde la coda: gli Stati Uniti e l'Occidente hanno paura del terrorismo islamico che ha trovato la sua culla nel *jihad* da loro stessi finanziato e sostenuto.

Addentrarsi nelle complicate trame dei rapporti internazionali e delle alleanze fluttuanti non è nostro compito, si è solo voluto riportare lo stralcio di un saggio, a nostro parere, illuminante in questo settore, per sottolineare la complessità dei temi che ruotano intorno a islam e islamismo, *jihad* e terrorismo, temi che, per avvenimenti recenti, sono tornati con forza ad invadere gli organi

d'informazione e di conseguenza sono oggetto di discussione in famiglia, a scuola, fra amici...E' importante, per noi, coltivare la consapevolezza che quanto accade in alcune realtà dei mondi islamici è interdipendente dalla nostra stessa realtà e che non possiamo affrontare una qualsiasi attività sull'islam in classe, senza tenere in giusta considerazione questo aspetto. La tentazione di semplificare, per rendere comprensibile una realtà complessa, è rischiosa, è meglio optare per la ricerca di fonti attendibili, di informazioni accertate, per il reperimento di testimonianze da punti di vista diversi, e laddove risulti non praticabile questa strada, attenersi al piano strettamente religioso, facendo cogliere ad alunni e studenti che, spesso, ragioni politiche ed economiche, nonché tradizioni e esigenze sociali, hanno viziato il messaggio autentico delle religioni piegandolo a scopi diversi e quindi il confine tra sfera religiosa e vita civile è molto labile.

Per evitare di essere noi per primi coinvolti ad esprimere giudizi in merito seguiamo il nostro stesso consiglio e torniamo alle fonti: il Corano in merito al *jihad* dice: "Combattetevi sulla via di Dio coloro che vi combattono ma non oltrepasate i limiti, perché Dio non ama gli eccessivi. Uccidetevi dunque chi vi combatte dovunque li troviate e scacciateli di dove hanno scacciato voi...ma non combattetevi presso il Sacro Tempio, a meno che non siano essi ad attaccarvi là...se però essi sospendono la battaglia, Iddio è indulgente e misericorde. Combattetevi dunque fino a che non ci sia più scandalo e la religione sia quella di Dio, ma se cessano la lotta, non ci sia più inimicizia" (Sura II, 190-195).

NOTA 6

LE MADRI

Spesso a scuola ho sentito insegnanti lamentarsi del fatto di non riuscire a coinvolgere, avvicinare le madri arabe soprattutto se musulmane. Questo ritengo sia un argomento delicato (che non può essere esaurito con un documento on line, ma può diventare argomento di dibattito per il forum del percorso tutorato). In ogni caso anche relativamente a questo tema bisogna stare attenti a non far di tutta l'erba un fascio: le donne arabe e musulmane possono avere culture diverse, istruzione diversa, un diverso grado di osservanza religiosa, diverse abitudini di vita e sono persone con delle loro attitudini e caratteri. Probabilmente alcune di esse, sollecitate all'interno della famiglia o per volontà personale, si iscrivono a corsi di italiano per stranieri e si rendono disponibili a collaborare in alcune attività di carattere interculturale con la scuola (racconto di fiabe, cucina, racconto di tradizioni,...), altre però potrebbero risultare più chiuse, restie a farsi coinvolgere nella vita scolastica anche semplicemente a partecipare a riunioni e colloqui (in che lingua, tra l'altro?). Queste ultime sono donne che stanno a casa, non cercano contatti e mantengono in casa la lingua madre, la cultura d'origine e il legame con la propria terra. In questo trovano una ragione d'essere se stesse anche in terra straniera, terra non desiderata ma verso la quale sono state costrette a partire. Direi che i risvolti psicologici che si celano dietro una storia di immigrazione possono incidere molto sul comportamento di queste donne. Allora è da chiedersi: quanto e quando insistere perché una madre si "integri" e impari l'italiano, venga a scuola, partecipi? Che tempi diamo a queste madri? Quanto realmente siamo in grado di accogliere se ci scandalizziamo dicendo: "ma come? Possibile che per amore dei loro figli non si decidano a imparare l'italiano?, in fin dei conti non glielo abbiamo chiesto noi di venire in Italia!" (frase realmente pronunciata da un' insegnante in una riunione di scuola).

NOTA 7

IL VELO

"L'immagine negativa dell'islam oggi predominante nelle analisi proposte dai mass-media occidentali risulta incentrata in maniera addirittura ossessiva sugli abiti" (Vercellin, 2000: 122, vedi **Bibliografia ragionata**). Secondo Vercellin, attraverso il mantenimento dell'abbigliamento tradizionale, i musulmani vengono generalmente giudicati come coloro che caparbiamente vogliono restare estranei ai modelli culturali occidentali.

Abbiamo scelto questo punto di vista sull'abbigliamento per iniziare a parlare del velo femminile, perché spesso si sentono esprimere giudizi simili da parte di genitori e insegnanti per quanto riguarda l'ostinazione delle mamme musulmane, qui in Italia, non solo nell'indossare il velo, ma nell'imporlo alle loro figlie.

La questione del velo (*hijab*) non può essere affrontata superficialmente e non può essere esaurita in un dibattito che si riduca a prendere le parti "sì al velo" o "no al velo", come misura dell'integrazione delle donne musulmane immigrate nei paesi occidentali. Anche in questo caso si tratta di una realtà complessa che merita approfondimenti. Solo per dare un'idea della molteplicità dei punti di vista nei riguardi del velo citiamo le parole della studiosa algerina Khalida Messaoudi (Vercellin, 2000: 133, vedi **Bibliografia ragionata**): "esistono diversi tipi di *hijab*: quello che permette di nascondere la propria miseria, perché la vita è molto cara e vestirsi lo è ancora di più; quello che si rivela un lasciapassare, perché così travestite le donne possono più liberamente muoversi per le strade; quello delle casalinghe già abituate a portare il *haiq* ma che ora portano più volentieri l'*hijab* perché ha il vantaggio di lasciare le mani libere. Senza contare che in una società in cui i giovani, e in particolare le ragazze, vivono purtroppo una terribile povertà affettiva e sessuale e dove l'assoggettamento femminile viene organizzato molto precocemente e a tutti i livelli, l'*hijab* diventa uno strumento di identificazione e di affermazione di sé. Per non parlare infine dell'*hijab* politico, di quello cioè che viene coscientemente e liberamente indossato per indicare la propria appartenenza ideologica e che assume un significato di segno di identità e riconoscimento. Ma quello che conta è che dietro ad ogni *hijab* c'è una donna".

La parola *hijab* nei testi antichi (pre-islamici) era un vocabolo che indicava sia l'essere nascoste delle donne da un indumento, sia l'essere costrette in uno spazio separato. L'idea legata a tale termine non era ancora di "velo" ma di "tenda, cortina". Anche la parola "*chador*", di origine persiana, e le parole "*purda*" o "*pardeh*" indicano la tenda, nel senso di riparo usato dai nomadi. E' curioso il fatto che alcune miniature arabe riportino lo stesso Maometto con il viso coperto da un velo. La spiegazione è data non tanto dalla fobia islamica dell'antropomorfismo, ma dall'uso del velo, che in antichità era di norma, da parte delle alte personalità, come segno di separazione dal popolo.

Nel Corano la parola *hijab* mantiene il significato di telo o tenda che separa; ad esempio, nella Sura XXXIII, 53 si legge: "o voi che credete! Non entrate negli appartamenti del profeta senza permesso, per pranzare con lui, senza attendere il momento opportuno! E quando domandate un oggetto alle sue spose, domandatelo restando dietro ad una tenda: questo servirà meglio alla purezza dei vostri e dei loro cuori". Nel Corano non c'è indicazione evidente che l'*hijab* sia un capo d'abbigliamento che debba obbligatoriamente coprire le donne musulmane, si trova, invece, quest'altra indicazione: (Sura XXXIII, 59) "O profeta! Di alle tue spose e alle tue figlie e alle donne dei credenti che si ricoprano dei loro mantelli; questo sarà più atto a distinguerle dalle altre e a che non vengano offese". Questo mantello di cui si parla era il *jilbab* (da cui oggi *galabia*, *jallaba* o *jalleba*), che nei centri urbani dell'epoca era considerato un indumento indossato come segno di distinzione, per marcare l'identità delle donne nobili e di ceto alto.

E' probabile che alcune norme islamiche, che non si trovano esplicitamente citate nel Corano, fra le quali l'obbligo del velo, siano state stabilite dai Califfi "ben guidati" (*rashidun*), ovvero i quattro califfi che succedettero a Maometto dopo la sua morte. Si sa, per esempio, con certezza, che alcune norme vigenti ancora oggi risalgono al califfo Omar Ibn al-Khattab che, come i suoi compagni, poteva legiferare liberamente e non doveva limitarsi ad interpretare le norme coraniche come invece fu per i suoi successori.

Il velo e gli altri elementi che cogliamo da profani come segni della religiosità islamica vanno, dunque, inseriti nel loro contesto: si deve usare cautela nel trattare questi argomenti evitando lo schieramento, a cui, invece, ci invitano spesso le trasmissioni televisive, anche attraverso immagini *shock* magistralmente architettate per alzare l'*audience*, schieramento che perpetuerebbe il dualismo concettuale del voler ragionare per contrapposizioni (occidentali/musulmani, paesi sviluppati/paesi

arretrati). Il nostro invito è di lasciare spazio al superamento delle dicotomie, alla ricerca del dialogo e della conoscenza più autentica.

NOTA 8

RIFORME

Diamo alcuni veloci riferimenti alle riforme scolastiche più recenti avvenute in alcuni paesi arabi, le informazioni sono tratte dalla tesi di laurea di Francesca Mazzetto “Interferenze linguistiche nell’apprendimento dell’italiano da parte di bambini arabofoni in Italia. Analisi di produzione interlinguistica e proposte metodologiche”, Università Ca’ Foscari di Venezia, 2001.

In Egitto all’inizio degli anni Novanta, prende avvio un processo di riforma globale del sistema scolastico egiziano, nel contesto della dichiarazione di principi scaturita dalla conferenza mondiale “Istruzione per Tutti”, tenutasi a Gometien, in Thailandia.

In Marocco la riforma del 1985 ha esteso la durata della scuola di base a 9 anni, mentre il decreto ministeriale del 1998 ha abbassato di un anno l’età d’accesso alla scuola di base, portandola a 6 anni.

NOTA 9

PROGRAMMI

Riportiamo di seguito due esempi di programmi scolastici per dare un’idea più precisa del tipo di organizzazione e dell’insieme delle discipline presenti in alcune scuole arabe. Il primo programma si riferisce all’Egitto, il secondo al Marocco. I numeri si riferiscono alle ore settimanali.

Prospetto del programma scolastico:

Materie	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno
Religione	3	3	3	3	3
Arabo	12	12	12	11	11
Calligrafia	2	2	2	1	1
Matematica	6	6	6	6	6
Scienze				2	2
Studi sociali				2	2
Attività pratiche		10	10		
Educazione fisica				3	3
Educazione artistica				2	2
Educazione musicale				2	2
Educazione tecnica				2	2
Lingua straniera				2	2
Biblioteca	1	1	1	1	1
Totale	34	34	34	37	37

Questo programma si riferisce alle scuole a tempo pieno, a cui accede solo il 30% dei bambini. Fonte: La scuola nei Paesi d’origine dei bambini immigrati in Italia, a cura del Cespi, Milano

Prospetto del programma scolastico

Materie	I anno	II anno	III anno	IV anno	V anno	VI anno
Arabo	11	11	6,5	6,5	6	6
Cultura islamica	4	4	3	3	3	3
Studi sociali					1,5	1,5
Francese			8	8	8	8
Matematica	5	5	5	5	5	5
Scienze naturali	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Ed. fisica	2	2	2	2	2	2
Disegno e calligrafia	4,5	4,5	2	2	1	1
Totale	28	28	28	28	28	28

Questo prospetto è quello attuato nelle scuole a tempo pieno.

Fonte: La scuola nei Paesi d'origine dei bambini immigrati in Italia, a cura del Cespi, Milano

NOTA 10

L'ALFABETO

Per familiarizzare con l'alfabeto arabo consigliamo l'utilizzo del sito

<http://www.arabacademy.com/download/alphabetwed7introchange5.swf>

Questo sito offre una animazione per la scrittura delle lettere arabe isolate e può essere un utile risorsa per gli allievi arabi stessi.

NOTA 11

RAMADAN

Ramadan mubarak: L'Islam, il digiuno e il rapporto col cibo

“O voi che credete! V'è prescritto il digiuno come fu prescritto a coloro che furono prima di voi...E (è tempo di digiuno) il mese di Ramadan, il mese in cui fu rivelato il Corano come guida per gli uomini [...]. E chi è malato o in viaggio digiuni in seguito per altrettanti giorni. Iddio desidera agio per voi, non disagio [...].”

Ecco parte di un versetto del Corano che dà indicazioni sul digiuno. Secondo il diritto islamico durante i trenta giorni del mese di Ramadan il digiuno è obbligatorio da poco prima dello spuntar del sole fino a poco dopo il tramonto (si deve ricordare che il giorno per i musulmani comincia con il tramonto e non con l'alba), **per tutti i musulmani adulti e in pieno possesso delle facoltà mentali, nonché per le donne libere dalla mestruazione e dall'emorragia del puerperio.**

Elementi essenziali del digiuno sono

- 1- la *niyya*, ovvero la dichiarazione dell'intenzione di tenere il digiuno nel ramadan
- 2- l'astensione da determinate azioni e condizioni (*muftirat*) che escludono automaticamente la validità del digiuno: non si deve ingerire nessun cibo, bevanda o qualsiasi altra cosa; non si deve inalare fumo; non si possono avere rapporti sessuali.

Inoltre sono raccomandate alcune azioni esemplari mentre sono da evitare discorsi indecenti, pettegolezzi, calunnie, e tutto ciò che potrebbe offendere o recar danno a qualcun altro; la bocca, invece, dovrebbe fare discorsi amichevoli e garbati e i rapporti con gli altri dovrebbero essere caratterizzati da carità e atteggiamenti concilianti. Durante il ramadan si consigliano la recitazione del Corano e la preghiera.

Se per vari motivi viene interrotto il digiuno deve essere recuperato quanto prima dopo la fine del ramadan; se nemmeno il recupero è stato possibile allora il diritto islamico prevede una “ammenda” che consiste nel dare una certa quota in elemosina.

Chi può interrompere il digiuno?

- i moribondi e le persone anziane
- le persone che temono per la loro salute
- coloro che sono sopraffatti dalla fame o che sono malati
- chi compie un lavoro fisico faticoso
- chi intraprende un viaggio

In ognuno di questi casi vale la regola del recupero o dell’eventuale ammenda in elemosina.

Durante il Ramadan le città, i paesi, i luoghi di culto si trasformano: gli atri delle moschee vengono decorati e ripuliti in modo particolare, in alcune moschee vengono distesi tappeti speciali, si preparano illuminazioni supplementari per rischiarare gli ambienti interni, ma anche i muri esterni e i minareti.

Durante il Ramadan l’affluenza alle moschee è particolarmente vivace, si partecipa alle funzioni del mezzogiorno e del pomeriggio; le persone sono più rigorose ed attente nel rispettare la puntualità delle cinque preghiere quotidiane.

Nelle ore del mattino le strade sono tranquille perché molti negozi sono chiusi, la gente tende a dormire quanto più a lungo possibile. Al pomeriggio, invece, negozi e mercati si riempiono di vita, perché la gente compra generi alimentari per la sera, acquista anche regali per gli amici, che di sera volentieri arrivano in visita. Alla sera si riempiono i caffè che offrono anche intrattenimenti musicali e festosi. La famiglia, al momento della rottura del digiuno, dopo il tramonto, si ritrova attorno alla tavola per consumare un ricco pasto preparato con ricette speciali per il ramadan: si tratta di pietanze particolarmente nutrienti e caloriche che aiutano ad affrontare il digiuno del giorno successivo. In Marocco questo pasto è basato sulla *Harira*, ricca zuppa di carne e di legumi, in Egitto si conclude con la *Khushaf*, macedonia di frutta secca.

Altre norme relative al cibo

“ O voi che credete! Mangiate delle cose buone che la Provvidenza Nostra v’ha dato e ringraziate Iddio, se Lui solo adorare! In verità Iddio vi ha proibito gli animali morti e il sangue e la carne di porco e animali macellati invocando altro nome che quello di Dio”.

In questi due versetti del Corano sono contenute alcune regole che ogni musulmano è tenuto a osservare nei confronti del cibo: la carne, in particolare, dovrebbe essere consumata solo se *halal*, lecita, ovvero se il macellaio l’ha preparata sgozzando l’animale pronunciando la *basmala* (credo islamico). Ecco che allora per i musulmani immigrati può risultare difficile procurarsi carne *halal* e per ovviare a questo problema anche in Italia stanno aprendo macellerie musulmane.

Molto spesso nelle famiglie islamiche prima di cominciare il pasto si pronuncia la *basmala* e alla fine del pasto si conclude ringraziando Dio (*al-hamdullilah!*).

Rispettare o meno i precetti del Corano è un problema intimo, personale, di diretto rapporto con Dio; ogni musulmano ha la libertà di scegliere quanto attenersi a quanto prescritto senza per questo avere nessun tipo di atto di riconciliazione simile alla “confessione” cattolica. Non c’è da stupirsi, allora, se in alcuni casi il musulmano opererà scelte diverse da quelle prescritte, in fin dei conti il giudizio finale spetta solo ad Allah.