

Maria Luisa Albano

La letteratura araba per bambini e per ragazzi nei percorsi didattici interculturali della Scuola italiana

1. *L'approccio interculturale in un'ottica di integrazione costituzionale*

La conoscenza della diversità presuppone un processo consolidato di appartenenza, in altre parole non si può conoscere qualcosa che definiamo altro se prima non abbiamo consolidato la nostra identità di cultura e di radici. Ciò ci permette anche di modificare il concetto di “altro” proprio nell’ottica di una grammatica interculturale. La ricerca del tratto comune in questo gioco di specularità tra identità e diversità trasforma l’altro da *alienus*, ossia l’altro da me, in *alter*; l’altro di me. La comparazione, in questo senso, perde definitivamente la pecca dell’eurocentrismo permettendo, in tal modo, un processo di integrazione non antagonista ma costituzionale.

Ciò pone l’accento sul ruolo strategico della scuola, come sistema educativo per eccellenza, nelle moderne società multietniche, dal punto di vista del diritto costituzionale, distinguendo la multi-etnicità dal multi-culturalismo. Sembra evidente che in una moderna società d’Occidente sia possibile la convivenza tra più culture, lingue o tradizioni religiose, nell’ambito – però – di una cultura costituzionale unica e condivisa. Meno scontato il concetto che un ordinamento costituzionale possa svilupparsi in senso multi-culturale, riconoscendo al suo interno delle identità indipendenti sotto il profilo giuridico. L’integrazione, quindi, deve essere di tipo costituzionale e non antagonista cominciando da un progetto politico che individui il soggetto che integra. Nessuna società sopravvive senza integrazione, ovvero senza che i gruppi sociali presenti sul territorio si riconoscano in un progetto politico. «La nostra Costituzione individua nella Repubblica il soggetto *integrante* e nello Stato uno *strumento* fondamentale di integrazione [...]. Ma, accanto allo Stato, occorre considerare il ruolo dei corpi intermedi quali la famiglia (artt. 29, 30 e 31) e tutte le formazioni sociali ove si svolge la personalità umana [...]. Un ruolo del tutto speciale spetta in questo senso alla scuola»¹.

¹ Cfr. C. Sbailo, *Società multietniche e integrazione costituzionale. La centralità della scuola nella sfida italiana* in M.L. Albano (a cura di), *Hijab e Maccatu-*

Il progetto politico alla base del processo di integrazione nelle moderne società di Occidente, in cui il ruolo della scuola diviene strategico, deve determinare delle finalità generali, e dei valori condivisi; valori di base che abbiano carattere di universalità in cui le varie componenti etniche possano riconoscersi. In chiave interculturale deve esserci la ricerca del *quid commune*, del tratto *inter*, che faccia da collante tra culture diverse. Il pericolo da scongiurare, e su questo la scuola come sistema educativo può fare molto, è l'omologazione, ovvero la neutralizzazione, dal punto di vista religioso-identitario, dello spazio pubblico applicando un paradigma multiculturalista. In altre parole l'eccessiva neutralizzazione del linguaggio anche iconico, o di simboli che riflettono i tratti identitari della cultura italiana che affonda le sue radici nella cristianità, come – ad esempio – la rimozione di presepi da luoghi pubblici, più che aiutare il dialogo tra culture diverse può impoverirle. Le politiche scolastiche, in quanto strumenti di integrazione costituzionale «favoriscono percorsi di educazione alla vita civica, alle regole comuni, ai principi condivisi di una comunità che, per quanto aperta, non può rinunciare alla propria identità, alla propria lingua e alla propria storia»².

Dunque l'implementazione di percorsi di integrazione costituzionale nell'ambito delle politiche scolastiche potrebbe costituire una risposta efficace al rischio di una integrazione antagonista nella gestione della società multietnica in Italia. È nella scuola che il rafforzamento della propria identità può completarsi con la conoscenza dei tratti più distintivi delle culture altre cui appartengono gli studenti con background migratorio.

Un aiuto allo sviluppo di strategie di integrazione costituzionale e non antagonista nelle politiche educative della scuola italiana può venire senz'altro dalla letteratura, in specie la letteratura per bambini e per ragazzi. A questo segmento della letteratura possiamo attribuire la caratteristica della fluidità. In altre parole l'ottica "fluida" della letteratura per l'infanzia ci permette di coglierne la visione capace di catturare tutte le sfumature. Una visione fluida che diviene eccezionale visione d'insieme: «Visione letteraria, artistica, sociale, estetica, storica si riversano in un orizzonte pedagogico, formativo, educante e "poietico" e forniscono un reticolato di nuovi, stimolanti e variegati "attraversamenti"»³. In Italia il connubio

ri. *L'altro "svelato" dai ragazzi ai ragazzi*, Pensa Multimedia, Lecce-Rovato 2017, p. 152

² Sbailo', *Società multietniche e integrazione costituzionale*, cit., p. 157.

³ L. Accone, *Attraversamenti, orizzonti e mari d'infanzia* in L. Accone (a cura di), *Bambini tra secoli e pagine. Il dispositivo narrativo dell'infanzia*, Sinestesie, Avellino 2018, p. 16.

Intercultura – Letteratura è ancora sperimentale: «La letteratura e i dibattiti che nel corso degli ultimi anni hanno fortemente messo in discussione l'efficacia di progetti interculturali sono rimasti ancorati a un piano teorico e raramente sono entrati in situazioni concrete; l'interesse è stato rivolto alle diverse teorie interpretative piuttosto che alla prassi. Tali progetti non hanno tenuto in conto, quindi, delle concrete pratiche di socialità che permeano da tempo ambienti educativi e formativi e i modi in cui si integrano con gli spazi di vita quotidiana»⁴. La componente sociale del testo letterario come strumento di conoscenza permette di affiancare alla pratica letteraria anche un discorso di antropologia applicata. Ciò, riferito ad un percorso di integrazione costituzionale nell'ambito dei contesti educativi della scuola, comporta un miglioramento delle relazioni sociali nei processi di apprendimento. Leggere o studiare una pagina di letteratura altrà favorisce l'empatia tra lettore e protagonista, in specie se ambedue appartengono alla dimensione dei bambini o degli adolescenti. Il paradigma è quello di apprendere per relazioni ma anche per emozioni. La diversità, in questo senso, viene decodificata attraverso una lettura che ricerca più affinità che divergenze. Nella pratica interculturale il testo letterario diviene, inoltre, strumento di riflessione ma anche stimolo alla creatività perché ogni studente, piccolo o grande che sia, può interpretarlo da un proprio punto di vista.

2. *L'approccio interculturale applicato alla letteratura: una riflessione metodologica*

La formulazione di percorsi interculturali basati sulla letteratura, rilevando la componente sociologica ed antropologica del testo letterario in un processo di conoscenza delle culture altre (in questo caso arabo-islamica) deve tener conto di un approccio metodologico comparativo. Le diverse categorie concettuali alla base della cultura occidentale (impostata ad una certa laicità e frutto del paradigma individualista) e del mondo arabo islamico (in cui vige il binomio del *din wa dawlah*, ossia della polarità e quindi della assoluta coesistenza della dimensione religiosa e di quella civile sulla base di un paradigma comunitario) impongono l'abbandono della visione eurocentrica. La comparazione letteraria, nella sua evoluzione, ha cominciato a rifiutare la visione eurocentrica dando alle letterature altre eguale dignità⁵.

⁴ R. Bonetti, *Etnografie in bottiglia*, Meltemi, Milano 2019, p. 16.

⁵ Si può partire dal prezioso contributo sullo storicismo dato da Joann Gottfried Herder (1744-1803) che, rifiutando il pregiudizio settecentesco secondo il quale le epo-

La comparazione, insomma, tra una narrazione di matrice islamica ed una narrazione frutto della rielaborazione del pensiero occidentale, avrà soprattutto lo scopo di ricercare quelle regole fisse e ricorrenti delle tecniche narrative presenti nelle mitologie, nelle fiabe, nei racconti di tutta la letteratura mondiale: «Storie di tentazioni e scelte triplici – fra tre strade, tre cofanetti, tre figli, tre figlie, tre fidanzate possibili – collegano Edipo a Re Lear, Lear alla famiglia Karamazov e innumerevoli altre varianti di questa struttura fondamentale alla fiaba di Cenerentola. Qualcuno sostiene che esiste, per citare Robert Graves, “una storia, una storia soltanto”, quella della *quête*».

Un aiuto in questo senso può venire da Goethe e dalla sua formulazione del concetto di *Weltliterature* o letteratura mondiale. Goethe ritiene che le differenze culturali tra gli uomini siano un falso ostacolo poiché tutti gli uomini pensano, agiscono e sentono allo stesso modo⁷.

Il concetto di *Weltliterature* sottintende quello di *Weltpoesie*, o poesia mondiale: esse suggeriscono l'intuizione degli universali che sono all'origine di tutte le lingue e producono, anche fra lingue diverse a livello formale, delle affinità sommerse di struttura ed evoluzione.

che passate erano epoche di oscurantismo rispetto alla superiorità della epoca a lui contemporanea, intendeva la storia come un processo di maturazione organica, non lineare, dove ogni stagione dell'umanità ha, in sé, la propria felicità. Rivalutando il Medio Evo, la poesia popolare, le tradizioni dei popoli slavi e baltici Herder, per primo, accennava ad una critica all'eurocentrismo, ed allo sfruttamento coloniale e schiavistico dell'Occidente. Dall'impostazione di Herder, nell'Ottocento romantico, abbiamo le prime sintesi letterarie organiche, nelle quali si enfatizza il carattere individuale di ogni nazione coniugando il sentimento dell'orgoglio nazionale della nuova epoca con l'universalismo tipico dell'erudizione illuministica (cfr. A.W. Schlegel, *Vorlesungen über schöne Literatur und Kunst*, Wentworth Press 2019; F. Schlegel, *Geschichte der alten und neuen Literatur* Athenaeum in Berlin 1841). A metà Ottocento si arriva, in Francia, allo sviluppo dello studio comparato della letteratura attraverso l'opera di Abel F. Villemain (1790-1870) e di Jean-Jacques Ampère (1800-1864), latinista e germanista, interessato alle letterature orientali.

⁶ G. Steiner, *Che cos'è la letteratura comparata?* – Conferenza inaugurale tenuta all'Università di Oxford nel 1994. Si veda G. Steiner, *Che cos'è la letteratura comparata?* in G. Steiner *Nessuna passione spenta. Saggi 1978-1996*, Milano, Garzanti, 1997, pp. 86-103.

⁷ Lo scrittore traccia un parallelo tra il romanzo cinese *Yu-kiali*, tradotto in francese da Abel Rémusat nel 1926, e la poesia del francese Pier Jean de Béranger. Ciò lo porterà a considerare che la poesia è un patrimonio comune all'umanità. Non si può più, quindi, parlare di letteratura nazionale, *National Literature*, ma di letteratura mondiale, *Welt-literature*. Marx ed Engels nel *Manifesto del Partito Comunista* del 1948 ricollegheranno lo spirito dell'industrialismo borghese alla *Weltliterature*.

La letteratura, secondo questa logica della ricerca dell'universale, «si riscopre primo, archetipico e forse unico *trait d'union* di popoli che, senza un “canale narrativo” così fluido ed “aperto”, non avrebbero, forse, minimi punti in comune da cui partire per un confronto, un contatto, un avvicinamento»⁸.

È imperativo, dunque, operando nel campo della formazione, attuare strategie che tengano conto delle trasformazioni sociali in atto, cercando di offrire, attraverso il testo letterario, strumenti pedagogici per un progetto multicultura che diventi un progetto intercultura, e che abbia l'obiettivo di creare un clima relazionale fondato sullo scambio, la reciprocità, il rispetto, la curiosità. La pagina di letteratura permette, come abbiamo già detto, un apprendimento per relazione empatica, oltre a scoprire la dimensione sociale della cultura altra, come potrebbe essere quella arabo islamica, arricchendo i percorsi interculturali con pratiche derivanti dalla antropologia applicata.

Il progetto interculturale che intendiamo presentare parte, quindi, da una comparazione tra i codici narrativi appartenenti a due dimensioni molto diverse fra loro. La prima relativa al mondo occidentale, è la letteratura cui siamo avvezzi; la seconda, invece, riguarda il mondo arabo-islamico di cui abbiamo pochissima conoscenza. Pochi di noi sanno, infatti, che il Nobel per la letteratura, ad oggi, è stato assegnato ad un solo autore arabo, l'egiziano Naguib Mahfouz. E che la raccolta di racconti dal celeberrimo titolo, *Le Mille e una notte*, che per noi rappresenta la narrazione araba per eccellenza, è giunta in Occidente nella traduzione e nei rimaneggiamenti del francese Galland.

Prima, dunque, di ipotizzare qualche percorso interculturale che possa assolvere al compito della ricerca dell'universale tra questi due mondi così diversi fra loro, è doveroso fare una breve premessa sul ruolo dell'intellettuale nel mondo arabo.

⁸ L. Acone, *L'infanzia che unisce, la letteratura che salva* in M.L. Albano (a cura di), *Hijab e Maccaturi: l'altro “svelato” dai ragazzi ai ragazzi. Atti del progetto didattico ‘Le Giornate dell’Intercultura’*, cit., p. 107.

3. *Il concetto di adab, letteratura, nel mondo arabo ed il ruolo dell'intellettuale*

La trasmissione del sapere, e la funzione stessa dell'intellettuale nel mondo arabo-islamico, si basano sul concetto di identità islamica che affonda le sue radici nella polarità del *dīn wa dawlah*, ossia nel principio ordinatore, nel simbolo trascendente di unità, in una dimensione che coniuga lo spirituale e il temporale, l'etica e la razionalità, ed accoglie tutti i principi religiosi, filosofici, giuridici e politici per regolare la vita privata e collettiva di ogni musulmano.

Nei Paesi dove si è diffuso l'Islam l'orizzonte normativo, nel campo della trasmissione del sapere, è sempre basato sulla conoscenza, e la successiva applicazione, dei valori fondanti della religione musulmana. Ma tali valori fondanti non possono essere appresi, né applicati, senza il connubio con le scienze cosiddette razionali, come la filosofia e la dialettica, le scienze, la medicina, ed il diritto, base della vita sociale e politica della comunità islamica, e mai scisso, attraverso la *sharī'ah*, o legge islamica, dai testi sacri dell'Islam⁹.

Il letterato, nel mondo islamico, cerca, appunto, di individuare, e quindi trasmettere, in ogni sua opera, il principio ordinatore del *dīn wa dawlah*, religione e società, nonché il connubio tra fede e razionalità, che si traduce nella perenne ricerca dell'identità islamica. Ciò è evidente già in epoca protomusulmana attraverso lo studio delle opere di autori definiti i "saggi musulmani": sui loro scritti si basano gli insegnamenti nei *kuttāb*, o scuole religiose, che devono trasmettere i contenuti e la forma del messaggio coranico da cui dedurre l'apprendimento dell'alfabeto, della grammatica, della filosofia, del diritto e perfino della matematica. Sempre, però, sotto l'egida

⁹ La stessa teologia islamica viene definita *'ilm al-kalām*, termine tradotto come "scienza della discussione". I mu'taziliti cercarono di fare della teologia una disciplina indipendente, ricorrendo a ragionamenti e metodi dialettici. I teologi, detti *mutakallimūn*, furono equiparati ai *loquentes* del latino medievale. (cfr. C.M. Guzzetti, *Islam*, San Paolo Edizioni, Cinisello Balsamo 2003, p. 148). Il *kalām* viene definito, dunque, come la scienza che cerca di provare i dogmi della fede attraverso argomenti presi sia dalla tradizione rivelata nel Corano e negli *hadīth* (*naql* o *sam'iyat*) che attraverso argomenti razionali (*'aql* o *'aqliyyāt*). Ciò allo scopo di difendere la fede ortodossa (*sunna*) contro i suoi nemici esterni (le altre religioni) e contro gli eretici e per dare una risposta ai dubbi dei credenti. Teologia e diritto sono sempre stati intimamente connessi, infatti il termine *fiqh* (che attualmente denota il diritto positivo ed include l'interpretazione e il ragionamento speculativo) designava l'intera parte speculativa della teologia e del diritto stesso.

della polarità che caratterizza l'Islam, in una coniugazione costante di etica e razionalità.

Nei testi più antichi l'*adab*, nella accezione corrente tradotto con il termine letteratura, è utilizzato come sinonimo di *sunna*, che, prima di assumere una connotazione prettamente religiosa con l'Islam, indicava un modo di comportarsi, accentuando le doti morali, la cortesia, la buona educazione e la raffinatezza cittadina in opposizione alla rudezza dell'ambiente beduino¹⁰.

La tensione dell'intellettuale è data dal suo sforzo di elaborare e trasmettere un sapere complesso «legato alla realtà, ma che abbia come base il Corano, la ragione e l'osservazione»¹¹, che sappia conciliare la fede islamica e la tradizione araba, ma anche le influenze della cultura greco-ellenistica. Ciò attraverso l'uso di una lingua araba colta e raffinata, *al-'arabiyyah*, la lingua del Corano, (utilizzata per la traduzione e la diffusione dei testi filosofici greci) e quindi scelta da Dio, superiore alla cultura e alla lingua iranica, dilagante a quell'epoca e rappresentata dal movimento della *shu'ūbiyyah*¹².

È lo scrittore Ibn al-Muqaffa (m. 757) durante la dinastia Omayyade a segnare l'esordio della letteratura d'*adab* nell'accezione di vera e propria ortoprassi, con la sua opera più celebre, *Kitab Kalila wa Dimna* (Il libro di Kalila e Dimna), una raccolta di fiabe ed apologhi che ha, come protagonisti, due sciacalli, scritto per fini educativi e morali. al-Muqaffa cerca di operare una sintesi tra la antica *virtus* preislamica e la polarità islamica per esprimere una morale concreta che si basi sui concetti fondamentali che costituiscono la *muruwwa*, ossia l'ideale arabo pagano e sui valori dell'Islam. L'*adab* di Ibn al-Muqaffa diventa morale, «grazie alla quale la ragione umana, *al-'aql*, si sviluppa e cresce»¹³, sintesi tra fede e razionalità, tra *muruwwa* e valori islamici, nella tensione tra dimensione politica e civile, che si traduce nella loro perenne simbiosi, come la polarità islamica impone.

¹⁰ Cfr. D. Amaldi, *Storia della letteratura araba classica*, Zanichelli, Bologna 2004, p. 98.

¹¹ Amaldi, *Storia della letteratura araba classica*, cit., p. 99.

¹² letteralmente "nazionalismo", termine che designava un movimento nato nei primi secoli dell'Islam e diffuso tra i letterati iraniani che rifiutavano di riconoscere la posizione privilegiata degli arabi ed esaltavano i valori sasanidi integrati nell'*adab*. Cfr. Guzzetti, *Islam*, cit., p. 235.

¹³ M. Cassarino, *L'aspetto morale e religioso nell'opera di Ibn al-Muqaffa*, Rubettino, Soveria Mannelli Catanzaro 2000, p. 65.

La morale è, ovviamente, quella islamica. I letterati devono cercare forme in grado di non tradire lo spirito islamico, pur apprezzando, attraverso un vasto movimento di traduzione, i classici della letteratura europea.

La tensione intellettuale nel tentativo di risolvere la *querelle* tra vecchio e nuovo è centrata, appunto, sulla dialettica con l'Occidente. Non vi può essere imitazione pedissequa della letteratura occidentale, né la decolonizzazione può coincidere con una totale disalienazione dalla narrativa dell'Occidente. Compito dell'intellettuale arabo è quello di mantenere l'*adab* come ortoprassi in un processo culturale che assorbe la *muruwwa* preislamica, il sapere ellenistico ed indo-iraniano inteso come *paideia*, la ragione critica che proviene dalla filosofia illuministica.

4. *Dalla intercultura alla interletteratura: la fiaba e i personaggi ponte nella costruzione di un progetto didattico*

Se parliamo della costruzione di un progetto interculturale rivolto al mondo dell'infanzia dobbiamo senz'altro privilegiare la fiaba, che è narrazione per eccellenza.

La fiaba, con la sua a-temporalità, si presta, meglio di qualsiasi altra narrazione, a decostruirsi per poi ricomporsi con elementi identitari 'altri'.

Sappiamo che la fiaba (che Vladimir Propp collega ai riti di iniziazione e di passaggio delle civiltà preistoriche) costituisce una sorta di iniziazione alla vita per il bambino, rendendolo conscio della propria identità, specialmente se correlata all'alterità¹⁴. La fiaba rimanda alla narrazione, ossia alla prima modalità di scoperta dell'esistenza che ha il bambino, ed è legata all'oralità del racconto che tramanda il vero spirito di un popolo, i suoi usi, tradizioni e costumi.

Inoltre la fiaba può considerarsi luogo interculturale per eccellenza per la universalità del racconto, ed anche per la sua neutralità che permette di oltrepassare confini e delimitazioni pregiudiziali¹⁵. La costruzione di un progetto didattico di tipo interculturale che abbia come oggetto la narrazio-

¹⁴ La fiaba è punto di partenza nel concetto di identità che è coscienza, consapevolezza di appartenenza ad un gruppo. La fiaba ci aiuta a restituire il senso della memoria storica, individuale e collettiva (cfr. L. Sossi, *Letteratura per ragazzi ed intercultura, Nuove Prospettive didattiche della scuola primaria*, in «Pagine Giovani», gen-mar 2007, 131, p. XV).

¹⁵ Cfr. L. Acone, *Prospettive di fiaba del terzo millennio* in A. Articoni – A. Cagnolati (a cura di), *Le fiabe nel terzo millennio. Metafore, intrecci, dinamiche*, Fahrenhouse, Salamanca 2019, p. 43.

ne fiabesca dovrebbe contemplare un passaggio: dall'interculturale, il cui oggetto è spesso un tema vasto che può anche risultare disorientante, all'interletteratura che, trattando un tema più specifico e delimitato nel campo delle letterature a confronto, può orientare meglio dal punto di vista pedagogico, ed è inteso come «riscoperta di tutti gli elementi e i paradigmi che, a livello di storie, personaggi, temi e contenuti, avvicinano e non separano; dettano indirizzi di condivisione tendenti a sviluppare la riscoperta di culture e civiltà che, sebbene diverse, possono trovare punti di connessione attraverso i racconti che le infanzie di ogni luogo e tempo condividono»¹⁶.

I punti in comune tra narrazioni in apparenza così eterogenee come quelle del mondo occidentale e dell'universo arabo-islamico, per l'individuazione dell'universale e la costruzione di un valido progetto interculturale ed interletterario, possono essere quelli che sono stati definiti i “personaggi ponte”. Si tratta di figure, storie o personaggi comuni a bambini e ragazzi provenienti da culture diverse: “personaggi che sono condivisi, che sono ‘in comune’, materiali interculturali, elementi di unione. Portatori di molteplici appartenenze sono riconosciuti in Paesi diversi e lontani e costituiscono, o possono costituire, un minimo comune denominatore narrativo e fantastico¹⁷”. Cenerentola è uno dei personaggi ponte più famosi. In una delle versioni arabe della Cenerentola, precisamente irachena, la fata madrina è una colomba¹⁸. È interessante notare che questa Cenerentola irachena trova il suo doppio nella *Gatta Cenerentola de Lo cunto de li cunti* (1643) del napoletano Basile, che parla della “colomba delle fate¹⁹”. Sembra, infatti, che in uno dei suoi viaggi, precisamente a Creta, Giambattista Basile abbia conosciuto proprio la versione irachena della Cenerentola araba, che ispirerà la sua *Ze-zolla*. In effetti *Ze-zolla* non ha i tratti delle Cenerentole narrate nel Settecento, un secolo dopo *Lo cunto delli cunti*, da Perrault e poi nell'Ottocento dai fratelli Grimm, fino alla contemporanea versione disneyana. Piuttosto somiglia alla Cenerentola irachena, la quale dimostra di avere coraggio e personalità, nonostante nell'immaginario occidentale la donna araba abbia le sole prerogative della sottomissione e della passività.

Anche i protagonisti della raccolta più celebre di racconti appartenenti al folklore arabo-islamico, le già citate *Mille e una notte*, possono essere

¹⁶ Cfr. L. Acone, *Prospettive di fiaba del terzo millennio*, cit., p. 43.

¹⁷ V. Ongini, *La didattica dei personaggi ponte in Hijab e Maccaturi*, cit., p. 207.

¹⁸ Cfr. K. Sa'ad Al-Din, *al-hikayat al-sha'biyyah al-'iraqiyyah* (Fiabe popolari irachene), Dar al-hurriyyat lil-ta'aba, Baghdad 1979, p. 108.

¹⁹ Cfr. G. Basile, *Lo cunto de li cunti*, Garzanti, Milano 2006, p. 127.

definiti personaggi ponte, poiché noti all'immaginario del mondo islamico come a quello occidentale.

Le *Mille e una notte* fanno parte del patrimonio letterario che, nel mondo arabo, viene definito *khurafat*²⁰. Il termine, nella sua accezione primigenia, è dispregiativo poiché si riferisce a narrazioni non legate ai testi sacri dell'Islam. I racconti della celebre raccolta, di origine indo-iranica, trasmessi in Occidente nella versione del francese Galland, datata primi del Settecento, ha permesso a personaggi come Aladino, Ali Baba e Sindibad il Marinaio di divenire noti all'immaginario occidentale non molti anni dopo i classici di Perrault quali Cappuccetto Rosso e il Gatto con gli Stivali.

Molti autori arabi si sono cimentati nella riscrittura di fiabe e racconti che avevano, come protagonisti, personaggi come Cenerentola o Cappuccetto Rosso, i personaggi ponte per antonomasia del mondo occidentale. Tuttavia sarebbe errato pensare che, relativamente al segmento della letteratura per bambini e per ragazzi, l'intellettuale arabo dimentichi, come precedentemente detto, il suo compito precipuo che è quello di trasmettere un sapere complesso legato al patrimonio popolare ed anche alla sua rielaborazione in chiave contemporanea, ma che abbia come base il messaggio coranico inteso come ortoprassi. In altre parole l'oggetto dell'*adab*, o letteratura, è quello di trasmettere una morale ma anche un *modus agendi* che contenga i valori islamici e sia, nel contempo, sintesi dell'influsso della letteratura occidentale, molto conosciuta dalla maggior parte degli scrittori arabi per bambini e per ragazzi.

Un esempio su tutti potrebbe essere l'egiziano Abdel Tawab Yossef (1928-2015)²¹, che può essere considerato, insieme al connazionale Ya'qub al-Sharuny (1931-), il decano degli scrittori per bambini e per ragazzi del mondo arabo. Molte opere di Yossef sono essenzialmente di carattere religioso: scrive *La vita di Muhammad* in cui l'io narrante è un elefante ed il linguaggio è quello dei piccoli. Yossef, infatti, afferma che per ravvivare la fede dei bambini nel Corano lo scrittore deve rielaborare le storie sacre e renderle effettivamente interessanti per loro. Ma si interessa anche alla ri-

²⁰ Nell'ambito della narrazione orale, in special modo nell'ambiente beduino della penisola arabica, si possono distinguere più tipologie di racconti: *suwalif* (racconti storici che sono dominio di maschi adulti), *sibahin* (racconti popolari, narrati perlopiù da donne e bambini) e *khurafat* (racconti fantastici, quasi inverosimili, senza alcun valore storico). Cfr. L. Bettini, *Contes Féminins de la haute Jézireh Syrienne* in «Quaderni di Semitistica» 2006, Università di Firenze, n. 26, pp. 16-17.

²¹ Yossef è anche autore di programmi radiofonici e televisivi per bambini ed è stato insignito, nel corso della sua lunga carriera, di molte onorificenze tra cui il Premio Letterario Internazionale dell'UNESCO nel 1975.

scrittura di fiabe popolari, appartenenti sia alla tradizione araba che a quella occidentale, ispirandosi allo stile di tre autori in particolare: Basile, Grimm e Andersen. Molti punti in comune vi sono, ad esempio, tra lo stile elaborato da Yossef e quello dell'autore verista Luigi Capuana (1839-1915), anch'egli ispirato, nella riscrittura delle fiabe siciliane, dalle raccolte basiliane e grimmiane²². Nella sua rielaborazione delle *khurafat* Yossef usa una particolare tecnica che mescola l'atemporalità della fiaba con riferimenti precisi all'epoca contemporanea, con personaggi che parlano di diritti dei bambini, usano il computer, o il telefono cellulare. Yossef, pur mantenendo l'impianto narrativo dei racconti popolari, che li rende riconoscibili ad un pubblico di bambini, ambienta le storie in contesti odierni, spesso urbani. È il caso di una delle rielaborazioni che fa proprio della fiaba di Cenerentola²³ la cui storia è ambientata in una periferia cittadina, dove ci sono operai edili che costruiscono case o riparano strade e che assolvono al ruolo, secondo le categorie proppiane, degli aiutanti magici. Cenerentola stavolta non deve spazzare o pulire la casa ma viene mandata dalla matrigna a cercare uno strano personaggio, Umm el-Saad, che avrà, alla fine, il ruolo di fata madrina.

Alla periferia della città c'erano alcuni operai edili che lavoravano alacremente. Il capo cantiere chiamò la ragazza: "Cosa vuoi da me?" "Voglio che tu ci aiuti nei lavori di costruzione e in compenso noi ti aiuteremo a trovare quello che stai cercando quando sei uscita da casa..."²⁴.

È evidente l'uso che Yossef sta facendo delle categorie proppiane: Cenerentola può essere identificata con la categoria dell'eroe più che con quella della principessa. Al pari dell'eroe, infatti, Cenerentola abbandona la casa, viene messa alla prova dal donatore (il capo cantiere) come preparazione al conseguimento di un mezzo, o aiutante magico²⁵ (Umm el-Saad che sarà fata madrina e le consegna una anguria, il mezzo magico che si trasformerà in principe). Yossef usa, inoltre, il tema della metamorfosi per creare un legame tra la versione antica di Cenerentola e le sue rielaborazioni in chiave

²² Si veda, a questo proposito, l'interessante tesi di dottorato di Hala Mahmoud Ahmed Ridwan, *Le fiabe tra due mondi: italiano e arabo, con particolare riferimento a Luigi Capuana e Abdel Twab Yossef*, Università di Helwan, Dipartimento di Italanistica, 2015.

²³ Cfr. A.T. Yossef, *Sindirilah 'Arabiyyah* (Cenerentola Araba) in *Hikayat sha'biyyah 'arabiyyah* (Racconti popolari arabi), Dar al-Fikr al-arabiyy, Cairo 2002.

²⁴ A.T. Yossef, *Sindirilah 'Arabiyyah* (Cenerentola Araba), cit., s.p.

²⁵ Cfr. V. Propp, *Morfologia della fiaba*, Einaudi, Torino 2000, pp. 45-49.

contemporanea. La matrigna riesce a trasformare Cenerentola in colomba: è evidente il riferimento alla colomba dell'originale iracheno e alla colomba delle fate presente nella *Gatta Cenerentola* di Basile. Il principe, che nasce a sua volta da una metamorfosi, venendo fuori da una anguria, toglie il sortilegio e trasforma la colomba di nuovo nella moderna Cenerentola.

Yossef rielabora, secondo questi schemi, molte altre fiabe tradizionali, note all'immaginario occidentale e a quello arabo-islamico, come ad esempio *Cappuccetto Rosso*, *Sindibad il Marinaio* o *La lampada di Aladino* ed in ognuna di queste versioni c'è una rivoluzione narrativa (Cappuccetto Rosso non indossa il vestito rosso ma un paio di jeans, Sindibad si rifiuta di partire da Baghdad e Aladino non strofina la lampada²⁶). Ma è proprio nella rielaborazione ulteriore di Cenerentola che questa rivoluzione narrativa si fa ancora più evidente già nel titolo *Cenerentola fa una rivoluzione sulla sua fiaba*. La fata madrina chiede a Cenerentola:

“Vuoi andare al castello e presentarti al ballo così il principe può sceglierti come sua sposa?” “No!” “Stai rovinando la fiaba più bella che tutto il mondo ama!”²⁷.

Nella sua rielaborazione di *Cappuccetto Rosso* Yossef utilizza nuovamente il paradigma della rivoluzione narrativa. I tratti dei personaggi ponte vengono stravolti e adattati ad un contesto narrativo contemporaneo. La relazione Cappuccetto Rosso-Lupo si capovolge, in questa diversa ottica, poiché Cappuccetto Rosso da preda diviene cacciatrice. In questo caso possiamo affermare che Yossef segue un orientamento narrativo presente nella moderna letteratura d'Occidente:

Le Cappuccetto Rosso contemporanee non si limitano, però, a soccombere al lupo e alle sue fauci: lottano, si difendono, si fanno audaci, seppur incerte sull'esito della situazione pericolosa in cui sono incorse²⁸.

L'operazione culturale di questo tipo, che permette di smontare l'impianto narrativo apparentemente chiuso delle fiabe, produce delle fiabe a

²⁶ Cfr. M.H.A. Hafez, *Abdel Tawab Yossef al-hikayyat ghayr al-sha'biyyah* (Abdel Tawab Yossef e i racconti non popolari), <http://haybinyakzan.blogspot.com/2011/12/blog-spot-04.html>.

²⁷ A.T. Yossef, *Hikayat ghayr sha'biyyah* (Racconti non popolari), Parte seconda, Dar al-Misriyyah al-lubnaniyyah, Il Cairo 2006, p. 24.

²⁸ A. Antoniazzi, *Fiabe digitali: tra tradizione ed innovazione* in A. Articoni – A. Cagnolati (a cura di), *Le fiabe nel terzo millennio. Metafore, intrecci, dinamiche*, cit., p. 62

rovescio. I protagonisti, in specie le protagoniste, abbandonano il ruolo passivo della vittima e trasformano le vicende tragiche donando un potere salvifico al ritorno alla realtà²⁹. Nella sua rivisitazione di *Cappuccetto Rosso* Yossef si ispira a Rodari

Cappuccetto Rosso è una fiaba conosciuta dai bambini di tutto il mondo [...] è una fiaba che tutti i bambini amano moltissimo. Non si può dire altrettanto della protagonista che non ama molto la sua fiaba [...] no, la protagonista della fiaba non capisce proprio come ciò possa essere possibile. Per questo è stata davvero contenta quando lo scrittore italiano Gianni Rodari l'ha narrata in modo del tutto diverso³⁰.

Lo spunto per cambiare l'impianto narrativo viene a Yossef proprio da Rodari, poiché, nel corpo della sua rivisitazione della fiaba, egli fa un esplicito riferimento al potere salvifico della immaginazione e della fantasia. La Cappuccetto Rosso di Yossef, proprio come le sue omologhe di Occidente già precedentemente citate, smonta e rimonta la trama in un delizioso *melting pot* che contempla molti dei riferimenti della versione rodariana contenuta in *Fiabe al telefono*³¹.

Ha scritto Gianni Rodari: “C’era una volta Cappuccetto Verde”
 “Ma no, nonno!” – urla la nipotina – si chiamava Cappuccetto Rosso”.
 “Sì, sì! Me n’ero dimenticato. La ragazza aveva con sé un paniere con delle focacce, stava camminando nel bosco, quand’ecco che incontra una giraffa.”
 “Una giraffa? Non incontra una giraffa, incontra un lupo.”
 “La giraffa le chiede: Dove stai andando?”
 “Non è una giraffa, nonno! È un lupo!”
 “Sì scusa. Le chiede: Dove stai andando? E lei risponde: Sto andando da mia zia.”
 “Macché, nonno! Ahi, ahi! Risponde sto andando dalla nonna!”
 “Le dice: Prendi l’autobus numero...”
 “L’autobus? Ma quale autobus se è in un bosco!”
 “Ah! Le disse il cavallo.”
 “Ma quale cavallo! In questa fiaba non c’è un cavallo!”³²

²⁹ A. Antoniazzi, *Fiabe digitali: tra tradizione ed innovazione*, cit., p. 52

³⁰ A.T. Yossef, *Hikayat ghayr sha’biyyah* (Racconti non popolari), cit., p. 24

³¹ G. Rodari, *Favole al telefono*, Edizioni EL, San Dorligo della Valle (Trieste) 2007, pp. 121-122

³² A.T. Yossef, *Hikayat ghayr sha’biyyah* (Racconti non popolari), cit., p. 25-26

È evidente la lezione di Rodari per Yossef. È la lezione della fiaba a rovescio, del doppio, che ci permette di stravolgere una storia e di crearne un'altra, usando la grammatica della fantasia:

C'è un'altra Terra. Noi viviamo in questa, e in quella, contemporaneamente. Là ci va diritto ciò che qui va a rovescio. E viceversa. Ognuno di noi vi ha il suo doppio. (La fantascienza ha già fatto largo uso di simili ipotesi: anche per questo mi sembra legittimo parlarne ai bambini)³³.

La dimensione altra porta il discorso interculturale in una struttura ben più vasta del confronto letterario. Nell'altra Terra, utilizzando la fiaba a rovescio, Yossef rende questa narrazione uno strumento di denuncia sociale, citando anche la Dichiarazione Universale dei Diritti del Bambino:

“Non ti è venuto in mente, cara mamma, che io non ho ancora un nome? E che tu non hai ancora un nome? E neanche mia nonna ha ancora un nome? Ma perché, forse non ci sono più nomi? Devono darci un nome, come è scritto nella Dichiarazione Universale dei Diritti del Fanciullo”.

A sua madre viene da ridere.

“Figlia mia, la Dichiarazione Universale è del 1959. Charles Perrault è nato il primo ottobre 1628, trecento anni prima.”

Tutti questi numeri si mescolano nella testa di Cappuccetto Rosso. È una gran confusione e lei stenta a capire.

“Mamma non avete un elenco telefonico, potremmo trovare lì dei nomi. Oppure prendiamo quelle decine di libri che i futuri genitori usano per scegliere i nomi dei figli. Potresti sceglierne anche tu uno per me, che sia di buon auspicio”

“Figlia mia non perdere tempo! Mettiti il tuo vestitino rosso e preparati ad andare da tua nonna, ah e non dimenticarti che incontrerai il lupo”.

“Bene, vado a mettermi il cappuccio... no! Mi metto un paio di jeans!” e corre a cercare un jeans, sperando di trovarne uno di colore rosso, se mai esistono dei jeans di colore rosso. E, poiché sa che incontrerà il lupo, si mette in ognuna delle tasche posteriori dei jeans delle pistole di plastica, caricate con sei pallottole di gomma. Si procura anche un cellulare, con cui chiamerà il taglialegna, o il padre, appena entra nella casa di sua nonna, ben sapendo che lì c'è il lupo ad aspettarla.”³⁴

All'inizio della nostra trattazione abbiamo enfatizzato l'importanza dell'utilizzo della fiaba, e del racconto popolare in genere, in una didattica

³³ G. Rodari, *Grammatica della fantasia*, Edizioni EL, San Dorligo della Valle (Trieste)2010, p. 34

³⁴ A.T. Yossef, *Hikayat ghayr sha'biyyah* (Racconti non popolari), cit., p. 29-31

di tipo interculturale poiché essa, la fiaba, racchiude il valore universale che si adatta a tutta l'umanità. Cenerentola, Cappuccetto Rosso, Giufà, in questa accezione sono degli archetipi che si arricchiscono, nel corso delle loro migrazioni, attraverso l'oralità della narrazione, di usi, costumi, tradizioni, contaminazioni. La storia universale, la *quête*, è proprio la ricerca del *quid commune* da svuotare e poi riempire con elementi di identità e alterità. Ma, aldilà della accezione goethiana della *weltliterature*, esiste la dimensione sociale della pagina letteraria, il cui strumento di indagine può sfociare nella antropologia applicata, o anche nella sociologia. Utilizzando questa chiave di lettura è possibile, quindi, scoprire, nell'itinerario di un progetto didattico, il grande coraggio e la modernità degli autori arabi per bambini e per ragazzi. Molte narrazioni contemporanee, a cominciare dalla riscrittura di Yossef di *Cappuccetto Rosso*, contengono delle vere e proprie denunce sociali: dalla violenza sui minori alla condizione della donna. La donna araba in queste narrazioni si ribella al cliché della donna sottomessa e passiva. Il confronto tra la nostra letteratura e la letteratura araba per bambini e per ragazzi, in questo senso, può davvero riservare delle strabilianti sorprese. La Cenerentola irachena, sorella della coraggiosa Zezolla, si trasforma in eroe della sua stessa fiaba fino a fare una propria rivoluzione narrativa grazie alla penna di Yossef e a "rovinare" la più bella fiaba che tutto il mondo ama pur di affermare la propria individualità e la forza delle proprie scelte. Come Cappuccetto Rosso che, partendo dal mondo alla rovescia di Rodari, trasforma sé stessa da vittima in carnefice e denuncia la mancanza di diritti. La mancanza di un nome, ad esempio, che le nega una identità, o l'essere quasi spinta ad incontrare il lupo senza difese, citando addirittura la Dichiarazione Universale dei diritti del Fanciullo e dotandosi di pistola e cellulare per affrontare, da sola, il pericolo.

Ecco, dunque, che la letteratura araba ridiventa *adab*, ortoprassi. Si intuisce, leggendo le pagine del più grande autore musulmano per bambini e per ragazzi, Abd Tawwab Yossef, che la morale islamica non è in contrapposizione con la cultura dei Diritti intesa in chiave occidentale. Anzi, *l'adab*, in quanto ortoprassi, ingloba in sé, oltre che l'universalità della narrazione, l'universalità dei diritti che non varia, siano essi visti nell'accezione islamica che in quella secolarizzata d'Occidente.

Bibliografia

- F. Abdallah, *al-Hajj al-Dalil al-bibliografi fi-l kitab al-tifl al-'Arabi (Guida bibliografica al libro arabo per l'infanzia)*, Da'iratu al-thaqatha wa al-'alam, il Cairo 1999

- L. Acone, *Le mille e una nota. Letteratura, musica, infanzia. Orizzonti interdisciplinari e pedagogici*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2015
- L. Acone (a cura di), *Bambini tra secoli e pagine. Il dispositivo narrativo dell'infanzia*, Sinestesie, Avellino 2018
- L. Anolli, *La mente multiculturale*, Laterza, Roma-Bari 2006
- M. Albano (a cura di), *Hijab e maccaturi, L'altro svelato dai ragazzi ai ragazzi*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2017
- M. Albano-R. Salama (a cura di), *Il cavallo che non nitriva più. Racconti egiziani ed italiani*, Osiris, Il Cairo 2018
- D. Amaldi, *Storia della letteratura araba classica*, Zanichelli, Bologna 2004
- A. Articoni – A. Cagnolati, *Le fiabe nel terzo millennio. Metafore, intrecci, dinamiche*, Fahrenheit, Salamanca 2019
- Y. Al-Sharuny, *Ajmal al-hikayat al-sha'biyyah* (Le più belle storie popolari), Dar al-Shuruq, il Cairo 2001
- M. Atia Al-Hibrachi, *L'éducation dans l'Islam*, Conseil Supérieure des Affaires Islamiques (R.A.E.), Ahram Press, Cairo 1974
- B. Barry, *Culture and equality. An egalitarian critique of multiculturalism*, Harvard University Press, Cambridge 2001
- G. Basile, *Lo cunto de li cunti*, Garzanti, Milano 2006
- B. Bettelheim, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici della fiaba*, Milano, Feltrinelli 1977
- L. Bettini, *Contes Féminins de la haute Jézireh Syrienne* in «Quaderni di Semiotica», Università di Firenze 2006
- R. Bonetti, *Etnografie in bottiglia*, Meltemi, Milano 2019
- T. Buongiorno, *Dizionario della fiaba*, Vallardi, Cernusco 1997
- M. Cassarino, *L'aspetto morale e religioso nell'opera di Ibn al-Muqaffa'*, Rubettino, Soveria Mannelli Catanzaro 2000
- A. Ferrario, *Laboratorio della fiaba africana*, EMI, Bologna 2003
- C.M. Guzzetti, *Islam*, San Paolo Edizioni, Cinisello Balsamo 2003
- M. Luthi, *La fiaba popolare europea. Forma e Natura*, Mursia, Milano 1979
- G. Pasqualotto (a cura di), *Per una filosofia interculturale*, Mimesis, Milano-Udine 2008
- V. Propp, *Morfologia della fiaba*, Einaudi, Torino 2000
- E. Pugliese, *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, il Mulino, Bologna 2006
- G. Rodari, *Favole al telefono*, Edizioni EL, San Dorligo della Valle (Trieste) 2007
- H.M.A. Ridwan, *Le fiabe tra due mondi: italiano e arabo, con particolare riferimento a Luigi Capuana e Abdel Twab Yossef*, Università di Helwan, Dipartimento di Italianistica, 2015.
- K. Sa'ad Al-Din, *al-hikayat al-sha'biyya al-'iraqiyya* (Fiabe popolari irachene), Dar al-hurriyya lil-ta'aba, Baghdad 1979

- A.W. Schlegel, *Vorlesungen über schöne Literatur und Kunst*, Wentworth Press 2019
- F. Schlegel, *Geschichte der alten und neuen Literatur*, Athenaeum in Berlin 1841
- L. Sossi, *Letteratura per ragazzi ed intercultura, Nuove Prospettive didattiche della scuola primaria*, in «Pagine Giovani», gen-mar 2007, 131
- G. Steiner, *Nessuna passione spenta Saggi 1978-1996*, Garzanti, Milano 1997
- A.T. Yossef, *Hikayat ghayr al-sha'biyya (Racconti non popolari)*, Dar al-mi-sriyya al-lubnaniyya, il Cairo 2006
- A.T. Yossef, *Hikayat sha'biyya 'arabiyya (Racconti popolari arabi)*, Dar al-fikr al-'arabiyy, il Cairo 2002
- A. Zalit, *Adab al-tufula bayna Kamil al-Kilany wa Muhammad al-Harawy (La letteratura per l'infanzia tra Kamel al-Kilany e Muhammad al-Harawy)*, Dar al-Ma'arif, il Cairo 1994.

