

ALICE RUGGERI

# SECONDE GENERAZIONI ISLAMICHE IN ITALIA

APPROCCIO ALLA RELIGIONE,  
CONFLITTO INTERGENERAZIONALE  
E CITTADINANZA ATTIVA

**24** COLLANA  
PEDAGOGIA INTERCULTURALE  
E SOCIALE



Roma TrE-Press  
2024



Università degli Studi Roma Tre  
Dipartimento di Scienze della Formazione

1. B. SFERRA, *La storia senza frontiere. Per una didattica interculturale della storia*, 2016
2. G. LOPEZ, M. FIORUCCI (a cura di), *John Dewey e la pedagogia democratica del '900*, 2017
3. F. BOCCI, M. CATARCI, M. FIORUCCI (a cura di), *L'inclusione educativa. Una ricerca sul ruolo dell'assistente specialistico nella scuola secondaria di II grado*, 2018
4. L. BIANCHI, *Imparando a stare nel disordine. Una teoria fondata per l'accoglienza socio-educativa dei Minori stranieri in Italia*, 2019
5. G. ALEANDRI (a cura di), *Lifelong and lifewide learning and education: Spagna e Italia a confronto*, 2019
6. M. D'AMATO (a cura di), *Utopia. 500 anni dopo*, 2019
7. F. POMPEO, G. CARRUS, V. CARBONE (a cura di), *Giornata della ricerca 2019 del Dipartimento di Scienze della Formazione*, 2019
8. F. BOCCI, C. GUELI, E. PUGLIELLI, *Educazione Libertaria. Tre saggi su Bakunin, Robin e Lapassade*, 2020
9. L. STILLO, *Per un'idea di intercultura. Il modello asistemico della scuola italiana*, 2020
10. F. BOCCI, A.M. STRANIERO, *Altri corpi. Visioni e rappresentazioni della (e incursioni sulla) disabilità e diversità*, 2020
11. M.L. SERGIO, E. ZIZIOLI (a cura di), *La Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, 2020
12. M. PELLEREY, M. MARGOTTINI, E. OTTONE (a cura di), *Dirigere se stessi nello studio e nel lavoro. Competenzestrategiche.it, strumenti e applicazioni*, 2020
13. V. CARBONE, M. DI SANDRO (a cura di), *Esquilino, esquilini. Un luogo plurale*, 2020
14. E. PUGLIELLI, *La scuola di Roberto Sardelli (1968-1973). Documenti e testimonianze*, 2021
15. M. FIORUCCI, M. TOMARCHIO, G.C. PILLERA, L. STILLO (a cura di), *La scuola è aperta a tutti*, 2021
16. F. BOCCI, L. CANTATORE, C. LEPRI, A. QUAGLIATA (a cura di), *Le epistemologie nascoste. La costruzione del soggetto vulnerabile nell'immaginario educativo italiano*, 2022
17. S. CHISTOLINI, *Archivio dettagliato del Fondo Pizzigoni-Chistolini. Genesi e sviluppo del metodo sperimentale nella scuola italiana*, 2022
18. F. DE CARLO, *L'orientamento in prospettiva interculturale e inclusiva. Strumenti e pratiche per favorire l'inserimento socio-lavorativo*, 2023
19. G. MELONI, *Linguaggi per tutti. Percorsi per costruire la scuola interculturale*, 2023
20. S. CHISTOLINI (a cura di), *La scuola nello spazio mondo. Il Progetto FISR 2020 S.M.A.R.T. e la formazione universitaria in outdoor education*, 2023
21. I. GUERINI (a cura di), *Per una didattica inclusiva. Esperienze di ricerca e formazione nei corsi di specializzazione sul sostegno*, 2023
22. P. DI RIENZO, A. MAURIZIO (a cura di), *Costruire la rete dei CPIA del Lazio*, 2024
23. A. Bulgarelli, *Lingua seconda e inclusione sociale. I percorsi educativi per i migranti adulti*, 2024

Università degli Studi Roma Tre  
Dipartimento di Scienze della Formazione

**ALICE RUGGIERI**

# **SECONDE GENERAZIONI ISLAMICHE IN ITALIA**

**APPROCCIO ALLA RELIGIONE,  
CONFLITTO INTERGENERAZIONALE  
E CITTADINANZA ATTIVA**

**24** COLLANA  
**PEDAGOGIA INTERCULTURALE  
E SOCIALE**



*Roma TriE-Press*  
2024





*Direttori della Collana:*

Marco Catarci, Università degli Studi Roma Tre  
Massimiliano Fiorucci, Università degli Studi Roma Tre  
Elena Zizioli, Università degli Studi Roma Tre

*Comitato scientifico:*

Marco Catarci, Università degli Studi Roma Tre  
Massimiliano Fiorucci, Università degli Studi Roma Tre  
Giuditta Alessandrini, Università degli Studi Roma Tre  
Anna Aluffi Pentini, Università degli Studi Roma Tre  
Sandra Chistolini, Università degli Studi Roma Tre  
Gabriella D'Aprile, Università degli Studi di Catania  
Silvia Nanni, Università degli Studi L'Aquila  
Nektaria Palaiologou, University of Western Macedonia  
Edoardo Puglielli, Università degli Studi Roma Tre  
Donatello Santarone, Università degli Studi Roma Tre  
Alessandro Vaccarelli, Università degli Studi L'Aquila  
Elena Zizioli, Università degli Studi Roma Tre

*Coordinamento editoriale:*

Gruppo di Lavoro *Roma TrE-Press*

Impaginazione e cura editoriale: Start Cantiere Grafico

Elaborazione grafica della copertina: Mosquito [mosquitoroma.it](http://mosquitoroma.it) MOSQUITO.

*Caratteri tipografici utilizzati:*

Brandon Grotesque, Domain Display Black, Futura, Minion Pro, (copertina e frontespizio) – Adobe Garamond Pro (testo)

*Edizioni: Roma TrE-Press*©

Roma, ottobre 2024

ISBN: 979-12-5977-374-6

<http://romatypress.uniroma3.it>

Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.



L'attività della *Roma TrE-Press*© è svolta nell'ambito della Fondazione Roma TrE-  
Education, piazza della Repubblica 10, 00185 Roma



## *Collana*

### Pedagogia interculturale e sociale

La collana si propone come uno spazio per approfondire teorie ed esperienze nel vasto campo della pedagogia interculturale e sociale. Vengono dunque proposti volumi che danno conto di riflessioni teoriche e ricerche sul campo in due ambiti principali.

Un primo settore riguarda il campo della 'pedagogia interculturale', con contributi sugli approcci intenzionali di promozione del dialogo e del confronto culturale, indirizzati a riflettere sulle diversità (culturali, di genere, di classe sociale, biografiche, ecc.) come punto di vista privilegiato dei processi educativi. Il secondo ambito concerne il campo della 'pedagogia sociale', con particolare riferimento alle valenze e responsabilità educative sia delle agenzie non formali (la famiglia, l'associazionismo, gli spazi della partecipazione sociale e politica, i servizi socio-educativi sul territorio, ecc.), sia dei contesti informali (il territorio, i contesti di vita, i mezzi di comunicazione di massa, ecc.).

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in 'doppio cieco'.  
Il Comitato scientifico può svolgere anche le funzioni di Comitato dei referee



# Indice

Introduzione	13
Capitolo 1	
L'Islam: nascita, sviluppo e presenza sul territorio	17
1.1 La nascita dell'Islam, la divisione sciiti-sunniti e gruppi minoritari	17
1.1.1 I cinque pilastri, i principi cardine	18
1.2 La presenza storica dell'Islam in Europa	19
1.2.1 L'Islam in Europa oggi	20
1.3 Il passato dell'Islam in Italia	22
1.3.1 L'Islam in Italia oggi	23
1.4 Quadro statistico europeo della presenza islamica	26
1.4.1 Quadro statistico italiano della presenza islamica	28
1.5 Conflitti sulle pratiche religiose	31
1.5.1 Luoghi di culto in Europa	32
1.5.2 Luoghi di culto e associazionismo islamico in Italia	34
Capitolo 2	
Sviluppo emotivo e relazioni familiari	37
2.1 La reciprocità dei legami familiari	37
2.1.1 Relazioni familiari, ascolto, empatia	38
2.2 Il contesto come parte essenziale dello sviluppo	39
2.3 Educare attraverso l'esperienza	41
2.3.1 Esperienza emotiva e relazioni familiari	43
2.4 Lo sviluppo del pensiero riflessivo	43
2.4.1 Genitori ed educatori riflessivi	45
2.4.2 Educare alla libertà attraverso la riflessione	45
2.5 La costruzione dell'identità sociale	46
2.6 Modelli educativi per una pedagogia attiva	48
Capitolo 3	
Il confronto con le origini	51
3.1 Oltre le definizioni: chi sono realmente le seconde generazioni	51
3.1.1 Cittadinanza, identità	53
3.2 Famiglie tra due mondi	54
3.2.1 Il conflitto intergenerazionale	56
3.3 Memoria e passaggio intergenerazionale	56
3.3.1 La religione dei padri praticata dai figli	57
3.4 Radicalizzazione, assimilazione, fedeltà alla tradizione	59

3.5 Religione, educazione e società	60
3.6 Seconde generazioni, islamofobia, social media	62
Capitolo 4	
Il disegno della ricerca	65
4.1 Ipotesi di partenza per lo studio	65
4.2 Obiettivi della ricerca	67
4.3 Presentazione della tipologia degli intervistati	68
4.3.1 Gli esperti coinvolti nella ricerca	68
4.3.2 Selezione degli esperti	70
4.3.3 I giovani coinvolti nella ricerca	72
4.3.4 Selezione dei giovani	74
4.4 Fasi della ricerca	75
4.5 Metodologia della ricerca	77
4.6 Strumenti della ricerca	78
4.6.1 Griglia di intervista A	79
4.6.2 Griglia di intervista B	80
Capitolo 5	
I temi emersi dalla ricerca sul campo	83
5.1 Metodo di analisi	83
5.2 Principali temi emersi	83
Argomenti e Riflessioni degli esperti	85
5.3 Il problema identitario	85
5.3.1 Identità e conflitto intergenerazionale	87
5.4 Islamofobia, discriminazioni e stereotipi	93
5.5 Modelli educativi, approccio all'Islam, modalità di risposta da parte dei giovani	103
5.6 Influenza dell'educazione sulla risposta religiosa	108
5.7 La possibilità di essere fedeli alla tradizione senza rinnegare il contesto	114
Le giovani seconde generazioni raccontano le proprie esperienze	120
5.8 Confronto quotidiano con la propria identità	120
5.8.1 Identità e conflitto intergenerazionale	127
5.9 Islamofobia, discriminazioni e stereotipi, esperienze individuali	135
5.10 Modalità di approccio all'Islam e risposta individuale	150
5.11 Influenza dell'educazione sulla risposta religiosa	161
5.12 Fedeltà alla tradizione e cittadinanza attiva	168
Considerazioni conclusive	181
5.13 Punti in comune e discrepanze tra riflessioni degli esperti e esperienze dei giovani	181
5.14 Confronto con la teoria di riferimento e l'ipotesi di partenza	184
Conclusioni	189

---

Bibliografia	193
Sitografia	199
Riferimenti normativi	200





## Introduzione

L'educazione e la formazione possono consentire la maturazione, all'interno dell'individuo, di paradigmi concettuali plurimi in grado di orientare le sue scelte. La consapevolezza di quanto siano importanti i legami familiari, il loro sviluppo attraverso l'empatia e il reciproco ascolto, ha guidato il progetto di ricerca dei cui risultati salienti, in questo approfondimento, si darà conto. Obiettivo della ricerca è stata l'analisi dell'influenza che l'educazione può avere sulla scelta religiosa delle giovani seconde generazioni islamiche. Si è tenuto conto di quanto il contesto sia parte essenziale dello sviluppo della persona e di come l'esperienza educativa, ricevuta inizialmente e principalmente in casa, influenzi lo sviluppo di una modalità di pensiero riflessiva, necessaria per orientarsi e decidere.

Il progetto è stato indirizzato a giovani musulmani, volto all'analisi delle problematiche riscontrate dagli stessi nel praticare la religione islamica in Italia. L'indagine valuta la possibilità di vivere attivamente la cittadinanza, mantenendo un legame con le proprie origini. Nella dinamica delle migrazioni, il processo assimilazionista stabilisce come unico contesto di riferimento quello del paese ospitante. Il migrante si trova dunque a cavallo tra il contesto di socializzazione primaria, quello del paese d'origine, e l'ambiente in cui vive. Le seconde generazioni, piuttosto, si trovano in un limbo, che non permette loro di sentirsi radicati né al paese d'origine né a quello di residenza. Questi sperimentano un conflitto interiore poiché non vedono riconosciuta la propria identità italiana, a causa della mancata naturalizzazione, dell'assenza di diritti paritari ai propri coetanei, degli stereotipi comuni; altresì non si sentono inglobati in una comunità raccontata dai padri e lontana dal loro quotidiano.

L'ipotesi di partenza dell'indagine evidenzia tre principali possibilità di risposta alla religione e alla cultura della propria famiglia: il giovane può assumere un atteggiamento che è stato chiamato radicale, integrato, oppure fedele alla tradizione. Nei primi due casi la scelta si compie tra due estremi: aderire rigidamente ai dogmi della propria religione e agli usi della cultura d'origine, o distaccarsene completamente. In entrambi i casi l'individuo adotta una forma di coerenza semplice, che identifica una scelta drastica, poco orientata alla comprensione e all'integrazione dei molteplici aspetti differenziali e intermedi in gioco. Il terzo caso, al contrario, identifica coloro che scelgono di rimanere fedeli ai principi della famiglia d'origine, adeguandoli tuttavia all'ambiente in cui vivono. Questi ultimi adottano una coerenza complessa, ovvero scelgono di mediare tra due culture, concentrandosi sulle possibilità d'incontro.

La famiglia, in quanto contesto primario di socializzazione ed educazione, è lo snodo cruciale all'interno del quale si può sviluppare il cambiamento. L'educazione al religioso, a seconda di come viene impartita, influenza la per-

cezione, l'accettazione e la possibile convivenza delle differenze. Garantisce inoltre un'adeguata comprensione di concetti diversi e la coesistenza pacifica degli stessi. Nell'esaminare i percorsi attraverso i quali si costruisce l'identità sociale di un giovane musulmano (modi e percorsi che rendono possibile anche promuovere una cittadinanza attiva priva di compromessi tra l'essere musulmano e italiano), la ricerca vuole mostrare come la formazione contribuisca a sviluppare soprattutto una coerenza complessa. Questa fornisce la possibilità di accogliere i valori e le credenze dei padri, senza entrare in conflitto con quelle del paese in cui si è cresciuti.

L'indagine qualitativa è stata svolta attraverso interviste semi strutturate, rivolte a individui di età compresa tra i 20 e i 30 anni, provenienti da paesi del Maghreb e residenti in varie città italiane. L'approccio è stato intersezionale e ha tenuto conto del background di provenienza (sesso, età, città di provenienza, formazione, situazione socio-economica). Sono stati intervistati preventivamente 8 esperti del settore e quindi 28 giovani: attraverso i colloqui con gli esperti sono state selezionate le tematiche principali, su cui si è indagato per accertare l'ipotesi, confermata attraverso le testimonianze dei giovani.

Il presente elaborato è suddiviso in cinque capitoli, di cui tre dedicati all'analisi teorica delle tematiche oggetto d'indagine e due riguardanti la ricerca sul campo. Di questi, uno esplicita il disegno della ricerca e l'altro ne analizza i risultati, terminando con un confronto con l'ipotesi iniziale e le teorie di riferimento. Il sommario ripercorre perfettamente il lavoro svolto nel triennio dottorale: attraversa una presa di coscienza iniziale delle caratteristiche peculiari della religione islamica, procede con una revisione teorica delle principali linee di pensiero che hanno dato origine all'ipotesi d'indagine, termina con la costruzione del disegno della ricerca, lo svolgimento della stessa sul campo e l'analisi di quanto emerso.

Specificatamente, il primo capitolo riguarda prettamente l'Islam; è necessario, infatti, avere una conoscenza di base che porti alla comprensione delle tematiche religiose trattate nel corso della ricerca. Il capitolo segue una linea ben definita, partendo dai principi teologici e dalla spiegazione dei pilastri della religione islamica; in seguito, si affronta la questione della presenza islamica sul territorio europeo e poi specificatamente italiano. Gli accenni storici sono seguiti da statistiche attuali, queste danno un'idea dei musulmani praticanti in contesti occidentali e nel nostro paese. Infine, viene affrontato il tema dei luoghi di culto, la loro presenza a livello europeo e italiano e le principali cause di conflitto con la popolazione autoctone. In questa parte del capitolo emerge la tematica fondamentale dell'islamofobia, poi affrontata nel corso della ricerca, attraverso le testimonianze dirette dei protagonisti dell'indagine.

Il secondo capitolo inizia con una premessa riguardo le dinamiche di reciprocità dei legami familiari. A seguire si osservano le pratiche che portano al rafforzamento degli stessi, come l'ascolto e l'empatia. La pedagogia della famiglia è la fonte essenziale per comprendere questi processi e poi applicarli in ambito interculturale a famiglie migrate in Italia. Grazie alla comprensione di

alcune dinamiche familiari, è possibile chiarire alcuni comportamenti. Tra le parti che contribuiscono allo sviluppo dell'individuo si citano: il contesto, considerando quello familiare come primario, e l'esperienza, intesa sia come esperienza del fare che come base della formazione emotiva. Contesto ed esperienza sono osservati in relazione alla loro influenza sui legami familiari stessi. Il pensiero riflessivo, mosso da genitori ed educatori, incide sullo sviluppo emotivo dei giovani. Educare nella direzione dell'analisi e della riflessione, implica la libertà di agire, senza far mancare delle linee guida che indirizzino l'individuo nella costruzione della propria identità. Quest'ultima viene analizzata in correlazione con le dinamiche sociali che circondano la famiglia, dimostrando che la chiusura non favorisca l'inserimento, la comprensione, l'inclusione. In particolare modo, l'attenzione è stata focalizzata sui modelli educativi che caratterizzano la pedagogia attiva.

Il terzo capitolo arricchisce l'analisi teorica focalizzandosi sui giovani; le tematiche affrontate ripercorrono soprattutto il percorso di costruzione identitario. L'argomento principale è il mancato riconoscimento della cittadinanza, collegato al sentimento di non appartenenza. I giovani riscontrano una difficoltà maggiore rispetto ai padri, i quali mantengono un'adesione al gruppo d'origine del paese di provenienza e maturano la volontà di inserimento nel contesto di immigrazione. Nei giovani non riusciamo spesso a trovare un equilibrio, poiché il contesto primario non può essere quello d'origine, poco conosciuto o comunque vissuto da lontano, ma non riesce ad essere quello di nascita, di crescita e di formazione, poiché non li riconosce come figli propri. Queste dinamiche, secondo prospettive europee, si sono dimostrate controproducenti poiché l'odio crescente può portare a fenomeni di polarizzazione. Nei casi di mediazione i giovani sembrano accogliere la memoria trasmessa dai padri, ma dandone un'interpretazione meno tradizionalista. In altre parole, la religione dei padri praticata dai figli, non ha subito quella contaminazione culturale propria di un paese in cui l'Islam è maggioritario, viene dunque praticata attraverso la rilettura, la rielaborazione e la fedeltà alle sacre scritture.

Il capitolo quarto si addentra nella ricerca, illustrandone il disegno, fornendo un'accurata descrizione dell'ipotesi di partenza per lo studio e degli obiettivi, presentando i gruppi d'indagine e descrivendo nel dettaglio le loro caratteristiche. La presentazione degli 8 esperti del settore rende conto delle peculiarità di ognuno, ed esplica in che modo abbiano contribuito alla comprensione di dinamiche interne. Grazie al gruppo di esperti è stato più semplice capire su quali tematiche improntare le interviste ai giovani testimoni e come cogliere gli spunti che dichiarassero valida l'ipotesi di partenza. Viene poi spiegata la motivazione della scelta del gruppo composto da 28 giovani, selezionati anch'essi secondo specifiche caratteristiche motivate nel capitolo. In questa parte dell'elaborato vengono inoltre esplicitate le singole fasi della ricerca, la metodologia e gli strumenti utilizzati.

Infine, l'ultimo capitolo, analizza i dati raccolti con una metodologia di tipo interpretativo, comprendente ermeneutico. Segue uno schema preciso,

utile a confrontare quanto emerso dai colloqui con il gruppo degli esperti e dalle interviste con i testimoni. Dopo un'introduzione alle principali tematiche emerse, divise in macroaree concettuali, gli argomenti vengono messi in relazione e osservati a specchio in due momenti diversi. La prima parte del capitolo si incentra sulle dichiarazioni degli esperti riguardo: il problema identitario, il conflitto intergenerazionale, l'islamofobia e le discriminazioni, i modelli educativi e l'approccio all'Islam, le modalità di risposta da parte dei giovani, l'influenza dell'educazione, la possibilità di essere fedeli alla tradizione senza rinnegare il contesto. Nella seconda parte vengono ripresi questi blocchi tematici attraverso le parole dei giovani, testimoni diretti, i quali raccontano la propria esperienza quotidiana sui vari argomenti. Al termine del capitolo si procede ad un confronto per osservare punti in comune e discrepanze tra le riflessioni dei due gruppi d'indagine; inoltre è visibile l'accostamento degli argomenti discussi con le teorie di riferimento.

Il lavoro, nel suo insieme, vuole mettere in luce l'importanza dell'educazione e della formazione religiosa. Altresì intende mostrare le difficoltà, interne ed esterne al nucleo familiare, di accettazione e inclusione, che i giovani musulmani riscontrano in Italia. L'indagine si orienta a ricercare le dinamiche che possano portare il soggetto a sviluppare quella coerenza complessa necessaria all'integrazione e alla valorizzazione delle differenze. Analizza gli aspetti pedagogici che possono ridurre le difficoltà di approccio alla religione, alla cultura d'origine, al contesto. L'educazione e il *modus operandi* dei genitori può influenzare la scelta di essere musulmani, più o meno praticanti, o atei, attutisce il problema identitario e amplifica il sentimento nazionalistico senza contrapporlo a una religione minoritaria. L'indagine qualitativa scava affondo nei bisogni specifici al fine di valutare buone pratiche di avvicinamento e comprensione.

## Capitolo 1

# L'Islam: nascita, sviluppo e presenza sul territorio

### 1.1 La nascita dell'Islam, la divisione sciiti-sunniti e gruppi minoritari

Islam è un sostantivo traducibile letteralmente con le parole abbandono, consegna totale di sé, sottomissione. Deriva dalla radice salima, traducibile come “essere al sicuro”, ed è strettamente collegato al termine salām “pace”; in altre parole, il significato è quello di entrare in uno stato di pace e sicurezza sottomettendosi a Dio. L'Islam è una religione monoteista abramitica<sup>1</sup>, nata nella penisola araba nel corso del VII secolo del calendario cristiano. La sua dottrina viene seguita attraverso due testi fondamentali: il Corano<sup>2</sup> (letteralmente “recitazione”), considerato dai musulmani la parola di Dio (Allah), e la Sunna<sup>3</sup> (letteralmente “consuetudine”) costituita da una serie di ḥadīth<sup>4</sup> (detti e azioni del profeta Maometto), composta di sei libri sacri, messa in forma scritta solo nel IX secolo. L'Islam conta numerosi profeti<sup>5</sup>, comuni anche ad altre religioni, ma tra i suoi dogmi vi è la credenza che Maometto sia il solo scelto da Dio per portare la sua parola tra gli uomini<sup>6</sup>.

Le prime affermazioni statuali si configurano nella penisola araba (jazirat al-‘Arab), all'interno di tribù arabofone e politeiste che collocano i propri Dei alla Mecca, luogo in cui tutt'ora i fedeli si recano per un pellegrinaggio annuale (hajj). Questo pellegrinaggio sembra aver avuto il compito di costruire inizialmente, mantenere in seguito, una coscienza collettiva. Inoltre, a seguito del contatto con il popolo ebraico che non riconobbe questo nuovo culto, Mao-

---

<sup>1</sup> Le religioni abramitiche ovvero cristianesimo, ebraismo e islam, rivendicano Abramo come parte della loro storia sacra. Il concetto è stato coniato da Louis Massignon nel suo saggio *Les trois prières d'Abraham* in “Horizon Maghrébins – Le droit à la mémoire”, n. 35-36, 1998. Fra i punti di contatto tra le religioni abramitiche vi è la “regola d'oro”, sintesi di codici etici da utilizzare universalmente. Chiede a tutti di essere empatici nei confronti dell'altro e trattare gli altri come vorremmo essere trattati noi stessi. Questa regola non è esclusiva delle religioni abramitiche ma in esse si trova espressa esplicitamente attraverso i profeti.

<sup>2</sup> È possibile approcciare alla materia con una prima lettura del volume: Scarcia Amoretti B., *Il Corano. Una lettura*, Carocci editore, Roma, 2016.

<sup>3</sup> Costituisce la seconda fonte della Legge islamica e con il Corano forma la Shari‘a, è costituita dal complesso dagli atti e detti (ma anche della non azione e dei silenzi) del Profeta Maometto.

<sup>4</sup> Racconti o aneddoti brevi, di 5 o 10 righe.

<sup>5</sup> I profeti dell'Islam in arabo “nabī” sono uomini inviati da Allah per indicare all'uomo la via della salvezza ma solo Muhammad è stato mandato a tutta l'umanità, mentre gli altri portarono un messaggio a specifici gruppi. L'Islam distingue tra messaggeri di Dio (rasul) e profeti (nabī), entrambi sono portatori della rivelazione (wahi) ispirata da Dio. Mentre tutti i “rasul” sono “nabī”, non tutti i “nabī” sono “rasul”.

<sup>6</sup> Bausani A. (a cura di), *Il Corano*, Sansoni, Firenze, 1955 (trad. consigliata).

metto stabili che la città sacra verso cui rivolgersi nel corso della preghiera sarebbe stata appunto la Mecca e non Gerusalemme<sup>7</sup>.

Il sunnismo è la corrente maggioritaria, riconosce la validità della Sunna e si ritiene erede della giusta interpretazione del Corano. La differenza essenziale con lo sciismo è il rifiuto di riconoscere come guida della comunità islamica (Umma)<sup>8</sup> un discendente del profeta Maometto<sup>9</sup>.

Lo sciismo duodecimano<sup>10</sup> rappresenta il principale ramo minoritario, il termine deriva dalla parola shi'a che nel corano assume 3 significati: gruppo di persone, amico, seguace. Per designare il vero sciismo bisognerebbe dire shi'a at Ali (letteralmente fazione o gruppo di Ali). Il gruppo sciita si distingue perché considera Ali come il legittimo erede di Maometto. Nasce dallo scontro con i sunniti che invece scelsero e ritengono come successore Abu Bakr. La separazione avvenne nel 632 d.c. a Medina.

Vi sono poi altri gruppi minoritari, qui ne citeremo alcuni brevemente.

I Kharingiti: seguono un'interpretazione rigida del Corano e si distaccarono dal gruppo maggioritario poiché ritenevano necessario lo scontro armato tra sciiti e sunniti sotto il quarto califfo. A oggi è rimasta la parte più moderata in Oman, in Algeria.

Gli Aleviti: sono un gruppo religioso presente in Turchia, i loro rituali si svolgono in case<sup>11</sup> piuttosto che nelle moschee, e le cerimonie includono musica e danza.

I Drusi: tendono ad essere considerati una setta poiché solo chi è figlio di Drusi può esserlo. È una dottrina riformista.

I Baha-i: questa comunità nasce in Iran durante la metà del XIX secolo, e segue gli insegnamenti di Bahá'u'lláh profeta e fondatore.

I Sufi: rappresentano una sorta di dimensione mistica dell'Islam.

### 1.1.1 I cinque pilastri, i principi cardine

I cinque pilastri dell'Islam (in arabo Arkān al-Islām) sono gli obblighi fondamentali per ogni credente. Sono spiegati all'interno di uno dei libri della Sunna, nell'hadith di Gabriele, chiamato anche "hadith della religione":

- La Testimonianza di fede (shahāda). Professare che vi sia un unico Dio (Allah) e che Maometto sia il suo unico profeta.
- La preghiera (salāt). Che si esegue cinque volte al giorno prostrandosi su un tappeto e rivolgendo il capo alla Mecca. Il venerdì a mezzogiorno avviene la preghiera comune.

---

<sup>7</sup> Cfr. Lo Jacono C., *Maometto*, Laterza, Roma, 2011.

<sup>8</sup> Prima conosciuta come califfato.

<sup>9</sup> Secondo il sunnismo, alla guida della comunità poteva accedere qualunque musulmano, maschio o femmina, di buona moralità, di sufficiente dottrina e sano di corpo e di mente. Il fatto di essere maschio, meccano o arabo, era un elemento preferenziale ma non essenziale.

<sup>10</sup> Duodecimano poiché crede, dopo il profeta, alla sua successione tramite 12 imam.

<sup>11</sup> Queste case assembleari prendono il nome di Cemevi.

- L'elemosina (zakāt). Visto come un dono di purificazione che rende lecito<sup>12</sup> il godimento dei propri guadagni<sup>13</sup>.
- Il digiuno (ṣawm o ṣīyam) nel mese di Ramadan<sup>14</sup>. È considerato un digiuno penitenziale diurno, per quanti possono astenersi dagli alimenti senza conseguenze sulla salute<sup>15</sup>.
- Il pellegrinaggio (ḥajj) alla Mecca. Deve essere svolto da quanti possono economicamente e fisicamente; è un complesso di riti che si svolgono in loco ai quali ogni musulmano è tenuto a partecipare almeno una volta nella vita.

## 1.2 La presenza storica dell'Islam in Europa

L'Islam e l'occidente europeo si fronteggiano da secoli, sebbene la presenza islamica assuma oggi un ruolo diverso. Potremmo infatti affermare che alla nascita dello stato-nazione spagnolo abbia contribuito in gran parte la riconquista contro i musulmani<sup>16</sup>. La presenza storica in Spagna è durata 800 anni dal 709 al 1614 d.c.; iniziata col califfato ommiade per concludersi con la cacciata dei mori di Al-Andalus<sup>17</sup>, ha contribuito allo sviluppo di parte della cultura andalusina e fa parte della storia ispanica, che è parte di quella europea.

Bisogna poi sottolineare il dominio degli arabi e dei turchi sul mediterraneo, nel XVIII sec. arrivato fino alle porte di Vienna<sup>18</sup>. Di questo sono rimaste numerose tracce sia di moschee, minareti e altre opere, sia la presenza di comunità musulmane nei Balcani<sup>19</sup>. Parliamo ad esempio dell'Islam serbo, albanese, delle minoranze turche a Sofia. Inoltre, nel 1800, a seguito del crollo dell'impero ottomano, i paesi musulmani del Maghreb sono stati colonizzati dall'occidente; questo ha provocato un nuovo interscambio che in parte si era arrestato, con-

<sup>12</sup> Questo obbligo vale per tutti i musulmani adulti, a eccezione di anziani, donne in gravidanza o in allattamento, persone con problemi di salute legati al cibo (diabetici), malati terminali; le giovani donne possono astenersi durante il periodo delle mestruazioni.

<sup>13</sup> Aillet C., *Les mozarabes. Christianisme, islamization et arabisation en penisule iberique (IX-XII sec.)*, Casa de velazquez, Madrid, 2010.

<sup>14</sup> La Spagna musulmana è chiamata nella storiografia araba al-andalus.

<sup>15</sup> Questo obbligo vale per tutti i musulmani adulti, a eccezione di anziani, donne in gravidanza o in allattamento, persone con problemi di salute legati al cibo (diabetici), malati terminali; le giovani donne possono astenersi durante il periodo delle mestruazioni.

<sup>16</sup> Aillet C., *Les mozarabes. Christianisme, islamization et arabisation en penisule iberique (IX-XII sec.)*, Casa de velazquez, Madrid, 2010.

<sup>17</sup> La Spagna musulmana è chiamata nella storiografia araba al-andalus.

<sup>18</sup> A cavallo tra XV e XVI sec. si formano tre grandi imperi che si spartiscono l'ecumene islamica: quello ottomano (1342-1924), quello safavide (1501-1732) e quello moghul (1526-1858). L'impero ottomano si espanderà nell'area dei Balcani e in Anatolia orientale, arrivando al suo apice a controllare buona parte dell'Europa sud-orientale, dell'Asia occidentale e del Nord Africa. Fu uno degli imperi più vasti della storia e il più vasto del suo tempo.

<sup>19</sup> Vedi quadro statistico.



tribuendo così all'incremento della presenza islamica. La presenza europea in oriente ha stravolto completamente la struttura sociale e l'assetto statale, talvolta solamente in nome di una pretesa superiorità su base culturale e ideologica<sup>20</sup>. Questa visione, infatti, si sviluppa nel corso delle rivoluzioni industriali, quindi connessa alle scoperte scientifiche che stavano portando allo sviluppo tecnologico. Così la Francia in Algeria, il Portogallo nell'oceano Indiano, la Gran Bretagna in India, hanno via via smontato l'economia locale prima ancora di penetrare militarmente.

Nella seconda metà del ventesimo secolo, con il termine del colonialismo, i paesi arabi tentano di riprendersi i propri spazi; è il momento di inversione verso una ritrovata autonomia che può essere legato alla rivoluzione iraniana (1979). Il dominio coloniale viene sostituito però da quello imperialistico, basato comunque sullo sfruttamento, ma in maniera indiretta, attraverso regimi di potere nei paesi di nuova indipendenza<sup>21</sup>. Nasce l'idea di Terzo Mondo, che va a identificare tutti quei paesi che fanno parte delle ex colonie e che hanno in comune la connotazione di essere "in via di sviluppo". Nel XX sec. il risveglio islamico è una tematica ricorrente, dopo la caduta del muro di Berlino (1989) sembra essere emerso un nuovo nemico, già interiorizzato dall'occidente per secoli, i cui equilibri sociopolitici sono instabili<sup>22</sup>.

La presenza islamica è stata però minoritaria fino orientativamente agli anni 60-70 del 900, tanto da non attirare l'attenzione. È in questo periodo che le migrazioni cominciano ad aumentare e la presenza di musulmani aumenta.

### 1.2.1 L'Islam in Europa oggi

Nel periodo post-coloniale c'è stato un incremento considerevole in parte per motivi economici, ma anche tramite l'esodo da alcuni territori. In generale il conflitto con le comunità d'accoglienza sembra essere elevato in tutta Europa, quello che accomuna queste minoranze è il contrasto con lo stato a causa del mancato riconoscimento di diritti paritari. Un'altra possibile motivazione è l'appartenenza ad una fascia economica svantaggiata che non viene supportata poiché vista come eterna fascia di migranti. Altra caratteristica che riguarda specificatamente la religione islamica è che essa sia messa in discussione proprio riguardo i suoi dogmi, nonché i suoi aspetti manifesti nei paesi a maggioranza musulmana. Primo tra questi è il tema legato alla disparità di genere, si mette poi in dubbio il rapporto tra violenza e religione, e inoltre non si concepisce la dinamica tra religione e stato.

L'astio nei confronti della religione islamica è aumentato notevolmente a

---

<sup>20</sup> Approfondimenti: Waardenburg J., *Muslims and others. Relations in context*, Walter de Gruyter, New York, 2003.

<sup>21</sup> Approfondimenti: Mellino M. (a cura di), *Post orientalismo: Said e gli studi postcoloniali*, Meltemi, Roma, 2009.

<sup>22</sup> Ibidem cfr. Bassi S., Sirotti A. (a cura di), *Gli studi postcoloniali. Un'introduzione*, Le Lettere, Firenze, 2010.

seguito degli avvenimenti drammatici legati ad atti terroristici compiuti in nome di Allah. Sebbene la comunità islamica abbia preso distanza da queste persone, a seguito dell'11 settembre 2001 si è diffusa una forma di islamofobia che vede i musulmani come un pericolo per il mondo occidentale che si reputa maggiormente civilizzato. Questa è aumentata notevolmente a seguito degli attentati a Londra, Parigi, Stoccolma e Madrid. L'EUMC (European Monitoring Center on Racism and Xenophobia)<sup>23</sup> aveva infatti già condotto una ricerca nel 2002<sup>24</sup> per valutare l'aumento degli episodi di razzismo nei confronti di persone islamiche in Europa. Questa indagine, svolta tramite national focal points, fece emergere che in 15 paesi il razzismo era aumentato, soprattutto nei confronti delle donne che indossavano l'hijab<sup>25</sup>.

Islam e occidente sono state spesso assunte come due ideologie in contrapposizione, sembra però sempre più plausibile parlare di Islam in occidente poiché ormai è una presenza stabile di cui è impossibile non tener conto. Risulta evidente che l'Islam entrato in Europa in passato per mano militare e uscito sconfitto, a oggi stia invece abitando l'occidente in maniera pacifica. Questo avviene proprio grazie alle seconde generazioni che sono parte attiva e perfettamente in linea con l'esemplare di cittadino europeo medio, a differenza dei propri genitori che erano stati catapultati in una realtà nuova<sup>26</sup>.

L'Islam più di ogni altra cultura e religione è ricca di variabili in quanto ingloba una pluralità di culture, di provenienze, di lingue, di etnie, vi sono inoltre diversi tarikat<sup>27</sup>, che corrispondono a diverse usanze e che identificano spesso diverse provenienze. Per completare il quadro bisogna inoltre analizzare le dinamiche dei convertiti<sup>28</sup> che talvolta risultano conflittuali. Questi, per motivazioni diverse che vanno da quelle ideologico-spirituali a quelle prettamente pratiche connesse ai matrimoni islamo-cristiani, sono forse il simbolo della nuova europeizzazione dell'Islam o islamizzazione dell'Europa.

Osservando i rapporti stato-enti religiosi, le coppie miste, le seconde e le terze generazioni, il dibattito riguardo i fondamentalismi e la loro origine, le lotte per il riconoscimento della cittadinanza e per il diritto a luoghi consoni di culto, le

<sup>23</sup> [www.eurofound.europa.eu/observatories/eurwork/european-monitoring-centre-on-racism-and-xenophobia](http://www.eurofound.europa.eu/observatories/eurwork/european-monitoring-centre-on-racism-and-xenophobia).

<sup>24</sup> European Monitoring Center on Racism and Xenophobia, *Summary Report on Islamophobia in the EU after September 11*, Vienna, 2002. Altre ricerche sull'argomento: *Anti-islamic Reaction in the EU after the Terrorist Acts against the USA*, Vienna, 2001. *Muslims in the European union: Discrimination and Islamophobia*, Vienna, 2006. *Perceptions of Discrimination and Islamophobia. Voices from Members of Muslim Communities in the European Union*, Vienna, 2006.

<sup>25</sup> Velo islamico che copre il capo.

<sup>26</sup> Quelli che venivano trattati come i "trapiantati in Europa", mi rifaccio a una definizione utilizzata nel volume *Europa: nuova frontiera dell'islam*, Dassetto F., Bastenier A., Edizioni lavoro, Roma, 1991.

<sup>27</sup> Sono i vari rami dell'islam: shiiti, sunniti, aleviti sono esempi di tarikat.

<sup>28</sup> Approfondimenti in Allievi S., *I nuovi musulmani. I convertiti all'islam*, Edizioni Lavoro, Roma, 1998, e Allievi S., *Conversioni: verso un nuovo modo di credere? Europa, pluralismo, islam*, Guida editori, Napoli, 2017.

battaglie per portare l'hijab sul posto di lavoro e il burkini<sup>29</sup> sulle spiagge, ci si rende conto velocemente che sia una realtà complessa ma non più estranea<sup>30</sup>. L'analisi di tutte queste problematiche sancisce l'effettivo stanziamento dell'Islam in Europa, a oggi ci riguarda poiché vi è una compresenza sul territorio.

Stefano Allievi affronta la prospettiva di un nuovo Islam che si ritaglia uno spazio nella società, sottolineando che un musulmano d'Europa, sia esso di prima, seconda o terza generazione, sia mediamente più colto, alfabetizzato, e abbia un reddito più alto, con possibilità di scelta e di inserimento maggiori rispetto al suo correligionario rimasto nel paese d'origine<sup>31</sup>. Inoltre, sottolinea che i mezzi e le possibilità di elaborazione culturale siano maggiori di chi vive nella gran parte dei paesi musulmani. Questo lo porta quindi a vivere un Islam maggiormente de-etnicizzato e quindi più puro poiché privo di costanti culturali che si accavallino a usanze e tradizioni del luogo<sup>32</sup>. L'Islam potrebbe compiere il grande passaggio e diventare una religione autoctona sebbene non maggioritaria<sup>33</sup>.

### 1.3 Il passato dell'Islam in Italia

Anche la storia italiana è legata all'Islam, ve ne sono varie tracce in molte regioni d'Italia, estremamente evidenti in Sicilia. Infatti, i primi contatti con la regione avvennero nel 600, la sua conquista iniziò a partire dallo sbarco a Capo Granitola (Mazara del Vallo) nell'827 e fu portata a termine nel 902 con la caduta di Taormina. Le altre città erano già state occupate nel corso della metà del IX sec., l'isola di Pantelleria in particolare dal 700. Palermo fu il centro principale del potere musulmano, questo è evidenziato dalle strutture principali che ancora oggi sono ben visibili se si visita la città. La stessa Palermo fu poi presa dai normanni nel 1072, e il dominio islamico sulla Sicilia terminò con la caduta di Noto nel 1091<sup>34</sup>.

Questo periodo storico è stato caratterizzato dal pluralismo culturale e religioso, infatti inizialmente convissero normanni, ebrei, musulmani, latini, greci bizantini, provenzali, popolazioni lombarde e siciliani nativi, continuando a parlare la lingua araba. I musulmani dovettero però scegliere tra la volontaria

---

<sup>29</sup> Il burqini (o burkini) è un tipo di costume da bagno femminile che copre interamente il corpo, escluso il viso, le mani e i piedi.

<sup>30</sup> Cfr. Ramadan T., *Noi musulmani europei*, Datanews, Roma, 2007.

<sup>31</sup> Allievi S., Dalla Zuanna G., *Tutto quello che non vi hanno mai detto sull'immigrazione*, Editori Laterza, Bari, 2016, p. 122.

<sup>32</sup> Ibidem p. 123.

<sup>33</sup> Approfondimenti in: Ramadan T., *Essere musulmano europeo*, Feltrinelli, Milano, 2002 e Ramadan T., Vanoli A. (a cura di), *L'Islam in occidente. La costruzione di una nuova identità musulmana*, Feltrinelli, Milano, 2006.

<sup>34</sup> Approfondimenti in: Tramontana S., *L'isola di Allah. Luoghi, uomini e cose di Sicilia nei secoli IX-XI*, Einaudi, Torino, 2014.

partenza o l'assoggettamento all'autorità cristiana; perciò, molti di loro iniziarono a espatriare, altri scelsero di convertirsi. La politica adottata fu quella di una morbida latinizzazione al fine di rendere l'isola cristiana; infatti, risale a quegli anni la costruzione della Cappella Palatina che si trova a Palazzo Emirale, trasformato poi in palazzo regio dei Normanni. Ovviamente, anche se non tutti si convertirono, questo fece diminuire di molto il numero dei fedeli musulmani, inoltre nel XII sec. le invasioni dei longobardi separarono ulteriormente la popolazione cristiana da quella musulmana. Perciò in questi anni i musulmani siciliani vivevano come una popolazione sottomessa a quella cristiana e oltretutto erano soggetti alla protezione reale. A seguito di una rivolta iniziò la completa repressione e a questo seguì anche la perdita della protezione reale. I tumulti andarono avanti anche con alleanze estere e raggiunsero l'apice nei primi del XIII sec., finché Federico II diede inizio alle prime deportazioni a Lucera. Ovviamente il processo di latinizzazione fu favorito dalla Chiesa di Roma e dalla sua liturgia. L'annientamento dell'Islam in Sicilia fu completato entro la fine degli anni Quaranta del XIII sec.<sup>35</sup>

L'Islam di cui ci occupiamo in questa sede e con cui abbiamo a che fare oggi, non ha continuità storica con quello del passato appena descritto proprio per via del suo annientamento. Inoltre, l'Italia, a differenza di paesi come la Francia o la Gran Bretagna, non ha trascorsi coloniali con paesi prettamente a cultura islamica; il contatto più stretto avvenne sotto il dominio fascista quando Mussolini strinse legami con Tripoli. Inoltre, fino ai recenti anni 70, l'Italia è stata esportatrice di manodopera prima ancora che terra di immigrazione; perciò, a differenza di altri paesi europei ha conosciuto questo fenomeno di recente e con un veloce sviluppo<sup>36</sup>. Nelle nostre metropoli non vi sono infatti, a differenza di città come Londra o Berlino, quartieri ghetto, ma solamente zone con una forte presenza straniera solitamente molto variegata<sup>37</sup>.

### 1.3.1 L'Islam in Italia oggi

In Italia la presenza islamica è abbastanza stabile o comunque in leggero aumento, benché i media e alcuni politici tendano a ingigantirne i numeri. Inoltre, l'Italia non è affatto un paese omogeneo dal punto di vista religioso, a differenza della considerazione prettamente cattolica che ha all'estero e per molti versi anche internamente. Il pluralismo è dato sia dalle minoranze presenti sul territorio da secoli, anche da prima della presenza cattolica, come gli ebrei o i valdesi, sia dalla formazione di nuovi movimenti come le chiese pen-

<sup>35</sup> Approfondimenti in: Pellitteri A., *Sicilia e Islam. Tracciati oltre la storia*, FrancoAngeli, Milano, 2016. Cfr. anche Vanoli A., *La Sicilia musulmana*, Il Mulino, Bologna, 2016 e Vanoli A., *Andare per l'Italia araba*, Il Mulino, Bologna, 2014.

<sup>36</sup> Approfondimenti in: Allievi S., Dassetto F., *Il ritorno dell'Islam. I musulmani in Italia*, Edizioni lavoro, Roma, 1993.

<sup>37</sup> Allievi S., *Il multiculturalismo alla prova. L'Islam come fattore sociale interno*, in "Sociologia e politiche sociali", 2000, pp. 45-81.

tecostali. Inoltre, si stanno sempre più sviluppando credenze per religioni totalmente estranee alla tradizione cristiana, come il buddhismo e altre religioni orientali. Il dibattito maggiore però è sulla religione islamica, probabilmente per la presenza sulla scena pubblica.

In Italia i rapporti stato-chiesa cattolica sono regolati dai patti Lateranensi rivisti nel 1984, anno in cui sono stati modificati e in cui si è stipulato un nuovo Concordato. Grazie a queste modifiche risulta più netta la distinzione tra laicità dello stato pubblico e religiosità del cittadino privato.

La costituzione stabilisce precisamente i rapporti anche con le altre confessioni religiose; per avere un'idea di quali dovrebbero essere a livello istituzionale, si riportano di seguito alcuni articoli della stessa:

«Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali». Art. 3<sup>38</sup>

«Lo Stato e la Chiesa cattolica sono, ciascuno nel proprio ordine, indipendenti e sovrani. I loro rapporti sono regolati dai Patti Lateranensi. Le modificazioni dei Patti accettate dalle due parti, non richiedono procedimento di revisione costituzionale». Art. 7<sup>39</sup>

«Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge. Le confessioni religiose diverse dalla cattolica hanno diritto di organizzarsi secondo i propri statuti, in quanto non contrastino con l'ordinamento giuridico italiano. I loro rapporti con lo Stato sono regolati per legge sulla base di intese con le relative rappresentanze». Art. 8<sup>40</sup>

«Tutti hanno diritto di professare liberamente la propria fede religiosa in qualsiasi forma, individuale o associata, di farne propaganda e di esercitarne in privato o in pubblico il culto, purché non si tratti di riti contrari al buon costume». Art. 19<sup>41</sup>

Il processo di istituzionalizzazione della religione islamica, assai richiesto attualmente dalla comunità musulmana, porterebbe dunque a una sua legittimazione, a un riconoscimento ufficiale, alla creazione di un confronto e a una rappresentanza formale. Presso il ministero dell'interno è istituito il consiglio

---

<sup>38</sup> Costituzione della Repubblica Italiana, Art. 1. Promulgata 27 dicembre 1947, Gazzetta Ufficiale Repubblica Italiana. Lettura integrale: [www.governo.it/it/costituzione-italiana/principi-fondamentali/2839](http://www.governo.it/it/costituzione-italiana/principi-fondamentali/2839)

<sup>39</sup> Ibidem Art. 7

<sup>40</sup> Ibidem Art. 8

<sup>41</sup> Costituzione della Repubblica Italiana cit. Art. 19. Lettura integrale: [www.governo.it/it/costituzione-italiana/parte-prima-diritti-e-doveri-dei-cittadini/titolo-i-rapporti-civili/2844](http://www.governo.it/it/costituzione-italiana/parte-prima-diritti-e-doveri-dei-cittadini/titolo-i-rapporti-civili/2844)

per le relazioni con l'Islam<sup>42</sup>, questo insieme con il governo italiano ha sottoscritto a febbraio 2017 il Patto nazionale per un Islam italiano<sup>43</sup>, poi pubblicato a novembre e disponibile interamente sul sito del ministero dell'interno.

“Il patto garantisce insieme l'adesione ai fondamentali principi della nostra Costituzione che tutti, Stato e comunità islamiche, si impegnano a difendere, ed un'effettiva apertura al dialogo con le altre religioni, nel presupposto che si possono avere religioni differenti e professare religioni differenti pur essendo tutti italiani. Il patto si ispira al totale rifiuto di qualsiasi forma di violenza e terrorismo ed intende ricercare un giusto equilibrio di diritti e doveri, per sviluppare un progetto che mira a costruire un solido percorso di integrazione. Nell'elaborazione del documento si è tenuto conto che la libertà di culto rappresenta un valore inalienabile, un punto fermo che fa di una democrazia una democrazia e di una civiltà una civiltà”<sup>44</sup>.

Il governo si impegna dunque a garantire la formazione degli imam e la comunità islamica a garantire l'accesso ai luoghi di culto anche ai non musulmani, nonché a rendere pubblici e tradurre i sermoni in italiano. Ovviamente non tutti hanno trovato questo accordo adeguato, Yahya Pallavicini ad esempio, vicepresidente della Comunità religiosa islamica (Coreis)<sup>45</sup> e imam della moschea di Al Wahid di via Meda (Milano), ha più volte espresso online e tramite interviste il suo dissenso poiché vede la “legalizzazione” di questo Islam come una civilizzazione fatta su un popolo barbaro.

Tra le possibili cause della mancata intesa con i musulmani emerge una frammentazione interna, talvolta legata all'appartenenza a diversi Tarikat, che causano uno scontro fra le diverse componenti della comunità sulla definizione del soggetto che lo stato italiano debba legittimare. Va poi sottolineato il rapporto privilegiato che il cattolicesimo ha con il nostro stato, con la nostra cultura e la nostra società.

Come già accennato però, lo stato italiano tutela l'individuo al di là della collettività di appartenenza, in particolare l'articolo 2 della costituzione<sup>46</sup> è fondamentale per quanto riguarda la questione delle discriminazioni, in ag-

<sup>42</sup> È costituito di 12 esperti coordinati da Paolo Naso.

<sup>43</sup> Patto Nazionale per un Islam Italiano, espressione di una comunità aperta, integrata e aderente ai valori e principi dell'ordinamento Statale. Redatto con la collaborazione del Consiglio per i rapporti con l'Islam italiano, Recepito dal Ministero dell'Interno. Novembre 2017. Lettura integrale: [www.interno.gov.it/sites/default/files/pubblicazione\\_patto\\_islam.pdf](http://www.interno.gov.it/sites/default/files/pubblicazione_patto_islam.pdf)

<sup>44</sup> Ibidem pp. 6-7, prefazione.

<sup>45</sup> Comunità religiosa islamica italiana.

<sup>46</sup> “La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.” Costituzione della Repubblica Italiana.

giunta agli articoli sopra citati (3, 7, 8, 19) va a comporre un quadro istituzionale che rispetta e tutela le differenze di ogni genere nonché religiose. Perciò viviamo in uno stato che si presenta contro le differenziazioni e aperto alla convivenza inclusiva e plurale con la partecipazione attiva di governo, enti religiosi e cittadinanza. La mancanza di alcuni strumenti ha portato a una non applicabilità in alcuni contesti di dette norme; la definizione di discriminazione e l'azione civile che tutela la persona discriminata da atti xenofobi, razzisti, discriminatori, in ambito lavorativo o pubblico sono però inserite agli Artt. 43 e 44 del Testo unico immigrazione<sup>47</sup>. Forse a mancare è una cultura antidiscriminatoria non alimentata dai media e dalla politica attuale.

#### 1.4 Quadro statistico europeo della presenza islamica

Con l'avvento della globalizzazione, la maggior parte degli stati europei ed extra europei, si trova in una condizione di mescolanza di etnie e religioni<sup>48</sup>. Sebbene negli ultimi anni l'immaginario collettivo abbia la tendenza a credere che vi sia una progressiva invasione islamica e che questo sia il sintomo di una debolezza della civiltà europea, i numeri non confermano questa teoria.

##### **Syria and India top list of countries of origin of migrants to Europe, mid-2010 to mid-2016**

Top 10 origins of migrants overall		
	Estimated count	% Muslim
Syria	710,000	91%
India	480,000	15
Morocco	370,000	100
Pakistan	280,000	96
Bangladesh	250,000	95
United States	240,000	1
China	240,000	2
Iran	220,000	97
Nigeria	190,000	23
Sri Lanka	190,000	10

Tab.1 – Fonte OpenMigration<sup>49</sup>

<sup>47</sup> Decreto Legislativo N° 286/1988 del 25 luglio, riguardante “Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 191 del 18 agosto 1998, Artt. 43,44. Di cui Art. 43 Discriminazioni per motivi razziali, etnici, nazionali o religiosi; Art. 44 Azione civile contro la discriminazione. Art. 43 comma 3 sottolinea che “il presente Articolo e l’Articolo 44 si applicano anche agli atti xenofobi, razzisti o discriminatori compiuti nei confronti dei cittadini italiani, di apolidi e di cittadini di altri Stati membri dell’Unione europea presenti in Italia.” Lettura integrale al sito: [www.camera.it/parlam/leggi/deleghe/98286dl.htm](http://www.camera.it/parlam/leggi/deleghe/98286dl.htm), consultato ad aprile 2020.

<sup>48</sup> Fazzi P., *Globalizzazione e migrazioni. Breve storia dall’età moderna a oggi*, FrancoAngeli, Milano, 2015.

<sup>49</sup> [www.documentazioni.info/musulmani-in-Europa](http://www.documentazioni.info/musulmani-in-Europa), consultato a marzo 2020.



L'islamofobia è maggiormente dilagante nei paesi europei con i tassi minori di abitanti di fede islamica<sup>50</sup>. Di seguito si riporta un grafico che riporta la quota di musulmani negli stati dell'Unione Europea, i dati sono presi dal sito del Pew Research Center<sup>51</sup> e sono aggiornati al 2017:

#### Popolazione musulmana stimata in Europa

Quota della popolazione nazionale considerata di fede musulmana, in percentuale (2017).

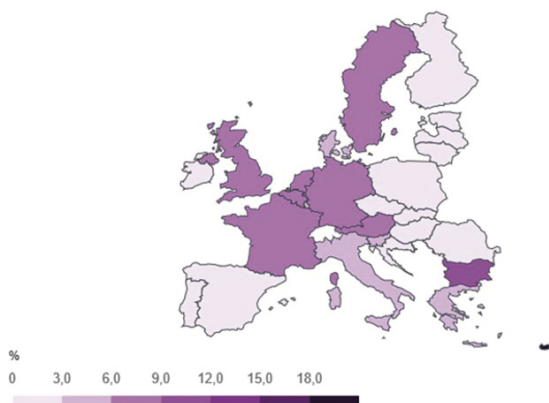


Fig. 1 – Fonte Pew Research Center<sup>52</sup>

Secondo il Pew Research Center, in Europa, vi sono circa 25,8 milioni di musulmani. Questi sono dunque il 4,9% della popolazione, la quale conta più di 740 milioni di persone. Le nazioni con il maggior numero di persone di fede islamica sono la Francia (5,7 milioni, l'8,8% della popolazione) e la Germania (4,9 milioni, il 5,5% dei residenti). Inoltre, dall'indagine emerge che in sei anni, dal 2010 al 2016, la crescita in Europa sia stata di circa un punto percentuale passando dal 3,8% al 4,9%, numericamente da 19,5 a 25,8 milioni. Secondo gli esperti che hanno condotto la ricerca i numeri potrebbero raddoppiare entro il 2050 arrivando a un massimo dell'11,2%, che corrisponderebbe a una media di un cittadino Ue islamico ogni 10.

Per quanto riguarda l'intera Europa, compresi i paesi non UE, ci sono ben 20 paesi che contano meno dell'1% di musulmani: Armenia, Bielorussia, Repubblica ceca, Estonia, Finlandia, Ungheria, Irlanda, Islanda, Lettonia, Lituania, Malta, Moldavia, Monaco, Polonia, Portogallo, Romania, San Marino,

<sup>50</sup> Cfr. Hobsbawm E., *Globalisation, democracy and terrorism*, Brown, London, 2007.

<sup>51</sup> Centro di ricerca statunitense con sede a Washington che fornisce informazioni su problemi sociali, opinione pubblica, andamenti demografici sugli Stati Uniti ed il mondo in generale.

<sup>52</sup> [www.pewresearchcenter.org](http://www.pewresearchcenter.org), consultato a maggio 2020.



Slovacchia, Ucraina, Città del vaticano. Superano invece il 50% solo la Bosnia, l'Albania, il Kazakistan, il Kosovo, l'Azerbaijan e la Turchia.

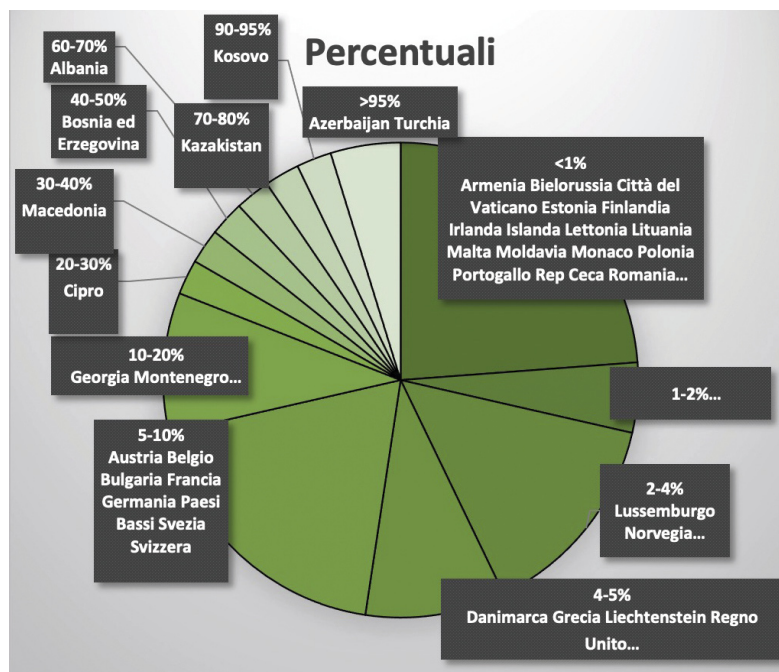


Grafico 1, – Elaborato dalla ricercatrice

#### 1.4.1 Quadro statistico italiano della presenza islamica

Il dossier statistico immigrazione 2019<sup>53</sup> stima che la popolazione straniera residente nel nostro paese sia di 5.255.000 persone, la maggior parte di religione cristiana (2.742.000 ovvero il 52%) e per un terzo di religione islamica (1.733.000 ovvero il 33%). La componente prioritaria tra i cristiani sono gli ortodossi, a cui seguono i cattolici. Vi è poi un terzo gruppo rilevante che è quello costituito dagli atei e a seguire induisti, buddhisti e persone che professano religioni orientali (per lo più provenienti da paesi asiatici). Di seguito si riportano i grafici delle principali nazionalità di provenienza degli stranieri e delle principali religioni professate dagli stessi:

<sup>53</sup> Centro Studi e Ricerche Idos, Dossier statistico immigrazione 2019, in partenariato con il Centro Studi Confronti, Idos, Roma, 2019.

Le origini nazionali degli stranieri in Italia, %

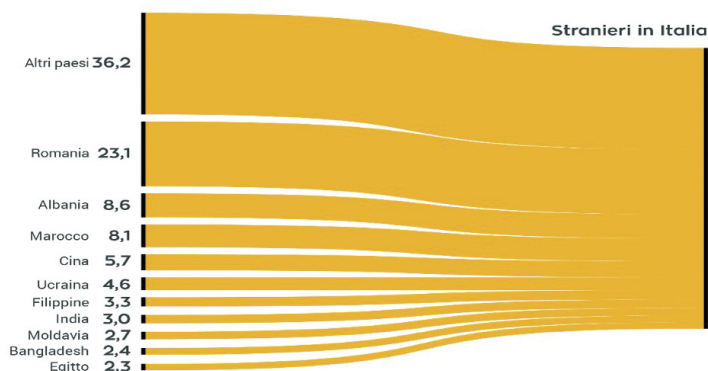


Fig. 2 – Fonte Open Migration, sulla base dei dati del Centro studi e ricerche Idos riportati nel Dossier statistico immigrazione 2018<sup>54</sup>.

## 2. DIFFERENZIAZIONE RELIGIOSA IN ITALIA

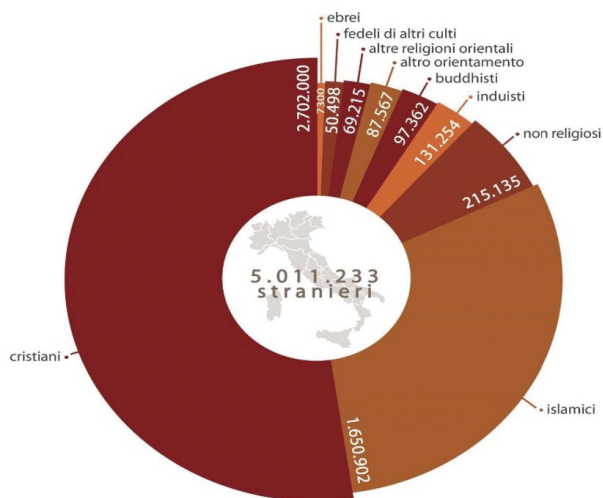


Fig. 3 – Fonte portale Open Migration<sup>55</sup>

<sup>54</sup> Il Dossier statistico fa presente che le politiche di accoglienza negli ultimi anni siano state riviste e orientate maggiormente alla chiusura, questo ha comportato un aumento della clandestinità. Le norme sui diritti umani e la società civile puntano comunque all'accoglienza e all'allargamento di spazi di "cittadinanza dal basso". La tematica è largamente affrontata nel volume di Ambrosini M., *Non passa lo straniero? Le politiche migratorie tra sovranità nazionale e diritti umani*, Cittadella editrice, Assisi, 2014. Fonte grafico: [www.openmigration.org/stranieriitalia](http://www.openmigration.org/stranieriitalia), consultato a maggio 2020.

<sup>55</sup> <https://openmigration.org/?s=religione>, consultato a maggio 2020.

Come già ribadito, tra i cittadini musulmani non rientrano solo gli stranieri, ma anche tutti coloro che sono stati naturalizzati italiani e, come detto precedentemente, anche tutti gli italiani convertiti. Le cifre non sono comunque elevate, parliamo del 4,8% della popolazione italiana, ovvero 2,8 milioni secondo il Pew Research Center. Il dato viene invece stimato a 2,6 milioni dall'ISMU<sup>56</sup> (Iniziative e Studi sulla Multietnicità).

Di seguito figure esplicative della pratica della religione islamica in Italia in riferimento alla nazionalità:

### Musulmani residenti in Italia per cittadinanza

(al 1/1/2017)

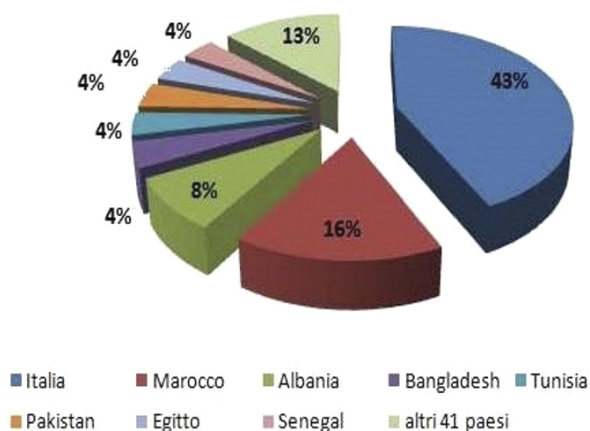


Fig. 4 – Fonte Ismu<sup>57</sup>

Nella figura successiva si evidenzia che più del 50% dei musulmani in Italia sia cittadino a tutti gli effetti:

<sup>56</sup> [www.ismu.org/religioniinitalia](http://www.ismu.org/religioniinitalia), consultato a maggio 2020.

<sup>57</sup> Il grafico riportato è stato fatto in base ai dati ricavati dal Dossier statistico immigrazione 2019.

### Musulmani con cittadinanza italiana ( al 1/1/2017)

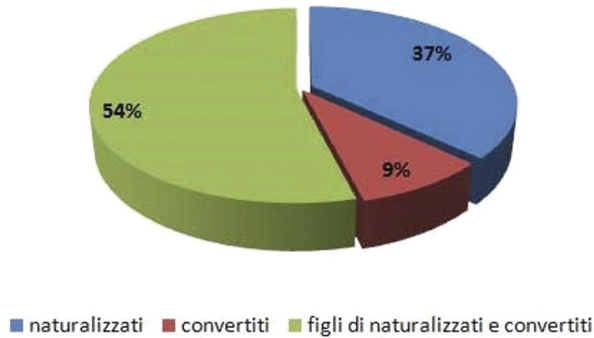


Fig. 5 – Fonte Ismu<sup>58</sup>

#### 1.5 Conflitti sulle pratiche religiose

Si ritiene essenziale porre l'accento sui principali punti che creano discussione con la comunità islamica. Il primo elemento assai dibattuto è il minareto<sup>59</sup>, la sua altezza, o anche la sua esistenza. Il minareto è il simbolo per eccellenza delle ostilità, questo infatti si innalza verso l'alto come la cupola delle chiese, è quindi un simbolo di potenza, grandezza e forza, nonché la parte più visibile della moschea. La popolazione lo ritiene un'eccessiva ostentazione e lo vede in contrasto con altri simboli. Inoltre, per i residenti non musulmani ha spesso un carattere invasivo come fosse un corpo estraneo, perciò ne viene richiesta la riduzione, la costruzione a un'altezza inferiore alla locale cattedrale, la cancellazione. In alcuni casi il minareto ha causato una legislazione antislamica e delle operazioni discriminatorie, ad esempio nel 2008 in Austria è stato chiesto di approvare una legge che mettesse al bando i minareti con la motivazione della salvaguardia dei valori di riferimento della società. Emblematico è stato anche il caso svizzero del 2009, in cui è stato svolto un referendum contro i minareti passato con il 57% dei voti favorevoli in ben 22 cantoni. Il problema è stato sollevato anche riguardo la grande moschea di Roma, poiché il minareto sembrava essere alto come la cupola di San Pietro.

Altra questione è quella relativa all'adhan, l'appello alla preghiera. Ovvia-

<sup>58</sup> Ibidem.

<sup>59</sup> In arabo manār, "faro", è la torre presente in quasi tutte le moschee, dalla quale il muezzin (mu'adhhdhin) cinque volte al giorno chiama alla preghiera.

mente è una questione legata ai minareti, ma che tocca anche l'aspetto importante dello spazio acustico. Le stesse comunità islamiche hanno spesso rinunciato senza grandi problemi sia al minareto, ma soprattutto all'adhan. Le due cose sono correlate indubbiamente: rinunciando al minareto, si rinuncia anche alla possibilità di effettuare il richiamo alla preghiera. In alcuni paesi europei l'adhan è stata concessa: i Paesi Bassi sono stati i primi a dare riconoscimento votando una legge che lo consentiva nel 1987, ed equiparandolo al suono delle campane. A oggi nei paesi in un cui è concesso, Paesi Bassi compresi, è stato accordato il numero di volte che fosse possibile farlo (quindi non per le cinque preghiere giornaliere), è stato inoltre stabilito il volume in decibel. Ad Amsterdam viene concesso di fare l'adhan il venerdì, in Germania è considerato parte dei diritti costituzionali e alcuni documenti parlano di parità di trattamento con il suono di campane, in Austria avviene solamente a Vienna, in Norvegia è concesso una volta a settimana il venerdì. In altri contesti piuttosto come quello francese o belga non viene neanche posta la richiesta di poter ascoltare l'adhan per non generare polemiche.

La terza questione molto dibattuta è quella che riguarda i cimiteri: molti migranti hanno richiesto all'Europa di essere seppelliti nel paese di immigrazione e questo ha spesso innescato lunghe dinamiche burocratiche. Solitamente l'accento è posto in primis sulle forme di inumazione e sulla loro compatibilità con le regolamentazioni di polizia mortuaria dei vari paesi europei. I temi di discussione sono il posizionamento laterale con sguardo rivolto verso la Mecca, la progettazione di cimiteri posizionati in quello stesso verso, la presenza della bara (che ormai è stata accettata quasi da tutti i musulmani), e la durata dell'inumazione (i musulmani così come altre comunità religiose sono tendenzialmente favorevoli a sepolture permanenti). In ultimo vi è il problema riguardante le tempistiche rapide con cui i musulmani richiedono di essere sepolti (possibilmente entro 24 ore).

### 1.5.1 Luoghi di culto in Europa

La presenza maggiore e sempre più stabile di musulmani in Europa porta con sé anche l'esigenza di luoghi di culto adatti, legittimati dallo stato e più numerosi, al fine di essere accessibili a tutti sul territorio.

Maria Bombardieri definisce moschea “quella struttura architettonica costruita ad hoc e completa di cupola e minareto, visibilmente riconoscibile nello spazio pubblico come presenza di un luogo di culto dei musulmani”<sup>60</sup>. Stefano Allievi piuttosto assume l'idea di moschea come “luogo di ritrovo, aperto ai fedeli, in cui i musulmani si ritrovano a pregare insieme con continuità”<sup>61</sup>.

---

<sup>60</sup> Bombardieri M., *Moschee d'Italia. Il diritto al culto. Il dibattito sociale e politico*, EMI, Verona, 2011.

<sup>61</sup> Allievi S., *La guerra delle moschee. L'Europa e la sfida del pluralismo religioso*, Marsilio Editori, Venezia, 2010.

Egli sottolinea che l'Islam in Europa sia nato con un tappeto messo in casa, al lavoro, o in un angolo di strada, sia poi evoluto in un gruppo di compatrioti che si riuniscono per pregare in sale di altro uso, abbia preso coscienza in locali affittati per pregare, e finisca con la richiesta di una moschea creata ad hoc.

Le sale di preghiera appena descritte al fianco delle moschee sono le *muṣallā*<sup>62</sup>; queste non sono altro che luoghi in cui vengono svolte numerose attività di tipo ricreativo e culturale, e in cui avviene l'insegnamento del corano, che sono state preposte anche alla preghiera. Possono essere riconoscibili da un'insegna in arabo all'esterno con la traduzione "centro islamico" o "sala di preghiera", spesso utilizzano un nome specifico quindi riscontreremo "sala di preghiera e il nome". Le *muṣallā* si trovano spesso in capannoni abbandonati, magazzini, negozi, e talvolta sono frequentate da membri di una sola etnia, solitamente per motivi linguistici<sup>63</sup>.

I centri culturali islamici tendono ad essere maggiormente strutturati e più ampi; infatti, nei vari ambienti vengono organizzate diverse attività che sono conosciute solitamente a livello comunitario e locale. Inoltre, tendono ad avere rapporti con le autorità religiose e civili della città. Ovviamente il centro islamico non possiede una struttura architettonica completa (con cupola e minareto), ma è di grande importanza il suo riconoscimento nonostante questo. Inoltre, la guida spirituale che nei centri islamici si occupa dei fedeli, di solito ha alle spalle un percorso teologico o una formazione religiosa solida.

Vanno poi aggiunte alle strutture elencate, le associazioni culturali islamiche, il cui fine solitamente sono incontri ed attività di tipo culturale; quindi, possono anche essere prive di sale di preghiera. Queste sono sparpagliate sul territorio e possono essere settoriali, ovvero riguardare solamente una fascia specifica di fedeli come i giovani, ad esempio, o più generiche. In ogni caso tendono a occuparsi di formazione a vari livelli e di incontro e interscambio tra musulmani, anche di diverse provenienze. Le associazioni svolgono un ruolo essenziale poiché spesso sopperiscono a una mancanza istituzionale, mettendo la persona in condizione di inserirsi pienamente e attivamente nella società, coniugando il suo essere musulmano con il vivere in una realtà occidentale.

La maggior parte delle moschee, escluse quelle di origine antica, derivano dalle immigrazioni moderne, perciò, sono state costruite nel corso degli anni 70-80. Molte sono state inizialmente autofinanziate anche da gruppi etnici specifici, in seguito hanno ricevuto supporto esterno da enti come la Lega musulmana mondiale<sup>64</sup> ad esempio. La maggior parte si trovano in zone periferi-

<sup>62</sup> Il termine deriva dal verbo "pregare" ṣallā, ossia il luogo dove si compie la ṣalāt. Corrisponde all'oratorio islamico, la parte cioè della moschea in cui i fedeli musulmani, al momento di elezione della preghiera canonica, si radunano per assolvere al loro obbligo culturale giornaliero.

<sup>63</sup> Solitamente a distanziarsi per avere un proprio spazio sono in non arabofoni. Si riscontrano *muṣallā* bengalesi, pakistane o anche formate da convertiti europei.

<sup>64</sup> La Lega musulmana mondiale (Rābiṭa al-'ālam al-islāmī) è una organizzazione non governativa islamica, fondata nel 1962 alla Mecca dove presiede la sede, su iniziativa del principe saudita Fayṣal, con la partecipazione dei rappresentanti di 22 paesi. Lo scopo dell'organizzazione è la promozione

che delle città poiché gli edifici che vengono riadattati sono spesso fabbriche, e per evitare contrasti con gli autoctoni. In generale il numero più elevato di moschee e edifici islamici si riscontra in Germania e in Francia, mentre i numeri più bassi riguardano il Belgio. È difficile fare un conteggio reale poiché non tutti i luoghi sono palesemente visibili e molti svolgono funzioni non totalmente religiose. Orientativamente parliamo di 11.000 luoghi di culto in Europa, quindi confrontando il numero con la popolazione musulmana europea abbiamo circa una moschea ogni 1600 musulmani.

### 1.5.2 Luoghi di culto e associazionismo islamico in Italia

Secondo i dati del ministero dell'interno in Italia ci sono 5 moschee; circa 900 luoghi di culto e almeno 340 associazioni. Le moschee ufficiali sono quelle di Roma<sup>65</sup>, Ravenna, Colle Val D'Elsa, Segrate Milano<sup>66</sup> e Forlì. Ve ne sarebbero poi altre due a Catania e Brescia ma si è discusso sul loro riconoscimento. Questo dimostra quanto i luoghi di culto non abbiano spesso una parvenza tale. In Lombardia sono stati stimati 227 luoghi di culto, 196 in Emilia-Romagna, 127 in Veneto, 89 in Sicilia e 71 nel Lazio<sup>67</sup>.

La maggior parte degli ambienti di culto musulmano in Italia sono delle muşallâ, poiché sono di più facile gestione e meno soggette a polemiche. I luoghi specifici in cui vengono costruite sono spesso inappropriati, come dei sottoscala, dei garage abbandonati, dei negozi in disuso e questo non reca l'idea di un riconoscimento, anzi solitamente è spiacevole per i fedeli. La Khutba<sup>68</sup> viene spesso tenuta da personalità differenti, poiché non è possibile per la comunità garantire a tempo pieno un riconoscimento ed eventualmente un mantenimento a un Imam specifico.

Tra le principali associazioni culturali islamiche che operano in Italia vi è il Centro culturale Islamico d'Italia costituito nel 1966, il cui consiglio di am-

---

del panislamismo.

<sup>65</sup> La Grande Moschea di Roma è la seconda più grande moschea in Europa. Eretta su 30.000 metri quadrati, la Grande Moschea di Roma fu inaugurata nel 1995 dopo quasi 20 anni di costruzione. Il suo costo totale fu pari a circa 3 milioni di dollari donati da Arabia Saudita, Marocco, Iraq e Libia. A partire dal 1995, l'edificio è stato la sede del Centro Culturale Islamico d'Italia, il quale organizza attività culturali e pellegrinaggi religiosi alla Mecca.

<sup>66</sup> La moschea di Al-Rahman a Segrate, Milano Inaugurata il 28 maggio del 1988, la Moschea del Misericordioso, è stata la prima moschea italiana a cui fu concessa sia la costruzione della cupola che del minareto. Quest'ultimo è alto 25 metri e la moschea occupa una superficie di 658 metri quadrati, che racchiudono, inoltre, un piccolo cimitero musulmano. La moschea di Segrate è l'attuale sede del Centro Islamico di Milano e Lombardia, il quale organizza gite scolastiche, culturali e sociali, nonché vari eventi sportivi.

<sup>67</sup> [www.osservatorioantisemitismo.it/wpcontent/uploads/2015/07/dossierislamita.pdf](http://www.osservatorioantisemitismo.it/wpcontent/uploads/2015/07/dossierislamita.pdf). p. 87

<sup>68</sup> Quello che in italiano chiameremo sermone, in arabo è un'allocuzione che una persona esperta o apprezzata per conoscenza religiosa viene incaricata di tenere ai fedeli musulmani. Questo avviene il venerdì quando si radunano in preghiera collettiva per adempiere l'obbligo della preghiera di mezzogiorno (ṣalât al-jumū'a); nel caso delle due principali festività come la festa per la rottura del digiuno (ṣawm) del mese di Ramaḍān, la khuṭba precede la ṣalât.

ministrazione è composto dagli ambasciatori dei principali paesi islamici accreditati presso lo stato italiano; l'Unione delle Comunità e delle Organizzazioni Islamiche Italiane (UCOII) sorta nel 1990, che gestisce luoghi di culto su tutto il territorio; la Lega musulmana mondiale; il Consiglio Islamico d'Italia (COREIS); l'Unione degli Studenti Musulmani d'Italia (USMI); l'associazione islamica Ahl al Bait, organizzazione dei musulmani sciiti; l'Associazione Musulmani Italiani (AMI); la Confederazione Islamica Italiana (CII); l'associazione de Giovani Musulmani d'Italia (GMI)<sup>69</sup>.

---

<sup>69</sup> Approfondimenti in Frisina A., *Giovani musulmani d'Italia*, Carocci editore, Roma, 2007, p. 14





## Capitolo 2

### Sviluppo emotivo e relazioni familiari

#### 2.1 La reciprocità dei legami familiari

In molti manuali di antropologia la parentela è descritta con una caratteristica peculiare denominata “reciprocità dell’essere”; i parenti si riconoscono dal fatto che partecipano intimamente alle vite gli uni degli altri. Questo significa che è come se ognuno vivesse più esistenze, la sua e quelle dei propri congiunti, in un continuo interscambio. In questo senso la reciprocità dell’essere riguarda la procreazione, ma maggiormente la costruzione dei rapporti sociali. La vera parentela, infatti, non discende dalla nascita, perché non è questa che crea il legame, essa è simbolicamente formulata, dunque variabile.

Marshall Sahlins ha analizzato i legami di parentela in diverse comunità, e sottolinea che non sia sufficiente la presenza di due esseri umani che diano vita ad un altro, ma che sia necessario anche un terzo elemento, ovvero la società. Infatti, i genitori non tramandano ai figli solamente i geni, bensì uno status sociale, dei fattori culturali con annessi valori e dogmi<sup>1</sup>.

Le famiglie migranti si trovano a crescere figli che orientano la loro concezione di famiglia in base a una considerazione italiana. Il mutamento riguarda la famiglia che questi andranno a creare. È perciò importante sottolineare quanto, soprattutto per una seconda generazione, sia complicato mantenere un legame stabile con la famiglia di origine. Talvolta le famiglie vorrebbero tramandare forme relazionali proprie del contesto d’origine, che però le seconde generazioni possono non sentire proprie. L’oggetto di riflessione della ricerca presentata in questo elaborato è il carattere delle relazioni, in che modo i concetti vengano tramandati dai genitori ai figli.

Edward Tylor in *Researches into the Early History of Mankind*<sup>2</sup>, raccoglie informazioni sul modo di essere intersoggettivo. Gli aspetti ad esso correlati contrastano con l’individualismo tipicamente europeo che porta spesso a considerare le scelte come variabili dipendenti esclusivamente dal soggetto, influenzato dai contesti esterni che frequenta. Non si ragiona su quanto sia importante quello che avviene all’interno dei legami familiari.

Spesso all’interno dei nuclei familiari che vivono tra due mondi, quello di origine e quello in cui si è residenti, i ruoli si alternano: mentre i genitori insegnano ai figli aspetti culturali, tradizionali, usi e costumi del paese d’origine,

<sup>1</sup> Cfr. Sahlins M., *What Kinship is – and is not* Trad. it. M. Paulon *La parentela: cos’è e cosa non è*, Elèuthera, Milano, 2014.

<sup>2</sup> Tylor E.B., *Researches into the Early History of Mankind and the Development of Civilization*, Murray J., London, 1865.

i figli insegnano ai genitori a vivere in un contesto nuovo. È uno scambio di prospettive che può derivare da una solidarietà intersoggettiva che contrasta con l'egocentrismo individuale, poiché vuole andare ad esprimere un'appartenenza reciproca all'interno della quale si cerca di mantenere un rapporto confrontandosi. Viceversa, se non si riesce a confrontarsi, a cooperare nello sviluppo di questo rapporto, proprio per quanto detto sopra, sarà possibile riscontrare delle sofferenze condivise.

### 2.1.1 Relazioni familiari, ascolto, empatia

Norberto Galli scrive che “tra famiglia e religione vi è una certa analogia, la qual cosa spiega l'influsso della prima nel formarsi degli atteggiamenti relativi alla seconda”<sup>3</sup>. Dopo la metà degli anni Sessanta si inizia a intravedere un'inversione del pensiero comune, la famiglia che prima era vista come un organismo avente dei rapporti verticali e unidirezionale, comincia ad essere percepita come un sistema di relazioni dinamiche. Queste sono in continuo confronto, attraverso un processo di insegnamento-apprendimento, che avviene tra tutte le componenti che fanno parte della famiglia stessa. Inoltre, dalla seconda metà degli anni Sessanta, nuove istanze socio-culturali hanno spinto gli adulti a riformulare le modalità di intervento, molto spesso all'insegna del lasciar fare e del non porre limiti.

Il sistema familiare mette in rapporto tre sfere di esperienza, per giungere ad un determinato equilibrio: il mondo delle cose (materiale), il mondo delle persone (sociale), e il mondo dei valori (axiologico)<sup>4</sup>. Il soggetto che spesso è accompagnato, nel suo percorso di crescita, da una non adeguata mediazione familiare, ovvero cresce abbandonato a sé stesso nell'esplorare il mondo che lo circonda, potrebbe avere degli squilibri psicologici e degli stati di sofferenza emotiva e affettiva.

Ci sono diversi piani in cui la famiglia sviluppa relazioni: coniugali, parentali, genitoriali, poi c'è l'interazione con l'ambiente esterno. Uno dei problemi fondamentali che riscontrano determinate famiglie è che si chiudono su sé stesse e non danno valore al contesto esterno come ambito in cui educare i figli. Questo può avvenire attraverso la scuola, tramite enti religiosi, o di vario genere. D'altra parte, vi sono famiglie invece che tendono a delegare la cura e l'educazione dei figli esclusivamente all'esterno. In entrambi i casi è possibile riscontrare una sofferenza da parte del giovane: o nel riuscire a relazionarsi poco con l'esterno, o viceversa nel relazionarsi esclusivamente con esso.

Inoltre, va sottolineata l'importanza di un adeguato stile comunicativo, associato al diverso modo di porsi nei confronti dei figli. Esercizio di autorità, tenerezza, libertà, possono portare il giovane adulto ad affrontare la realtà in maniera differente. Lo stile di comunicazione utilizzato in famiglia in particolar

---

<sup>3</sup> Galli N., *Educazione Familiare e società complessa*, Vita e pensiero, Milano, 1991, p. 19.

<sup>4</sup> Pati L., *Pedagogia della famiglia*, La scuola, Brescia, 2014, p. 103.

modo darà modo di muoversi all'interno del mondo circostante, comportandosi in un modo piuttosto che in un altro. Molte volte lo stile comunicativo utilizzato si rifa a quello ricevuto. Anton Makarenko sottolinea che "Lo stile si forma molto lentamente perché non è ammissibile senza l'accumularsi di tradizioni cioè di posizioni e di abitudini acquisite"<sup>5</sup>. Caratteristica fondamentale che accompagna la comunicazione è un ascolto empatico e comprensivo. Questo sia in contesto familiare, che in un qualunque contesto educativo e formativo. Spesso i conflitti educativi nascono, soprattutto tra genitori e figli, quando una delle due parti teme di poter perdere la propria autonomia.

"Ascoltare empaticamente è abbandonare schemi astratti, sentimentalismi vuoti, atteggiamenti rigidi, difensivi, classificatori, inquietanti, frettolosi, a favore di atteggiamenti flessibili, espansivi, accoglienti, rassicuranti, pacati. È liberarsi della preoccupazione di risolvere rapidamente i problemi e di eliminare quanto prima impedimenti e conflitti. È avere pazienza per dare all'altro le condizioni necessarie per trovare i suoi tempi. È lasciare-essere-l'altro. Comprensione e amore sono inseparabili"<sup>6</sup>. (Erich Fromm).

Bruno Rossi definisce un genitore tenero come: "colui che crea ponti e corridoi, avvicina rive opposte, riduce distanze, negozia, media, concilia"<sup>7</sup>. In questo tipo di relazione educativa ci sono proposte e non imposizioni, si promuove l'iniziativa e l'autonomia dandole una giusta direzione, la disciplina che aiuterà il giovane ad orientarsi sarà una tollerante fermezza.

## 2.2 Il contesto come parte essenziale dello sviluppo

Nel 1967 Ulric Neisser considerava come parte fondamentale dell'apprendimento, il ruolo giocato dal contesto, percettivo e sociale, in cui si elabora e si immagazzina un'informazione<sup>8</sup>. Questa considerazione riassume in parte la teoria cognitivista, la quale valuta la formazione della conoscenza individuale attraverso la personale elaborazione di informazioni. Si tratta di quello che viene definito human information processing, ovvero un procedimento di cui l'uomo è attivo elaboratore, egli estrapola le informazioni dall'ambiente con cui ha un rapporto di reciproca influenza. Le funzioni psichiche, perciò, sarebbero in primis frutto dell'interiorizzazione di ciò che si manifesta nell'interazione sociale, solitamente tra un individuo meno competente (un bambino) e uno più competente (l'adulto, l'insegnante).

Secondo Jean Piaget il processo di interiorizzazione è innescato quando

<sup>5</sup> Makarenko A.S., *Il poema pedagogico*, Editori riuniti, Roma, 1952, p.520.

<sup>6</sup> Fromm E., *L'arte di ascoltare*, Mondadori, Milano, 1996, p.184.

<sup>7</sup> Rossi B., *Relazioni familiari e vita emotiva*, cit. p.160.

<sup>8</sup> Neisser U., *Cognition psychology*, Appleton, New York, 1967, trad.it *Psicologia Cognitivista*, Giunti Martello, Milano, 1976. Cfr. Neisser U., *Cognition and reality*, W.H. Freeman, San Francisco, 1976, trad.it *Conoscenza e realtà*, Il Mulino, Bologna, 1981.

l'azione del soggetto diventa reversibile, trasformandosi così in operazione<sup>9</sup>. Per Lev Vygotskij piuttosto, è la relazione sociale che si crea nell'interazione che viene interiorizzata, questa può condurre a una successiva espressione autonoma<sup>10</sup>. Entrambi gli psicologi valutano lo sviluppo come una combinazione tra individuo e ambiente, la differenza è il modo in cui viene definito l'ambiente stesso: Piaget si concentra sull'ambiente naturale o artificiale, ambiente fisico, Vygotskij intende il mondo sociale e culturale con cui si entra in contatto<sup>11</sup>. In questo senso, ai fini della nostra ricerca, è stata considerata primariamente la teoria vygotskijana. È stata infatti osservata la risposta dell'individuo, a seguito della socializzazione primaria avuta in contesto familiare, all'apprendimento di valori culturali e religiosi.

A questo proposito è fondamentale fare riferimento alla psicologia culturale, che spiega appunto come tutti i processi che appartengono allo psichico “emergono dalle attività pratiche culturalmente mediate e suscettibili di sviluppo storico” (M. Cole)<sup>12</sup>. Questa disciplina si sviluppa attorno alla ricerca storico-genetica, essa attribuisce un ruolo centrale alla cultura nello sviluppo del pensiero umano. Nella prospettiva di Michael Cole, il modello storico-genetico che ne emerge, passa necessariamente per una psicologia cross-culturale. Egli arriva a concludere che vi debbano dunque essere due psicologie<sup>13</sup>: la prima riguarderebbe la genetica e la biologia; quindi, vedrebbe i fenomeni mentali come costruzioni derivate dai riflessi e dagli schemi senso-motori, la seconda descriverebbe i processi mentali come prodotti dalle pratiche sociali e culturalmente negoziati. I principi fondamentali della psicologia storico-culturale sono costruiti attorno a tre concetti-chiave: la mediazione attraverso gli artefatti, lo sviluppo storico e l'attività pratica<sup>14</sup>.

La costruzione di un'informazione è strettamente legata a processi di comprensione, ma al fine di interiorizzare qualcosa è indispensabile interagire con un contesto o con un gruppo sociale. Jerome Bruner, uno dei padri fondatori della teoria cognitivista, ha condotto i suoi studi soffermandosi sulla cultura all'interno della quale l'individuo viene cresciuto. Ponendo al centro della riflessione l'attribuzione di significato che l'individuo dà agli eventi e ai contesti con cui entra in contatto, si inserisce la cultura come parte di sviluppo della psiche<sup>15</sup>. In questa prospettiva diventano centrali le interazioni che nel corso

---

<sup>9</sup> Approfondimenti in Fornaca R., Di Pol R.S., *Dalla certezza alla complessità. La pedagogia scientifica del 900*, Casa editrice Principato, Milano, 2001, pp. 277-309.

<sup>10</sup> Approfondimenti in Vygotskij L.S., *Il processo cognitivo*, Torino, Boringhieri, 1987.

<sup>11</sup> Pontecorvo C., *Manuale di psicologia dell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 1999, p.18.

<sup>12</sup> Cole M., *La psicologia culturale*, Edizioni Carlo Amore, Milano, 2006, p.102.

<sup>13</sup> Prospettiva suggerita già da Wilhelm Wundt.

<sup>14</sup> Pontecorvo C., *Manuale di psicologia dell'educazione*, cit. p. 16. Ulteriori approfondimenti riguardo la psicologia dell'educazione in Maragliano R., *Psicologia dell'educazione* in Visalberghi A., *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1978, pp. 81-111.

<sup>15</sup> Bruner J., *Culture and human development: A new look*, New York University, published online, 2010.

dello sviluppo si hanno in famiglia, a scuola, nel mondo del lavoro. Ovviamente la famiglia è l'ambiente primario con cui si entra in contatto e per questo è considerato ambito essenziale di sviluppo, nonché contesto di apprendimento e socializzazione primaria. Vi è dunque proprio all'interno dell'ambiente familiare, quella che Elinor Ochs definiva co-costruzione del mondo sociale. Questa dinamica si svilupperebbe nei meandri della relazione adulto-bambino tramite regole culturalmente dettate. Per socializzazione si intende richiamare a una molteplicità di conoscenze, che variano da quelle linguistiche, a quelle culturali, ai richiami a tradizioni, agli atteggiamenti o anche alle relazioni interpersonali che si svilupperanno<sup>16</sup>.

Uno spunto interessante arriva anche dallo psicologo americano Urie Bronfenbrenner; egli sviluppa un approccio che definisce ecologico. Questo considera tutte le strutture ambientali in cui il soggetto nasce, cresce, vive, dividendo l'ambiente in un microsistema (la scuola, la famiglia), un mesosistema (le relazioni tra i vari membri della famiglia), un esosistema (le condizioni di lavoro dei genitori), e un macrosistema (le scelte sociali e occupazionali)<sup>17</sup>. Un'ulteriore distinzione dello psicologo riguarda la differenza tra ambiente prossimale e distale. Il primo rappresenta il contesto vicino alla persona, il secondo il sistema sociale.<sup>18</sup>

### 2.3 Educare attraverso l'esperienza

Parte fondamentale dello sviluppo dell'individuo è la pratica quotidiana; si tratta di sviluppare idee non esclusivamente assimilate, ma sperimentate attivamente. Le premesse di questo si ritrovano nel pragmatismo strumentalistico di John Dewey o George Herbert Mead, e nel pensiero alla base della Scuola di Chicago, da loro fondata. Il movimento dell'educazione progressiva ha una svolta estremamente democratica, che porterà alla nascita dell'attivismo pedagogico.

Il concetto di esperienza, centrale in questo movimento, riduce il dualismo tra interno ed esterno. L'esperienza non è mai solamente di un oggetto da parte di un soggetto, piuttosto è interazione tra i due. Si tratta quindi di uno scambio tra individuo e ambiente, un rapporto in cui i termini non possono scindersi, esistono solamente in relazione<sup>19</sup>. Al fine di sviluppare questo incontro, questa interrelazione, è necessario uno sforzo di adattamento, quella che viene chia-

<sup>16</sup> Sterponi L., Pontecorvo C., *Discourse at family dinner: How children are socialized through arguing*, in Brixhe D., *Savoirs et compétences en construction*, n. tematico "Interaction et Cognition", pp. 329-366, 1996.

<sup>17</sup> De Natale M.L., Simonetti C., Gargiulo Labriola A., *Modelli e progetti educativi in pedagogia*, EDUCat, Milano, 2015, p. 22.

<sup>18</sup> Approfondimenti in Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna, 1986.

<sup>19</sup> Approfondimenti in Dewey J., *Logica e teoria dell'indagine*, trad.it. Visalberghi A., Einaudi, Torino, 1973.

mata dalla corrente dell'educazione progressiva "attività intelligente". Un'attività simbolica in cui l'indagine si sviluppa attraverso un metodo proprio.

Nello scritto *Esperienza e Educazione*<sup>20</sup> pubblicato nel 1938, John Dewey analizza i concetti di interazione, continuità dell'esperienza, e situazione. Tutti coloro che si affacciano a insegnare qualcosa dovrebbero adottare un cambio di direzione, il fine è di costruire quella che viene definita comunità di pratica educante<sup>21</sup>. Punto focale è l'esperienza educativa di qualità: non è fondamentale quanto, quando e come venga vissuta, ma è indispensabile la qualità della stessa; questa può dipendere dal contesto, dalle azioni, dalle relazioni. Il confronto tra le due avverrà attraverso la pratica.

Jerome Bruner nel 1960, all'interno del suo intervento "Il processo educativo"<sup>22</sup> sottolinea che non bisogna confondere il ritenere che un'educazione genuina e autentica affondi le sue radici nell'esperienza, con il ritenere ogni esperienza educativa. Si può infatti sperimentare anche in modo totalmente diseducativo, questo influisce negativamente sulla persona riducendo la sua sensibilità.

I due aspetti fondamentali della qualità dell'esperienza sono che "da un lato è immediatamente gradevole o sgradevole, dall'altro esercita la sua influenza sulle ulteriori esperienze"<sup>23</sup>. (J. Dewey)

Nel volume *Esperienza e Natura*<sup>24</sup>, John Dewey spiega che, all'interno dell'esperienza stessa, si alternino momenti di elevata attività, a momenti di osservazione e passività, al fine di sviluppare una conoscenza ricca. Il contesto va analizzato trasversalmente: l'osservazione, la sperimentazione, le informazioni che ci vengono date da altri, i nostri e gli altrui ricordi, le notizie, l'avvertimento di coloro che hanno più esperienza di noi, costituiranno il giudizio finale sull'argomento. Uno dei principi fondamentali è quello che viene definito da George Herbert Mead "prospettiva temporale"<sup>25</sup> e da John Dewey "continuità dell'esperienza educativa", si tratta di focalizzare l'attenzione alla costruzione del sé.

La situazione è l'evento complessivo, quindi l'interrelazione che c'è tra soggetti e oggetti in un determinato contesto. Queste prospettive vengono ampliate da Giovanni Maria Bertin e Maria Grazia Contini in *Progettare l'esistenza*<sup>26</sup> e da Pierluigi Bertolini nell'*Esistere pedagogico*<sup>27</sup>. Questi volumi analizzano la pratica strutturante di qualunque esperienza educativa e la met-

<sup>20</sup> Dewey J., *Esperienza e educazione*, Raffaello Cortina editore, Milano, 2014.

<sup>21</sup> Approfondimenti in Wenger E., *Comunità di pratica*, Raffaello Cortina, Milano, 2006.

<sup>22</sup> Bruner J., *Il processo educativo. Dopo Dewey*, Armando, Roma, 1999.

<sup>23</sup> Dewey J., *Esperienza e educazione*, cit. p. 13.

<sup>24</sup> Dewey J., *Esperienza e natura*, Ugo Mursia Editore, Milano, 1990.

<sup>25</sup> Approfondimenti in Mead G.H., *La voce della coscienza*, Jaca Book, Milano, 1996.

<sup>26</sup> Bertin G.M., Contini M.G., *Progettare l'esistenza*, Armando, Roma, 1986.

<sup>27</sup> Bertolini P., *Esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza rigorosa*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.

tono in connessione con il sistema sociale. In questo modo risulta immediatamente chiaro il nesso tra i problemi del presente, i risultati del passato, e gli effetti dell'educazione.

### 2.3.1 Esperienza emotiva e relazioni familiari

Costruire un'identità e sviluppare un'adeguata socializzazione con l'esterno dipende anche dal modo in cui è stata sviluppata la propria affettività. Reprimere, sottodimensionare, ignorare o trascurare gli stati affettivi, genera la perdita del sé, poiché "un'equilibrata salute psichica richiede una corretta coltivazione ed equilibrata espressione di emozioni, sentimenti, passioni, per non far sì che il rimosso, il soppresso, lo zittito, riemergano pericolosamente nel tempo, provocando dipendenza, aggressività, gregarismi e fobie"<sup>28</sup>. Bruno Rossi definisce "cura del cuore"<sup>29</sup> la capacità di giungere ad una sicurezza interiore e ad una piena fiducia, non solo verso sé stessi ma anche verso gli altri. Sottolinea il ruolo indispensabile della famiglia nella formazione affettiva. Questa svilupperà il modo in cui la persona affronterà le difficoltà emotive che vivrà durante il percorso esistenziale. Avere cura di sé predispone alla cura dell'altro. La trascuratezza del soggetto, dovuta sia ad atteggiamenti coercitivi, ma anche eccessivamente permissivi e iperprotettivi, può portare ad un'instabilità o a un disordine affettivo. Questo sarà visibile attraverso condotte adulte indifferenti, provocatorie o violente.

"La personalità e la biografia familiare e formativa dei genitori, il loro equilibrio psichico, la loro autenticità e lealtà, la loro intesa progettuale coniugale, la loro maturità di singoli e di coppia influiscono alquanto sulla formazione affettiva del figlio. C'è un rapporto causale tra presenza genitoriale significativa e successiva capacità di costruzione di solidi legami affettivi da parte del figlio, tra parentalità negativa e disordini futuri della personalità del figlio"<sup>30</sup>. Con queste parole John Bowlby spiega la condotta negativa da parte di un giovane, o le reazioni eccessive a determinate problematiche, come forme di risposta, di difesa, che si trasformano in comportamenti aggressivi di chiusura, di sfida, di provocazione.

### 2.4 Lo sviluppo del pensiero riflessivo

Attraverso l'osservazione pratica di concetti, e verificandone la possibilità di applicazione concreta, l'individuo arriverà a concepire idee proprie e ad analizzare nozioni in maniera autonoma<sup>31</sup>. L'indagine ha analizzato le scelte indi-

---

<sup>28</sup> Rossi B., *Relazioni familiari e vita emotiva*, in Pati L., *Pedagogia della famiglia*, cit. p. 149.

<sup>29</sup> Approfondimenti in Rossi B., *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, Carocci, Roma, 2006.

<sup>30</sup> Bowlby J., *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Raffaello Cosrtima, Milano, 1982, p.143.

<sup>31</sup> Approfondimenti in Mortari L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*,



viduali, ponendo alla base del loro sviluppo quello che John Dewey definiva pensiero riflessivo. Nel volume *How We Think*<sup>32</sup>, vi è la prima formulazione di una logica strumentalista, tradotta in una visione pedagogica dell'educazione come metodo per accrescere il pensiero, rendendolo attivo e riflessivo. Il tutto avverrebbe attraverso un processo fluido, che passa da uno stato di incertezza, a uno stato di comprensione derivante spesso dall'esperienza, fino ad arrivare a conclusioni e giudizi finali. In quest'opera l'autore anticipa concetti che verranno ripresi in volumi quali *Democrazia e educazione*<sup>33</sup> o *Esperienza e educazione*, dedicati anch'essi alla logica del pensiero procedurale. L'analisi è volta alla necessità di formare i giovani, di rendere la loro mentalità autonoma, attraverso un metodo di pensiero e un'educazione pratica. L'autore vede l'emancipazione e l'educazione attiva come mezzo per contrastare ogni rischio legato a dei dogmatismi e all'acquisizione meccanica di informazioni.

Il pensiero riflessivo descritto da John Dewey si compone di cinque fasi: la "suggerzione", o la situazione di dubbio e confusione, la "intellettualizzazione" delle difficoltà, che portano l'individuo a elevare il livello della sua mente e a utilizzare l'esperienza nella pratica, le "ipotesi" che si sviluppano dall'intellettualizzazione, il "ragionamento" che consente di tracciare una linea di continuità tra le diverse ipotesi, il "controllo" delle ipotesi tramite l'azione o l'immaginazione.

L'indagine è vista come via maestra per l'educazione della mente e quindi del pensiero riflessivo, la dimensione teorico-pratica come qualità centrale dell'agire educativo. All'interno del volume *Democrazia ed Educazione*, ci sono delle attitudini ritenute fondamentali da coltivare, principalmente sono tre: l'"apertura mentale" che viene definita come libertà dal pregiudizio e da tutte le abitudini che chiudono la mente, la "sincera adesione totale" intesa come la piena dedizione all'interesse in assenza di scopi ulteriori che è propria di chi è totalmente interessato a qualche argomento, la "responsabilità" intesa come il prendersi carico delle conseguenze in quanto tratto morale più che risorsa intellettuale. Tutti i concetti vengono testati tramite l'esperienza e diventano tratti tipici attraverso la pratica<sup>34</sup>. Il pensiero riflessivo, perciò, non passa per la mente, come si direbbe di un qualunque pensiero secondo una concezione semplicistica, ma è una componente fondamentale della stessa, va a formare una credenza che è un qualcosa di cui noi abbiamo conoscenza sicura. È quel pensiero che spinge all'indagine, attivo, costante, in continuo movimento, proteso all'indagine. All'interno del volume *How We think*, il pensiero viene definito come "quella operazione in cui i fatti presenti suggeriscono altri fatti (o

---

Carocci, Roma, 2003.

<sup>32</sup> Dewey J., *How We Think*, in *John Dewey the Later Works*, vol.8, 1933. Trad. it *Come pensiamo*, Raffaello Cortina editore, Milano, 2019.

<sup>33</sup> Dewey J., *Democrazia e educazione*, trad. it. E.E. Agnoletti e P. Paduano, La Nuova Italia, Milano, 2000. Cfr. Baldacci M., *Democrazia e educazione. Una prospettiva per i nostri tempi*, in Fiorucci M., Lopez G., *John Dewey e la pedagogia democratica del 900*, Roma Tre Press, Roma, 2017, p. 25.

<sup>34</sup> Approfondimenti in: Dewey J., *Logica e teoria dell'indagine*, cit.

verità) così da indurre la credenza in ciò che viene suggerito sulla base di una relazione realmente esistente tra le cose stesse” (J. Dewey). Il giudizio finale è formato attraverso la somma dei giudizi dati nel corso dell’analisi della problematica.

#### 2.4.1 Genitori ed educatori riflessivi

La pedagogia della famiglia pone tra gli obiettivi più importanti il promuovere la crescita di genitori riflessivi. Laura Formenti sottolinea che il genitore riflessivo sia “l’adulto che partendo dalla propria operatività, quindi dalle interazioni concrete con gli altri membri della famiglia, dall’esperienza quotidiana di eventi conversazioni che producono effetti, elabora un pensiero sul proprio ruolo di educatore, sui desideri e bisogni che lo fondano, sui vincoli e le possibilità che in quella specifica famiglia incontra”<sup>35</sup>. Per questo egli non proporrà un approccio deduttivo, la conoscenza anzi dovrà essere integrata anche da una prospettiva induttiva, che dalla pratica porta alla teoria. La riflessività, infatti, consente al soggetto di costruire una conoscenza ed elaborarla. Enzo Catarsi sottolinea l’importanza dei percorsi autobiografici, che mettono in condizione l’adulto, l’insegnante, l’educatore, il genitore, di utilizzare la sua storia personale avuta come studente, come figlio, e tradurla in nuove forme del sapere<sup>36</sup>. In questo senso il genitore e l’educatore hanno lo stesso ruolo: la competenza riflessiva li rende in grado di vivere consapevolmente il proprio impegno di insegnanti, acquisendo una consapevolezza dell’ambiente in cui si svolge la relazione educativa. I formatori sono così agenti di trasformazione e di crescita, devono affinare la propria consapevolezza per incentivare la costruzione della relazione d’aiuto, mettendosi a disposizione.

Il compito vitale dell’educazione dovrebbe essere dunque quello di coltivare le abitudini e di sviluppare il pensiero riflessivo. L’informazione che viene trasmessa è inutile se non è accompagnata dalla comprensione, diventa conoscenza solo in quanto il suo materiale viene compreso.

#### 2.4.2 Educare alla libertà attraverso la riflessione

John Dewey unisce le dimensioni educative legate alla disciplina da un lato, alla libertà dall’altro, andando a considerare la disciplina come qualcosa di positivo e di costruttivo. La disciplina dovrebbe essere un potere di controllo dei mezzi necessari per raggiungere un fine, quindi la conquista di qualcosa. Il tutto attuato attraverso un processo in cui la mente è impegnata, attiva e apprezzata. In questo senso la disciplina è la libertà, poiché la libertà è il potere

<sup>35</sup> Formenti L., *Il genitore riflessivo: premesse a una pedagogia della famiglia*, in Demetrio D. (a cura di), *Istituzioni di Educazione degli Adulti*, Vol. 1, *Il metodo autobiografico* (pp. 1-12), Guerini Scientifica, Milano, 2002.

<sup>36</sup> Catarsi E., *Pedagogia della famiglia*, cit. pp. 67-69, 80-83.

di agire e di eseguire le azioni indipendentemente dalla tutela esterna. La libertà diventa potere di pensare poiché non lascia l'individuo in una situazione di schiavitù nei confronti dei propri impulsi.

Paulo Freire esplica un'idea di educazione come emancipazione del soggetto e cambiamento sociale, considera l'individuo un essere aperto che attraverso la propria riflessione diviene un attore sociale<sup>37</sup>. Critica in particolar modo quell'atteggiamento che definisce "assistenzialista", ovvero il comportamento che preclude all'individuo la possibilità di prendere l'iniziativa e di ragionare. Aiutare il soggetto a svilupparsi, dunque educare, significa insegnargli ad essere libero e autonomo attraverso l'esperienza e il ragionamento, così che non sia più destinatario passivo ma diventi soggetto attivo.<sup>38</sup> La prassi educativa di Freire è una proposta di "educazione come pratica della libertà"<sup>39</sup>. Egli si occupa di analizzare quella che definisce "coscienza transitiva", attraverso l'analisi critica delle strutture sociali. A precedere questo tipo di coscienza vi sono quella semi-intransitiva e quella ingenua, che corrispondono a posizioni di silenzio e di dipendenza. Questo tipo di coscienza piuttosto deve maturare in uno stato di consapevolezza che può essere raggiunto attraverso il dialogo e la ricerca permanente.

L'educazione non deve avere paura del dibattito, bensì procedere attraverso una fase di ricerca, una tematizzazione riguardo il problema, e una problematizzazione dello stesso. Coscientizzazione è uno dei termini più noti e al contempo più rilevanti del lessico freiriano, è un processo di liberazione, ovvero l'acquisizione della coscienza critica. Questa consente a uomini e donne di inserirsi consapevolmente all'interno di contesti superando gli adattamenti, equivale ad una presa di coscienza<sup>40</sup>.

## 2.5 La costruzione dell'identità sociale

Si può dire che la socializzazione vada di pari passo con lo sviluppo mentale, Jean Piaget si interessa allo sviluppo del bambino e alla sua socializzazione. Egli vede quest'ultima in costruzione continua, quindi non lineare, ma in una successione di stadi. La dimensione dello sviluppo è duplice: da una parte è individuale, dall'altra sociale, poiché tutti i bambini hanno strutture allo stesso tempo interne all'organismo "cognitive", e orientate verso l'esterno, relazionali

---

<sup>37</sup> Vedi Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Edizioni gruppo Abele, Torino, 2011.

<sup>38</sup> Approfondimenti in Catarci M., *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*, FrancoAngeli, Milano, 2016.

<sup>39</sup> Questa proposta di educazione matura all'interno dei "circoli di cultura", promossi dal Movimento di Cultura Popolare di Freire tra il 1962 e il 1964. Essi sono un tipo di educazione non formale, alternativi all'istituzione scolastica, all'interno dei quali si dà luogo a dei dibattiti collettivi in cui vengono trattati problemi della realtà sociale.

<sup>40</sup> Approfondimenti in Freire P., *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, Edizioni Gruppo Abele, collana. Le staffette, 2014 e Freire P., *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano, 1973.

“affettive”. La socializzazione costituisce un elemento essenziale, ed è fatta di due movimenti: l’assimilazione, che consiste nell’incorporare le cose esterne, e l’accomodamento, che consiste nel riaggiustare le strutture in funzione delle trasformazioni che avvengono al di fuori.<sup>41</sup>

Il processo generale della socializzazione affronta dunque le seguenti fasi: il passaggio dal rispetto assoluto dei genitori al rispetto reciproco, dall’obbedienza al senso della regola, dall’eteronomia all’autonomia, che implica la fissazione di nuovi sentimenti, e dall’energia alla volontà, che serve per regolare le attività. Nel volume *L’educazione morale* di Durkheim<sup>42</sup>, la socializzazione viene vista come qualcosa di metodico che la giovane generazione fa sulla base di modelli culturali trasmessi dalla generazione precedente. Secondo Piaget piuttosto, l’educazione morale e la socializzazione non sono qualcosa di trasmesso necessariamente in maniera coercitiva, anzi vi può essere una costruzione attiva e interattiva. La sostanziale differenza è che Durkheim vede il passaggio in maniera costrittiva e repressiva, costrizione e cooperazione saranno sempre opposti, non vi è un passaggio dall’uno all’altro; Piaget interpreta il passaggio dalla costrizione alla cooperazione come tappa dell’evoluzione dell’infante<sup>43</sup>.

Jacques Lautray ha svolto una ricerca a dimostrazione che le condizioni di vita e lo status socioeconomico dei genitori determinino le pratiche educative degli stessi, influenzando così la crescita del bambino. La relazione che viene stabilita è che “quanto più alta nella gerarchia sociale è la professione del padre, tanto più flessibile il tipo di strutturazione, e quanto più bassa è la professione, tanto più rigido il tipo di strutturazione”<sup>44</sup>. “I bambini cresciuti in una strutturazione flessibile dell’ambiente familiare hanno raggiunto uno stadio più avanzato del loro sviluppo operatorio rispetto agli altri”<sup>45</sup>. Vi è dunque una doppia relazione tra l’ambiente educativo familiare e la riuscita. Questa ricerca sottolinea l’importanza dell’ambiente familiare nel sistema di produzione dell’altro. L’indagine appena citata rappresenta una messa in pratica degli schemi elaborati da Piaget, mette in luce quanto sia necessario trovarsi in ambienti sociali flessibili ma strutturanti.

Ruth Benedict nel 1960, all’interno del suo studio sui modelli di cultura, scrive: “la maggior parte degli individui si lasciano plasmare nella forma voluta dalla loro cultura perché sono, in partenza, straordinariamente malleabili, e la forza plasmatrice della cultura in cui sono nati li trova docili”<sup>46</sup>. Descrivere la formazione delle personalità individuali come l’incorporazione della cultura

<sup>41</sup> Piaget J., *Il giudizio morale del fanciullo*, Giunti, Firenze, 1972.

<sup>42</sup> Durkheim E., *Il suicidio e l’educazione morale*, UTET, Torino, 1969. Titolo originale *L’éducation morale*.

<sup>43</sup> Dubar C., *La socializzazione. Come si costruisce l’identità sociale*, Il Mulino, Bologna, 2004, pp. 23-28.

<sup>44</sup> Lautray J., *Classe sociale, milieu familial, intelligence*, PUF Lefort, Paris, 1984, p. 115.

<sup>45</sup> Ibidem. p. 214

<sup>46</sup> Benedict R., *Modelli di cultura*, Feltrinelli, Milano, 1960, p. 254.

della società in cui si cresce, o della famiglia che la tramanda di generazione in generazione, è un approccio tipico dell'antropologia culturale. Al riguardo Ralph Linton scrive: "la cultura è completamente esterna l'individuo al momento della nascita, ma nel corso del suo sviluppo diviene parte integrante della sua personalità"<sup>47</sup>.

Pierre Bourdieu spiegandoci cos'è l'*habitus*, definisce i "sistemi di disposizioni durevoli e trasponibili, strutture strutturate predisposte a funzionare come strutture strutturanti, ossia come principi generatori ed organizzatori di pratiche e di rappresentazioni"<sup>48</sup>. Egli Individua nell'*habitus*, non il prodotto di una condizione sociale originaria, bensì di una struttura sociale che viene definita nel corso di più generazioni e tramandata in linea familiare. L'esempio classico è quello del figlio dell'operaio che viene riportato e spiegato all'interno del manuale di Claude Dubar<sup>49</sup> volto a spiegare che l'individuo socializza sempre interiorizzando valori, norme e disposizioni, che lo renderanno identificabile come singolo a livello sociale.

Sembra doveroso un riferimento seppur molto sintetico alla psicoanalisi. Sigmund Freud, parlando delle istanze di io, es e super io, che sono in conflitto permanente tra loro, unisce poi l'istanza di "io e altro". L'identità non è altro che "il risultato, al tempo stesso stabile e provvisorio, individuale e collettivo, soggettivo e oggettivo, biografico e strutturale, dei diversi processi di socializzazione che, congiuntamente, costruiscono gli individui e definiscono le istituzioni"<sup>50</sup>. Questa visione vuole introdurre la dimensione soggettiva del vissuto psichico all'interno di un'analisi sociologica più ampia, andando in contrasto con le posizioni psicoanalitiche che contrappongono l'io, come fattore interiore, all'ambiente, come fattore esterno. Il sé è collegato all'interno del sociale stesso, esprime un dualismo che può essere rinchiuso in due categorie: quella di attribuzione, che definisce quale tipo di uomo o donna siamo e quindi l'identità che abbiamo per l'altro, e quella di appartenenza, che esprime quale tipo di uomo o donna vogliamo essere e quindi l'identità che abbiamo per noi stessi.

## 2.6 Modelli educativi per una pedagogia attiva

L'attività educativa deve avere come riferimento tre ordini di sistema: quello sociale, quello culturale, e quello organizzativo della personalità. Questi tre sistemi sono indipendenti ma in rapporto tra loro. Secondo Talcott Parsons è limitante descrivere l'educazione come un prodotto meccanicistico, a suo av-

---

<sup>47</sup> Linton R., *Lo studio dell'uomo*, Il Mulino, Bologna, 1973, p. 323.

<sup>48</sup> Bourdieu P., *Ragioni pratiche*, Il Mulino, Bologna, 1980, p. 88.

<sup>49</sup> Dubar C., *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, cit. L'esempio in versione integrale è riportato nel manuale sopracitato a p. 84.

<sup>50</sup> Dubar C., *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, cit. p. 131.

viso scienza e discipline filosofiche non devono essere pensate come discipline in contrasto, bensì in correlazione<sup>51</sup>. Ogni teoria scientifica comporta implicazioni di carattere filosofico, Karl Mannheim in *Ideologia e Utopia*<sup>52</sup>, scrive: “se la conoscenza empirica non procedesse da una ontologia, sarebbe interamente inconcepibile, in quanto noi possiamo inferire dei significati obiettivi dalla realtà solo a patto di essere capace di porre domande intelligenti e rivelatrici”<sup>53</sup>. Quindi le proposte educative devono utilizzare gli studi teorici per tradurli in concreti progetti di rinnovamento della prassi educativa. La teoria senza la prassi è vuota, così come la prassi senza la teoria. Quelli che Giovanni Maria Bertin definisce “lo schema concettuale secondo cui possono essere connessi ed ordinati i vari aspetti della vita educativa in rapporto a un principio teleologico che ne assicuri coerenza e organicità”<sup>54</sup>.

Una delle proposte educative su cui vale la pena di soffermarsi è il modello dell'aiuto proposto da Carl Rogers. Egli considera l'aiuto come il momento in cui uno dei protagonisti del gruppo favorisce la valorizzazione delle risorse di un secondo individuo, garantendo così una maggiore espressione di sé nell'altro che è diverso da sé. Questo comporterà, da parte dell'individuo oggetto di supporto, una migliore espressione verso sé stesso e verso gli altri sé. Il modello citato deve portare principalmente a raggiungere una condizione di auto-aiuto, che poi porti nuovamente al supporto di un altro. Questa dinamica educativa si sviluppa attraverso l'empatia, che implica una grande capacità di ascolto, reciprocità e non direttività. Il rapporto non è basato sul fornire soluzioni al soggetto, ma serve a facilitarlo nel processo di decisione individuale<sup>55</sup>.

Un altro modello su cui si è posta l'attenzione è quello topico, proposto da Guy Le Boudèc. Il modello topico fa riferimento all'ambiente fisico (topos), lo spazio viene inteso come il luogo in cui si pensa, si abita, è astratto, ma anche concreto, non è solamente determinato, definito da coordinate precise, ma è qualcosa che ha a che fare anche con la nostra memoria, le nostre emozioni, e i nostri desideri<sup>56</sup>. L'educatore, il formatore, è visto secondo tre diverse sfaccettature: davanti, dietro, di fianco. Innanzitutto, è una guida e deve essere un esempio, è un testimone; quindi, in questo caso assume una posizione che potremmo dire “davanti” perché è colui che indica la strada. In secondo luogo, è “dietro” e “di fianco”, poiché dopo aver guidato, aver indirizzato, favorisce spazi di autoeducazione e sperimentazione autonoma. Guy Le Boudèc divide i contenuti sulla base di tre abilità: osservare, descrivere e partecipare. I risultati dell'utilizzo di queste capacità portano a una partecipazione attiva e consapevole alla vita sociale.

<sup>51</sup> Parsons T., *The social system*, Comunità, Milano, 1965, p. 13.

<sup>52</sup> Mannheim K., *Ideologia e Utopia*, Il Mulino, Bologna, 1957.

<sup>53</sup> Ibidem. p. 90.

<sup>54</sup> Bertin G.M., *Progresso sociale o trasformazione esistenziale*, Liguori, Napoli, 1982, pp. 77-78.

<sup>55</sup> Approfondimenti in Rogers C., *Psicoterapia di consultazione*, Astrolabio, Roma, 1971.

<sup>56</sup> Ibidem. *Modelli e progetti educativi in pedagogia*, p. 36.

Il terzo modello consultato è quello cooperativo e coeducativo, sviluppato da Paulo Freire e Paul Ricoeur. Secondo quest'ultimo, "l'educatore non è solo colui che educa, ma colui che mentre educa è educato nel dialogo con l'educando. Quest'ultimo, mentre è educato è, a sua volta, educatore. Ambedue diventano soggetti del processo educativo in cui progrediscono insieme e in cui gli argomenti di autorità non hanno alcun valore"<sup>57</sup>. Fondamentali sono il dialogo, l'interazione e la comunicazione<sup>58</sup>. L'educazione è un processo reciproco e l'autorità è condivisa, cioè suddivisa in un legame di relazione. La persona ha quattro dimensioni: parlare, agire, narrare e divenire responsabile. L'ultimo aspetto è l'obiettivo finale<sup>59</sup>. Il nostro essere è sempre in relazione con l'altro, essi sono in divenire continuo<sup>60</sup>.

---

<sup>57</sup> De Natale M.L., Simonetti C., Gargiulo Labriola A., *Modelli e progetti educativi in pedagogia*, cit. p. 41.

<sup>58</sup> Approfondimenti in Ricoeur P., *Filosofia e linguaggio*, Guerini e associati, Milano, 1994.

<sup>59</sup> Ricoeur P., *La persona*, Morcelliana, Brescia, 1998, pp. 22-23.

<sup>60</sup> Il modello è schematicamente presentato in De Natale M.L., Simonetti C., Gargiulo Labriola A., *Modelli e progetti educativi in pedagogia*, cit. p. 42, ulteriori approfondimenti in Ricoeur P., *Filosofia e linguaggio*, cit., Ricoeur P., *La persona*, cit., Ricoeur P., *Finitudine e colpa*, Il Mulino, Bologna, 1970.



## Capitolo 3

### Il confronto con le origini

#### 3.1 Oltre le definizioni: chi sono realmente le seconde generazioni

Il termine seconda generazione, solitamente usato al plurale, indica banalmente i figli degli immigrati; tutta quella generazione di giovani aventi alle spalle una famiglia proveniente da un paese estero ma nati, o venuti in tenera età, nel nostro paese. Si ritiene però che questa definizione sia semplicistica e non renda giustizia all'universo di questi giovani, partecipi di cambiamenti epocali all'interno dei contesti in cui vivono. Sono coloro che lottano per avere pari diritti con i propri coetanei, per il riconoscimento di status di cittadini italiani, per essere pienamente inclusi e non sentirsi stranieri nel luogo che chiamano casa. Le persone presentate in questo elaborato, si trovano a cavallo tra due mondi: quello della famiglia di origine e quello in cui vivono. Due realtà parallele, non necessariamente in contrasto, ma diverse. Le difformità possono essere riscontrate in vari ambiti della vita: aspetti culturali e religiosi vengono vissuti differenzialmente, ma spesso c'è anche una varietà di abitudini che non consentono al giovane di adottare un unico comportamento dentro e fuori casa. Il nostro paese non ha ancora adottato politiche totalmente inclusive, ciò può portare ad uno sradicamento dalla cultura d'origine, altresì allo sviluppo di un sentimento di mancata appartenenza alla cultura italiana<sup>1</sup>.

Abdelmalek Sayad<sup>2</sup> a questo proposito scrive: "Abbiamo studiato l'integrazione in matematica, a scuola. Abbiamo imparato gli integrali, la funzione esponenziale. È la curva asintotica che possiamo tracciare all'infinito e che non toccherà mai l'ascissa. L'integrazione è così, bisogna correrle dietro ma più ti avvicini più ti ricordano che non è affatto quella."<sup>3</sup>

Il modello di integrazione descritto è di tipo assimilazionista: egli descrive le sofferenze di migranti algerini giunti in Francia<sup>4</sup>, questi non riuscendo a trovare un equilibrio sviluppano quella che definisce una "doppia assenza", dal paese d'origine e nel paese ospitante. Il modello assimilazionista prevede che il migrante rinunci alle sue credenze, ai valori, alla lingua, alla propria religione,

---

<sup>1</sup> Approfondimenti in Giovannetti M., Nicotra V. (a cura di), *Da residenti a cittadini. Il diritto di cittadinanza alla prova delle seconde generazioni*, Tipografia sas, Roma, 2012.

<sup>2</sup> Il pensiero del filosofo algerino tende a guardare al fenomeno migratorio come fatto sociale, al centro della sua analisi c'è la questione emigrante-immigrato vista come risultato di due sistemi interagenti. Analizza le politiche di inclusione, osservando i punti che le rendono non inclusive.

<sup>3</sup> Sayad A., *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002. Versione originale *La double absence*, Paris, Editions du Seuil, 1999, p. 84.

<sup>4</sup> La Francia rappresenta l'esperienza paradigmatica del modello assimilazionista, fondato sull'idea di uno stato laico che garantisca l'uguaglianza di tutti i cittadini di fronte alla legge, non riconoscendo diritti e trattamenti particolari alle minoranze etniche. I migranti sono tenuti a conformarsi completamente alla cultura e alla società francese. Viene così esclusa dalla vita pubblica ogni espressione della differenza.



per entrare a far parte del nuovo sistema di valori e credenze del paese ospitante. Quello che fa notare il sociologo è come, nonostante tutto, alla fine il sistema di accoglienza non riconosca il migrante come parte integrante della sua comunità, tenendolo al margine e riconoscendolo sempre come straniero.

La denuncia del sociologo può essere fonte di spiegazione anche degli eventi che caratterizzarono le banlieue (periferie) francesi del 2005<sup>5</sup>, e che videro le seconde generazioni in prima linea nel corso delle proteste. I manifestanti vollero portare alla luce i disagi provocati da un sistema di accoglienza che chiedeva loro di omologarsi ai valori francesi, ma continuava a tenerli al margine precludendo loro di uscire dalle periferie. Non sembrano così distanti dalle giovani seconde generazioni italiane, vittime di un modello che è stato definito neo-assimilazionista<sup>6</sup>, pretenzioso di sradicare questi giovani da valori di altre culture per renderli italiani, ma discriminante nel non ritenerli cittadini.

La generazione su cui ci siamo concentrati nell'indagine riportata in questo elaborato, è quella post 11 settembre 2001. Dopo questa data è aumentato il clima di islamofobia, probabilmente già presente da secoli e che già si sentiva maggiormente negli ultimi anni<sup>7</sup>. I giovani musulmani nati in Italia hanno vissuto la paura generale e il panico della popolazione a livello europeo e italiano durante il periodo del terrorismo. L'Associazione dei Giovani Musulmani d'Italia<sup>8</sup> cerca di aiutare a non distaccarsi da una cultura che è stata rappresentata in maniera negativa.

---

<sup>5</sup> Le rivolte del 2005 nelle banlieue francesi sono iniziate a Clichy-sous-Bois il 27 ottobre 2005. In seguito, il fenomeno si è esteso anche ad altre città della Francia. Nell'insieme, le tre settimane di sommosse costituiscono la rivolta più importante in Francia dal maggio del 1968. Le motivazioni principali delle rivolte sono state: l'impossibilità di emancipazione sociale, mancano infatti infrastrutture, scuole, centri sociali; l'applicazione del modello di integrazione francese che non dava possibilità di riscatto sociale per migranti e per seconde generazioni, a differenza di altri modelli come quello anglosassone, e che ha portato a una scissione della società in cittadini di serie A (ovvero i borghesi bianchi abitanti dei ricchi quartieri centrali) e cittadini di serie B (vale a dire gli stranieri abitanti delle Banlieue); in ultimo le politiche di globalizzazione esasperate che stavano distruggendo i tessuti sociali più fragili emarginandoli.

<sup>6</sup> Il modello d'integrazione italiano è ancora oggi in via di costruzione, fino a oggi ci sono state politiche incerte con una forte delega della gestione agli enti locali e istituzioni religiose e laiche della società civile. La prima normativa organica in materia è stata elaborata nel 1998 con il primo Testo Unico sull'immigrazione (Legge Turco-Napolitano, n. 40/98, e D.Lgs. n. 286/98) ispirato dalla visione dell'immigrazione come elemento ormai strutturale della società contemporanea. Essa riconosce la presenza, accanto ai fattori espulsivi, di fattori attrattivi che hanno a che fare con il fabbisogno di manodopera di importazione da parte dell'economia italiana, prevedendo un preciso meccanismo di determinazione annuale di quote di ingressi per "motivi di lavoro" e istituendo per la prima volta in Italia centri di permanenza temporanea per gli stranieri sottoposti a provvedimenti di espulsione. La legge successiva Legge N° 189/2002 (Bossi-Fini) del 30 luglio su "Modifica alla normativa in materia di immigrazione e di asilo" (pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 199 del 26 agosto 2002), introduce integrazioni e modifiche. Essa non semplifica la precedente architettura istituzionale, ma rivede in senso più restrittivo l'ingresso e la permanenza in Italia per motivi di lavoro.

<sup>7</sup> Confronta con capitolo 5, paragrafi 5.3 e 5.8.

<sup>8</sup> È un'associazione no profit autonoma fondata nel settembre del 2001. Ha una sede nazionale, varie sedi regionali e comunità a livello cittadino. All'interno del capitolo 4, paragrafo 4.3.4 sono spiegate interamente le funzioni dell'associazione, gli obiettivi e le attività svolte su scala nazionale e locale.

### 3.1.1 Cittadinanza, identità

Dare a questi giovani un'identità non è solo un'esigenza amministrativa "avere la carta d'identità", questa rimane un documento piuttosto vuoto se non è legata a un sistema di relazioni e rappresentazioni che l'individuo ha di sé stesso. Per le seconde generazioni riuscire a capire qual è la propria essenza significa sentirsi appartenenti ad un contesto e dallo stesso essere accettati. Questi si trovano a metà tra una socializzazione culturale, visibile nell'adesione ai modelli culturali e ai valori della comunità italiana, ed un'esclusione socioeconomica, civile e politica.

In seguito si osserveranno le difficoltà riscontrate, già in età scolare, derivanti dal mancato accesso ai diritti collegati alla cittadinanza: avere accesso agli stessi iter scolastici, volare all'estero per il campo scuola con i propri compagni. Questo genera conflitti tra l'identità evidente per sé stessi e le identificazioni esterne, critiche, pregiudiziali, stigmatizzanti, a cui sono esposti. Lo spazio educativo è un luogo cruciale che facilita il processo di integrazione, insieme con la famiglia, un ruolo però altrettanto rilevante è quello statale e sociale. Quello a cui lo stato sottopone le seconde generazioni è un processo di italianizzazione, intesa come risocializzazione all'italianità secondo il modello assimilationista. Divenire italiani significa apprendere ruoli, norme e valori ma mantenere una posizione subalterna, naturalizzare l'identità rendendo compatibile la diversità e accettabile la disuguaglianza attraverso il disconoscimento delle proprie origini e la costante dimostrazione di fedeltà al contesto.

La cittadinanza, nel nostro paese, è regolamentata con una legge basata sullo *ius sanguinis*<sup>9</sup>, ovvero concessa per diritto di sangue, legato all'avere almeno uno dei due genitori cittadino italiano.

È cittadino italiano chi: pur essendo nato e vivendo permanentemente all'estero è figlio di padre o madre cittadini, chi dimostri che uno degli ascendenti diretti di primo o secondo grado fosse cittadino italiano per nascita; non lo è invece chi è nato in Italia da genitori stranieri, pur vivendo permanentemente nel nostro paese, se non al manifestarsi di determinate condizioni quali: l'acquisizione della cittadinanza da parte di padre o madre con cui il minore straniero convive (art. 14 legge 91/92), se nato in Italia e regolarmente soggiornante e residente dalla nascita dichiara di voler diventare cittadino entro un anno dal compimento della maggiore età (art. 4 co. 2 legge 91/92), dimostrando di avere un avo italiano di nascita e residente in Italia da 2 anni al compimento della maggiore età (art. 4, lett. C legge 91/92), se figlio di cittadini

<sup>9</sup>Legge N° 91/1992 del 5 febbraio 1992 su Nuove norme sulla cittadinanza: emendando D.P.R. 18 aprile 1994, n. 362 (in S.O. n. 91 relativo alla G.U. 13/6/1994 n. 136) abrogato (con l'Art. 8) l'Art. 7, comma 1, L. 22 dicembre 1994, n. 736 (in G.U. 4/1/1995 n. 3) modificato (con l'Art. l'Art. 17) L. 23 dicembre 1996, n. 662 (in S.O. n. 233 relativo alla G.U. 28/12/1996 n. 303) modificato (con l'Art. 2) l'Art. 17. *Ius sanguinis* è una locuzione di origine latina che indica l'acquisizione della cittadinanza attraverso un legame di sangue, ovvero un diritto derivante dall'essere nati da un genitore italiano o dall'avere un ascendente in possesso della cittadinanza.

che non possono trasmettere la cittadinanza o perché apolidi (art.1 legge 91/92).

Attraverso lo *ius sanguinis*, la cittadinanza assume la forma di qualcosa di escludente, che esiste per differenziare la vita naturale, ovvero la nascita in un certo territorio o la nascita da genitori cittadini. Si crea quella che Engin Isin chiama “macchina della differenza”, per descrivere la funzione ordinatrice e gerarchizzate che essa ha mantenuto nei contesti storici. Cittadino straniero è una forma di status, fondata sui diritti anziché sulla nascita, ma ha la stessa funzionalità della differenza di genere e di censo. La differenza, infatti, non è nel fatto che istituisca l’uguaglianza, ma piuttosto che la renda possibile ammettendo il passaggio da un ruolo sociale a un altro<sup>10</sup>. Italiani Senza Cittadinanza è una associazione che si prodiga per fare informazione e sollecitare il governo a prendere iniziative in direzione di uno *ius soli moderato*<sup>11</sup> a vari livelli.

Nel panorama europeo il nostro paese ha la legislazione più restrittiva e vi è un’estrema difficoltà di inclusione formale per i minori stranieri, questo dato è fondamentale soprattutto se messo a confronto con le condizioni a favore di chi può diventare cittadino italiano all’estero. Vi sono state delle proposte per ampliare i criteri della cittadinanza ed avvicinarsi ad uno *ius soli* in forma temperata, non è possibile citarle tutte<sup>12</sup>, brevemente si può dire che le proposte si siano differenziate per i requisiti aggiuntivi allo *ius soli* puro.

### 3.2 Famiglie tra due mondi

I flussi migratori nel nostro paese sono aumentati dagli anni 90 e l’immigrazione che prima era individuale è diventata un’immigrazione familiare. È stata in precedenza citata la legge n. 40/1998 “Disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”, essa prevede anche il ricongiungimento familiare, che ha permesso a numerose famiglie di stabilirsi in Italia, rendendo così l’immigrazione permanente.

Tra i principali timori potrebbero esserci quello di perdere la propria identità culturale, che potrebbe portare a adottare un modello educativo che cerchi di radicare il figlio alla cultura passata, impedendogli così di vivere serenamente il contesto in cui nasce. Inoltre, può esserci il timore di emarginazione sociale, questo può portare ad avere una speranza di riscatto sociale attraverso il figlio,

---

<sup>10</sup> Russo M., Carbone V. (a cura di), *Il dovere di integrarsi. Cittadinanze oltre il logos multiculturalista*, Armando editore, Roma, 2014, pp. 105-106.

<sup>11</sup> *Ius soli* (in lingua latina diritto del suolo) è un’espressione giuridica che indica l’acquisizione della cittadinanza di un dato paese come conseguenza del fatto giuridico di essere nati sul suo territorio, indipendentemente dalla cittadinanza dei genitori. Chiaramente può essere moderato a vari livelli e dipendente da vari fattori: residenza, istruzione, anni di permanenza etc.

<sup>12</sup> Tutte le proposte di modifica degli ultimi anni sono riportate nel volume Russo M., Carbone V. (a cura di), *Il dovere di integrarsi*, cit. pp. 173-183.

il quale, essendo nato e cresciuto nel contesto nuovo, è in grado di integrarsi fin da piccolo e di poter così far integrare anche la sua famiglia.<sup>13</sup>

«La fatica quotidiana di queste famiglie di emigranti è l'oscillazione tra il bisogno di sentirsi parte integrante del paese ospitante, cercando di assumere alcune abitudini di vita, e il mantenimento delle loro radici, i frammenti di appartenenza che hanno dato forma alla loro identità»<sup>14</sup>.

Le famiglie migranti sono chiamate ad affrontare un processo di socializzazione ed acculturazione, che espone l'intera famiglia ad un cambiamento rapido, che può portare ad un irrigidimento e ad essere intransigenti sul piano educativo. La ricollocazione in un nuovo mondo porta con sé bisogni, paure, speranze, e costringe ad esplorare modalità di approccio alla vita completamente diversi da quelli a cui si è abituati. Le relazioni intrafamiliari e interpersonali si devono intrecciare con i flussi comunicativi, spesso l'evento sociale può essere infatti traumatico perché porta a una rifondazione dell'identità. Non si può più essere ciò che si era prima, ma non è nemmeno possibile essere un soggetto nuovo, si diventa dunque soggetti ibridi<sup>15</sup>.

Quanto detto si riflette sui figli al contrario: per le seconde generazioni l'ambivalenza non è tra la propria origine e il contesto attuale, ma viceversa tra il contesto attuale che sentono proprio e il contesto d'origine che sperimentano in casa. Si affronta una tensione tra ciò che si è e ciò che si vorrebbe essere, tra ciò che si dovrebbe essere secondo sé, e ciò che si dovrebbe essere secondo gli altri. Questo apre la strada a conflitti, negoziazioni, rimodulazioni interne ed esterne, che possono portare l'individuo a vivere serenamente la realtà con la quale è venuto in contatto o a viverla in maniera totalmente negativa e repulsiva.

All'interno del volume di Paola Dusi e Luigi Pati "Corresponsabilità educativa", è riportata una ricerca di Christiane Perregaux, Nilima Changkakoti, Myriam Gremion e Valérie Hutter, riguardo le famiglie migranti e l'istituzione scolastica<sup>16</sup>; viene sottolineato che la famiglia sia una risorsa e la migrazione un'opportunità di ricostruzione, in particolare il contesto della migrazione viene visto come opportunità per il raggiungimento di un nuovo equilibrio emotivo e di una possibile ristrutturazione cognitiva. Gli autori della ricerca vedono la migrazione come possibilità di sviluppo, all'interno delle famiglie, di modalità diverse di approccio che, se coadiuvate con quelle delle istituzioni esterne, possono portare il bambino ad avere solamente un arricchimento dal fatto di provenire da una famiglia straniera e non a sviluppare dinamiche conflittuali.

<sup>13</sup> Dusi P., Pati L., *Corresponsabilità educativa. Scuola e famiglia nella sfida multiculturale: una prospettiva europea*, La scuola, Brescia, 2011, pp. 38-41.

<sup>14</sup> Vittori M.R., *Famiglia e intercultura*, EMI, Verona, 2003, p. 23.

<sup>15</sup> Approfondimenti in Balsamo F., *Famiglie di migranti*, Carocci, Roma, 2003.

<sup>16</sup> Perregaux C., Changkakoti N., Gremion M., Hutter V., *Famiglie migranti in cerca di dialogo con l'istituzione scolastica*, in Dusi P., Pati L., *Corresponsabilità educativa*, cit.

Le seconde generazioni hanno un compito diverso rispetto a quello dei propri genitori, a loro è richiesto di portare a termine il progetto che i genitori hanno iniziato e quindi di confrontarsi con l'ascesa sociale che probabilmente i genitori migranti avrebbero voluto. Inoltre, per essi è ancora più difficile il riconoscimento identitario: l'adulto ha avuto modo di sviluppare un attaccamento con un contesto che sentiva proprio, di identificarsi con quello e poi di spostarsi in un altro contesto; il giovane, vede negati dei bisogni di attaccamento e fatica a riconoscere il suo posto nel mondo. Inoltre, vivrà tra richiami e pressioni del contesto esterno e richiami del mondo domestico. Un desiderio ambivalente di essere simile e diversi, di appartenere ma anche di essere sé stessi.

### 3.2.1 Il conflitto intergenerazionale

Le famiglie migranti sperimentano, forse in una maniera anche più complessa rispetto alle famiglie autoctone, dinamiche di confronto e scontro con i propri figli. All'interno di queste ultime il divario tra le generazioni è ancora più evidente<sup>17</sup>.

Il conflitto si genera nel momento in cui una delle due parti, genitori o figli, sente di perdere la propria autonomia. Quello che è importante sottolineare è che la differenza principale tra i giovani ed i propri genitori, e quella che sembrerebbe essere una delle cause principali del conflitto intergenerazionale, è il fatto che i giovani tendono a voler nettamente distinguere quelli che sono valori culturali da quelli che sono dogmi religiosi. La seconda generazione, musulmana italiana, vuole praticare la religione, ma si distacca da alcune pratiche culturali che reputa retrograde. Potrebbe essere fatto un paragone anche con i giovani italiani figli di autoctoni, poiché alcune pratiche reputate retrograde avvenivano anche in Italia fino al secolo scorso. Non è dunque un caso eccezionale che questi giovani enfatizzino la loro libertà di scelta e di esperienza. Purtroppo, molti dei genitori non hanno la cultura adeguata a poter fare una distinzione tra valori culturali e dogmi religiosi, questo genera confusione e astio.

La tendenza che sembra emergere in Europa è quella di una de-etnicizzazione dell'Islam<sup>18</sup>. Si tratta dunque per i giovani di una reinterpretazione continua che vada a legittimare gli spazi di autonomia e permetta di vivere la religione non come un rifugio identitario ma esclusivamente come una risorsa.

### 3.3 Memoria e passaggio intergenerazionale

Ogni generazione ha il compito di appropriarsi del proprio tempo, di elaborarlo e quindi di rivisitare i percorsi che sono stati fatti dalla generazione

---

<sup>17</sup> Frisina A., *Giovani musulmani d'Italia*, cit., p. 19.

<sup>18</sup> Frisina A., *Giovani musulmani d'Italia* cit., p. 21.

precedente. Si potrebbe dire che ogni nuova generazione abbia un compito evolutivo, quello di accedere all'identità dei propri genitori ed elaborarla per renderla propria. Avere dentro di sé un passato che si mostra attraverso le tradizioni, i modelli e i riferimenti etico valoriali, è importante per qualunque giovane che si affaccia alla vita, quello che però non deve essere perso è la possibilità di riflettere e di scegliere in che modo approcciare al nuovo contesto, alla nuova vita, e di apportare delle innovazioni anche nei riferimenti.

Hannah Arendt scrive, che “ogni essere che si affaccia alla vita immette novità se gli viene concessa la possibilità di introdurre il cambiamento”.<sup>19</sup> Questo significa che, pur appartenendo ad una storia familiare, ogni individuo porta con sé un impegno esistenziale elevato, quello di creare lui stesso la propria storia. Ogni generazione può introdurre qualcosa di inaspettato, è importante che vi sia continuità tra tradizioni familiari e processo vitale, altresì è fondamentale che ci si interroghi e si mettano in crisi, in maniera creativa, le informazioni con cui si viene in contatto<sup>20</sup>. Non è dunque un processo negativo quello che prevede la rottura e la messa in discussione dei modelli tramandati, perché se così non fosse non ci sarebbe una creazione di modelli nuovi e un approccio nuovo alla vita del tempo storico in cui si vive. Tutto quello che una generazione costruisce si riversa su quelle a venire sotto forma di patrimonio familiare da cui attingere; la relazione dialogica tra le generazioni permette dunque che il luogo di incontro, ovvero l'ambiente domestico, renda la memoria familiare feconda per dei cambiamenti.

Vi è un certo grado di interdipendenza tra società e famiglia, il capitale culturale e sociale trasmesso riguarda le tradizioni, le modalità di espressione dell'affettività, i modelli di genere ed i rapporti tra le generazioni<sup>21</sup>. I processi di trasmissione possono dunque configurarsi o come forze di legame o come disgreganti, il soggetto può collocarsi all'interno di queste dinamiche e sviluppare una propria personalità vivendole positivamente o meno a seconda della libertà di espressione ed elaborazione in suo possesso.

La famiglia costituisce una posizione definita e determinata, cioè ciò che le persone ereditano come bagaglio di partenza e che non dipende in alcun modo dalla loro volontà. Quanto avviene con lo scambio intergenerazionale rappresenta la possibilità di un cambiamento dinamico e trasformativo.

### 3.3.1 La religione dei padri praticata dai figli

Stefano Allievi nel volume “Musulmani d'occidente”<sup>22</sup> specifica che è impossibile definire un solo Islam, ma che ve ne siano una molteplicità “gli Islam”.

<sup>19</sup> Arendt H., *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano, 2001.

<sup>20</sup> Amadini M., *Percorsi educativi intergenerazionali. La funzione pedagogica del far memoria*, in *Pedagogia e Vita*, 2005, p. 37-39.

<sup>21</sup> Cfr. C. Saraceno, *Eredità*, Rosenberg e Sellier, Torino, 2013.

<sup>22</sup> Allievi S., *Musulmani d'occidente. Tendenze dell'Islam europeo*, cit.

Parlarne al plurale identifica gli svariati modi di vivere la stessa religione, le plurime interpretazioni che a essa sono state date. È quindi impossibile stabilire che un musulmano sia effettivamente ortodosso, questo è utile per evidenziare che l'Islam vissuto dai figli possa essere totalmente diverso da quello dei genitori.

I giovani musulmani si sono spesso trovati a un bivio: radicarsi alla religione d'origine o distaccarsene. Nel momento in cui però essa viene confusa con la cultura, la scelta diventa attaccarsi o meno a uno stile di vita che spesso non si sente proprio. I giovani musulmani sono dunque una categoria molto frammentata, alcuni considerano l'Islam dei genitori contaminato dal contesto culturale in cui essi sono cresciuti. Valutano altresì il proprio Islam più puro, poiché decontestualizzato e quindi in grado di aderire ai reali dogmi che a esso corrispondono, allontanandosi dalle tradizioni culturali.

La differenza sostanziale tra genitori e figli che praticano la stessa religione è che i primi l'hanno appresa in un altro paese, i figli in una realtà non islamica, ed è questa la loro realtà di riferimento. La trasmissione religiosa, che è data per scontata nel paese d'origine, in Italia diventa più complicata. Sicuramente la seconda generazione soffre di uno shock culturale, ma questo non significa che si distacchi, piuttosto si trasforma, sganciandosi da un Islam puramente etnico e tradizionale, ereditato, per attaccarsi ad un Islam studiato. Sono dunque due modalità diverse di riappropriazione del discorso religioso: i padri lo fanno attaccandosi alle proprie tradizioni e cercando luoghi per manifestarle nel nostro territorio, i giovani si legano al mondo associativo che talvolta sostituisce le famiglie nel ruolo di apprendimento e trasmissione. Adottano modalità diverse di vivere la religione, non per questo quelle dei giovani sono meno esigenti. Potremmo dire che i figli contestino il fallimento dei genitori a livello di inclusione sul piano sociale; essi ricostruiscono la comunità islamica sulla base delle proprie esigenze.

La gioventù spesso si re-islamizza autonomamente. Tra le caratteristiche fondamentali di questa reislamizzazione c'è un'interpretazione diversa delle fonti sacre. La lingua madre per i musulmani è l'arabo, il Corano e la Sunnah sono scritti in questa lingua, le varie traduzioni hanno portato a delle interpretazioni più o meno diverse e anche la lingua madre fa sì che si legga più o meno chiaramente il testo sacro. I giovani analizzano quello che leggono con i propri coetanei a livello associativo, cercando di rimanere fedeli a quanto scritto nel testo sacro, ma osservando anche le letture individuali. Il fatto di leggere e commentare in gruppo, di fare domande, di cercare delle risposte attraverso svariate fonti che possono essere un Imam in moschea, ma anche dei siti internet, un confronto con i Giovani Musulmani d'Italia, la realtà che si frequenta, senza dubbio ha delle conseguenze culturali e religiose.

Il ruolo dei giovani musulmani in Europa sta assumendo carattere prioritario rispetto all'evoluzione complessiva dell'Islam, sia in occidente che nei paesi d'origine. Le caratteristiche che il loro Islam assume sembrano essere quelle del futuro Islam, che si avvia a caratterizzare la presenza islamica in Europa. Questa sarà infatti contraddistinta da una conciliazione dei vari aspetti della civiltà occidentale e da una ramificazione religiosa di fondo. Attraverso il



lavoro che stanno facendo i giovani, anche i genitori cambiano prospettive, non vedendo più il contesto occidentale come un contesto di perversione e spesso arrivando anche ad accettare la conversione di un figlio verso un'altra religione, o un matrimonio misto con una persona di un'altra confessione religiosa. Gran parte dell'apertura mentale dei genitori deriva dunque dalla rivoluzione culturale messa in atto dai giovani.

### 3.4 Radicalizzazione, assimilazione, fedeltà alla tradizione

Con il termine radicalizzazione viene inteso spesso il fenomeno del fondamentalismo, come ideologia che culmina anche in atti di violenza. Il politologo francese Gilles Kepel sottolinea che unificare il concetto di radicalizzazione e fanatismo rischia di creare un legame tra ideologia e violenza che non analizza la significativa differenza che può esserci tra ideologia politica e religione. È importante mettere in evidenza il rapporto tra soggetto osservato, valore a cui esso è radicato, e quadro storico e culturale nel quale si trova il soggetto stesso ad agire<sup>23</sup>. Per quanto riguarda il radicalismo islamico, spesso la scelta di chi aderisce a questi movimenti è lontana dal modello di trasmissione religiosa familiare: spesso coloro che si radicalizzano e diventano fondamentalisti islamici, gli stessi Foreign Fighters, non hanno avuto alcun insegnamento religioso e si radicalizzano all'interno delle carceri o vengono corrotti sui siti web.

In questo specifico lavoro di tesi, con radicalizzazione si intende quel processo per cui i giovani si attaccano rigidamente a precetti e valori che fanno parte della religione trasmessa dai propri genitori, siano essi dogmi effettivamente religiosi o piuttosto tratti culturali. Il processo psicologico inverso è quello che abbiamo definito "assimilazione", ovvero un processo che vede il giovane allontanarsi dalle proprie origini rinnegando il passato della propria famiglia. L'assimilazione è un paradigma abbastanza complesso poiché spesso è un processo mediato che si nasconde dietro fattori di inclusione sociale. Il focus dell'indagine effettuata in questo triennio dottorale è stato piuttosto il concetto di fedeltà alla tradizione. Questo prevede che il giovane riesca a far convergere i valori della propria religione, seppur minoritaria in contesto europeo, con i valori della religione dominante. Altresì che riesca a far incontrare aspetti tipici della cultura del paese di origine dei genitori, con quelli della cultura occidentale. Inoltre, che riesca a far confluire quanto appreso all'interno delle mura domestiche e quanto sperimentato all'esterno.

“Ci basti per il momento ricordare i quattro aspetti che è necessario distinguere quando incontriamo il significante Islam: 1) la religione musulmana in quanto fede, dogma, rito; essa è fondata sul

<sup>23</sup> Bombardieri M., Giorda M. C., Hejazi S. (eds.), *Capire l'Islam. Mito o realtà*, Editrice Morcelliana, Brescia, 2019, pp. 38-39.



fenomeno della rivelazione del testo coranico e sulla tradizione del profeta nella sua condotta e nelle sue parole; 2) i musulmani nella loro diversità, considerando i loro modi di vita, le loro culture, le loro differenze di sensibilità e opinione; 3) la corrente fondamentalista che esiste da sempre e predica la rigida applicazione delle prescrizioni islamiche in riferimento al messaggio originario. È l'Islam conservatore rigoroso che si crede atemporale, rifiuta la letteratura, la musica, la poesia, che non cerca di impadronirsi dell'apparato statale ma predica al contrario la distanza, se non addirittura la separazione da esso; 4) i movimenti di azione politica che vogliono accaparrarsi lo stato, ritenendo che l'Islam non sia soltanto una religione, ma anche un'ideologia e un sistema di governo. Il loro progetto mira all'islamizzazione totale della società e alla creazione di uno Stato islamico [...] Ma non possiamo fondere nella stessa nozione di islamismo questi differenti elementi senza perdere la capacità di discernimento. La disperazione e il terrore non hanno spazzato via ogni cosa nel loro scatenarsi proprio perché i musulmani, almeno nella maggior parte dei paesi, non hanno confuso l'istituzione religiosa dell'Islam da una parte e la sua eterogenea realtà umana dall'altra." (Fethi Benslama)<sup>24</sup>

Annalisa Frisina sottolinea che bisognerebbe soffermarsi su tutti quei musulmani progressisti che hanno una visione critica, sia verso la tradizione islamica, sia verso la modernità, e pongono al centro questioni riguardanti la giustizia sociale, il pluralismo religioso, l'umanità intera, le pari opportunità tra i generi<sup>25</sup>. Omid Safi illustra che tra i progressisti spesso troviamo i giovani, i quali sono impegnati in ambiti sociali. Sono anche coloro che non nominano Dio e non lo mettono al centro di tutte le attività che svolgono, ma piuttosto si ergono a cittadini interessati al bene comune<sup>26</sup>. In Italia i giovani musulmani progressisti non teorizzano ciò che fanno, lo fanno e basta, attraverso il volontariato, le risorse culturali laiche, i riferimenti islamici. Credono nella partecipazione a livello locale e mettono in luce l'incertezza che c'è rispetto al fatto di poter vivere la propria religione senza rinchiuderla nel fanatismo, né tantomeno lasciare che si dissolva nell'assimilazione.

### 3.5 Religione, educazione e società

Loredana Sciolla definisce la religione come “un insieme di credenze, di valori e di simboli che riguarda la natura di esseri sovraumani e i loro rapporti

<sup>24</sup> Benslama F., *La psicoanalisi alla prova dell'Islam*, Il ponte, Milano, 2012, pp. 22-23.

<sup>25</sup> Frisina A., *Giovani musulmani d'Italia*, cit. pp. 71-74.

<sup>26</sup> Safi O., *Progressive muslims. On Justice, Gender and Pluralism*, One world, Oxford, 2003.

con il mondo umano”<sup>27</sup>. L'antropologia e la sociologia trattano la religione come un fenomeno sociale, l'obiettivo principale è comprendere quali sono le esperienze sociali all'origine della variabilità della religione e della sua permanenza. Émile Durkheim sostiene che la religione, in particolare quelle che si basano su un forte senso di comunità, hanno la funzione di rinforzare i legami che connettono un individuo alla società di cui è membro. È, in altre parole, un sistema di comunicazione di idee e sentimenti, allo stesso tempo un insieme di norme regolativo delle relazioni sociali.

La cultura occidentale contemporanea non accredita molta importanza al problema di Dio, nella maggior parte dei paesi europei la religione è diventata esclusivamente un fattore privato. L'Italia è uno dei pochi paesi europei che tende ad essere legato alla tradizione, essendo anche patria del cattolicesimo. L'insegnamento della religione a scuola è diventato un problema complesso, poiché la nostra società è diventata pluralistica e la scuola pubblica è un'istituzione della comunità civile e dello stato. Sembra dunque che l'insegnamento debba riguardare una vasta gamma di religioni. Pierluigi Malavasi considera “la rilevanza educativa del religioso, non negando le differenti opinioni e appartenenze riguardo ad esso, ma neppure misconoscendo l'irriducibile importanza assunta dalla cultura religiosa in ogni civiltà umana, nella formazione della persona e della società”<sup>28</sup>.

Il problema di parlare di religione è dunque molto sentito, in contrasto con la definizione di laicità dello stato e quindi di laicità della scuola in quanto organo statale. Ci sono due modalità di parlare di laicità: la prima riflette la laicità dello stato, ovvero la non ingerenza dall'agnosticismo istituzionale, dove lo stato non ha una religione da proporre o un culto da privilegiare, perciò non ha da difendere ciò che appartiene alla coscienza dei cittadini; la seconda è una capacità dinamica, attiva e polemica, ossia il mutuo riconoscimento del diritto di esprimersi ma più ancora dell'accettabilità degli argomenti dell'altro.<sup>29</sup>

Essere informati sui fatti religiosi ha una prospettiva culturale e educativa, perché contribuisce alla formazione integrale dell'individuo e ad orientare le sue azioni. “Educativa perché l'ignoranza della religione e del suo significato è continua fonte di pregiudizio, di superficialità e di atteggiamenti inadeguati, immaturi e settari”<sup>30</sup>. Inoltre, non è possibile ignorare il patrimonio storico culturale della religione stessa, con la quale è pensabile arrivare alla trasmissione anche di quelle che sono esperienze della civiltà umana. L'educazione della religione porta anche ad aprire la mente verso il dialogo e la convivenza dei pluralismi che ci troviamo intorno, il confronto potrebbe costituire l'apertura mentale necessaria per non vedere la propria identità minacciata.

<sup>27</sup> Sciolla L., *Sociologia dei processi culturali*, Il Mulino, Bologna, 2007, p. 189.

<sup>28</sup> Malavasi P., *Discorso pedagogico e dimensione religiosa*, Vita e Pensiero, Milano, 2002, p. 31.

<sup>29</sup> Ibidem. pp. 220-221.

<sup>30</sup> Alberich E., *L'insegnamento della religione tra laicità e confessionalità*, in *Pedagogia e Vita*, p. 38, riportata in Malavasi P., *Discorso pedagogico e dimensione religiosa*, cit., p. 228.

### 3.6 Seconde generazioni, islamofobia, social media

Le nuove generazioni sono nate in un mondo digitale, i ragazzi che sono stati osservati nel corso della ricerca hanno tra i 20 e i 30 anni; quindi, sono nati e cresciuti di pari passo con la tecnologia. Avere accesso ai social media può avere dei risvolti sia positivi che negativi. In rete, infatti, è possibile avere accesso sia a delle informazioni reali e a un contatto con i propri coetanei per strutturare dei rapporti e dei legami anche a distanza, ma altrettanto trovarsi in situazioni scomode dovute al divampare dell'odio, che tramite social network come Instagram o Facebook fa propaganda contro un determinato gruppo di persone.

Nel 2017 il rapporto EU kids on line riporta che il 97% dei giovani tra i 15 e i 17 anni usa già internet quotidianamente<sup>31</sup>. Pier Cesare Rivoltella precisa che “il nativo digitale non è un individuo in corso di mutazione genetica, semplicemente è qualcuno che per il fatto di essere nato e cresciuto in un contesto sociale fortemente contrassegnato dalla presenza delle tecnologie e dei media digitali, vi si rapporta con assoluta naturalità”<sup>32</sup>. Mark Prensky parla di digital wisdom, ovvero saggezza digitale, come caratteristica che dovrebbe essere propria di un utente, più o meno giovane, in grado di utilizzare in maniera critica e responsabile le tecnologie digitali. Potremmo parlare di una media literacy, un'alfabetizzazione ai media, per arrivare a capire quali sono i possibili rischi insiti all'utilizzo inappropriato della rete, ma anche quali sono le reali opportunità<sup>33</sup>.

Luisa Zinant ha analizzato gli aspetti positivi della possibilità di accesso al web per le seconde generazioni. Il web 2.0 ha dei caratteri di personalizzazione e interattività tali da fornire le modalità adeguate al mantenimento di rapporti a distanza, questo ha reso l'uso dei media sempre più capillare tra i giovanissimi<sup>34</sup>. I nuovi media possono avere apporti benefici nel mantenimento di rapporti con parenti e amici rimasti nelle nazioni d'origine, aiutare a fortificare legami amicali tra i ragazzi e le ragazze figli di immigrati, creare spazi di ritrovo e di dialogo on-line, in particolare le seconde generazioni stanno utilizzando la rete come strumento di partecipazione politica. Il media da questo punto di vista diventa una risorsa simbolica usata dai più giovani per dare senso alle loro esperienze, in relazione anche alle esperienze degli altri.

Non bisogna dimenticare i vari aspetti negativi del web e dei media in generale. La televisione è la fonte principale dei pregiudizi sull'Islam, è quella che più di tutte contribuisce a creare un clima islamofobo. I giovani che acce-

---

<sup>31</sup> [www.miur.gov.it/documents/20182/0/La+ricerca.pdf/7a2a344e-601f-4d62-b76a-ecc592748809](http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/La+ricerca.pdf/7a2a344e-601f-4d62-b76a-ecc592748809)

<sup>32</sup> Zinant L., *Seconde generazioni e nuove tecnologie, una ricerca pedagogica*, Ets, Firenze, 2014, pp. 38-39.

<sup>33</sup> Prensky M., *Homo sapiens Digital: from digital immigrants and digital natives to digital wisdom*, Journal of online education, 2009, reperibile online al sito: [www.nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=innovate](http://www.nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=innovate), consultato 04/2020.

<sup>34</sup> Zinant L., *Seconde generazioni e nuove tecnologie*, cit. p. 37.

dono all'informazione, principalmente tramite web e mass media, provano una certa frustrazione per le loro origini e un disagio nei confronti di quello che il contesto intorno vede di loro. Internet è un dominio in cui le opinioni radicali, di qualsiasi matrice, sono molto promosse. Basti pensare a tutti i discorsi di odio, "hate speech", che vengono sia da parte di enti che fanno propaganda fanatica (coloro che cercano di radicalizzare i giovani su internet), sia da parte di tutti coloro che cercano di incentivare l'odio contro i musulmani. È possibile dire che la comunità islamica risulta essere uno dei bersagli più colpiti dagli heaters, il termine islamofobia nasce come neologismo per definire esattamente l'ostilità infondata nei confronti dell'Islam. Nel 2018 è stato sviluppato il progetto europeo Counter - Islamophobia Kit, che ha raccolto dati sull'islamofobia in paesi Europei<sup>35</sup>. Brevemente, è emerso che i musulmani vengono considerati una minaccia per la sicurezza nazionale, non integrati, pericolosamente in crescita demografica, una democrazia che fa riferimento esclusivamente alle norme e ai valori religiosi, una minaccia per l'identità e le tradizioni occidentali, retrogradi per tutto quello che concerne le libertà individuali. La rete mostra fake news condivisibili in gruppi di utenti che, in quanto aventi una stessa idea, partecipano allo stesso website. Inoltre, i blogger antimusulmani hanno cominciato ad usare i bot: software che imitano e automatizzano alcuni comportamenti umani on-line e che permettono una massima, inarrestabile, diffusione di messaggi su internet.

---

<sup>35</sup> [www.cik.leeds.ac.uk](http://www.cik.leeds.ac.uk)



## Capitolo 4 Il disegno della ricerca

### 4.1 Ipotesi di partenza per lo studio

Il problema studiato è emerso a seguito di una ricerca condotta nel corso della laurea magistrale, che aveva come oggetto donne musulmane immigrate in Italia. La ricerca ha aperto la possibilità di conoscere la cultura islamica, appassionarsi ad essa e entrare in relazione con le madri delle seconde generazioni, aprendo lo scenario interessante di osservazione delle dinamiche che intercorrono tra genitori e figli.

Formulando l'ipotesi, una prima riflessione ha riguardato la complessità dello studio del fenomeno, poiché riguardante componenti emozionali, i dati emersi sarebbero stati complessi per un'analisi dettagliata e opinabili.

«Si deve lasciar spazio disponibile per dei cambiamenti o altrimenti un'impostazione troppo rigida degli schemi secondo cui dovranno raccogliersi i dati si tradurrà in battuta d'arresto per la scienza».<sup>1</sup> (John Dewey)

A seguito di questa prima riflessione, l'indagine ha analizzato quello che viene definito conflitto intergenerazionale<sup>2</sup> tra i giovani musulmani e i propri genitori, per poter formulare al meglio un'ipotesi alla base dello stesso. Il presupposto era che vi fosse una notevole differenza tra la visione della tradizione e della religione da parte delle seconde generazioni rispetto ai primo migranti. È stato utile inoltre valutare quali siano le diverse aspettative delle seconde generazioni rispetto ai padri. Tra i presupposti alla base dell'indagine vi è stata l'idea che il desiderio di una vita migliore dei primo migranti potesse trasformarsi, per le seconde generazioni, nel desiderio di vivere attivamente la propria cittadinanza, raggiungere alti livelli di istruzione e ricoprire impieghi prestigiosi. Maurizio Ambrosini condusse uno studio nel 2004 volto ad analizzare le identità in trasformazione delle seconde generazioni<sup>3</sup>; spiegò come queste ultime si trovino a vivere nello stesso contesto dei padri ma con una consapevolezza diversa.

Prima di sviluppare il progetto sono state analizzate plurime ricerche già condotte riguardo l'argomento, in particolare quelle orientate specificatamente

---

<sup>1</sup> Gattico E., Mantovani S. (a cura di), *La ricerca sul capo in educazione. I metodi qualitativi*, Bruno Mondadori, Milano, 1998, p. 17.

<sup>2</sup> Conflitto generazionale o gap generazionale indicano il divario di idee, norme culturali e di opportunità che separa una generazione più giovane dalle precedenti. Approfondimenti in Frisina A., *Giovani musulmani d'Italia* cit. pp. 19-22.

<sup>3</sup> Ambrosini M. S. Molina, *Seconde generazioni: un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Edizioni fondazione Agnelli, Torino, 2004. La ricerca analizza le "Identità in trasformazione" dei giovani di seconda generazione rispetto ai primo migranti.

ai giovani musulmani. Si sono riscontrate due linee di azione come risposta da parte dei giovani alla cultura dei padri. Queste sono collegabili a due modelli di individui: il radicale, colui che rinnega la cultura nella quale vive per radicarsi a principi del paese d'origine dei propri genitori, e l'integrato, colui che rinnega le sue origini per riuscire a sentirsi fermamente italiano, poiché non trova alternativa plausibile alla scelta tra due culture che sente fortemente in contrasto. Nel primo caso ci troviamo di fronte a una chiusura reattiva da parte dell'individuo; Anna Granata nel 2011 conia il termine "boundary moment".<sup>4</sup> Si tratta di quel momento in cui il giovane, dopo aver tentato per molto tempo di sentirsi autoctono nel paese in cui vive e non esserci riuscito a causa del colore della sua pelle o semplicemente del suo nome, fa un passo indietro e va a rifugiarsi nella cultura dei suoi genitori. Nel secondo caso al contrario, ci troviamo di fronte a una vera e propria assimilazione<sup>5</sup> dell'individuo, che arriva a rinnegare le proprie origini pur di essere parte integrante della comunità in cui si trova.

La prima domanda su cui ipotizzare l'elaborazione di un progetto di ricerca è stata dunque in quale caso si scegliesse la prima o la seconda alternativa. Immediatamente è stata valutata una terza opzione, che potesse essere una via di mezzo tra le due. Il professor Alberto Ventura, islamista e docente di Storia dei paesi islamici presso l'Università della Calabria, dal quale mi sono recata nel corso della stesura del progetto, denomina questa terza categoria come "fedeli alla tradizione". Con questa definizione si intendono tutti coloro che, rimanendo legati alla cultura d'origine, riescono perfettamente ad adattarsi al contesto in cui vivono. Queste persone, sia giovani che adulte, sia immigrati di prima generazione che giovani di seconda generazione, praticano un Islam rigoroso ma non rigorista; riescono a far conciliare perfettamente le proprie origini con il rispetto della cultura diversa con cui entrano in contatto. In altre parole, sono individui che mantengono la cultura d'origine e rispettano precetti religiosi propri, ma creano una sintonia con il nuovo contesto.

Durante un incontro con il professor Ventura sono state osservate queste tre categorie (radicale, integrato, fedele alla tradizione) ed è stato ipotizzato che la scelta di aderire all'una o all'altra potesse derivare dallo sviluppo psicologico di una coerenza semplice o complessa. L'individuo che adotta una coerenza semplice, solitamente appartenente alle prime due categorie sopra citate, è colui che sceglie di stare da una parte o da un'altra, avverte un contrasto insuperabile e sente la necessità di orientarsi verso una sola cultura. La coerenza complessa invece, che porta alla terza via, dunque al superamento del contrasto, prevede una "non scelta" bensì un'analisi dei valori. La coerenza complessa deriva dalla consapevolezza che molti valori possano essere personali e quindi avere origini da culture diverse, come se si potesse avere una doppia realtà da cui trarre ispirazione.

---

<sup>4</sup> Granata A., *Sono qui da una vita. Dialogo aperto con le seconde generazioni*, Carocci editore, Roma, 2015, p. 55.

<sup>5</sup> In questo caso parliamo di un'assimilazione volontaria e non dettata dal modello di integrazione scelto da un determinato paese.

L'ipotesi finale è stata che questa scelta potesse derivare da fattori educativi, dal modo in cui il giovane fosse stato avvicinato alle pratiche religiose e alle tradizioni culturali. Si è ipotizzato che un metodo educativo fosse alla base dello sviluppo nell'individuo di una coerenza complessa determinante il suo rimanere fedele alla tradizione conciliandola perfettamente con il contesto italiano. Si è deciso dunque di ricercare questo comportamento analizzando il tipo di socializzazione all'Islam avuta in casa, e quindi il modello educativo impartito dalla famiglia. Molte ricerche passate hanno valutato fattori esterni quali la scuola, il lavoro, gli enti di formazione o il contesto specifico; in quest'indagine si è ritenuto opportuno e innovativo, osservare un campo nuovo attraverso un fattore inesplorato.

#### 4.2 Obiettivi della ricerca

Il livello delle conoscenze del problema trattato in una ricerca determina come questa sarà orientata. Si può infatti scegliere di formulare nuove ipotesi o verificare ipotesi precedentemente formulate. Nel caso specifico, l'indagine ha perseguito entrambi questi scopi: da un lato ha voluto confermare nuovamente che vi fossero modalità di attaccamento radicale a determinati valori o di distacco totale e assimilazione, dall'altro si è totalmente improntata sulla ricerca di una fedeltà alla tradizione legata a una cittadinanza attiva.

In ambito pedagogico, per molti secoli, la ricerca è stata orientata alla riflessione teoretica, questo ha comportato che teorie e pratiche educative si sviluppavano in modo separato senza un arricchimento reciproco<sup>6</sup>. Secondo Gaston Mialaret è questo che ha portato personaggi come Freinet, Herbart o la Montessori a provare a mettere in atto determinate strategie, e quindi a teorizzare conoscenze ottenute attraverso la pratica. In questa ricerca è stato possibile analizzare esclusivamente esperienze soggettive, per questo motivo si è ritenuto indispensabile incorporare alle interviste singole dei giovani, i colloqui con gli esperti che piuttosto hanno una visione globale.

Nello specifico, l'indagine ha esplorato i vari modelli educativi adottati dai padri, che possiamo generalmente dividere in modelli severi-coercitivi, morbidi-riflessivi, assenti. L'obiettivo iniziale era vedere corrispondere a un modello una scelta, in seguito si è ritenuto utile proseguire con un'analisi intersezionale e quindi osservando il contesto familiare, il background culturale del paese di origine, la formazione del singolo e della famiglia. Si è poi cercato riscontro tra interviste singole e colloqui degli esperti per giungere all'obiettivo finale: analizzare il modello educativo come base della formazione all'interno di un individuo di paradigmi concettuali plurimi, che gli permettessero di sviluppare una coerenza complessa con la quale approcciare alla religione e alla cultura islamica.

---

<sup>6</sup> Approfondimenti in Mialaret G., *La pedagogia sperimentale*, Armando, Roma, 1986.



Incentrarsi sull'educazione è stato il modo per andare a valutare se, e in quali circostanze, un modello educativo influisce nel tramandare tradizioni culturali e pratiche religiose. A questo proposito, dopo aver verificato che i giovani aventi compiuto le medesime scelte avessero alle spalle lo stesso modello educativo, è stato chiesto loro espressamente quanto ritenessero che fosse stato il comportamento genitoriale a influire sul loro rapporto attuale con la religione e le tradizioni. Un ulteriore obiettivo era infatti quello di capire quanto i giovani ritenessero importante e responsabile delle loro scelte l'approccio avuto in casa, e non solo quanto esso abbia influito oggettivamente.

L'indagine ha voluto dunque valutare, nella direzione dell'Islam tradizionale, che valore ha l'educazione e quanto influenzi l'atteggiamento e le scelte del soggetto.

### 4.3 Presentazione della tipologia degli intervistati

Sono stati selezionati 8 esperti, i quali, sotto profili diversi, si occupano dell'oggetto in analisi. Partendo dall'ipotesi di base e convalidandola attraverso i colloqui con gli esperti si è avviata l'indagine per confutare la teoria attraverso le testimonianze di giovani musulmani di seconda generazione. Sono stati chiamati a partecipare alla ricerca 28 ragazzi/e, di cui 22 con background etnico simile e 6 differente, al fine di avere un parere unitario e poi esperienze di confronto. La scelta dei giovani ha tenuto conto dei seguenti elementi: età, sesso, approccio alla religione, città di residenza, paese d'origine dei genitori, livello di istruzione del singolo e della famiglia, situazione socioeconomica.

#### 4.3.1 Gli esperti coinvolti nella ricerca

Gli 8 esperti hanno contribuito all'elaborazione della griglia di intervista, nonché hanno sottolineato gli elementi che più caratterizzano le seconde generazioni, invitando la ricercatrice a soffermarsi sugli aspetti peculiari.

Elhassan Abdalla e Hareth Amar, rispettivamente il presidente e l'ex presidente dell'associazione Giovani Musulmani d'Italia (GMI)<sup>7</sup> la quale si occupa principalmente di promozione sociale per la generazione dei giovani di fede islamica nati e/o cresciuti nel bel paese. L'associazione si sviluppa su tre livelli: nazionale, regionale e locale; in questi va a riunire centinaia di giovani di età compresa tra i 14 e i 30 anni, residenti in diverse città italiane (tutti i giovani aventi preso parte alla ricerca, frequentano, collaborano o conoscono il GMI). I principali obiettivi<sup>8</sup> del GMI sono: Rappresentare i giovani musulmani nel

---

<sup>7</sup> È un'associazione no profit autonoma fondata nel settembre del 2001. Ha una sede nazionale, varie sedi regionali e comunità a livello cittadino.

<sup>8</sup> Gli obiettivi riportati sono presi dallo statuto del GMI, riportato sul sito: [www.gmitalia.org](http://www.gmitalia.org), consultato ad aprile 2020.

dialogo con le istituzioni nazionali. Difendere i giovani musulmani nella loro specificità di cittadini credenti. Educare i giovani musulmani alla cittadinanza attiva favorendone la partecipazione alla vita culturale, sociale, economica e politica della nostra società. Promuovere la crescita del giovane musulmano tramite lo sviluppo delle sue capacità e dei suoi talenti. Lottare contro ogni forma di discriminazione. Favorire il dialogo interreligioso. Sostenere le attività culturali ed artistiche.

Abdallah Massimo Cozzolino, segretario generale della Confederazione Islamica Italiana (CII)<sup>9</sup>, la quale coordina i luoghi di culto che vi aderiscono sparsi sull'intero territorio nazionale; essa promulga una serie di obiettivi e progetti comuni<sup>10</sup> a tutti i luoghi di culto e promuove il dialogo con le autorità italiane a livello nazionale e locale. Possiamo dire che la CII si adopera per la tutela dell'islamicità unita all'italianità<sup>11</sup>; il primo obiettivo è infatti andare incontro alle necessità religiose di ogni musulmano ed aiutarlo a vivere la propria religione dignitosamente nel contesto italiano e europeo, partendo dal riconoscimento dei luoghi di culto e dalla formazione degli imam<sup>12</sup>.

Marwa Mahmoud, consigliera comunale a Reggio Emilia e parte del consiglio direttivo dell'associazione Italiani Senza Cittadinanza già precedentemente citata, nonché del CoNNGI (Coordinamento Nazionale Nuove Generazioni Italiane). Il suo lavoro, all'interno dei diversi ambiti sopra citati, è volto a colmare i disagi delle seconde generazioni nel nostro paese, con attenzione particolare all'ottenimento della cittadinanza.

Stefano Allievi<sup>13</sup>, docente di Sociologia presso l'università di Padova, giornalista, segretario (dal 2001 al 2007) della sezione "Sociologia della Religione" dell'Associazione Italiana di Sociologia (AIS). Inoltre, membro fondatore di FIDR (International Forum for Democracy & Religions) e Eurislam, nonché parte del comitato scientifico dello *Yearbook on the Sociology of Islam* e delle riviste *Religioni e Società*, *Africa e Mediterraneo* e *Popoli*.

Gennaro Gervasio, docente di Movimenti e Tendenze dell'Islam contemporaneo e di Storia e istituzioni dell'Islam, presso il dipartimento di Studi Umanistici dell'università Roma Tre.

<sup>9</sup> La CII si è costituita a Roma nel 2012, in un Congresso che ha visto la partecipazione di delegazioni di musulmani provenienti da tutte le regioni d'Italia e l'intervento di eminenti personalità politiche italiane e marocchine, insieme ad autorevoli rappresentanti delle altre confessioni religiose. Lo spirito della CII è in linea con la "Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione" (GU n. 137 del 15-6-2007), promulgata dal Ministero dell'Interno con Decreto del 23 aprile 2007.

<sup>10</sup> Obiettivi, principi cardine e valori vengono espressi appieno sul sito: [www.conf-islamica.it](http://www.conf-islamica.it), dove vi è la Carta dei valori; [www.conf-islamica.it/carta-dei-valori](http://www.conf-islamica.it/carta-dei-valori), consultato maggio 2020.

<sup>11</sup> Questo viene esplicitato all'interno del sito di competenza (vedi nota 40), nell'Atto Costitutivo dell'associazione: [www.conf-islamica.it/atto-costitutivo](http://www.conf-islamica.it/atto-costitutivo)

<sup>12</sup> La Confederazione Islamica Italiana si adopera in particolare per la formazione degli imam, considerati guida morale e spirituale per ogni musulmano, al fine di una maggiore consapevolezza del loro ruolo e delle loro funzioni in una società libera e pluralista.

<sup>13</sup> È possibile reperire la bibliografia dei suoi testi sul sito: [ww.stefanoallievi.it/category/libri](http://ww.stefanoallievi.it/category/libri), consultato maggio 2020.

Ben Mohamed, imam di una moschea situata nel quartiere di Centocelle<sup>14</sup> a Roma, proviene dalla Tunisia e ha 7 figli. Si è reso disponibile per chiarimenti e approfondimenti durante tutto l'arco dello svolgimento della ricerca.

Fatima Mohammad, membro di ADMI (Associazione Donne Musulmane d'Italia), UCOII (Unione delle Comunità e Organizzazioni Islamiche in Italia) e dell'Associazione Culturale Islamica d'Italia, dove ha svolto il ruolo di educatrice con i giovani per alcuni anni.

#### 4.3.2 Selezione degli esperti

Ogni esperto però risponde ad una determinata necessità; nello specifico, il presidente e l'ex presidente del GMI, Elhassan Abdalla e Haret Amar, sono a loro volta seconde generazioni, rispettivamente di 25 e 26 anni, che dopo aver avuto un percorso all'interno di questa associazione hanno deciso di arrivare a condurla e aiutare così altri giovani.

«Inizialmente è stata un'amica di famiglia che l'ha citata dicendo che suo figlio andava, dopodiché avendo io una sorta di necessità interna di trovare dei miei simili sono andato a cercarla su internet e ho scovato poi la sede di Milano ed è stata una piacevole scoperta perché mi ha permesso di esprimermi a 360° e ho potuto anche esprimere tante cose che avevo immagazzinato prima solo a livello teorico, quindi non so il concetto di comunità, di diffusione dei valori dell'Islam, oppure la fratellanza, l'organizzazione, ma anche la leadership, quindi anche tematiche diciamo non strettamente religiose, ho potuto esprimerle tutte. Ho trovato anche la mia fidanzata per cui la passione era naturale, c'era un fuoco già autoalimentato che poi ha trovato riscontro in chi mi circondava, è così che poi ho scalato tutto il cursus honorum nell'associazione (...) essere il presidente è impegnativo da tutti i punti di vista, a livello intellettuale, culturale perché ovviamente siamo una comunità che sta vivendo un periodo particolare, poi dal punto di vista del tempo essendo un lavoratore full time (...) poi a livello materiale perché sono studente (...) però diciamo che la sfida principale non è nel tempo e nei soldi, è più a livello intellettuale». (E. Abdalla)

«Ho avuto parecchie esperienze sociali e a volte diciamo mi si reputa esperto magari in questioni che riguardano i giovani musulmani in Italia perché per tanti anni, almeno 10, 11 anni, anche se sono abbastanza giovane, ho lavorato in questo a tempo quasi pieno e c'ho

---

<sup>14</sup> Si tratta di un quartiere della periferia sud-est di Roma, affianca il quartiere di Torpignattara che è il quartiere maggiormente multietnico della capitale.

lavorato quindi ho un'esperienza che riguarda la comunità islamica, i giovani in particolare, in Italia e in Europa (...) Attualmente mi devo tesserare GMI 2019, Giovani Musulmani d'Italia, però diciamo che ho sempre fatto parte di questa associazione, sono stato anche il presidente nazionale, prima a Napoli, in varie regioni... Ho ricoperto tutte le varie cariche che ci sono in questa associazione e ho collaborato tanto con il forum europeo dei giovani musulmani, il forum internazionale dei giovani musulmani, in varie associazioni giovanili a livello anche internazionale e un po' con tutte le varie associazioni islamiche di giovani». (H. Amar)

Tra i punti focali citati nel precedente capitolo riguardo la CII è stato sottolineato che essa si adoperi per la tutela dell'islamicità unita all'italianità, per questo motivo è stato ritenuto importante integrare il contributo del dott. Cozzolino in un progetto che ha come primo obiettivo quello di affrontare e capire i disagi di un musulmano italiano.

«Ricopro un ruolo direttivo nella Confederazione Islamica Italiana (CII), che ha al suo interno una struttura costituita, prevalentemente, da giovani di seconda generazione, qualcuno anche di terza (...) C'è un lavoro che viene fatto che è molto delicato: è la conciliabilità e la condivisione di italianità e islamicità, essere musulmani in occidente. Si tratta di un percorso in cui questi due principi risultino legati in modo indissolubile. Ma è importante formare educatori che sappiano fornire gli adeguati insegnamenti, insomma le giuste guide, le maestre per intenderci che sappiano favorire questo fenomeno di conciliazione preservando la propria identità religiosa in un contesto di italianità». (A.M. Cozzolino)

La scelta di parlare con Marwa Mahmoud, in qualità di persona facente parte del consiglio direttivo di Italiani Senza Cittadinanza, è stata guidata dalla necessità di entrare in una delle problematiche che più affligge le seconde generazioni. La testimonianza della dott.ssa Mahmoud è duplice, ella parla in qualità di esperta, ma anche di seconda generazione.

«Sono nata ad Alessandria d'Egitto, sono venuta qui molto piccola a Reggio Emilia (...) Diciamo che principalmente avendo lavorato sempre in questi anni in ambito educativo nelle scuole e avendo incontrato sempre molti giovanissimi a livello regionale ma anche a livello nazionale, ho avuto modo di entrare molto in contatto e di interagire con molti giovani di nazionalità differenti e di differenti religioni, ovviamente anche giovani musulmani a livello nazionale ma anche a livello internazionale. Io stessa sono musulmana e quindi ho avuto l'opportunità di confrontarmi

anche con loro per quanto riguarda quello che vuol dire essere cresciuti qui e fare parte di quella che è una religione minoritaria rispetto a quella che è la maggioranza». (M. Mahmoud)

Il professor Allievi è stato un punto di riferimento esplicativo di tematiche interculturali e religiose poiché al centro delle sue ricerche vi è lo studio dei fenomeni migratori e del mutamento culturale in Europa.

Il professor Gennaro Gervasio ha aiutato ad allargare l'analisi del fenomeno, avendo egli stesso lavorato con seconde generazioni britanniche a seguito dell'11 settembre.

«Nei miei corsi ci sono molti studenti di seconda generazione soprattutto nel corso triennale dove ci sono gli studenti di lingua e letteratura araba. (...) Ho lavorato di più su questo tema però non in Italia, a Roma, ho lavorato su questo tema quando feci un post dottorato in Gran Bretagna e mi occupavo quasi esclusivamente di questo, delle comunità dei cosiddetti british muslims per le loro produzioni mediatiche e dell'autorappresentazione, era tutto chiaramente dopo il 2001, dopo l'11 settembre, perciò non posso dire che non mi sono mai occupato, però dal punto di vista di ricerca attiva sul campo l'ho fatta in maniera più organizzata in Gran Bretagna e in Australia che sono due contesti da un certo punto di vista più sviluppati nel senso che ci sono già delle strutture e ci sono state ricerche. Nel senso che da noi ancora è una branca abbastanza recente (...) ma solo da una prospettiva sociologica, ora tu dimostri che c'è quella appunto pedagogica, ci può essere quella di studi islamici, ci può essere quella antropologica». (G. Gervasio)

La conoscenza dell'imam Ben Mohamed è stata utile per avere dei chiarimenti riguardo valori culturali e religiosi. Inoltre, l'imam proviene da un paese del Maghreb, zona di provenienza della maggior parte dei giovani oggetto d'indagine e ha 7 figli. Egli si occupa di formare sia i primo migranti musulmani, avendo particolare accortezza verso i non arabofoni, sia i loro figli ovvero le seconde generazioni oggetto d'indagine.

Fatima Mohammad ha dato una visione duplice poiché si occupa di educare i giovani ai testi sacri, ma è anche madre di 5 figli.

#### 4.3.3 I giovani coinvolti nella ricerca

Sono stati presi in considerazione 28 giovani di età compresa tra i 20 e i 30 anni (media 23 anni), di cui 16 donne e 12 uomini, residenti in città italiane del centro nord. Sono originari principalmente di paesi del Maghreb (22 soggetti); 6 degli intervistati provengono da Siria, Turchia, Bangladesh, Somalia,

Sri Lanka, e Pakistan. Tra i giovani presi in esame 17 sono nati in Italia, 11 nel paese d'origine dei genitori e venuti in età pre-scolare; hanno tutti preso la cittadinanza italiana ma solo dopo il compimento della maggiore età, poiché hanno entrambi i genitori stranieri, con tempistiche differenti. Tra gli intervistati 15 sono studenti universitari, 7 sono studenti universitari che lavorano e/o collaborano con associazioni, 6 lavoratori a tempo pieno. Per quanto riguarda i genitori solamente 10 madri lavorano, rispetto alla totalità dei padri (27 poiché uno è deceduto). A livello formativo tra i titoli di studio materni si contano 5 madri laureate, 10 con diploma di scuola secondaria, 7 aventi licenza di scuola secondaria di primo grado, 3 aventi licenza di scuola primaria e 3 analfabete. Hanno un titolo di studio più elevato i padri: 7 laureati, 9 aventi diploma di scuola secondaria di secondo grado, 9 licenza di scuola secondaria di primo grado, 3 aventi licenza di scuola primaria. Tra i giovani il livello di istruzione è maggiore, poiché a oggi 3 di loro sono laureati e 25 diplomati, di questi 21 sono iscritti a facoltà universitarie e quindi in futuro, tutti, avranno un titolo di studio superiore. Tra i giovani intervistati 18 si dichiarano praticanti la religione islamica, 7 si dichiarano musulmani non praticanti e 3 atei; inoltre 5 soggetti dichiarano di avere genitori estremamente praticanti e molto attaccati a tutti i valori della fede islamica, 18 di avere genitori di fede islamica praticanti ma in maniera moderata, 5 di avere genitori poco o per nulla praticanti.

Di seguito si riporta la tabella con i principali dati biografici.

N. INT.	SESSO	ETÀ	NAZIONALITÀ GENITORI	LUOGO DI PROVENIENZA SPECIFICO	CITTÀ DI NASCITA	CITTÀ DI RESIDENZA
1	M	21	Egitto	Il Cairo	Roma	Roma
2	F	23	Marocco	Casablanca	(Locri) Reggio Calabria	Forlì
3	F	23	Siria	Damasco	(piccolo paese) Basilicata	Roma
4	F	23	Marocco	Casablanca	Roma	Roma
5	M	20	Egitto	Il Cairo	Roma	Roma
6	F	20	Tunisia/Algeria	Tunisi/Algeri	Tunisi	Roma
7	F	28	Turchia	Konya (ankara)	Ankara	Roma
8	M	23	Marocco	Elboruj (Casablanca)/Agadir	Elboruj	Milano
9	F	23	Marocco	Beni mellal (Casablanca)	Rieti	Roma
10	M	25	Marocco	Casablanca	Milano	Milano
11	F	24	Marocco	Casablanca	Casablanca	Firenze
12	F	20	Marocco/Egitto	Benimellal/El charkia (Cairo)	Sesto san giovanni (MI)	Milano
13	F	21	Marocco	Fez/Wusda	Modena	Modena
14	M	24	Bangladesh	Borishal (Dhaka)	Dhaka	Roma
15	M	22	Egitto	Il Cairo	Roma	Roma
16	F	24	Marocco	(piccola comunità) Casablanca	Casablanca	Roma
17	M	21	Sri Lanka	Colombo	Napoli	Milano
18	M	25	Marocco	Benimellal	Perugia	Milano
19	F	22	Marocco	Casablanca	Roma	Roma
20	M	23	Pakistan	Lahor	Abu dabi	Brescia
21	M	30	Marocco	Marrakash	Marrakash	Perugia
22	M	21	Marocco	Ourzazate	Catania	Pesaro-Urbino
23	F	21	Marocco	Rabat	Reggio Calabria	Bologna
24	F	23	Marocco	Casablanca	Casablanca	Forlì
25	F	23	Marocco	Rabat	Roma	Roma
26	M	24	Somalia	Mogadiscio	(cittadina) Virginia (USA)	Firenze
27	F	25	Marocco	(campagna) Marrakash	(campagna) Marrakash	Siena
28	F	29	Marocco	(campagna) Marrakash	Roma	Roma

Tab. 2 – Realizzata dalla ricercatrice

Si riporta inoltre un grafico, elaborato dalla ricercatrice, riguardo i livelli di istruzione dei giovani e rispettivamente dei propri genitori. Questo dato è ritenuto fondamentale dagli esperti che hanno partecipato alla ricerca per analizzare in che modo la religione venga interpretata diversamente dai giovani.

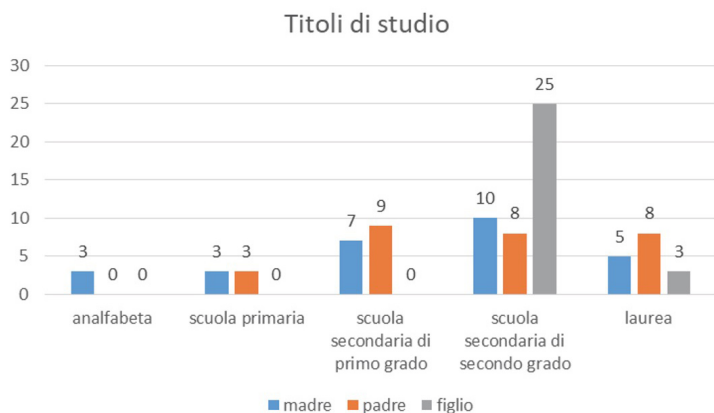


Grafico 2 – Realizzato dalla ricercatrice

#### 4.3.4 Selezione dei giovani

Per quanto riguarda la provenienza dei giovani intervistati è stata scelta l'area del Maghreb. Nel corso dell'indagine però si ha avuto modo di interloquire anche con 6 giovani aventi origini in altre aree geografiche. È sembrato utile poter valutare se vi fossero differenze radicali tra questi ultimi e i giovani originari del Maghreb, per avere uno spunto ulteriore di riflessione nel corso della ricerca. Prima ancora di valutare la provenienza è stata selezionata la fascia d'età che va tra i 20 e i 30 anni. La motivazione di questa preferenza deriva dal fatto che la ricerca si basa sulle scelte dell'individuo di aderire o distaccarsi da determinati valori siano essi religiosi o culturali; tutto questo non sarebbe stato possibile analizzando ragazzi di età inferiore. Andando ad indagare giovani universitari o lavoratori che spesso vivono lontano da casa, abbiamo potuto osservare le dinamiche legate all'inserimento nel mondo del lavoro, le difficoltà nel praticare la propria religione nonostante i pregiudizi, gli stereotipi di cui si è vittima nel momento in cui si viene riconosciuti come uomo/donna di fede islamica in occidente. Un aspetto ulteriore su cui si è soffermata la ricerca è stato quello legato alla cittadinanza che, come spiegato in precedenza, è anch'esso legato alla maggiore età, quindi indagabile solo attraverso le storie di giovani adulti. La cittadinanza non è stata esplorata solo in base alle difficoltà burocratiche derivanti dai tortuosi percorsi normativi, bensì si è voluto osservare ciò che concerne la cittadinanza attiva e la presenza all'interno della co-



munità territoriale e nazionale. Si è scelto di indagare giovani provenienti da città e non da paesi, più della metà da Roma e Milano. Ultimo aspetto considerato è stato il titolo di studio, si è scelto di analizzare giovani aventi almeno il diploma di scuola secondaria di secondo grado. Questa scelta è stata guidata dai consigli ricevuti dagli esperti riguardo la distinzione di valori culturali e religiosi, che sembra essere più attuata dai giovani che dai primo migranti. Il titolo di studio crea un divario oltre che culturale anche negli obiettivi di vita e nelle richieste socioeconomiche future.

#### 4.4 Fasi della ricerca

Guido Benvenuto sottolinea che le fasi che rendono una ricerca valida sono: la sistematicità, la possibilità di essere esplicita, l'intenzionalità e la logica.<sup>15</sup> Nella progettazione di questo lavoro sono state seguite 7 fasi secondo l'orientamento epistemologico proposto dallo stesso Guido Benvenuto nel suo manuale "Stili e metodi della ricerca educativa": definire in modo chiaro il problema da cui nasce la ricerca, riflettere sulla natura del fenomeno da investigare per chiarirne le dimensioni ontologiche ed epistemologiche, possedere una buona letteratura sul tema per garantirne la validità di costruito e di contenuto, dichiarare i limiti della ricerca, specificare le finalità e gli scopi della ricerca, operazionalizzare le finalità e gli scopi della ricerca generando le domande e le ipotesi di ricerca, identificare i risultati attesi.<sup>16</sup>

Una prima fase è stata quella di documentarsi precisamente sull'argomento. Oltre alla conoscenza di base della letteratura prettamente religiosa: il Corano e la Sunna<sup>17</sup>, si sono osservate le precedenti ricerche sull'argomento. Si è cercato di vagliare ricerche sulle seconde generazioni; Anna Granata nel volume "Sono qui da una vita"<sup>18</sup> analizza la situazione difficile dei giovani che entrano in contatto con una realtà non inclusiva. Si è cercato di allargare lo sguardo verso un'Europa che risulta non dare spazio a un pieno inserimento dei giovani, come spiega Giovanna Campani in una ricerca condotta nel 2002<sup>19</sup>. Si è voluto inoltre osservare quali fossero a livello psicologico le reazioni che portano ad un attaccamento morboso alla religione, Renzo Guolo analizza questa dinamica osservando i giovani europei che decidono di partire come foreign fighters<sup>20</sup> per una

<sup>15</sup> Benvenuto G., *Stili e metodi della ricerca educativa*, Carocci editore, Roma, 2015, pp.11-12. Vedi anche Vertecchi B., *La ricerca educativa: indagine descrittiva e sperimentazione*, in Visalberghi A., *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1978, pp. 229 -263.

<sup>16</sup> *Ibidem*, pp. 56-57.

<sup>17</sup> Riferimenti a cap. 1

<sup>18</sup> Granata A., *Sono qui da una vita. Dialogo aperto con le seconde generazioni* cit.

<sup>19</sup> Campani G., *Perché siamo musulmane* cit.

<sup>20</sup> Combattenti stranieri spesso definiti come volontari stranieri o in inglese foreign fighters, sono coloro che, pur non appartenendo geograficamente ai paesi nei quali è nato il Califfato, decidono di affiliarsi allo Stato Islamico abbracciandone ideologie e metodi di combattimento a promessa di



causa che erroneamente ritengono religiosa<sup>21</sup>. In particolare, si è analizzata la situazione femminile attraverso ricerche che mostrano differenze sia di opinione che di osservanza di precetti e attraverso testimonianze biografiche. Nello specifico sono stati consultati volumi della ricercatrice Renata Pepicelli come: “Giovani musulmane in Italia”<sup>22</sup>, “Il velo nell’Islam”<sup>23</sup> e “Femminismo islamico”<sup>24</sup>. Ripensando al raffronto che propose Fatima Mernissi nel suo capolavoro “L’harem e l’occidente”<sup>25</sup>, tra cultura occidentale e orientale sottolineando la marginalità e lo sfruttamento della donna nei due contesti, si è voluto capire esattamente quali fossero i dettami religiosi e in che modo fossero vissuti dalle donne. Bartolomeo Pirone ha dato in questo un enorme contributo, il suo volume “Sotto il velo dell’Islam”<sup>26</sup> è un manuale di conoscenza che ha aiutato la ricercatrice a capire in che direzione formulare le domande svolte nei colloqui.

A questa prima presa di coscienza della letteratura è seguita una preparazione attraverso la partecipazione a incontri e convegni svolti in altre università riguardo la tematica islamica, e la partecipazione a lezioni di Storia dei paesi islamici presso l’Università di Pisa. Con la dott.ssa Pepicelli, proprio presso quest’università, si ha avuto occasione di comprendere alcune specificità riguardo precetti religiosi e fazioni religiose appartenenti ai singoli paesi. Analizzando differenze valoriali e tradizionali si è poi potuto selezionare un’adeguata popolazione di ricerca, che ha infatti compreso giovani con specifiche origini. In questo contesto si è anche valutato bene come proporre alcune questioni ai giovani che sarebbero stati intervistati, attraverso l’aiuto di una ricercatrice d’origine iraniana operante nella stessa università toscana, è stata quindi modificata la griglia di intervista.

Un ulteriore confronto è stato possibile incontrando il professor Alberto Ventura presso l’Unical, utile a comprendere la risposta dei giovani alla cultura dei padri e sviluppare un’ipotesi concreta di ricerca. Si ha avuto anche modo di incontrare i collaboratori del laboratorio sul mediterraneo islamico Occhiali<sup>27</sup> e chiedere supporto per la selezione della tipologia di individui su cui

---

una vita migliore in uno stato che promette giustizia sociale e benessere.

<sup>21</sup> Cfr. Guolo R., *L’ultima utopia. Gli jihadisti europei*, cit.

<sup>22</sup> Acocella I. Pepicelli R. (a cura di), *Giovani musulmane in Italia. Percorsi biografici e pratiche quotidiane*, Il mulino, Bologna, 2015.

<sup>23</sup> Pepicelli R., *“Il velo nell’Islam. Storia, politica, estetica”*, Roma, Carocci, 2012.

<sup>24</sup> Pepicelli R., *“Femminismo islamico. Corano, diritti, riforme”*, Roma, Carocci, 2010.

<sup>25</sup> Mernissi F., *L’harem e l’occidente*, Giunti, Firenze, 2006.

<sup>26</sup> Pirone B., *Sotto il velo dell’Islam. La donna, il matrimonio, la sessualità*, Edizione Terra Santa, Milano, 2016.

<sup>27</sup> Le aree oggetto di osservazione sono dunque l’intera fascia del Nord Africa, il Vicino Oriente arabo, la Turchia, i Balcani e il resto dei paesi mediterranei che sono soggetti a dinamiche legate all’Islam. Si seguono prospettive storiche, linguistiche, politiche, economiche, giuridiche, sociologiche, psicologiche o pedagogiche nella più vasta accezione dei termini, non escludendo gli approcci interdisciplinari ritenuti utili. Le attività del Laboratorio sono principalmente rivolte all’individuazione di rilevanti temi di ricerca, all’organizzazione di seminari, all’istituzione di percorsi formativi e ad interventi mirati al territorio, collaborando con l’informazione, le associazioni locali e i centri cul-

fare indagine. Al professor Ventura è stata inoltre richiesta una collaborazione al progetto in veste di co-tutor per avere eventualmente consiglio in fase di stesura e per confrontarsi sulle tematiche emerse nel corso della ricerca.

Si è proseguito confermando gli obiettivi stabiliti precedentemente a partire dall'ipotesi e poi scegliendo lo strumento che sarebbe stato quello dell'intervista semi strutturata. Si sono strutturate due differenti griglie di domande: per i giovani si avevano specifiche questioni, ma per rendere l'intervista più libera e informale possibile si è stabilito che questa si sarebbe svolta ponendo delle semplici domande e lasciando spazio al proprio racconto personale.

Appena chiusa l'indagine sono state strutturate delle tabelle di raccolta dati per confrontare più dati simultaneamente e poterli vedere nell'insieme. Ultimo passo è stata la revisione delle interviste per intero e dei colloqui degli esperti, e la verifica di quali fossero i temi emersi che verranno trattati nell'ultimo capitolo di questo elaborato.

#### 4.5 Metodologia della ricerca

Lucia Lumbelli sottolinea l'importanza di fare ricerca in ambito educativo, basandosi su problemi realmente avvertiti come significativi nella pratica quotidiana. La studiosa intende estendere la ricerca scientifica a tutto l'ambito pedagogico, contrastando l'idea che la pedagogia sperimentale possa coincidere solo con ricerca didattica<sup>28</sup>. Questo approccio riprende la prospettiva di John Dewey, il quale intende l'idea di scienza con una grande elasticità, così da poter comprendere in essa tutte le discipline che possono essere considerate tali<sup>29</sup>. Mauro Laeng fa notare come spesso si contrapponga quantitativo e qualitativo interpretandoli banalmente come l'uno il metodo che privilegia il calcolo, l'altro volto alla comprensione idiografica; piuttosto sarebbe utile vedere il momento qualitativo di una ricerca come premessa alla possibilità di effettuare in un secondo momento un'indagine quantitativa sullo stesso tema<sup>30</sup>. In questo senso una ricerca qualitativa svolge un ruolo di concettualizzazione di un tema, dando una definizione ad una problematica ritenuta rilevante e ponendo così le basi affinché questa possa essere studiata su larga scala. Guido Benvenuto la definirebbe una ricerca pura<sup>31</sup>, ossia volta all'esplorazione di nuovi ambiti di conoscenza.

Considerare all'interno del metodo di ricerca la multidimensionalità degli aspetti studiati è stato necessario poiché il soggetto umano ha una natura com-

turali.

<sup>28</sup> Lumbelli L., *Pedagogia sperimentale e ricerca esplorativa*, in G.E. Balbuzzi, V. Telmon (a cura di), *Oggetto e metodi della ricerca in campo educativo: le voci di un recente incontro*, CLUEB, Bologna, 1990.

<sup>29</sup> Dewey J., *Le fonti di una scienza dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1951.

<sup>30</sup> Approfondimenti in Laeng M., *Pedagogia sperimentale*, La Nuova Italia, Firenze, 1999.

<sup>31</sup> O anche teoretica/speculativa, viene spesso usata nella filosofia dell'educazione e nella pedagogia generale.

plexa, intenzionale e simbolica. Andando ad analizzarlo nello sviluppo delle sue credenze, delle sue abitudini e delle sue scelte bisogna considerare le varie dimensioni che lo comprendono: psicologica (propria del soggetto), sociologica (legata al contesto), metodologica (riguardo le modalità di intervento), e dei contenuti (specifica del caso)<sup>32</sup>.

Sul piano ontologico gli studiosi sostengono che sono sostanzialmente due gli approcci che governano le scelte di ricerca: soggettivo od oggettivo. Infatti, da un lato c'è chi considera i fenomeni educativi come realtà oggettive e quindi conoscibili attraverso strumenti che l'uomo possiede, dall'altro chi sostiene che la realtà sia del tutto soggettiva e quindi dipendente dalle nostre rappresentazioni. Volgendo lo sguardo al piano epistemologico, avere un approccio realista significa adottare un approccio conoscitivo positivista cioè volto alla possibilità di conoscere i fatti educativi e la natura umana arrivando a leggi per così dire generali. In altre parole, ci si rivolge a uno studio di rapporti causa-effetto e quindi alla ricerca di rapporti causali tra i fenomeni. Fare indagine in questo senso assume il ruolo di esplicitarli e renderli conoscibili universalmente. A questa premessa si è giunti osservando lo schema di Burrell e Morgan<sup>33</sup>.

Il metodo utilizzato è stato dunque qualitativo, considerandolo come volto all'analisi del punto di vista soggettivo di chi vive la situazione presa in esame. L'approccio interpretativista è stato ritenuto il più adeguato a una modalità d'indagine orientata all'analisi delle relazioni, si volevano infatti comprendere dei fenomeni studiando i significati forniti dai soggetti partecipanti alla ricerca. Nel caso specifico di questa ricerca però l'approccio interpretativista e quello positivista non sono stati visti come un contrasto, piuttosto l'uno come l'incipit dell'altro per un eventuale seguito alla ricerca.

#### 4.6 Strumenti della ricerca

Sono state condotte delle interviste qualitative semi-strutturate con i giovani oggetto di indagine. Preventivamente però sono stati svolti 8 colloqui con esponenti del settore tematizzato nella ricerca, così da condurre gli incontri con i giovani verso le giuste tematiche. Inizialmente è stata necessaria una presa di coscienza del significato di intervista o colloquio, Giancarlo Trentini nel volume "Teoria e prassi del colloquio e dell'intervista"<sup>34</sup> ne elenca due pagine di definizioni, con un comune denominatore "scambio verbale tra due persone, una delle quali (l'intervistatore) cerchi, ponendo delle domande più o meno

---

<sup>32</sup> Approfondimenti in Visalberghi A., *Misurazione e valutazione nel processo formativo*, Edizioni di comunità, Milano, 1955.

<sup>33</sup> Nella loro opera "*Sociological paradigms and organizational analysis*", 1979, propongono una chiave di lettura generale delle scienze sociali e della teoria dell'organizzazione. Lo schema è riportato nel manuale di G. Benvenuto cit.

<sup>34</sup> Trentini G., *Teoria e prassi del colloquio e dell'intervista*, La nuova Italia scientifica, Roma, 1989, p. 11, *Tassonomia generale del colloquio e dell'intervista*.

rigidamente prefissate, di raccogliere informazioni o opinioni dall'altra (l'intervistato) su un particolare tema"<sup>35</sup>. Gli psicologi Ancona L. e Gemelli A.<sup>36</sup> descrivono il colloquio come modo di interrogare la persona per conoscere quegli elementi della sua vita passata che possano far luce sul suo comportamento attuale, e contemporaneamente di entrare in rapporto diretto con essa.

Il rapporto che si instaura è dunque asimmetrico, i ruoli che si assumono sono differenti e non possono in questo tipo di relazione essere assolutamente intercambiabili. È necessario dunque saper ascoltare, provare empatia e mettere in ogni modo a proprio agio l'intervistato. Le interviste ai giovani sono state svolte in maniera anonima e sono stati eliminati tutti i dati che potessero rendere l'intervistato riconoscibile, nonché alle domande più intime è stato richiesto all'interlocutore di astenersi se questo causava malessere.

La ricercatrice ha ritenuto opportuno valutare l'intervista come derivante dal colloquio terapeutico in psicologia clinica, sicché tutto il lavoro della è stato proiettato a produrre la naturalezza che si può ottenere in un colloquio libero con una persona alla quale si ha voglia di raccontarsi. Tenendo conto che la motivazione che spinge una persona a un colloquio terapeutico non possa essere la medesima che la incita a partecipare a un'intervista.

La ricerca è stata condotta in varie località italiane, in alcune circostanze, non avendo un luogo si è optato per una videochiamata sulla piattaforma skype. È stato preferibile comunque utilizzare una piattaforma che permettesse una videochiamata alla presenza in luoghi affollati. La videocall, infatti, ha un distacco limitato poiché è possibile osservarsi, reca sicurezza nell'intervistato poiché non viene svolta alla presenza di altri, lascia la possibilità di essere effettuata in qualsiasi momento e non prendendo preventivamente un appuntamento.

L'intervista è stata svolta ponendo 5 domande generiche indirette riguardanti: la biografia, l'educazione religiosa, il rapporto con la cultura e la religione dei padri, l'influenza della cultura d'origine, e il rapporto con i pari.

#### 4.6.1 Griglia di intervista A

La griglia di intervista che segue è stata utilizzata all'interno dei colloqui con gli 8 esperti.

Dati biografici:

- Da che paese proviene? Di quale paese è originario/a?
- Ha figli?

<sup>35</sup> Gattico E., Mantovani S. (a cura di), *La ricerca sul capo in educazione. I metodi qualitativi cit.*, p.38. Nella valutazione del metodo da utilizzare e nella scelta degli strumenti è stato utilizzato anche il manuale Baldacci M., Frabboni F., *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, De Agostini, Novara, 2013.

<sup>36</sup> Cfr. Ancona L., Gemelli A., *Il colloquio come strumento di indagine in psicologia sociale e clinica*, contributi dell'istituto di psicologia, ser. XXII, 1959.

- Di cosa si occupa?
- Quali contatti ha con i giovani musulmani di seconda generazione?

Quesiti riguardanti la ricerca:

- Quali sono a suo avviso i punti su cui dovrei soffermarmi nella mia ricerca, i principali disagi per i giovani musulmani residenti in Italia oggi?
- Crede che l'atteggiamento nei confronti della cultura islamica sia cambiato negli ultimi anni? (a seguito degli atti di terrorismo commessi in nome di Allah)

Quesiti riguardanti l'educazione:

- Vi è una sola via di educare all'Islam o diverse in base al paese d'origine, al tarikat di appartenenza, al proprio modo di essere?
- Quale, a suo avviso, è una giusta via per educare all'Islam?
- Pensa che l'educazione influenzi il modo di reagire alla cultura e alla religione islamica scegliendo di attaccarsi ai valori o distaccarsene completamente? In che modo?
- Valutando l'educazione come un fattore interno, a suo avviso crede sia questo a guidare la risposta dei giovani alla cultura islamica o siano fattori esterni?

Impressioni dell'esperto:

- In cosa si distaccano principalmente dalla cultura islamica le giovani seconde generazioni?
- C'è qualcosa in cui invece li vede particolarmente attaccati ai valori della cultura islamica?
- Quanto ritiene sia importante per i giovani non allontanarsi dalla cultura dei padri e perseguire la tradizione?
- Crede sia possibile essere fedeli alla tradizione ma adattandosi al contesto in cui si vive?

Quesiti posti solo a coloro che hanno figli:

- In che modo lei ha avvicinato i suoi figli all'Islam?
- Come hanno risposto?

Parere dell'esperto:

- Cosa crede faccia il governo per aiutare i giovani musulmani di seconda generazione a non sentirsi ospiti nel nostro paese?
- E le associazioni, in che modo supportano i giovani?

#### 4.6.2 Griglia di intervista B

La griglia di intervista che segue riguarda è stata somministrata al gruppo dei 28 giovani.

Dati biografici:

Domanda indiretta: mi parli di te?

- Domande dirette somministrate a necessità:
- Quanti anni hai?
- Sei nato in Italia?
- Se no, a quanti anni sei venuto qui?
- Sei cittadino italiano? Da quanti anni?
- Di dove sei originario?
- Da quale parte vieni del paese? (città, cittadina, paese, periferia...)
- Da quante persone è composta la famiglia dei tuoi genitori?
- I tuoi parenti sono tutti in Italia?
- Sei sposato/a? Hai figli?
- Che tipo di scuola hai frequentato?
- Qual è il tuo titolo di studio?
- Che lavoro fai?
- Che lavoro facevano i tuoi genitori?
- Che titolo di studio avevano i tuoi genitori?

Educazione religiosa:

Domanda indiretta: Puoi parlarmi di che rapporto hai con la religione islamica, in che modo ti sei avvicinato all'Islam e come i tuoi genitori ti hanno avvicinato alla religione?

Domande dirette somministrate a necessità:

- Hai mai visto i tuoi genitori pregare?
- Appartengono a qualche tarikat?
- Vanno spesso in moschea?
- Parlano di Allah? In che modo?
- Tu come ti sei avvicinato all'Islam?
- Tu hai letto il corano?
- Tu preghi?
- Quando hai iniziato a pregare? (se maschio) Quando hai iniziato a portare il velo? (se femmina e velata)
- Puoi dirmi i momenti fondamentali della tua formazione ad essere un bravo musulmano?
- Ritieni di esserlo?

Rapporto con la cultura e la religione dei propri genitori:

Domanda indiretta: A oggi, che rapporto hai con la cultura dei tuoi genitori?

Domande dirette somministrate a necessità:

- Vai spesso nel tuo paese d'origine?
- Senti di appartenere ad una cultura diversa da quella italiana? (Ti senti più italiana o...)
- Ritieni ci sia un contrasto tra la tua cultura d'origine e quella del paese in cui sei cresciuto?

- Che differenza trovi tra l'Islam praticato nel paese d'origine e quello praticato qui?

Influenza cultura d'origine:

Domanda indiretta: In che modo ritieni che i tuoi genitori e l'educazione che ti è stata da loro impartita abbiano influito sulla tua scelta di avvicinarti/allontanarti dalla loro cultura e dalla loro religione?

Domande dirette somministrate a necessità:

- In che modo ritieni che la cultura dei tuoi genitori abbia influenzato il tuo percorso di crescita?
- In cosa senti di essere attaccato alla tua cultura d'origine e in cosa senti di distaccarti?
- Ritieni che la tua cultura d'origine abbia guidato le tue scelte?
- In che modo hai vissuto il contrasto tra la tua cultura d'origine e quella occidentale?
- In cosa senti di essere attaccato e in cosa di esserti totalmente distaccato dall'educazione che ti è stata impartita?
- Quanto tuo padre e tua madre decidono per te nella tua vita?

Socializzazione e rapporto tra pari:

Domanda indiretta: Puoi parlarmi del rapporto che hai con le persone a te coetanee, in che modo orienti le tue conoscenze? Pensi di essere in qualche modo vittima di stereotipi?

Domande dirette somministrate a necessità:

- Che domande ti fanno i tuoi coetanei sull'Islam?
- Nel rapporto con i tuoi pari ti orienti a conoscere persone aventi le tue stesse origini?
- Il fatto di essere musulmano ha influenzato il tuo inserimento nel mercato del lavoro o pensi che lo influenzerà?
- Ti sei mai sentita/o discriminato?
- Cosa pensi di quello che oggi viene definito estremismo religioso/terrorismo islamico?
- Questo ha cambiato le persone intorno a te?

Ultima questione

- Cos'è per te l'Islam? Dammi una definizione.

## Capitolo 5

### I temi emersi dalla ricerca sul campo

#### 5.1 Metodo di analisi

I dati raccolti nella presente ricerca sono stati analizzati attraverso il metodo interpretativo, si è privilegiato un approccio comprendente ermeneutico. L'analisi ha ricostruito quanto ascoltato nelle interviste, per dare un senso d'insieme alle testimonianze e individuare cause comuni generanti uno specifico fenomeno. La prima assegnazione globale è avvenuta durante l'intervista stessa, in seguito è stata svolta un'analisi dei temi isolati, per poi dare nuovamente un senso complessivo al colloquio.

L'interpretazione del materiale è stata suddivisa in tre parti: nella prima sono state analizzate le problematiche esposte dagli esperti e i temi da loro ritenuti fondamentali; nella seconda parte sono stati osservati i dati raccolti nelle interviste ai giovani, utili a confermare o smentire le ipotesi degli esperti; in ultimo i dati sono stati confrontati per considerare congruenze e discrepanze, nonché per confermare l'ipotesi di partenza dello studio, facendo richiamo alle teorie di riferimento.<sup>1</sup>

#### 5.2 Principali temi emersi

Tutte le argomentazioni trattate sono state racchiuse in 5 macrocategorie, osservate a specchio, prima secondo le opinioni degli esperti e poi attraverso le esperienze dei giovani. In ultimo vengono sottolineati i punti in comune e le discrepanze tra i due campioni d'indagine, nonché i risultati emersi con le teorie di riferimento. I blocchi tematici sono 5 e riguardano:

- Il problema identitario. Nella prima parte dell'analisi, entrambi i campioni d'indagine, osservano che la costruzione identitaria sia soggetta a una serie di contrapposizioni intra ed extra familiari. Si accenna a percorsi adeguati alla formazione di una cittadinanza attiva, che non escluda un credo religioso minoritario e non si distacchi da aspetti culturali originari. I percorsi dovrebbero comprendere anche le famiglie, a ciò è dedicata una parte di questo blocco tematico "Identità e conflitto intergenerazionale", che valuta le conseguenze di una mancata mediazione. Si mostrano i di-

---

<sup>1</sup> Al fine di analizzare al meglio i dati della presente ricerca, sono stati presi in considerazione i seguenti volumi: Trinchero R., *I metodi della ricerca educativa*, Laterza, Bari, 2004 e Demazière D., Dubar C., *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2000.



versi livelli di istruzione, i quali sembrano contribuire all'analisi teologica e alla comprensione di pratiche religioso-culturali, il problema relativo all'accesso alla cittadinanza, e si osserva la differenza tra Islam praticato in Italia e nel paese d'origine.

- Islamofobia, discriminazioni e stereotipi. Si constatano i vari atti di esclusione sociale; particolare attenzione al modus operandi italiano post 11 settembre e alla reazione al terrorismo che sta colpendo l'occidente negli ultimi anni. Aspetto centrale è il modo in cui è cambiata la comunicazione mediatica riguardo la religione islamica. Parte di questa macroarea osserva l'ingresso nel mercato del lavoro e le difficoltà incontrate a causa delle proprie origini. Uno spazio specifico è dedicato alle ragazze che portano l'hijab, che sembra essere tra le maggiori cause di discriminazione. Si cerca inoltre, seppur brevemente, di fare riferimento a quanto il governo e le associazioni intervengano per contribuire all'inclusione.
- Modelli educativi, approccio all'Islam, modalità di risposta da parte dei giovani. In questa sezione ci si addentra nella tematica educativa e pedagogica, nucleo fondamentale di tutta la ricerca. Si riportano valutazioni degli esperti e storie di vita dei giovani, messe a confronto nell'ultima parte, che contrappongono approcci alla religione severi e coercitivi, con metodi morbidi e riflessivi. Grande interesse è riservato alla risposta degli individui a determinati metodi, osservando necessità e bisogni educativi e confrontandoli con quanto realmente sia stato trasmesso in casa.
- Influenza dell'educazione sulla risposta religiosa. Si riporta in che modo gli stessi individui ritengano di essere stati influenzati, nella propria scelta di essere atei, musulmani non praticanti, musulmani praticanti, da quanto appreso in casa. Il focus è osservare quanto l'educazione contribuisca alla formazione di un'identità che preveda una mescolanza di origini e quotidianità. Si aprono scenari educativi plurimi, che constateranno l'importanza di percorsi di mediazione tra le parti.
- La possibilità di essere fedeli alla tradizione senza rinnegare il contesto. In ultimo si risponde al principale quesito d'indagine, se sia possibile coniugare italianità e islamicità, vivendo quest'identità come univoca e priva di frazionamenti. Viene confermata l'attitudine della maggioranza dei giovani intervistati alla valorizzazione di entrambe le corrispondenze. Inoltre, si evidenzia la possibilità di fedeltà alla tradizione adattata al contesto, attraverso lo sviluppo di una coerenza complessa necessaria alla comprensione e all'inclusione di concetti molteplici.

## ARGOMENTI E RIFLESSIONI DEGLI ESPERTI

## 5.3 Il problema identitario

Secondo il parere degli esperti nel settore, una delle tematiche centrali su cui porre l'attenzione è la questione identitaria:

«In Italia il problema principale è proprio l'identità, il suo nome, il fatto che si sente straniero e nello stesso tempo si sente anche italiano. Un ragazzo di seconda generazione non ha ben chiaro a cosa appartiene (...) sono magari algerino di origine, però quando vado in Algeria mi dicono "tu non sei algerino tu sei italiano", qua mi dicono "tu non sei italiano", allora io chi sono? Questa è la prima difficoltà per un giovane, al di là che non è magari una difficoltà, è un bagaglio (...) però per un ragazzo di 15 anni che sta affrontando la propria adolescenza questo è un problema serio». (H. Amar)

È stato sottolineato più volte che la difficoltà si riscontri soprattutto nel periodo adolescenziale e possa comportare dei disagi in età adulta:

«A livello identitario non si riesce a capire chi sono veramente, soprattutto nel momento adolescenziale. Mi sono trovata spesso in discorsi in cui appunto le seconde generazioni provano a capire chi sono, da dove vengo, dove vado; quindi, a volte crescere tra due mondi, crescere tra due religioni, a volte implica un continuo riscrivere la propria identità e mettersi sempre in discussione». (M. Mahmoud).

La dottoressa Mahmoud in particolare sottolinea che la questione identitaria può essere legata a un'assenza di diritti, derivanti dal mancato accesso alla cittadinanza:

«Tantissimi ragazzi di origine straniera nati e cresciuti qui non possono avere accesso alla cittadinanza italiana per tantissimi anni (...) a volte non ti permette di fare cose che i tuoi amici fanno (...) A te non viene data la possibilità di mobilità, di progettare di andare ovunque, la possibilità di partecipare a progetti, la stessa opportunità di lavoro, scolastica, di concorsi e via dicendo, e questo fa sì che i ragazzi di origine straniera si percepiscano già non riconosciuti come figli legittimi di questa Italia. C'è da una parte l'articolo 3 della Costituzione Italiana, dall'altra però non si fa di tutto per rimuovere questi ostacoli».

I giovani si trovano a vivere tra due mondi, quello d'origine e quello quotidiano, «è fondamentale l'apertura mentale dei genitori» (E. Abdalla), e si trovano in contrasto con le esperienze genitoriali avute in un paese diverso. Secondo il presidente dei Giovani Musulmani d'Italia, inoltre, i giovani hanno delle difficoltà a reperire le risposte che cercano:

«C'è una sorta di sfasamento tra le civiltà. Quando in occidente c'era il medioevo, la civiltà islamica era nel suo Rinascimento, nella sua epoca d'oro; oggi giorno c'è un po' l'inverso e quindi questo crea delle conseguenze per cui tra virgolette mancano delle risposte che i giovani cercano, più che mancano non c'è nessuno che le sappia dire nella maniera corretta (...) magari banalmente la risposta c'è ai tuoi dubbi o alle esigenze, però la trovi in arabo perché essendo ancora nella seconda generazione non ci sono intellettuali musulmani italiani. Quindi la produzione letteraria culturale magari è in inglese, in francese o in arabo ovviamente. Per cui tu nasci, vai a scuola, studi filosofia, ti confronti con altre culture, vivi in una società con delle ideologie (...) sommato a tutto il resto: alla cultura dei genitori, al fatto che la scelta in sé non è messa bene, ci sono proprio delle incomprensioni e incomprensioni profonde e anche il fatto di una società che si informa su Facebook, non si leggono più libri, ti porta a vivere probabilmente una crisi (...) L'altro elemento è che la cronaca e i media non sono proprio bilanciati e oggettivi, ovviamente anche lì c'è dietro l'altro interesse che non è quello di informare, cioè bisogna fare lo scoop, bisogna far passare ciò che fa audience, quindi: tra la superficialità dei social, il fatto che si legge poco, tra i genitori poco istruiti, la mancanza di intellettuali o di una produzione culturale in lingua propria, porta a vari disagi». (E. Abdalla).

Lo stesso aspetto viene sottolineato anche da Massimo Cozzolino:

«Il loro percorso formativo risulta contrassegnato da forme di contrapposizione e polarizzazione rispetto alla cultura e al contesto in cui vivono, secondo modelli di non conciliazione e distinzione tra il proprio essere cittadini italiani, europei, e la propria identità religiosa. Questi percorsi di recupero identitario richiamano una dimensione religiosa modellizzata, che non riconosce attraversamento dei confini territoriali e rifiuta diversità culturali e dialogo. I giovani risultano privi di figure qualificate che sappiano educare all'Islam e a gestire le questioni etiche non ricorrendo a polarizzazioni e ad un astratto relativismo. In uno dei nostri incontri con i giovani, emblematica è stata la risposta di un giovane di origine marocchine, che alla nostra domanda circa la sua origine, prove-

nienza, ci rispondeva “non sono italiano, né marocchino, sono musulmano!”». (M. Cozzolino)

A questa difficoltà di riconoscimento si aggiunge talvolta una mancanza di possibilità a livello pratico nello svolgere le stesse attività dei coetanei, in assenza di diritti legati al possesso della cittadinanza, ma anche in ambito lavorativo.

«Il giovane di seconda e terza generazione si sente legato a dei valori irrinunciabili della vita europea, come la libertà, la dignità umana e il rispetto della vita, della ricerca della felicità, che non sono in contraddizione con quelli dell'Islam. Si tratta di un trapasso culturale rispetto al quadro di riferimento familiare. In tal modo si realizza una discontinuità che può far nascere dissonanze a livello individuale tra aspettative, quadri cognitivi e risorse, che possono produrre disagio e tensioni sociali. Ahimè ci sono gruppi e persone che seguono una concezione dell'Islam letteralista e salifista che va contrastata con l'educazione e la conoscenza». (M. Cozzolino)

### 5.3.1 Identità e conflitto intergenerazionale

Uno dei primi argomenti su cui è stata posta l'attenzione è stato il conflitto intergenerazionale tra genitori e figli, dovuto spesso alla differenza tra le scelte del giovane e quello che culturalmente si aspetta la famiglia.

«Assistiamo a questo genere di reazioni dalle famiglie e cerchiamo di intervenire come organizzazione per favorire la maturazione di una diversa interrelazioni tra genitori e figli, considerando anche il contesto sociale di riferimento. Ecco perché occorre educazione e educatori che siano all'altezza di questo compito importante di favorire un processo adattivo in cui convergano l'italianità e l'islamicità. La contrapposizione, invece, genera fenomeni pericolosi, reattivi e soprattutto conduce, inesorabilmente, nel vicolo cieco del nichilismo, del fondamentalismo, dell'oscurantismo». (M. Cozzolino)

L'incomprensione principale sembra derivare dall'interpretazione di alcuni dettami religiosi, i quali vengono confusi con tradizioni culturali.

«Mi piace distinguere cultura da religione, non distinguere è uno dei mali peggiori che ci affligge, infatti questi genitori fanno determinate azioni per cultura e non per religione, però i figli lo percepiscono come religione, è questo il problema». (E. Abdalla)

In questo modo la religione assume un carattere proibitivo e coercitivo poiché tende a controllare tutti gli aspetti della vita. È stato chiesto riscontro all'imam Ben Mohamed:

«Molte delle famiglie sono arrivate con dei valori culturali del paese di origine: ogni paese ha la sua cultura, però la maggior parte non sanno distinguere tra i valori della religione e questi valori che hanno imparato della loro cultura di origine e c'è una netta differenza (...) Per esempio il discorso del matrimonio: ci sono delle famiglie che, nei loro paesi, possono costringere la figlia a sposare quello e non quell'altro, non danno grande spazio di scelta per lei. Dicono "questo fa parte dei valori della religione", no, non lo è assolutamente». (B. Mohamed)

La conferma di questo nodo cruciale dovuto a una confusione legata al contesto in cui si è cresciuti arriva anche dall'ex presidente del GMI.

«Spesso ci sono delle persone che vengono in Italia con delle convinzioni che hanno maturato nel tempo, che hanno maturato dalla loro educazione, dall'ambiente nel quale si sono ritrovati, dalla cultura che hanno ereditato e si ritrovano ad applicarla uguale senza comprendere il perché di alcuni precetti, senza comprendere quali sono le cose importanti e quali sono invece le cose che vanno e vengono con la cultura del posto. Nell'Islam ci sono alcuni principi immutabili (...) tantissime altre cose invece sono mutabili col tempo, si trasformano e dipendono dal luogo e dal tempo nel quale uno si trova. Per esempio, un principio fermo è la partecipazione collettiva alla vita sociale. Tutte le persone devono partecipare indistintamente uomo, donna, ragazzo, basta che sia maturo. Ovviamente questo è un principio, ma la forma della partecipazione cambia: un tempo poteva essere per esempio un'agorà greca e magari andava bene se un musulmano si trovava in Grecia, oggi magari possiamo trovarla in una democrazia, domani possiamo trovare qualcos'altro, tempo addietro in un califfato. Chi non sa quali sono i principi sarà fermo sull'idea, sulla forma, e dice: "No il califfato così organizzato è quello che ci vuole", inconsapevole che quello è solo l'espressione di un principio (...) Una cosa è la religione islamica, un altro sono gli usi e i costumi di un determinato territorio (...) In alcuni posti magari tu trovi una cultura dove le donne non si fanno vedere, non fanno un sacco di cose, in un'altra invece trovi la normale partecipazione, però lì è cultura del posto e non va presa per religione, perché la religione dice una cosa, la cultura del posto ne dice un'altra, finché non si contrastano. Per esempio, se religiosamente una

donna può partecipare alla vita politica, in un determinato stato può, ma non si partecipa, in realtà il problema con la religione non c'è. Cioè nel senso che la religione ti dà una possibilità, la cultura e la gente non vogliono, e che fai? Che facciamo? Io lo devo applicare per forza». (H. Amar)

Da una parte viene dunque sottolineata un'ignoranza dal punto di vista teologico, che sarebbe causa principale della confusione:

«È importante sapere il livello di istruzione della persona, soprattutto il livello della conoscenza dell'Islam (...) perché delle volte ci si confonde tra tradizione culturale e concetti religiosi (...) un esempio, se la mamma ritiene che la figlia debba portare il velo da piccola perché così si abitua, ha confuso la cultura del suo paese con i principi dell'Islam. Nell'Islam il velo è obbligatorio per la ragazza quando sviluppa, poi è la ragazza stessa a decidere se vuole portarlo o meno perché lei è responsabile di quello che fa, non gli altri. Lei è responsabile davanti a Dio». (F. Mohammad).

D'altro canto, una maggiore attenzione al tema da parte dei giovani potrebbe essere considerata prova del loro essere italiani e musulmani:

«È la prova della loro eccellente integrazione, perché quello che ha detto vale anche per gli italiani, è normale che sia così perché è così per tutti. I genitori non sono capaci di distinguere gli aspetti culturali e quelli religiosi, quando citano la religione la citano a sproposito perché magari conoscono male i testi e i figli non sono d'accordo, quella che mi descrivi è la normalità». (S. Allievi).

Molto esplicativa al riguardo è l'analisi fatta dal dottor Cozzolino:

«Questa difficoltà potrebbe essere scomposta in tre fattori fondamentali: il primo è il gap culturale e educativo con i propri genitori che si sono formati in una diversa relazione dinamica e socioculturale. Si tratta di un aspetto da non sottovalutare nell'itinerario formativo della pedagogia dell'irrazionale in cui gioca un notevole peso il vissuto non cosciente e tutto ciò che da esso scaturisce. Il secondo è rappresentato dalla condizione di mescolamento e di piena integrazione che i giovani vivono, con l'utilizzo di un diverso linguaggio e di differenti categorie mentali con le quali quotidianamente confrontarsi e interagire. Rispetto alla cultura e i valori religiosi di cui i genitori sono portatori, i giovani si trovano in un diverso contesto socioculturale in cui sviluppano eterogeneità delle identità, vivendo di differenze e di ibridazioni.

Si ha, dunque, un processo di disconnessione tra l'apporto formativo e valoriale dei genitori e la prassi che non è solo mera azione, ma che si rivela come sapere in atto, esperienza. Il terzo fattore è che i giovani risultano privi di luoghi di formazione adeguata alla trasmissione dei valori religiosi. Nei luoghi di culto ci sono tante risorse umane disponibili prive, però, delle necessarie competenze pedagogiche in grado di favorire una pratica educativa e un percorso di emancipazione e di maturazione qualitativa. Ad esempio, all'interno dei luoghi di culto, i testi spesso utilizzati per l'insegnamento della lingua arabo, risultano confusi e poco funzionali proponendo esempi e immagini che non risultano adeguate al contesto sociale e culturale in cui i giovani sono inseriti ed interagiscono, con in sé un'altra trama simbolica del linguaggio. In alcuni casi, in una sorta di gioco di specchi identitari, i giovani avvertono la sensazione di trovarsi in una prigione culturale nel contesto in cui vivono, vivendo esperienze di emarginazione e di esclusione. Viene, quindi, stimolata una ricerca per impossessarsi di una cultura e di un bagaglio religioso, sul calco di quello ricevuto o meno dai genitori». (M. Cozzolino)

La dottoressa Mahmoud ha confermato l'importanza di questa differenziazione, e ha spiegato come cerchi di trasmetterla a sua figlia:

«Sì, le dò modo molto di confrontarsi con altri: con altri italiani, con altri musulmani e anche di origini differenti per cui è una cosa che di conseguenza mi riesce facile. Se io frequentassi solamente cittadini di origine egiziana o in generale musulmani io non avrei altri termini di paragone, solo spiegarle sarebbe anche più complicato, invece se io frequento, anche come musulmani, un'amica di origine pakistana, quella italiana che ha abbracciato la fede musulmana, oppure cittadini italiani di religione ebraica o cristiana o altro, questo permette di confrontarsi e di capire culturalmente che cosa cambia da una parte all'altra. Secondo me è giusto che venga anche messo nella ricerca, ovvero di distinguere quelli che sono i fattori culturali rispetto a quelli che sono i fattori prettamente religiosi (...) è un po' problematico, è un attimo per i genitori di prima generazione mettere in atto delle tradizioni o dei modi di fare o delle abitudini che loro sono stati abituati a fare così perché sono stati cresciuti in un paese in cui tutti facevano così, le trasmettono appunto come fossero delle nozioni da rispettare e invece non sono religiose. Sono molto mischiati i due livelli e quindi in questo caso loro stanno andando a perpetuare qualcosa che non riguarda la religione, è solo qualcosa di culturale, ma non avendo la consapevolezza questo non ti rende neanche

che totalmente consapevole di quello che stai facendo e quindi lo stai facendo solamente perché i tuoi genitori lo facevano, lo fanno». (M. Mahmoud)

Questa differenza sembra poter essere agganciata al livello di istruzione che è molto differente tra genitori e figli (grafico 2 cap. 4), superiore nelle giovani seconde generazioni. Questo incentiverebbe alla ricerca autonoma che non è avvenuta nella generazione precedente.

«I genitori si trovano a istruire figli nati vent'anni dopo in un altro contesto, è una difficoltà che c'è di base anche da figli di genitori della stessa cultura, quindi le origini del disagio stanno lì: nell'ignoranza, nella mancanza di cultura, di una cultura educativa, nella mancanza di consapevolezza, nella capacità di autodeterminarsi, di trovare la propria autonomia e rispondere alle proprie domande. (...) La maggior parte delle famiglie provengono da un ceto sociale molto basso nei loro paesi, quindi, arrivano in Italia quasi esclusivamente per cercare dei soldi, una vita leggermente più dignitosa; quindi, non sono dicitati all'altezza delle domande che fanno i figli. Spesso i figli si ritrovano, con un'istruzione superiore a quella dei propri genitori; quindi, rifiutano molte volte idee oppure pensieri dettati dai propri genitori e vanno a volte anche a raffigurare la propria religione con la propria famiglia d'origine: per me la mia religione è mio padre che digiuna, è mia mamma che mette il velo per esempio. C'è un'esigenza di informazione per questi giovani, c'è bisogno di istruirli proprio». (H. Amar)

Conferma arriva anche dal professor Gennaro Gervasio:

«Il livello di istruzione e di acculturazione bassa: in moltissimi casi di fatto il giovane dentro casa si sente solo, quindi da una parte c'è il richiamo dei suoi pari e dall'altra c'è anche il richiamo alla cultura dei padri perché poi quando ci sono solamente le ricorrenze che non vengono capite ma vengono vissute solamente come tradizione, vengono vissute come obbligo. Cose che invece hanno delle radici profondissime, che volendo possono essere anche veicolate però ci vuole la capacità chiaramente. Avere dei genitori che magari leggono l'arabo o meglio sanno a memoria pezzi del Corano, però fanno fatica a leggere l'arabo e anche a trascriverlo, anche le seconde generazioni automaticamente la lingua di provenienza molte volte la sanno pochissimo e quindi c'è anche questo problema di comunicazione. Io mi sono accorto di questo, che alcune persone abbiano difficoltà a parlare con il padre perché



lavorando in contesti etnici non ha mai migliorato la lingua, se non per comprendere». (G. Gervasio)

Per quanto riguarda questa tematica, risulta molto interessante la testimonianza di Elhassan Abdalla. Quest'ultimo dopo aver sottolineato l'importanza dell'apertura mentale dei genitori affermando che «Non coincide sempre con l'istruzione ma potrebbe essere un elemento» aggiunge «Così come la collocazione geografica di origine ovvero se è urbana o rurale» concludendo che «tendenzialmente genitori di città con istruzione alta hanno più probabilità di crescere meglio i figli in un altro contesto rispetto a quello in cui sono cresciuti loro, rispetto a genitori meno istruiti e di origine rurale mettiamola così (...) un altro elemento che può giocare un ruolo decisivo è dove crescono i figli in Italia, dove invece vale il contrario: se crescono in una metropoli tra virgolette è peggio, se crescono in un paesino è meglio». La spiegazione viene ripercorsa attraverso il proprio vissuto: «Questa è la mia esperienza diretta però penso che sia abbastanza generalizzabile, pur essendo i miei genitori comunque diplomati o con pochi anni dopo le superiori, e essendo di origine di campagna, però noto che sono molto più integrato degli altri e la mia famiglia è più integrata delle altre famiglie; perché siamo cresciuti e viviamo in un paese piccolo, in Italia, dove ci sono 10.000 abitanti. C'erano, almeno negli anni 80, una o due famiglie diciamo così di immigrati, per cui per forza di cose mia mamma parla bene in italiano, per forza di cose mio padre conosce tutti nel paese e tutti lo conoscono, mentre per assurdo era abbastanza difficile per noi frequentare la comunità e i centri islamici. D'altro canto, chi invece cresce in una metropoli, ho notato io, tende più a ghettizzarsi perché ci sono quartieri a maggioranza di immigrati quindi magari ci si apre meno».

Stefano Allievi preferisce esplicitarlo paragonandolo al contesto italiano:

«Sì, come cambia nel Veneto profondo in cui vivo rispetto a Milano, bisognerebbe prendere paese per paese perché bisognerebbe vedere anche a che livello di sviluppo sia economico, sia anche il modo di vivere civile laico democratico eccetera, per cui la variabile può essere campagne-città però non è in realtà facilmente definibile. Anche perché la maggior parte delle persone che abita in città, di un paese, e tra l'altro vale anche per noi, insomma, ma ancora di più vale per quei paesi meno sviluppati, un cittadino normalmente è un campagnolo arrivato l'altro ieri. Se pensa a Milano per esempio la metà della popolazione abbondante non è nata a Milano cioè quindi è complicato distinguere campagna e città nell'illusione che sia una variabile esplicitativa per questo motivo legato alla mobilità e per un altro motivo che è che la struttura delle campagne è fatta in gran parte nelle grandi città cioè la televisione si fa in città, i giornali si stampano in città, i prodotti

di consumo si fanno in città, la pubblicità si fa in città, eppure gira anche in campagna». (S. Allievi)

#### 5.4 Islamofobia, discriminazioni e stereotipi

Il sentimento crescente di islamofobia pare aver raggiunto il suo picco a seguito di alcuni attentati terroristici commessi in nome di Allah. Alcuni degli esperti intervistati considerano l'11 settembre come data di riferimento dello sviluppo di un sentimento antislimico, e vedono una degenerazione dell'islamofobia negli ultimi dieci anni:

«Quello che percepisco è che sembra che con l'atto terroristico delle Torri Gemelle, il primo, il famoso 11 settembre 2001, sembra che sia arrivato l'Islam in occidente quando invece tanti musulmani c'erano anche prima, quindi questa azione diciamo se vuoi a livello mediatico è stata pluricavalcata soprattutto da alcuni politici (...) come se fossimo tutti dei terroristi. Mi sembra più un'operazione che è stata utilizzata in campagna elettorale, in diverse, negli ultimi anni negli ultimi 10 anni c'è stata proprio una grande escalation (...) Io percepisco che negli ultimi anni a livello politico e dei mass media la comunicazione, questo attacco verso i musulmani è degenerato, anche se poi è subentrato l'attacco al rifugiato. Però anche dopo che è subentrato l'attacco al rifugiato un po' l'islamofobia continua ad esserci e ne abbiamo abbastanza consapevolezza, cioè le discriminazioni nei confronti dei cittadini musulmani ci sono in tutta Europa. Mi sono trovata adesso a lavorare con due ricercatrici che stanno portando avanti una ricerca che riguarda l'islamofobia a livello europeo e molte volte non è percepita con consapevolezza nei paesi europei. Però penso che adesso all'islamofobia sia subentrata anche una forma di afrofobia e tutte queste cose strumentalizzate a livello politico e a livello educativo hanno messo un pochino in secondo piano la questione dell'attacco ai musulmani. Poi sicuramente questo viene fatto anche con la cronaca: mi ricordo quattro anni fa quando hanno iniziato i vari attacchi terroristici da Charlie Hebdo, soprattutto in Francia, in Germania, in Belgio, ecco lì la comunità musulmana e tutti i musulmani erano particolarmente sotto i riflettori, continuamente sollecitati. Adesso per fortuna grazie al cielo in Italia non si sono mai tenuti questi attentati e diciamo questa sollecitazione non c'è, è diminuita rispetto a come invece lo percepivo io fino a qualche anno fa. Quindi secondo me tutto viaggia anche molto con quella che è la dimensione politica della cosa e quella che è la dimensione di comunicazione, ecco». (M. Mahmoud)

Oltre la dimensione politica e comunicativa connessa ai media, viene sottolineata la pressione sui giovani musulmani d'occidente, manca la comprensione delle motivazioni di un attaccamento a valori considerati "retrogradi". Questo però porta anche le persone ad informarsi maggiormente rispetto a quello che gli viene propinato in televisione:

«Negli ultimi anni partendo dal 2011 è lì che è cambiato più di qualsiasi altra cosa (...) anche l'Italia dopo il 2011 ha iniziato a chiedere a questi musulmani cosa sono? Cosa pensano? Cosa vogliono? Perché sono così attaccati alla loro cultura? Hanno una certa paura del musulmano ma non per il suo Islam ma per le sue convinzioni, perché non si riesce a comprendere come un ragazzo occidentale sia comunque attaccato a delle tradizioni che reputiamo retrograde. Cioè tu sei intelligente, dici di avere delle cose del tutto occidentali, sei perfettamente... la parola che viene utilizzata "integrato", e poi ti vedono pregare: perché preghi? Perché tu ragazza porti il velo? Cioè, che significato ha questo per te? Vedere una persona che fa delle scelte del genere fa paura. "Questo qua non puoi mai sapere cosa nasconde", purtroppo spesso è diffusa questa cosa qua, ovviamente il tutto alimentato da una propaganda politica che è andata solo a fomentare odio, che ha fatto crescere questo nemico musulmano, c'è sempre bisogno di un nemico no? Questa volta, in questa epoca, è il musulmano di turno (...) però c'è un fenomeno particolare che va di pari passo: più aumenta la paura dell'Islam più aumentano i convertiti all'Islam (...) più viene fermentata questa propaganda, più le persone si informano. Dopo il 2011 c'è stato un boom di convertiti, è una cosa incredibile! (...) è un punto particolare perché la gente visibilmente ha una paura che aumenta e nello stesso momento persone che si avvicinano (...) in Italia la comunità islamica non fa proselitismo, cioè tu non incontrerai mai dei musulmani in giro a distribuire volantini, bussare sulle porte, no. Eppure, aumenta il numero, come mai? (...) è indicativo del fatto che comunque la gente si informa, legge, va a conoscere i Musulmani, si rende conto che non è proprio come si dice, non è che sono dei pazzi!». (H. Amar)

Potremmo dunque connettere anche questo aspetto alla cultura, all'istruzione, alla curiosità e più generalmente alla volontà di informarsi. Infatti, gli atteggiamenti discriminatori sembrano diminuire in contesti quali l'università, lavorativi post laurea, informali ma di formazione.

«Per me non è cambiato, per me come persona e le persone che frequento, gli ambienti lavorativi in cui sono stato, i compagni di università, non ho notato cambiamento e mi ritengo proba-

bilmente fortunato. In generale forse qualcosa è cambiato però non me la sentirei di dire che l'Italia è un paese intollerante, anzi il popolo italiano lo vedo molto anche caldo, molto mediterraneo, ma molto accogliente e aperto, tutti questi elementi qua restano. Magari qualcosina è cambiata probabilmente sì, comunque siamo esseri umani e non è che all'effetto di una certa narrazione possiamo esserne immuni, magari non me ne sono accorto perché non porto il velo? Può essere... Magari intorno alla cultura? Può essere che frequento, lavoro con persone colte? Può essere che se lavorassi in un cantiere magari, come dire, atteggiamenti più di pancia li avrei riscontrati, però di base io non ho vissuto nessun tipo di cambiamento e penso che tendenzialmente non ci siano, salvo eccezioni (...) dal punto di vista delle leggi indubbiamente, io essendo a Milano ho vissuto anche tutta la questione moschee quindi sì, su quello non c'è dubbio, parlando di popolo sarei meno drastico, parlando di leggi sì qualcosa è cambiato. Anche il discorso politico delle richieste, cioè si pretende dai musulmani, per esempio, poi magari non si fa la legge, però i requisiti di una moschea è che ci devono essere le telecamere interne e il sermone deve essere tradotto, ma non penso che in altri luoghi di culto ci sia questa richiesta, non dico obbligo, ma almeno non si va in un tempio buddista a chiedere le telecamere interne o in sinagoga a richiedere la traduzione del sermone ebraico. Poi noi lo facciamo perché è nel nostro interesse, perché molti non capiscono l'arabo, quindi comunque a priori, però che ci sia questa richiesta speciale. Oppure certe domande, questo proprio a livello giornalistico non di leggi, domande tipo: ma se tu conoscessi un terrorista lo denunceresti? Come se ci fosse di default una collaborazione e tu poi devi smentire, "per dimostrare che sei un vero cittadino italiano denunciarmi un terrorista!". Allora è una sorta di rito di iniziazione, tu denunci un terrorista e poi sei accettato nella comunità italiana, non è così, qualunque criminale uno conosca poi lo andrà a denunciare, ma uno perché è giusto così, due perché se si espone in metro io la uso tutti i giorni, non è che se sono musulmano vengo evitato dall'onda d'urto, per cui non ha neanche senso. Però viene posta come domanda e quindi questo fa riflettere, però ripeto solo i giornalisti, i media, qualche legge, anche a Milano in Lombardia negli ospedali è stata fatta la legge su misura per i musulmani, sì questo sì questo c'è, però ancora siamo fortunati. Sapendo della Francia, dove è vietato portare il velo nei luoghi pubblici, beh questa è una bella limitazione. In Italia, anche forse per la questione che la religione cattolica è abbastanza radicata ancora non si arriva a questo, magari in una Francia dove la laicità dello Stato è intesa come annullamento

delle religioni è un altro piano rispetto all'Italia dove la laicità è l'equa distanza da tutte, o la permissione di tutte le religioni, o l'accettazione di tutte le religioni, son due modi diversi di intendere la laicità quindi ecco perché dico che ancora non posso lamentarmi mettiamola così. Si ci son dei cambiamenti ma non siamo certo perseguitati. Non siamo neanche trattati alla pari però. Poi nella vita quotidiana coi vicini di casa, coi compagni di scuola cambia poco». (E. Abdalla)

Secondo i professori Gennaro Gervasio e Stefano Allievi la tendenza anti-islamica non è affatto recente, bensì radicata e dunque il peggioramento sarebbe piuttosto una presa di coscienza che sia "normale" in qualche modo assecondare tendenze islamofobe.

«Secondo me la tendenza non è mai stata positiva, Io ero uno di quelli pessimisti ma non per mia natura ma perché mi sembrava evidente, diciamo che io ho vissuto per 3 anni in una società molto razzista come quella australiana, però di fatto è una società che non può vantare un'identità pura, cioè se "tutti i nazionalismi sono comunità inventate" come diceva Benedict Anderson lì lo sono ancora di più (...) la tendenza era abbastanza forte ed era negativa nell'esacerbare le differenze, l'impossibilità e la difficoltà e questo stava avendo come reazione anche una chiusura dall'altra parte, cioè un aumento di richiesta di identità islamica. Però io lo vedo più come un atteggiamento difensivo che altro». (G. Gervasio)

«Sono due domande diverse, perché se lei mi chiede se oggi l'atteggiamento nei confronti della cultura islamica è cambiato ed è cambiato in peggio non c'è dubbio, però è anche un bel pezzo che va avanti questo atteggiamento, solo che oggi si è democratizzato per così dire, parlare male dell'Islam è uno sport frequente, prima invece era più di nicchia diciamo così (...) dopodiché è un pezzo che se ne parla, così in molti ambiti (...) francamente avrei più dei dubbi se i giovani siano più in difficoltà oggi perché un conto è la semina anti islamica, un conto invece la loro capacità di integrarsi, di frequentare la scuola, di cambiare idea, di vivere, di sfuggire al controllo sociale anche dei loro genitori e delle comunità islamiche che è un modo di integrarsi secondo me come lo è per i cattolici e così via». (S. Allievi)

Ben Mohamed e Massimo Cozzolino hanno una visione più positiva, nonostante prendano in considerazione i problemi, intravedono possibilità di miglioramento.

«Il percorso è lento e graduale ma progredisce e migliora. L'ostacolo è rappresentato dal ricorso ad un linguaggio e ad atteggiamenti, anche da parte di esponenti politici, che risulti carico di sentimenti di odio e discriminatori verso i musulmani. L'islamofobia e il ricorso a modelli sovranisti di tipo populista rappresentano un grande ostacolo». (M. Cozzolino)

«Dipende, possiamo distinguere due punti di riferimento: uno la religione aiuta a integrarsi in qualsiasi contesto culturale, è molto flessibile affinché l'uomo possa in qualche modo adeguarsi in tutte le culture. Secondo, ci sono dei principi e valori importanti che bisogna rispettare ma si possono rispettare ovunque (...) in Colle Val d'elsa, è una cosa da apprezzare senz'altro, lo stato ha difeso il luogo di culto musulmano, cosa che non succede tutti i giorni. Ma anche a Milano hanno riconosciuto anche delle moschee cosa che era problematica anni fa, quindi guarda ci sono dei momenti, si trovano le cose positive ma si trovano anche le cose negative». (B. Mohamed)

Riguardo la tematica delle discriminazioni, queste sembrano essere più comuni nelle donne, per via dell'hijab che dichiara esplicitamente la loro appartenenza religiosa. In ambito lavorativo può corrispondere ad una disparità di opportunità «Ci sono alcune che tendono a togliere il velo e altre a non lavorare, dipende dall'esigenza e dalla persona stessa», secondo Fatima Mohammad, l'islamofobia degli ultimi anni.

«Ha aiutato in parte a creare la curiosità nelle persone di capire cos'è l'Islam, ma ha trasmesso anche pregiudizi negativi nei confronti dei musulmani e dell'Islam». (F. Mohammad)

Vi sono diversi modi di portare il velo, o meglio di applicare il precetto della non esibizione del corpo da parte delle donne islamiche, un primo importante chiarimento arriva dall'imam a cui ci siamo rivolti:

«Il Corano ha parlato delle regole del vestirsi che possono andare con tutte le culture, non è un modello preciso "bisogna mettere questo e questo", no, però il modello islamico del vestirsi per la donna è quello di coprire il corpo, non deve esibire il corpo. Non c'è un modo specifico, nei diversi paesi musulmani troviamo una infinità di modi di vestirsi». (B. Mohamed)

Anche la dottoressa Mahmoud sottolinea l'aspetto privato legato alla cultura d'origine e alla tradizione familiare;

«L'hijab, dipende molto dal paese da cui provengono i tuoi genitori e questo aspetto ecco si trasmette in famiglia però mi spiego meglio: per esempio io ho un'amica pakistana e per tradizione in Pakistan non si indossa l'hijab, si coprono i capelli ma con un velo che si poggia in testa e i capelli si vedono, mentre nei paesi arabi tendenzialmente questo viene vissuto con grande rigore, questa cosa di indossare l'hijab, così io l'ho percepito, l'ho vissuto guardando i miei genitori, le mie zie, le mie nonne, proprio perché mia mamma, mia zia, mia nonna portavano l'hijab. Quindi secondo me dipende molto dai paesi di origine e poi c'è il contesto familiare che porta avanti più o meno questa tradizione». (M. Mahmoud)

Molte ragazze decidono di non portare il velo per motivi lavorativi o di adattamento al contesto, abbiamo chiesto agli esperti cosa ne pensassero.

«In genere per alcune di loro si tratta di un processo di assimilazione all'interno di quella difficoltà generazionale (...) in alcuni casi avvengono forme di compromesso (...) le donne vanno a lavorare e molte donne rinunciano ad indossare il proprio velo per non subire forme discriminatorie, per avere una maggiore facilità all'interno del mondo del lavoro, per poter anche lavorare all'interno delle case come badanti. Spesso il velo viene vissuto come elemento di paura e ci sono tutta una serie di pregiudizi e questo porta anche i figli ad assumere questo tipo di atteggiamento, come di una scelta fatta per "necessità"». (M. Cozzolino)

«In qualche modo è una rinuncia al pudore della religione, loro per difendere questa posizione dicono che si sono modernizzate, che vuol dire modernizzate? Ti modernizzi togliendo il velo? Nel modo di vestirsi? Cioè perché il mondo moderno vuole che metti la minigonna per esempio? (...) questo potrebbe essere anche il risultato di una idea: per evitare alcuni problemi allora ci si comporta in questo modo e poi per spiegare e per giustificare allora si dice "Siamo moderni!"». (B. Mohamed)

La dottoressa Mahmoud più che sull'adattamento al contesto o sul concetto di assimilazione, si sofferma sulla scelta individuale:

«Dipende secondo me da come sei stato abituato, da come lo percepisci, da come lo vedi, perché riguardo l'Islam c'è un grandissimo dibattito sulla questione del velo riguardo al fatto se sia più o meno un precetto religioso o se riguarda invece una questione culturale. Quindi anche questo è molto difficile da distinguere, molto difficile

riuscire a dire “no non è qualcosa di religioso, è prettamente culturale”, perché avresti contro anche molta della comunità religiosa. La cosa più importante diciamo è che uno deve sentire quello che vuole, che sia consapevole della sua libertà. Ecco nessuna dovrebbe indossare l'hijab se è costretta o se indotta perché non nasce come una costrizione ma nasce come una libertà di volontà di esprimere un precetto religioso che tu puoi o meno manifestare o comunque interpretare in questo modo». (M. Mahmoud)

È stato utile osservare l'azione dell'associazionismo nel contrastare la tendenza dissociativa e talvolta nel sopperire a mancanze governative. Massimo Cozzolino, in particolare, come membro del consiglio direttivo della Confederazione islamica italiana spiega:

«Gli impegni del governo sono stati negli ultimi tempi orientati alla ricerca di una interlocuzione con le nuove generazioni proprio per rispondere alle esigenze di applicazione dei principi e norme sui diritti umani e la non discriminazione, attraverso la riconoscenza e accettazione di una identità religiosa. La dissonanza tra socializzazione culturale ed esclusione socioeconomica alimentata l'aggregazione dei giovani intorno a identità etniche e religiose e l'insorgere di manifestazioni, anche violente, di conflitto sociale nelle periferie ad alta concentrazione di popolazione immigrata. La scuola dovrebbe rappresentare il trampolino per la promozione sociale, ma si registrano forti differenze nel successo scolastico tra autoctoni e stranieri; questo spinge a riflettere su come elaborare una pedagogia interculturale che non crei differenze ma che promuova un'assimilazione paritaria e valorizzi le differenti identità culturali per evitare una loro cristallizzazione e dispersione. Le associazioni, in particolare la Confederazione Islamica Italiana, sta affrontando da anni la formazione degli educatori all'interno dei circuiti delle moschee e delle associazioni islamiche. Quale è il grado di preparazione del maestro a cui viene affidata la formazione religiosa dei giovani? Questa è la domanda che ci siamo posti prima di sviluppare un programma di formazione per gli educatori e le educatrici ai quali sono affidati i nostri figli. Allo stesso tempo abbiamo favorito incontri pubblici con i giovani per renderli protagonisti di un lavoro di crescita in armonia con i principi costituzionali. Promuovendo scambi culturali e incontri interreligiosi si è inteso contrastare il rischio di polarizzazione all'interno delle nostre comunità». (M. Cozzolino)

Elhassan Abdalla e Hareth Amar parlano come membri dell'associazione giovanile più seguita sul territorio italiano da giovani musulmani:



«Il doposcuola sicuramente aiuta nello studio, l'associazione per il volontariato nel sociale per sviluppare un'intelligenza emotiva, un'associazione come il GMI ti aiuta sul livello identitario, ti aiuta a crearti un'identità italiana e musulmana equilibrata». (E. Abdalla)

«L'associazione dei Giovani Musulmani d'Italia fa un servizio incredibile per lo stato, quello di educare appunto la cittadinanza, evitare qualsiasi scontro tra giovani di cultura islamica che non comprendono bene la loro religione e si riversano sugli italiani, poi fanno anche da educatori civici (...) anche nelle moschee, nei sermoni spesso si dice ad esempio "voi siete migranti, avete il permesso di soggiorno, il permesso di soggiorno è un contratto che fate in Italia, se dovete andare a rubare, se dovete fare qualcosa, voi state venendo meno al principio religioso, cioè non solo rubate che è illecito ma state anche infrangendo un principio del contratto che è fondamentale" quindi se in Italia oggi, ti stavo dicendo, non è successo nulla a livello di attentati ad esempio, io non credo sia solo merito delle forze dell'ordine eccetera, è anche merito di un incredibile esercito di persone che volontariamente lavorano sulla comunità islamica, e le persone che lavorano nelle carceri» «E il governo?» «Purtroppo fa molto, molto poco (...) quando Alfano era Ministro dell'Interno ha istituito per l'ennesima volta la Consulta nazionale per la religione islamica e di quella facevano parte anche i Giovani Musulmani come associazione rappresentante e ne facevo io personalmente come presidente dell'associazione, avevo 22 anni e lì si poteva fare qualcosa, nel senso che secondo me la priorità è diciamo trovare con i musulmani e chi ci vuole avere a che fare, con i giovani musulmani, la priorità perché appunto si sentono italiani però si sentono immigrati, si sentono italiani allo stesso tempo sono portatori di questa fede islamica. Purtroppo, il governo secondo me non fa proprio niente per questi giovani musulmani, anzi bisogna chiedere: cosa fanno i giovani musulmani per il governo? Per la collettività in senso lato? (...) Adesso c'è un progetto incredibile del Ministero dell'Interno, promosso da qualche anno, si chiama tipo "i Messaggeri di pace" in quasi tutte le carceri italiane, ci sono delle guide religiose che vanno ad incontrare i detenuti di fede islamica. Mo vedi quanto è intelligente il governo, questo è un progetto assurdo! Un progetto bellissimo (...) incontrano i detenuti, ci parlano, discutono della religione, dell'importanza delle leggi, di non fare reati da un'ottica proprio islamica, e questo bellissimo progetto per esempio non è finanziato. Cioè loro lo fanno... era gratuito... incredibile!». (H. Amar)

La dottoressa Mahmoud aggiunge:

«Ho seguito negli ultimi anni anche le proposte dei vari governi che si sono susseguiti uno dopo l'altro e si sono rapportati con le varie comunità diciamo in Italia, anche le comunità islamiche ed è molto complessa questa risposta eh... perché nel senso non c'è un accordo con lo stato ok? Non sono riconosciuti i luoghi di culto quindi se pur esista un articolo 19 della Costituzione Italiana che parla di pluralismo religioso e di uguali dignità per le varie fedi non lo si applica quindi non tutte le fedi minoritarie in Italia hanno fatto un accordo con lo stato se pure ci siano e la comunità a livello nazionale sia consistente, sia importante a livello di persone. Il ministro Minniti nel 2017 ha fatto un patto con l'Islam italiano, ha fatto questo accordo per ripudiare le forme di violenza e di terrorismo eccetera eccetera cercando di fare questo per capire chi siamo, tutte le varie associazioni che più o meno a titoli differenti operano in varie città ecco (...) Una cosa è trattare la religione, quello è un aspetto che riguarda la società, un'altra cosa è avere a che fare con i giovani cioè individuare un target ben preciso che sono i giovani musulmani d'Italia e secondo me i giovani in quanto tali, se pur di un'altra religione, devono rientrare nelle politiche giovanili, quindi non dovrebbero rientrare nelle politiche di sicurezza del Ministero dell'Interno. Una cosa è regolarizzare i luoghi di culto e questo riguarda il Ministero degli Interni a livello di politiche, quando tu invece devi andare a relazionarti con i giovani nell'ottica delle politiche giovanili devi secondo me misurarti con l'articolo 3 della Costituzione italiana e dire che non vi sono distinzioni a prescindere dalla religione, dal tuo stato sociale, dal tuo orientamento sessuale e via dicendo. Non so se è chiaro, nel senso che secondo me non dovrebbero avere una politica a sé tutte quelle declinazioni che siano: xenofobia, afrofobia, islamofobia e via discorrendo, dovrebbero rientrare nelle politiche di rimozione delle discriminazioni e del razzismo e sono politiche giovanili, altrimenti noi vivremo questo target come un tutt'uno, una grande generalizzazione, quando invece i giovani sono diversi e vivono in un contesto, in una società dove loro sono studenti o sono lavoratori come i loro coetanei italiani (...) l'associazionismo sopperisce a una mancanza a livello governativo, assolutamente, perché va a riempire quel gap che appunto dovrebbero fare le istituzioni, cioè lì dove le soluzioni mancano interviene l'associazionismo. Intervengono queste realtà che cercano se non altro di far percepire ai giovani che siamo tutti uguali, che non c'è distinzione, che possiamo vivere oggi e domani da italiani con gli italiani allo stesso modo anche se siamo di fedi dif-

ferenti e questo è importante e sarebbe ancora più importante se ci fosse una legittimazione da parte del governo perché così tutte le associazioni acquisirebbero una funzione e avrebbero un rispetto maggiore però si in mancanza appunto di soluzioni queste associazioni appunto fungono da punti di riferimento importantissimi». (M. Mahmoud)

Concorde con l'importanza delle associazioni anche l'imam Ben Mohamed:

«I giovani affrontano diversi problemi diciamo come la cittadinanza (...) le associazioni nascono per obiettivi specifici no? Il giovane può comunque trovare delle risposte, un'associazione come il GMI può colmare quel vuoto che ha lasciato la famiglia». (B. Mohamed)

Molto categorico riguardo la non posizione presa dal governo è anche il professor Stefano Allievi,

«Il governo non fa niente per i giovani musulmani, sarei anche più radicale, il governo non fa niente per i giovani, i governi in generale non fanno niente per i giovani, se penso alle leggi che si approvano sono fatte a misura del loro elettorato cioè dei vecchi, non c'è nulla in questo paese che sia a favore dei giovani. Infatti, i giovani hanno ripreso a montare con i piedi, cioè a migrare. Questo paese non offre nulla, quindi, è un paese vecchio per vecchi e quindi la risposta potrebbe essere la stessa per i giovani in generale perché non fa un tubo neanche per i giovani musulmani. Invece che cosa fanno le associazioni credo molto, sia quelle strettamente religiose sia anche quelle culturali perché creano dei canali di comunicazione con la società circostante per cui quasi qualunque tipo di associazione sia quella molto ortodossa, sia quella culturale, sia quelle che fanno magari musica, fanno cinema, fanno teatro, scrivono libri, scrivono articoli, entrano all'università, si laureano eccetera, e fanno le loro associazioni e fanno un'enormità di lavoro. Secondo me è preziosissimo e lo fanno anche quelle strettamente religiose, perché quando mi è capitato comunque anche di andare a parlare ogni tanto ai loro incontri trovi gente, intanto con una preparazione, ma anche con una voglia di impegno e competenze che se avessi visto fuori non avrei capito che erano membri di quella associazione (...) sono luoghi in cui ci si confronta e quindi come tutti quei luoghi che supportano le associazioni come il GMI sono molto frequentate da giovani». (S. Allievi)

## 5.5 Modelli educativi, approccio all'Islam, modalità di risposta da parte dei giovani

Focus della ricerca è stato osservare in che modo i giovani vengano avvicinati alla religione islamica, in che modo i modelli educativi utilizzati possano aver inciso sulla scelta di seguire la religione o meno. In questo gli esperti hanno mostrato di essere abbastanza concordi con modelli educativi protesi alla libertà di scelta individuale, guidata alla riflessione. Si riporta dunque un estratto integrale di parte dell'intervista al dottor Massimo Cozzolino, che comprende anche il pensiero di molti altri esperti:

«Gli individui devono essere messi nella condizione di esprimere a pieno il proprio potenziale umano crescendo e sviluppandosi secondo forme di vita attiva e con la promozione dell'educazione all'Islam come pratica di libertà. L'approccio a questo percorso educativo deve avvenire con l'agire riflessivo dell'insegnante che deve orientare i giovani verso autentiche e consapevoli pratiche partecipative alla cittadinanza e favorendo la necessaria contestualizzazione. La dimensione educativa all'Islam deve presentare delle caratteristiche per cui un tale percorso formativo risulti intimo al cuore della struttura epistemica. Partendo da una cultura dialogica e dell'incontro, l'educatore deve prospettare due percorsi paralleli, di cui, il primo, all'interno dell'area dell'identità, fornendo l'approccio sapienziale al monoteismo per poi favorire l'apertura alla dimensione esistenziale; nel secondo, nell'area dell'alterità, occorre che sia favorita un'apertura antropologica e una vocazione interculturale e interreligiosa. I giovani devono, dunque, essere accompagnati nell'educazione all'Islam non riproponendo le categorie e i modelli culturali legati alle tradizioni dei paesi di origine dei genitori, ma attraverso una ricerca sapienziale che sviluppi la coscienza critica delle persone, specialmente per le questioni legate all'identità. Considerata l'importanza degli educatori per la trasmissione dell'educazione all'Islam, stiamo favorendo come CII dei percorsi formativi e di aggiornamento anche per imam e murshidat, guide religiose femminili, in modo che possano assolvere nel modo migliore a questo compito». «Lei ha sottolineato più volte che il processo educativo deve essere libero, cosa intende esattamente, può fare un esempio?» «Libero nel senso che il processo educativo deve essere inteso come partecipazione responsabile alla vita del mondo, come presupposto per lo sviluppo di un'identità consapevole e aperta ad un pensiero autonomo. Questo principio fondamentale viene sancito dalla Costituzione italiana, negli articoli 2 e 4, e rappresenta una condizione necessaria per favorire una formazione che, nel rispetto delle differenze e

dell'identità di ciascuno, sviluppi integrazione, senso di partecipazione alla vita sociale e civile, secondo ognuno le proprie possibilità. Un processo educativo libero deve favorire lo sviluppo del potenziale creativo della persona, liberandolo e rafforzandolo, piuttosto che annientarlo e relegarlo ai margini della società, favorendo forme di contrapposizione. In questo modo l'educazione religiosa diviene una possibilità di cambiamento, una possibilità di trasformazione sia individuale che sociale, una rottura e allontanamento dagli schemi tradizionali, e l'individuazione di nuovi percorsi con valore di cambiamento individuale collettivo. Con lo sviluppo di competenze relazionali e la possibilità di uscire dal proprio punto di vista, per entrare in quello degli altri con cui si vive, si offre l'opportunità di vedere il mondo ed i propri valori da prospettive diverse, scoprendo la propria diversità e quella dell'altro per farle incontrare e valorizzare. L'educazione tradizionale, fondata sulla verticalità del rapporto genitore, educatore, bambino, ha sempre visto il conflitto come opposizione all'autorità. Questo tipo di educazione basata sulla dipendenza, e quindi sul controllo, genera un fenomeno di de-responsabilizzazione nell'individuo, che non riesce a trovare in sé stesso le risorse per individuarsi, per riconoscersi come soggetto autonomo insieme ad altri con proprie idee. La situazione di costante, continua e persistente presunta a- conflittualità, fondata sulla dipendenza rispetto alle figure di riferimento genera una serie di vincoli rispetto al gruppo dei pari, con limitazioni nei rapporti e interazioni sociali e nei comportamenti. Molti genitori vincolano i propri figli limitandone le frequentazioni con i coetanei per paura che siano corrotti da modi di vita giudicati "occidentali" e/o "non islamici", mentre in realtà più che una preservazione di valori religiosi, si tratta, piuttosto, di un modello comportamentale legato alle tradizioni e al contesto del paese di origine». «Quindi lasciare liberi i giovani, di scelta, chiaramente insegnando determinati valori?» «L'educazione religiosa deve porre attenzione alla globalità della persona, evitando il rischio dell'idolatria che si corre quando si identifica Dio con feticcio delle definizioni che ci facciamo di Lui. Essa deve risultare agli antipodi di ogni forma di demarcazione che, in nome di malintesa identità da riscoprire, difendere e tutelare, traccia confini e innalza steccati, anziché includere nella comune ricerca di un senso che è sempre ulteriore a quello che, provvisoriamente, riusciamo a cogliere. Questo non significa rinunciare al patrimonio di fede e spiritualità che ci è stato consegnato dalla tradizione. Importante compito spetta proprio a coloro che sono impegnati nella formazione religiosa; proprio l'incontro con la fede dell'altro e con l'altro, suscita nei giovani in-

terrogativi che possono orientare ad un approfondimento e ad una presa di posizione personale. L'educazione religiosa deve quindi essere orientata piuttosto che alle celebrazioni esplicite dell'appartenenza, alla profondità del confronto e all'apertura all'altro, fornendo le categorie necessarie per la contestualizzazione del patrimonio di fede che proviene dalla tradizione». (M. Cozzolino)

Conferma della spiegazione arriva anche dalla personalità religiosa di Ben Mohamed, in questo caso testimone come padre:

«L'importante è dare il modello, dare l'esempio non è facile, con l'esempio diventa più facile ma non è facile, l'educazione non è facile in generale no? Però almeno la nostra esperienza a casa, sia me che mia moglie, è dare un grande spazio e fiducia nel far crescere il figlio o la figlia, in libera scelta. Ovviamente ci sono dei passi per educare, per insegnare delle cose, per evitare di cadere. Dialogare, questa è una cosa importante e soprattutto dare l'esempio (...) noi abbiamo dato la massima libertà allevandoli. I genitori e i figli di natura si amano, i figli amano i genitori almeno quando sono piccoli, però il problema è che questa cosa naturale bisogna coltivarla per farla diventare una cosa continua e creare fiducia e forza in quell'amore. Ovviamente bisogna impegnarsi molto per far crescere quell'amore tra tutti e due. Quindi farli sentire di essere, di avere la loro personalità, dialogare con loro quindi far crescere l'identità. L'identità tenendo conto sempre dei valori, insegnare che queste parole sono d'aiuto. Questa cosa non avviene a un certo punto e basta, no, da quando nasce fino quando diventa grande, bisogna essere amici padre e figli». (B. Mohamed)

L'associazionismo in particolar modo offre percorsi e effettua buone pratiche fungendo da esempio e concentrandosi sull'importanza della comunicazione e del confronto.

«Non è che c'è un unico modo, come qualsiasi educazione, non credo ci sia un modo definito per indicare ad una persona un qualsiasi percorso, bisogna vedere ogni persona quali sono le sue attitudini (...) uno dei modi più giusti è quello che faceva l'associazione e fa ancora, ovvero quello di mettere i giovani in relazione creando una sorta di rete territoriale nella quale i giovani con la fede islamica si riconoscevano anche negli altri, ognuno si riconosceva nella situazione del suo amico o amica che vivevano la sua stessa realtà ovvero erano di fede islamica però anche italiani e queste cose a volte si contrastano. Diciamo che la cosa più importante per un giovane

musulmano che vive in un paese non islamico; quindi, che si ritrova diciamo come un “particolare”, è comprendere che la dimensione religiosa e la dimensione della fede sono una cosa a parte, che non deve intaccare la sua cittadinanza, oppure la sua appartenenza ad un pensiero o a qualsiasi altra cosa». (H. Amar)

Riguardo l'educazione religiosa gli esperti si orientano principalmente su un'educazione genitoriale, accompagnata dalla frequentazione della moschea, ritenuta una valida alternativa a colmare il vuoto tra ciò che è pienamente religioso e ciò che è culturale.

«Secondo me i modi nell'educare sono diversi a prescindere dalla religione. Ci sono tanti pensieri, tante scuole, i principi dell'Islam sono gli stessi, non cambiano. Cambia come la persona interpreta alcuni concetti (...) I genitori se sono ben istruiti va bene, sennò è meglio mandarli in moschea». (F. Mohammad)

L'educazione in moschea però risulta essere spesso mnemonica e controproducente, il presidente del GMI ne conosce pienamente i motivi, analizzandoli quotidianamente con i giovani e ha sottolineato il carattere talvolta inadeguato:

«Ci sono tanti approcci che lasciano il tempo che trovano, ad esempio far memorizzare il Corano trascurando completamente la comprensione che forse è un esempio classico, però è una sorta di scappatoia per pulirsi la coscienza o per mettersela in pace. Ho fatto dei figli, crescerli è difficile, crescerli ci vuole tempo, crescere i musulmani in questo contesto è difficile, crescere musulmani quando io stesso non conosco è ancora più difficile e allora cosa faccio: li porto in un centro, in una moschea dove ci sarà lì qualcun altro a cui delego l'educazione dei miei figli e gli fa memorizzare versi che nemmeno lui capisce, però io ho il cuore in pace perché a fine anno mio figlio ha memorizzato un pezzo del Corano. Però ecco educare i figli come delle chiavette usb capisci bene che non è un metodo di educazione, anche perché memorizzare delle parole anche se tu le capissi che senso ha? La memorizzazione dovrebbe andare a braccetto con la comprensione, quindi io so a memoria questo versetto, questa sura, questo capitolo e l'ho compreso; quindi, nella vita di tutti i giorni quando mi capita questa situazione mi viene in mente il versetto sulla giustizia e non mento, non rubo. Però se l'ho memorizzato e basta senza capirlo, senza nulla, non è che ho insegnato a mio figlio qualcosa anzi probabilmente gli ho fatto odiare la moschea, il corano e la religione, perché a 7 anni invece di andare a giocare al

parco dopo aver fatto 5 giorni a scuola si trova qua a memorizzare il corano per 2 ore. Finché ha 7 anni ti ubbidisce, a 17 un po' meno, e questa cosa è abbastanza diffusa al di là dei paesi di origine. Magari nei paesi asiatici è un po' più sentita sta cosa: Pakistan, Bangladesh, però anche in nord africa c'è questa tendenza. Quindi questo è un esempio, un'altra cosa è il dialogo però sono tutte questioni culturali che esulano dalla religione. Anche il fatto del rispetto dei genitori che viene confuso col non confronto, questo penso fosse anche diffuso in Italia; il papà all'antica entra in casa, se stai giocando lasci il gioco e tra virgolette stai sull'attenti, o se tuo padre ti dice di fare questa cosa la fai. Da un certo punto di vista ha degli elementi positivi, rispetto alla totale anarchia che c'è oggi, qualcosa io la terrei ancora, però d'altro canto i figli devono essere convinti perché se non sono convinti ti obbediscono quando ci sei e quando non ci sei non lo fanno più. Nella religione si propone il contrario, nel corano viene raccontata la storia di Abramo che fin da piccolo dibatte con suo padre che costruisce gli idoli, poi dibatte con la sua comunità, poi arriva a dibattere con il monarca dell'epoca; quindi, cavoli uno che è considerato il padre dei profeti, delle religioni abramitiche, dibatteva fin da piccolo con suo padre e viene riportato questo e non con un'accezione negativa. Non è il figlio ribelle, è il figlio che cerca la verità, che cerca risposte. Anche il profeta Mohammed cercava risposte e educava attraverso l'esempio (...) lui era l'applicazione esemplare per eccellenza del testo sacro e quindi lui non è che ti diceva "sii umile", era umile, non è che ti diceva "comportati bene", si comportava bene. Poi lo diceva anche perché era sul punto di istruire e istruirci, però lo faceva anche in prima persona, quello era il primo insegnamento, poi la parola. Questo lo abbiamo perso totalmente, anche gli stessi genitori che portano i figli a memorizzare il corano, se vai a casa loro il corano c'ha su la polvere però il figlio è lì tutte le settimane (...) il profeta un giorno stava pregando e questo ragazzino si è aggiunto alla sua preghiera però si è messo alla sua sinistra<sup>2</sup> e lui non è che lo ha stratonato e lo ha messo a destra, ha cominciato ad accarezzarlo, a toccargli il lobo dell'orecchio e piano piano lo ha portato a destra (...) quindi autoapprendimento, ha giocato, dei modi giocosi e gradualità; invece in nord africa, in molti luoghi, vige il bastone come metodo di insegnamento per tutta una serie di motivi: l'ignoranza etc. ma anche il sovraffollamento, lì ci sono classi di 65 bambini, quindi

<sup>2</sup> Il rito canonico di preghiera prevede che quando si prega in tanti l'imam stia davanti e tutti gli altri dietro di lui che li conduce alla preghiera, quando si prega in due chi si unisce all'imam non si mette dietro bensì affianco all'imam, alla sua destra.



la strada più semplice per controllare la classe è questo, questo aiuta anche la povertà, povertà e ignoranza vanno a braccetto. Abbiamo un Abramo che dibatte e che deve essere convinto, abbiamo un profeta che insegna ai bambini giocando, tutte queste cose le abbiamo dimenticate, perse come se non facessero parte della nostra religione, è diventato “vai in moschea e memorizzi dei libri”, oppure prendi un pezzo di stoffa avvolgilo intorno alla testa e sei musulmano, che senso ha? La fede è qualcosa che vivi e ti percepisci, se la fai per imitazione che senso ha? Sembra una domanda banale ma molti genitori non rispondono a questa domanda, sono superficiali perché secondo me c'è un problema di fede secondo me già in loro, Dio vuole che tu metta la maschera di carnevale oppure una sorta di crescita interna e miglioramento, consapevolezza e crescita spirituale? Portatore di certi valori ma portatore per davvero, non è che fai la spesa al negozio halal e poi non paghi le tasse, chi vuoi fregare lo stato? Te stesso? Dio? Se credi in Dio anche nell'appellativo di onnisciente, se pensi di fregarlo forse non lo conosci abbastanza». (E. Abdalla)

Il professor Gervasio sottolinea ancora una volta la necessità di educatori formati e competenti dal punto di vista religioso ma anche educativo,

«In Australia, in Gran Bretagna era diverso perché c'era una generazione in più e quindi c'erano meno persone di livello basso che venivano con un'educazione bassa, questo spiega anche la radicalizzazione in alcuni casi o la completa alienazione: io non ne so niente e quindi entro attraverso la porta più estrema (...) anche qua io un pochettino conosco la situazione, c'è qualche moschea Bangla di Torpignattara, gli imam sono bravissime persone, noi ci abbiamo portato gli studenti, però non sanno l'italiano, conoscono pochissimo del contesto. Lo stesso errore è stato fatto adesso a Napoli dove c'è al consiglio comunale un rappresentante delle comunità che è un ragazzo anche lui Bangla però che è una persona di recente arrivo e quindi conosce pochissimo il contesto. Io non credo che queste persone per un ragazzo possano fungere da ponte, quindi, c'è questo problema e credo che in alcuni contesti sia molto ampio». (G. Gervasio)

## 5.6 Influenza dell'educazione sulla risposta religiosa

Uno dei punti focali della ricerca è stato valutare se il modello educativo adottato in casa influenzasse la pratica religiosa. Dopo aver domandato agli esperti intervenuti nella ricerca quali potessero essere potenziali metodi per ac-

costare i giovani all'Islam, si è dunque richiesto di correlare le loro affermazioni con l'ipotesi che l'educazione familiare fosse causa di attaccamento o distacco religioso.

«Secondo me l'educazione influisce moltissimo, ti dà gli strumenti, i modi per vivere la vita nei valori e comunque quello che ti trasmettono i tuoi genitori in un contesto familiare è qualcosa che ti porti dietro negli anni. Qualcosa che ti permette di metterti in discussione, di ricercare le conferme di cui hai bisogno; diciamo che getta le fondamenta del tuo percorso, della tua identità che vai costituendo. Più avrai genitori che ti permettono di misurarti con gli altri, di avere delle tue libertà nel rispetto della tua religione, più avrai la possibilità di confrontarti e di crescere anche con un'apertura mentale; se tu avrai invece dei genitori con delle visioni più di chiusura, di conservazione, ti risulterà anche molto difficile, perché comunque il diverso ti risulterà come una minaccia, un ostacolo, una sfida. Ecco magari quando si è piccoli anche adottare delle punizioni come se avessi sbagliato a conoscere qualcosa di diverso secondo me può essere pesante quindi secondo me sì, influisce molto». «Quindi l'ipotesi che guida questo progetto, ovvero che l'educazione influisca sulla scelta dei giovani di seconda generazione di rimanere attaccati a valori tradizionali o piuttosto di distaccarsene è valida?» «Secondo me sì (..) queste forme di costrizione, di sbarramento e quindi questa imposizione molto forte anche su quello che è lecito fare o non è lecito fare, influenza comunque a voler superare il limite, a voler provare ad andare oltre, a capire cosa c'è dall'altra parte e quindi secondo me sì, è una componente molto importante, soprattutto nei primissimi anni in cui ci si trasferisce qui, si cresce qui. Nell'infanzia sono aspetti che influiscono molto: la scelta di far frequentare o meno un corso di lingua araba ai bambini, oppure quali luoghi fargli frequentare, sono tutte scelte educative che comunque implicano conseguenze». (M. Mahmoud)

«È fondamentale (...) un ragazzo è sempre alla ricerca di punti a cui ancorarsi e se non li trova nella famiglia, se trova una famiglia che gli dà degli ordini e basta, il ragazzo rifiuta. Quindi le famiglie che non sanno come fare bisogna che si rivolgano ad altre realtà. I genitori che si limitano a dare ordini non vanno assolutamente bene (...) purtroppo l'ignoranza, il giovane si ritrova in una situazione in cui viene additato di far parte di qualcosa che lui stesso non comprende e cerca risposte (...) perché ha una certa età e mette in dubbio ogni cosa che gli è stata insegnata, inculcata nel tempo, e non trovando nella propria famiglia si distacca da que-

sto. Quindi c'è veramente bisogno di far parte di realtà che riescono a spiegare in modo semplice ai ragazzi il valore, i loro dubbi. Questa è una cosa fondamentale nella quale si evita un collassamento del ragazzo stesso, del liceale che ha problemi di identità (...) rigetta quell'identità, cioè lui non capendo nulla di quell'identità che ha, si rifiuta (...) dall'altro punto di vista oltre al ragazzo e alla sua identità e tutto, si evita anche qualsiasi tipo di estremismo, perché poi questo ragazzo che non trova le risposte nella famiglia magari le trova da qualcun altro che gli dà delle risposte che non sono proprio corrette e capita spesso una cosa del genere. Capita spesso che i ragazzi si rivolgono ai forum su internet e quindi si ritrovano delle risposte che purtroppo li fanno chiudere in sé stessi». (H. Amar)

«La famiglia ha un ruolo decisivo sull'educazione, sul comportamento e sull'orientamento dei figli. Dalla mia esperienza quando c'è una famiglia abbastanza legata alla cultura e impegnata anche in questo senso a mantenere e trasmettere la cultura e soprattutto la religione, la lingua, sicuramente questo si concretizza nei figli, nel loro modo di comportarsi, di pensare. Ci sono altri che sono disinteressati totalmente, vivono seguendo il contesto (...) Possiamo distinguere più livelli: da una parte la lingua che viene parlata a casa, perché ci sono delle famiglie che a casa parlano la loro lingua e questo è un fattore importante per trasmettere, far conoscere ai figli almeno la lingua di provenienza, questo è un fattore importante e quindi rimangono in contatto con la cultura dei genitori, nel frattempo ovviamente sono inseriti, vanno a scuola pubblica eccetera (...) le moschee certo che hanno un ruolo, però chi manda i suoi figli alle moschee sono le persone che sono interessate a tenere un certo contatto con la cultura». Secondo lei, quindi, non è una coincidenza che ragazzi che hanno abbandonato la famiglia e la religione abbiano avuto un'educazione coercitiva o lasciva? «Può dipendere da quello all'80% secondo me, perché non hanno avuto l'educazione giusta (...) un figlio che arriva al punto di staccarsi, di rinunciare alla sua famiglia, a questi legami affettivi di cui ognuno, ogni singola persona nel mondo ne ha bisogno senz'altro, vuol dire che i rapporti dentro la famiglia non erano normali. Alla fine, ogni problema si può affrontare, si può discutere, si può trovare delle soluzioni, qualsiasi problema, può succedere che ci sono dei casi particolari però si trova un incontro». (B. Mohamed)

Elhassan Abdalla ci tiene a sottolineare che, per quanto sia fondamentale l'influenza familiare, i giovani hanno comunque un ruolo fondamentale, la

scelta ultima è totalmente personale e non bisogna dunque nascondersi dietro un'educazione proibitiva.

«L'età dell'adolescenza è l'età della ribellione, quindi i genitori vengono presi al contrario e i giovani fanno esattamente ciò che non dovrebbero fare, c'è un chiaro tentativo di scappare dalle proprie responsabilità, cioè il genitore invece di perdere tempo e fatica a spiegare, vieta categoricamente, ma non poteva il figlio andare alla festa e non bere come ho fatto io nei miei 25 anni di vita? Non poteva affrontare con il figlio "guarda figlio mio, per me questa è una cosa immorale perché..." provi a spiegarglielo (...) si convince, lui va alla festa e anche se glielo offrono gratis non beve (...) Certo avendomelo proibito sono passato a sesso droga e rock n roll, questo però è un problema di educazione, si parla di genitori che non sanno educare i figli e loro sfogano il disagio in famiglia facendo azioni che tra virgolette anche loro reputano sbagliate, perché non è che uno si ribella bevendo acqua, fai qualcosa per dimostrare a te stesso che sei indipendente, che hai la tua identità, che stai contravvenendo a qualcosa, che sei autonomo e che affermi te stesso, perché altrimenti se pensi che una cosa è sbagliata non lo faresti: i miei genitori mi hanno proibito di leggere un libro e io mi sono messo lì e l'ho letto? No...fa ridere! (...) va bene i miei genitori me lo hanno proibito però adesso io che ho 22-25 anni non mi pongo certe domande? Ok, ho avuto la mia crisi esistenziale ma a un certo punto non mi faccio delle domande esistenziali, dove sono? Cosa faccio? Che fine farò dopo la morte? Dio esiste o non esiste? Se esiste, cosa mi ha prescritto? Secondo me c'è un problema proprio non alla base della religione ma un problema di confronto con i genitori e con sé stessi, di educazione dei genitori, di comprensione generazionale, che non è solo una questione d'età ma di background diversi (...) Anche il figlio sta scappando "i miei genitori mi dicono a, io faccio b", ma ti sei messo a ricercare se è a, b o anche c non è giusta e stai agendo di pancia? L'errore più grande lo fanno i genitori, però cavolo un peso lo hanno anche i figli. È come dire "il medico non è bravo però io sono obeso perché mangio tanto tutti i giorni", quindi va bene che il medico ha la sua responsabilità, però non può entrare nella tua testa, a un certo punto sei tu che devi cercare le tue risposte. Anche perché così facendo non è che sono contenti perché sciogliono la loro identità e si amalgamano alla massa senza ragionare». «Al fine di incentivare questi giovani all'indipendenza e alla ricerca personale, oltre la famiglia interviene anche l'associazionismo esterno?» «Noi nella nostra associazione notiamo e percepiamo che abbiamo un ruolo importante nella vita di questi

giovani, vuoi perché un Islam raccontato in maniera diversa, giovanile, attuale, attualizzato, occidentalizzato, perché il ragazzo più grande è da esempio per i più piccoli quindi non c'è il distacco generazionale, vuoi perché provano un senso di incoraggiamento nel senso "vabbè io porto il velo, subisco tante vessazioni però ci sono altre venti persone come me" quindi mal comune mezzo gaudio. Vuoi questo, vuoi un approccio diverso, una spiegazione, quindi l'apporto c'è, vuol dire che c'è anche un bisogno. Secondo me il vero elemento decisivo è interno all'individuo, non alla famiglia cioè uno si comporta in un determinato modo dopo una certa età perché le motivazioni sono le sue. Tu puoi rimproverare i tuoi genitori a 10 anni, se a vent'anni non porti il velo, capisco che non trovi lavoro, capisco che i tuoi genitori ti hanno obbligato, cioè non capisco ma metto sul tavolo il fatto che i tuoi genitori ti abbiano obbligato, però cara mia hai vent'anni, hai accesso a internet, alla biblioteca, ci sono i mezzi, vai da qualcuno che ti spiega: ma cavolo sto velo perché lo sto mettendo? Perché me lo hanno detto i miei genitori. Va bene sono convinta? No. Perché mi hanno detto che lo devo mettere? Perché lo dice la religione. Allora vado a vedere che dice sta religione. Sono convinta? No. Aspetta che chiedo a un altro, a un altro. Una mia amica mi ha risposto però neanche lei mi convince perché non è molto istruita. Provo ad andare da uno sapiente. Allora sono convinta ma mi manca quel punto lì. Però aspetta voglio anche guadagnare quindi sta cosa non mi va. Cioè capito? La motivazione è interna, cioè l'esterno può influenzare ma non può essere decisivo cioè le nostre convinzioni non ce le può cambiare nessuno». (E. Abdalla)

Il professor Gennaro Gervasio e il professor Stefano Allievi hanno inoltre messo in risalto un'altra caratteristica, affiancandola all'importanza dell'educazione familiare, che è quella riguardante il contesto esterno:

«Penso che il contesto sia molto importante però da solo non spiega, perché ci sono i due casi limite che entrambi avvengono (...) mi ricordo tra le persone con cui ho parlato, cioè avendo lo stesso contesto c'erano dei rifiuti completi (...) per esempio ho due sorelle entrambe cresciute a Firenze poi tornate al Cairo per un periodo, una si è convertita completamente e sostiene tutte le pratiche anche quelle che possono essere considerate culturali (...) queste due sorelle che sono state socializzate allo stesso modo, hanno fatto le stesse esperienze, nella stessa famiglia italo fiorentina, una diciamo adesso ha fatto il digiuno e sta cercando di riavvicinarsi nelle pratiche religiose, mentre la sorella si è completamente più che secolarizzata, è completamente indiffe-

rente all'aspetto religioso (...) sembrano due persone che sono cresciute in due contesti diversi non nella stessa casa o che abbiano frequentato le stesse scuole». «È possibile che alcuni giovani sentissero già una differenza in casa, ancor prima di uscire ed entrare in contatto con il contesto esterno?» «Ma certo, è una doppia alienazione (...) io sono perfettamente d'accordo con quello che tu dici, lì dove c'è una famiglia attiva però non si impone, a quel punto diciamo va bene, c'è una crescita tra virgolette normale, quindi ecco per esempio il caso delle due sorelle (...) in quel caso hanno avuto persone che le hanno seguite ma non le hanno obbligate (...) Guarda io credo che gli spazi intermedi siano importanti però sono anche quelli più difficili da investigare, alla fine se ci pensi nel nostro paese se due fratelli prendono strade diverse nessuno gli dà molta importanza, mentre nel loro caso, in quel caso si tende a pensare che bisogna avere lo stesso sbocco unico, cioè l'aspettativa è quella che non prendono strade diverse quando in realtà ogni persona poi è fatta a sé. Però sicuramente in questo influisce il contesto esterno, così come influisce il contesto interno e familiare, un tipo di approccio che puoi avere alla cultura di base, che puoi ricevere». (G. Gervasio)

«C'entra anche poi la distinzione campagna città che faceva lei (...) quello che cambia anche lì è il livello di istruzione dei genitori, perché uno può essere credente e anche praticante ma non particolarmente insistente, ossessivo (...) Un'altra variabile importante francamente è da quanto tempo sono qua i genitori; perché uno che è arrivato l'altro ieri e ha fatto un figlio è diverso da uno che è stato qui 15 anni e poi ha fatto un figlio. Sempre prima e seconda generazioni per noi, però in realtà la cultura in 15 anni ha fatto in tempo ad avviarsi, anche quella dei genitori, per cui è chiaro che la variabile importante è che appartengono ad una minoranza religiosa (...) la differenza importante però, che è legata alla domanda che mi faceva prima, l'opinione che c'è nei confronti dell'Islam non è diciamo di simpatia e di accoglienza». (S. Allievi)

Massimo Cozzolino conferma l'ipotesi, sottolineando l'interrelazione e l'interdipendenza delle due variabili interno-esterno (famiglia-contesto):

«Sono due gli elementi che incidono in modo molto interdipendente: l'educazione interna alla famiglia e l'altro, sicuramente, il contesto in cui crescono (...) La maturazione di valori religiosi avviene proprio quando vengono favoriti processi di connessione e collegamento che siano in grado di unire relazioni, emozioni, af-

fettività e intelligenza. Queste dinamiche risultano, assolutamente, bloccate per coloro che con genitori molto coercitivi tendano ad arroccarsi su posizioni identitarie, come in una crisi di sradicamento che genera disagio e alimenta pregiudizi. In altri casi troviamo contesti familiari che riescono a trasmettere ai figli un approccio alla sfera religiosa secondo principi di moderazione e di equilibrio piuttosto che metodi che producano particolari attribuzioni identitarie svalutative e negative del contesto esterno». (M. Cozzolino)

### 5.7 La possibilità di essere fedeli alla tradizione senza rinnegare il contesto

Essendo dunque i giovani esposti a un duplice confronto, interno alle proprie case e con il contesto esterno, è stato importante discutere la questione di poter costruire un'identità musulmana e italiana che convivesse bene in questo sistema. Di seguito si riportano le risposte riguardo la domanda: "è possibile essere fedeli alla tradizione senza rinnegare il contesto?"

«Allora diciamo che questo sarebbe l'ideale, tu se pensi anche a tanti apostoli dell'Islam europeo dicono che comunque non c'è contraddizione. Ci sono alcuni problemi magari legali come magari il problema del venerdì, per esempio, di avere il permesso al lavoro per poter pregare, però al di là di questo non ci sono grosse contraddizioni ma anzi sono un problema degli islamofobi. Ovviamente sappiamo che poi alcuni temi non aiutano la possibilità di coniugare la tradizione con la vita quotidiana nei paesi dove l'Islam non è la religione maggioritaria e sono gli stessi che dicono sia gli islamofobi che i fondamentalisti, i separatisti, cioè dicono le stesse cose, si incontrano la Melandri e la Santanchè con i seguaci del califfato guarda te». (G. Gervasio)

«Col GMI...in tutte le sue declinazioni anche non ufficiali, nel senso che essendoci una certa carenza devi un po' farti avanti da solo, siamo la prima generazione di musulmani che nasce qui, quindi c'è un po' tutto da rivedere, testi sacri da reinterpretare, nuove sfide mai affrontate prima. Quindi un po' col metodo scientifico, provando sbagliando e riprovando, la soluzione è questa, tornare alle origini per affrontare anche il futuro. Nel senso di riscoprire le origini, almeno se uno è un vero fedele sa che la sua religione è universale, per tutti i luoghi e per tutte le epoche. Quindi c'è il seme per tutto, però bisogna sapere come annaffiarlo, come estrapolare ciò che ci serve. La soluzione vera è la cultura, perché ripeto se c'è una nuova ideologia, una nuova filosofia



da rifondare, non si può prendere la filosofia dell'Egitto degli anni 70 e applicarla in Italia (...) gli immigrati non si aggiornano, un po' come gli italiani in Argentina, che parlano un italiano che era degli anni 50 perché si sono isolati. Quindi la cultura, la rilettura, la riscoperta con la testa della propria religione, non per imitazione. È emblematico il corano, non memorizzato, ma compreso, ti permette di adattarti a questo contesto, il corano memorizzato non ti permette di adattarti a nulla e poi dicevo il metodo scientifico sperimentale, quindi tu vedi chi ti ha preceduto: i ragazzi più grandi cosa hanno fatto fino a 16 anni, 17 anni, vado al GMI, vedo il ragazzo 25enne che è cresciuto come me in Italia, è andato anche lui al liceo, però prega, crede in Dio, è convinto, però ha fatto sport all'oratorio e ha trovato una ragazza musulmana, si è sposato con lei però allo stesso tempo lavora, però al lavoro se riesce a ritagliarsi 5 minuti per pregare poi si è accordato col capo del lavoro che in pausa pranzo il venerdì gli dà mezz'ora in più così riesce a fare la preghiera del venerdì... dico "ecco posso fare anch'io così", se fossi stato io il primo in assoluto andrei lì il venerdì, cosa farei? Niente lavorerei e basta, non verrebbe in mente di trovare un compromesso e quindi vivrei una fede ridotta, non conoscerei ragazze musulmane, quindi, inevitabilmente conoscerei solo ragazze non musulmane e sposerò una ragazza non musulmana (...) quindi togli un po' di spiritualità con il lavoro, ne perdi un po' nel matrimonio, ne perdi un po' con gli amici, ne perdi un po' al ristorante perché poi a furia di offrirti la birra cedi e la bevi. Se non hai esempi pensi che sia impossibile perché non hai visto nessun altro vivere da musulmano in Italia e quindi ciao a tutto, invece vai al GMI, ma in qualsiasi compagnia, il GMI forse perché è un po' più strutturato perché è un'associazione, ti fai una compagnia, vi sostenete a vicenda, affrontate insieme le difficoltà, uno legge un libro, prende uno spunto, ma anche sentendo che ne so dall'America "guarda i musulmani in America cosa fanno... etc." allora inizi a elaborare anche tu un tuo stile, aggiungiamo a filosofia la parola stile. L'Italia è il paese della moda, le ragazze inizieranno a mettere il velo con stile, bello, magari in America, in Inghilterra hanno meno stile lo metteranno meno bello. In Italia c'è la cultura del cibo, inizieremo a fare cibo halal di qualità, magari in America faranno hamburger halal, quindi proprio da ste cose qua, produrre il proprio stile. Uno riscoprendo le proprie origini con testa e consapevolezza, due sperimentando perché applicare solo il testo no, sarebbe anche riduttivo per noi esseri umani, Dio ci ha dotato di intelletto per trarre, sviluppare e ragionare. Però nemmeno partire da 0 sennò stai facendo un'altra religione e quindi stai pensando che il tuo Dio non sia universale,



eterno, 1400 anni fa c'era un Dio che andava adorato in certi modi, nel 2000 c'è un altro Dio che deve essere adorato in altri modi; quindi, per essere coerenti sia col contesto, sia con la religione, sia col credo e con l'epoca direi questo: compagnia, riscoperta, cultura e sperimentazione» (E. Abdalla)

«In equilibrio, secondo me è molto diffusa, nel GMI troverai 99% persone così, cioè io ho avuto a che fare con circa 10.000 giovani che erano così per dire quindi secondo me è diffusa. Però ovviamente non viene da sola questa cosa, viene da una certa comprensione, da una certa maturità, nel momento in cui ragazzo si ritrova non da solo a vivere. Io ho fatto la scuola, ero l'unico musulmano in tutta la scuola, in tutto il liceo, ero da solo: elementari, medie, solo io musulmano. Se non avessi avuto diciamo delle risposte anche dal GMI probabilmente io avrei preso tutt'altra strada per così dire perché da solo io comportarmi in un determinato modo, oppure io solo devo digiunare, cioè uno per quanto ha una forza di volontà se non la ritrova in una collettività un po' cade, cioè indirizzato nelle proprie convinzioni» «Quindi per essere fedeli alla tradizione bisogna ritrovarsi in una compagnia adeguata?» «Bisogna essere consapevoli di sé stessi. Oggi io sono consapevole di me stesso e posso vivere da solo ovunque, però quando ero più giovane, giovanissimo, un ragazzo di 15, 16, 17 anni, quello sì ha bisogno di essere supportato, ha bisogno di qualcuno al quale rivolgersi capito? Poi crescendo può andare ovunque, quindi in qualche modo l'educazione influenza, è fondamentale in questa cosa qua». «Diciamo che mi interessa molto in che modo si può essere attaccati ai principi però adattandosi al contesto» «Quando si arriva alla maturità che tu sei italiano e sei musulmano poi esiste italiano cristiano, italiano ebreo, italiano buddista, tu sei italiano e sei musulmano, per arrivare a questa maturità c'è bisogno di consapevolezza della propria identità e credo sia fondamentale l'educazione. La grande maggioranza delle famiglie di musulmani che ci sono in Italia purtroppo non hanno questa capacità di trasmettere questi valori, ma si trasmette in alcune associazioni, c'è Giovani Musulmani, ci sono spesso moschee che lo fanno e lo fanno bene, a Roma per esempio ci sono tante moschee, a Roma c'è Centocelle che bene o male ai giovani che sono cresciuti gli offrono questa visione: che tu sei italiano, però allo stesso tempo tu sei musulmano». (H. Amar)

«Assolutamente sì. Questo è quello che noi cerchiamo di diffondere, questo rappresenta un elemento chiave della Confederazione Islamica. C'è un lavoro che viene fatto che è molto delicato: è la

conciliabilità e la condivisione di italianità e islamicità, essere musulmani in occidente. Si tratta di un percorso in cui questi due principi risultino legati in modo indissolubile. Ma, come abbiamo già detto, è importante formare educatori che sappiano fornire gli adeguati insegnamenti, insomma le giuste guide, le maestre per intenderci che sappiano favorire questo fenomeno di conciliazione preservando la propria identità religiosa in un contesto di italianità». (M. Cozzolino)

Tutti gli esperti concordano nell'affermare che i giovani abbiano un attaccamento alla religione, inteso come riconoscimento dell'esistenza di Dio e dell'importanza di perpetuare determinati valori. Piuttosto si distaccano riguardo alcune pratiche che risultano lontane e retrograde.

«I giovani musulmani risultano sempre più attaccati, rispetto ai propri genitori, ad una idea della laicità che implica distinzione e autonomia reciproca, ma non indifferenza o ostilità, tra sfera politica e sfera religiosa e apre ad un confronto pubblico tra le varie religioni e orientamento di pensiero nello spazio pubblico. L'idea della laicità che è maturata nei giovani consiste nella consapevolezza dell'appartenenza di ognuno al genere umano, respingendo qualsiasi interpretazione nazionalista e ideologica e superando la prospettiva della confessionalità. Probabilmente si tratta di una consapevolezza della convivenza che hanno maturato in Italia, e potremmo dire in Europa, come condizione dello spazio giuridico, politico e sociale. Del resto, le nuove generazioni crescono in un contesto multietnico, con tratti culturali misti, prodotti dal mescolamento della lingua e della cultura del paese di origine con la cultura del paese di immigrazioni, e identità plurali. Sono giovani che hanno acquisito interessi, stili di vita e desideri di consumo uguali a quelli dei loro coetanei, e, dunque, non disposti ad una integrazione subalterna, come quella dei propri genitori. In questo quadro è comprensibile il distacco dei giovani da una serie di vincoli che provengano dalle tradizioni culturali dei paesi di origine, di cui hanno avuto parziale e approssimativa conoscenza per il tramite dei genitori». (M. Cozzolino)

«Sono talmente tante le cose da cui si staccano e poi anche lì dipende da come si comporta la loro famiglia, però certamente una è legata al fatto di voler riprodurre il mondo di là, qua: i giovani sono nati qua, il loro mondo naturale, cioè la cultura che per loro è naturale, è quella che vivono qua. Mentre per i genitori che sono immigrati la cultura diciamo tra virgolette naturale, perché la cultura è sempre naturale, è quella del paese d'origine per cui ten-

dono a riprodurla (...) il tentativo di riprodurre il paese di origine: si mangia arabo se si viene da un paese arabo, ci si va, si guardano le telenovela d'origine eccetera. I figli normalmente si distaccano da questa cosa a cominciare dalla lingua che si parla e dai programmi TV e dalla musica che si ascolta e così via, le variabili sono queste». (S. Allievi)

I giovani musulmani italiani riescono a vivere la propria religione e a valorizzare le proprie origini, sebbene il contesto li orienti ad allontanarsi per assimilarsi alla maggioranza:

«È molto raro che un musulmano si distacca dal credo (...) fanno qualsiasi cosa, però se tu gli chiedi: “credi in Dio?” Ti dice “assolutamente sì, la religione è una cosa importante” (...) a volte rimango sorpreso anche io da alcuni ragazzi, ma è rarissimo che trovi ragazzi che si staccano del tutto (...) questa è una cosa che è molto radicata; invece, cose in cui si distaccano sono tante: da quel ragazzo che beve, il ragazzo che magari convive, che non accetta l'istituto del matrimonio, che non prega, che non digiuna e comunque il digiuno è sentito però (...) tu hai amici che digiunano?». «Mi è capitato sinceramente di vedere qualcuno che dice che digiuna, invece, poi, di nascosto, mangia. Mi è sembrato molto strano perché sinceramente non ho capito la necessità di mentire a me, io non sono qui per giudicare». «Possibile... Però vedi è rimasta in qualche modo attaccata, cioè pensa che si debba fare». (H. Amar)

In accordo con questa affermazione è anche l'attuale presidente del GMI, avente alle spalle la stessa esperienza con i giovani:

«Il musulmano, anche se beve e fuma, non bestemmia, quella è una linea rossa, quindi, ha una sorta di rispetto verso la religione sopra tutto. Magari lascia stare i riti: cioè non prego, non digiuno, non vado in moschea, non leggo il corano, però a livello di valori siamo più attaccati. Cioè la bestemmia era per dire una cosa importante: magari trasgredisco però non lo nego, lo rispetto, lo riconosco, so che mi ha creato, questi principi di base. C'è anche quello che si allontana però quando deve sposarsi cerca la ragazza magari devota: perché è importante, perché cavolo i figli devono essere educati, devono andare in paradiso, oppure voglio che compiaciano Dio. Quindi ecco, come dire, al livello superficiale si: fumo, alcool, togliere il velo, tutte queste cose qua superficiali si abbandonano. Si resta attaccati al digiuno, ma anche questo secondo me è ancora una cosa superficiale per come viene vissuto,

per come viene praticato. L'attaccamento secondo me comunque è interiore. Non lo so, però per dirti questa cosa della bestemmia, di cercare il partner religioso, di mandare i propri figli in moschea, anche se c'è anche il ragazzo di seconda generazione che l'ha vissuta male, potrebbe essere che porti i figli in moschea. Quindi questo attaccamento profondo difficilmente lo lasciano». (E. Abdalla)

Sembra dunque che ad essere abbandonata non sia mai la fede:

«Io penso che molti di loro siano attaccati proprio ai valori (...) qualcosa da cui si prendono le distanze, ma io stessa, sono tutti quegli aspetti che hanno caratterizzato l'Islam a livello storico e anche a livello diciamo teologico. Tutte quelle questioni che possono essere ad esempio la poligamia, che poteva avere un senso legato ad un certo periodo storico che giustificava di avere più mogli perché c'era la guerra e quindi molte donne rimanevano sole; quindi, era un modo per curare più donne nella società. Ecco secondo me rispetto a questi aspetti, per esempio possono essere fraintesi, in cui possono vedere delle forme di non pari opportunità, i giovani oggi prendono le distanze. Perché chiaramente anche per me per esempio è assurdo, cioè non è pensabile di trovare qualcuno che oggi ti dica "sì io sono d'accordo con la poligamia", cioè è anacronistico (...) Un esempio è indossare l'hijab in un certo modo, vestirsi in un certo modo, truccarsi, o che ne so mettersi lo smalto, baciare o abbracciare coetanei di orientamenti sessuali differenti, cioè tutto questo può essere vissuto più o meno come lecito o non lecito da fare e se i giovani di oggi sono immersi in una società dove non è necessario seguire tutto questo codice comportamentale, legato unicamente alla fede musulmana, si sentono ovviamente esagerati». (M. Mahmoud)

Sembrerebbe dunque che questa fedeltà alla tradizione, conciliante con una cittadinanza attiva sia ormai all'ordine del giorno:

«Uno può avere benissimo dei valori tipici dell'Italia però allo stesso tempo dei valori islamici (...) Enrico Lucci stava facendo un'intervista delle Iene e fa a un ragazzo musulmano: "E tu se dopo tutto sto fatto, che digiuni, preghi etc., arriva il giorno del giudizio e scopri che non c'è Dio? E che sta religione era sbagliata? Tu che fai?", il ragazzo ha risposto con una semplicità disarmante dicendo: "Comunque non me ne pentirei, cioè mi ha dato solo vantaggi, io quel sistema di valori che ho avuto mi ha fatto vivere meglio la mia vita, cioè non è che mi sono negato qualcosa per

qualcos'altro" dice: "Io per come sono migliorato nella mia vita stessa, io sono contentissimo di questo sistema che mi ritrovo". Ecco, per esempio, l'Islam adesso viene definito come sistema di vita, non solo come religione da praticare, culto, è proprio tutta la vita, contempla quasi ogni aspetto della vita. Ritorna il discorso che ti dicevo all'inizio, che alcune cose sono fisse altre invece cambiano (...) c'è una moltitudine di cose che cambiano dal tempo, dal luogo, da come capita, queste purtroppo a volte, spesso, non si capiscono e confondono. Il ragazzo ha la barba, importantissimo! Quando mai! La barba la puoi avere, la puoi non avere. Un ragazzo musulmano o chiunque vuole conoscere la religione islamica, deve capire le priorità nella religione, queste sono le cose che veramente lo aiutano sennò avrà problemi ovunque, se cerca di studiare da solo, a meno che non sia una persona istruita che ha un'abitudine allo studio non si capisce, non si capaciterà di molte cose, non le capirà, sarà una mina vagante». (H. Amar)

LE GIOVANI SECONDE GENERAZIONI RACCONTANO LE PROPRIE ESPERIENZE

### 5.8 Confronto quotidiano con la propria identità

Riprendendo la prima tematica oggetto di riflessione, si è voluto constatare in che modo i giovani vivessero la loro appartenenza a due culture. Sembra che il confronto sia costante e "obbligatorio":

«Per forza è un momento che vivi, anche se sei nelle società più belle, perché ho cinque nomi, perché mi chiamo \*\*\*\*, il nome più usato al mondo da arabi musulmani, non festeggi il Natale, non fai i regali, non c'è il carnevale, il martedì grasso, non c'è quello, non c'è quell'altro, non si fa una calza befana, finisce la scuola per le vacanze di Natale, ritorni a scuola "Che ti hanno regalato?" "Niente". Le medie è il periodo in cui ne soffri di più in assoluto, perché io sono cresciuto in una classe alle elementari di 100% stranieri, non c'era neanche un italiano, e siamo cresciuti tutti perfettamente italiani, senza avere nessun italiano in mezzo a noi che ci influenzasse (...) io tutt'ora vado a casa della mia maestra a visitarla, a vedere come sta, gli racconto i miei problemi, mi fa da psicologa. Ci ha fatto crescere bene, ci ha fatto accettare ciò che siamo, perché eravamo tutti diversi, quindi la diversità l'accettavi, non è che la dovevi accettare, era così e basta. Arrivi alle medie, 80% sono italiani, 80% sono figli di genitori che odiano il fatto che ci siano così tanti stranieri, tant'è che la

(\*\*\*\* nome scuola) la volevano chiudere, gli volevano cambiare nome, perché il 98% erano stranieri, e quindi anche i figli ti vedono male; quindi, tu fai amicizia solo con chi è come te. Fai amicizia con i più sfigati, con i maschi che se ne fregano e con quelle persone che come te sono diverse, del Bangladesh, rumeni... e poi cresci e alle superiori capisci che sta a te affermare chi sei, sta a te affermare che tu non mi puoi giudicare. Quindi poi gli amici diventano indifferenti, inizi a capire “Sti cavoli di quello che parla!”. (Int.1)

Viene spesso sottolineato il fatto di essere considerati stranieri sia nel contesto italiano che in quello del paese d'origine:

«Io non so realmente cosa significa tradizione, non ci sono cresciuta, io magari qui vengo considerata straniera, ma lo sono tanto anche lì, non ho una collocazione, perché semplicemente basta aprire bocca e loro si rendono conto che tu vieni da fuori, per un certo senso sono sballottata tra due culture (...) doversi integrare in questa società, che poi mi fa ridere l'integrazione per noi giovani, cioè io che mi devo integrare? Ho aperto gli occhi qui, in questa città, perché mi devo integrare? Quando poi mi dicono “Vorresti tornare in Marocco?”, non è un ritorno, per me è un'andata, “Preferisci vivere lì o qui?”, io non ho mai vissuto lì, come faccio a fare una distinzione o poter confrontare i due paesi (...) i miei hanno comprato casa qui, stiamo con il mutuo piuttosto che in affitto, una volta tornando dalle vacanze chiesi a mio padre: “Perché tutti hanno casa in Marocco e invece noi dobbiamo andare da una zia all'altra con le valigie?”, mi fa: “Figlia mia, io dove vivo? In Italia. Il giorno in cui vorrò tornare in Marocco, vendo casa mia in Italia e la compro in Marocco”. Disse: “Io vivo qua, perché devo andare a costruire qualcosa altrove?”». (Int. 4)

Come descritto nella prima testimonianza, anche quelle che seguono raccontano un percorso di accettazione che inizia da bambini e si conclude solitamente da adulti, quando si raggiungono delle consapevolezza che consentono di comprendere la ricchezza di una doppia appartenenza:

«Sulla questione identità ho fatto un piccolo percorso, c'è stato proprio un periodo, quando ero in prima superiore, in cui cercavo di capire a che cosa appartenessi, quindi ho letteralmente provato per un periodo ad essere solo italiana, ad esempio, e quindi a eliminare o comunque trascurare tutto ciò che faceva parte delle mie origini, e non ce l'ho fatta. Mi ricordo che ad esempio a me piace moltissimo la musica araba, in quel periodo me la sono negata

per provare ad essere completamente italiana. Sempre in quell'anno, in estate, sono andata in Egitto e lì ho voluto provare il contrario; quindi, provare a sentirmi a casa e essere solo araba, egiziana, anche lì la cosa non era possibile. Sia nei modi di fare, nei modi di pensare, anche solo il linguaggio, cioè il mio arabo non è proprio come quello parlato lì e quindi in ogni caso mi sentivo un po' diversa. Diciamo che dopo questa prova ho capito che sono un po' una via di mezzo di tutto, nel senso che la mia identità è il risultato di un mix, quindi da una parte non è né Solo questo né Solo quello, ma è Anche questo, quindi la vedo come un qualcosa che valorizza (...) a volte una risposta è quella di scegliere una delle due, quindi limitarsi a una delle due, quando in realtà, la soluzione migliore e più sana per la persona stessa, ma anche per gli altri, è quella di intrecciare le cose. Entrambe possono comunque stare insieme, quindi la mia identità è un po' marocchina, è un po' egiziana, è un po' italiana e quindi anche europea (...) la domanda era chi sono, anche perché oltre il contesto dovrebbe partire prima da me, nel senso che io devo sapere chi sono per poi farmi conoscere dagli altri, quindi l'idea era cercare di capire "Ok che amici devo avere? Devo avere amici arabi? Devo avere solo amici italiani? Devo ascoltare solo questa musica?", mi ricordo che anche alle superiori c'erano tutte queste domande iniziali, soprattutto al primo anno in cui ci si descrive, si dice che cosa ci piace e cosa non ci piace e quindi ho sentito di dover capire cosa sono (...) diciamo che è stato tutto un periodo in cui volevo capire chi ero e identificarmi in qualcosa, costruire la mia identità sulla base di un gruppo, io ero né di qua, né di là e anche gli altri non sapevano bene come categorizzarmi, perché io stessa non sapevo». (Int. 12)

«Sono italiano ma di nascita, sono nato a Roma, però i miei sono tutti e due egiziani. Io ho fatto tutte le mie scuole qui, quindi istruzione completamente italiana, semplicemente a casa si parla arabo da sempre, sono riuscito a crescere bilingue, molti dicono che è una fortuna, per chi la vive è un po' più difficile perché devi combattere con due entità dentro di te. (...) Non sono completamente italiano tra gli italiani e non sono completamente egiziano tra gli egiziani, questo ha tantissimi lati positivi ma ne ha parecchi negativi. Nel senso che io per quanto mi posso sentire italiano, basta che mi chiedano "Come ti chiami?" e già smentisco tutto. Magari non abbiamo parlato minimamente e mi chiedi come mi chiamo, automaticamente tu la prima impressione "Oddio ora non so se mi sarà difficile parlargli", poi parlo e capisci che non c'è nessun problema di comunicazione. Quando poi parli e gli

dici “Io sono egiziano” “Figo parli benissimo!”, “Eh no sono nato qui”. Quindi alla fine in Egitto parlo male l’arabo, perché lo parlo male per essere un arabo e quindi lì mi riconoscono subito che non sono un vero arabo, però io sono arabo di sangue, però sono nato fuori, e quindi sei visto comunque come uno straniero, un egiziano straniero. Sei straniero ovunque, però sta a te decidere quanto, cioè devi per forza accettare l’ibrido». (Int. 1)

«Io mi sento che sono straniera per tutti, perché quando vado in Turchia mia nonna dice: “Voi siete alemanje”, cioè tedeschi, perché poi i primi immigrati sono tutti stati in Germania: “Voi siete europei! Voi siete europei!”, cioè è mia nonna a dirmi che io non sono turca. Arrivo in Italia, io mi riconosco, ma è l’Italia stessa a non considerarmi italiana, perciò sarei turca, in Italia sono una ragazza turca, in Turchia sono italiana (...) quando vado in Turchia che devo fare anche un piccolo servizio mi chiedono: “Tu sei straniera, da dove vieni?” mi danno della turista; qui in Italia straniera oppure convertita». (Int. 7)

«É abbastanza frustrante perché non appartieni a nessuna delle due, alla fine sei a metà». «A renderlo frustrante sono le persone intorno?» «Sì le persone intorno» «In che modo?» «Che ti evidenziano che non fai parte del loro gruppo anche quando sei in Marocco ti evidenziano che non fai parte di loro» (Int. 13)

«Ti ci fanno sentire più che altro». «In che senso?» «Perché anche in tutti i momenti in cui tu ti senti veramente italiana, anche il giorno che vai in discoteca a ballare, ti faccio l’esempio, quindi dici proprio: “Sono occidentale, vado in discoteca, sono vestita all’occidentale, vado a ballare!” E poi ti senti dire: “Con chi stanno? Con \*\*\*\*\* la marocchina” (...) io vado a giorni (ride) (...) non mi sento totalmente marocchina, non mi sento totalmente italiana. Da una parte o dall’altra non mi sento accettata al 100%, quindi non riesco a dire orgogliosamente mi sento italiana o mi sento marocchina». (Int. 28)

Alcuni giovani hanno perciò deciso di orientarsi in base al contesto e cambiare in un certo qual modo identità ogni giorno:

«In questo momento sono in una facoltà in cui la maggior parte delle persone sono fuori sede e io ogni giorno decido di sentirmi un po’ più romano, o un po’ più musulmano, o un po’ più bengalese. Una cosa che sto cercando di capire è se effettivamente sono italiano, ho la cittadinanza italiana, ma a volte mi chiedo ef-



fettivamente “Io chi sono? Come mi dovrò presentare al lavoro? Bengalese? Come italiano? O come uno mezzo italiano mezzo bengalese?”. Diciamo che può essere l’unica discordanza che mi spaventa nel vivere, in questo momento, può sembrare una cosa banale in quanto molti possono dire “Tu sei nato in Bangladesh, hai preso la cittadinanza italiana, tecnicamente sei naturalizzato italiano”; io mi sento italiano, però, nonostante ciò, mi sento anche bengalese, in qualche modo sento di esserne fiero. Dire chi sono è il mio attuale problema, in questo momento mi sta dando grattacapi seri, un pensiero ce lo faccio». (Int. 14)

C’è invece chi la vive con un po’ di ironia e ha deciso di utilizzare questo mix culturale a proprio favore per evidenziarsi in mezzo alla massa:

«Ci sono anche quelli che mi guardano strano, che magari mi sorridono, poi leggono il nome e mi guardano male (ride), ma che significa? Sono la stessa persona di prima! C’è invece proprio chi mi dice: “Ma com’è possibile? Ma dove sei uscito?”, forse perché sono biondo, “Ma come hanno fatto?” (ride) (...) nel mondo dello spettacolo io mi immagino: ma chi si chiama \*\*\*\*\*? Immaginati una scritta, grossa così, con scritto \*\*\*\*\*? Spaccherebbe! Spaccherebbe troppo! Sarebbe fantastico! Lo adoro, una volta era un po’ strano, adesso invece lo adoro, mi piace un botto». (Int. 5)

Per quanto riguarda l’appartenenza all’uno o all’altro contesto, molti sottolineano la propria italianità;

«Io mi sento solo italiana (...) nel paese dei miei genitori ci sono stata tre volte, praticamente pochissimo e anche per pochissimo tempo, un mese circa. Quindi in realtà non ho mai vissuto la cultura marocchina, a parte vabbè magari la lingua, parlo in dialetto marocchino, però non penso che basti saper parlare la lingua dei propri genitori o mangiare ogni tanto cuscus, io ho solo quello... quando ero adolescente questa domanda stava sempre nel mezzo, perché comunque ancora stavo cercando la mia identità, adesso che ho 23 anni dico che mi sento italiana. Sono nata e cresciuta qua, mi sento italiana e mi sento calabrese. Tra l’altro sono nata e cresciuta con principi e valori italiani, indipendentemente dal fatto che sia musulmana. Però proprio per sensibilità mi sento di appartenere a questo paese». (Int. 2)

«A livello proprio di sentimento puro io sento di essere italiano, però in una piccola parte sento anche di essere arabo diciamo e questa cosa la vedo molto come un pregio, cioè mi piace molto

questa cosa, sono felice di avere una parte di me araba, una parte di me egiziana, non la sento troppo perché ovviamente ho vissuto tutta la mia vita qua in Italia e ho fatto tutto qui quindi per forza di cose poi non mi sento arabo». (Int. 15)

«Quando vado lì mi sento totalmente estraneo, mi sento parte della cultura italiana non dell'altra, quindi quando sono lì mi sento un po' estraneo, in quanto vedo che in quel periodo lì faccio cose che non sono ordinariamente abituato a fare». (Int. 17)

«No io sono italiana, sono italiana, ma di fede musulmana». (Int. 19)

«Io mi sento totalmente italiano, la faccio mia come cultura, anche il modo di fare noto, anche quando vado all'estero, lo notano anche gli altri, mi riconoscono questi modi italianeggianti». (Int. 22)

«Ci sono certi aspetti che ricordano un po' la cultura del Marocco, però mi sento molto più appartenente a quella italiana. Per quanto riguarda la lingua, ad esempio, parlo molto meglio italiano rispetto all'arabo con cui ho difficoltà, mi trovo molto meglio qui in Italia. Diciamo che mi piace andare in Marocco in vacanza». (Int. 25)

Altri non vogliono scegliere, quindi sottolineano le proprie origini:

«Io mi sento, neanche mezza tunisina o mezza algerina, mi sento al 100% tunisina, al 100% algerina, al 100% italiana. Posso essere un 300% del tutto no? Quindi mi sento di appartenere a tutte e tre, non mi posso definire solo appartenente ad un unico paese (...) molti ovviamente si basano anche sull'origine e su "How Do You Look Like", da come in realtà sei esteticamente; quindi, si vede magari che io non sono italiana. In realtà si vede anche se io lo sento diversamente, per me chiunque potrebbe essere italiano». (Int.6)

«Io sono entrambe le culture, cioè non posso dire né di appartenere alla cultura marocchina o di appartenere soltanto a quella italiana, proprio perché sono nata in Italia, crescendo appunto con italiani, ma vivendo a casa con una cultura araba marocchina, quindi penso di appartenere ad entrambe le culture non posso dire di appartenere completamente solo a una ma ad entrambe». (Int. 9)

«Sono proprio una metà, metà italiana e metà marocchina, mi sento entrambi, cioè marocchina italiana. Diciamo che ho preso il bello di là, il bello di qua, sono contenta di esserlo, mi piace quando vado giù e mi trovo bene e tutto e anche quando sto qua. Sono cresciuta qui, quindi sto bene anche quando sto qua e con la cultura di qua, mi sento italiana, diciamo una mescolanza». (Int. 11)

«Cerco di prendere il buono e il bello di tutte e due le culture quindi non solo magari quella araba e solo quella italiana». (Int. 21)

«Mi ritengo abbastanza cittadina del mondo, penso di aver preso il buono sia dalla cultura italiana che da quella marocchina, mi sento molto più vicino alla cultura italiana anche se ho l'influenza della cultura d'origine che comunque c'è sempre. Non perché mi sento totalmente italiana perché sono cresciuta qui, ma perché comunque per la maggior parte delle cose mi sento più vicino alla cultura italiana che a quella marocchina». (Int. 27)

Ovviamente resta la problematica riguardo il riconoscimento della cittadinanza che, sebbene sia stata ottenuta da tutti i giovani intervistati eccetto uno, viene descritta in relazione a un percorso lungo e tortuoso.

«Ho preso la cittadinanza due anni fa, ci ho messo un po' a prenderla. Mio padre è in Italia dall' 84, quindi sono 35 anni, e lui è stato l'ultimo a prenderla, io l'ho presa dopo i 18 anni, quindi ho dovuto fare domanda da solo, quindi dopo i 18 anni andare in questura a fare tutto l'iter che bisogna fare, perché quando ha fatto domanda lui nel lontano 2004 mia madre non l'ha fatta perché ha pensato "Se nel giro di 3-4 anni gliela danno comunque tutta la famiglia passa automaticamente alla cittadinanza italiana", solo che per un motivo o per l'altro gliel'hanno negata. Mia madre l'ha fatta più tardi e quando ha preso lei la cittadinanza solo mio fratello piccolo è diventato cittadino italiano, io avevo già 18 anni e 3 mesi quindi per tre mesi non l'ho presa e mi sono dovuto rifare tutta la strada di nuovo a 18 anni, l'ho presa l'estate 2017». (Int. 8)

Le problematiche più gravi sono state riscontrate in adolescenza e legate alla possibilità di potersi spostare come i propri coetanei.

«Mi ricordo che ancora non avevo la cittadinanza e con la scuola dovevamo partire, e io ero l'unica che aveva bisogno del visto e

in quel momento ho capito che cos'è la cittadinanza e quanto fosse importante. Di per sé sono sempre stata bene coi miei compagni, che facevano parte della classe, però c'era questo punto che mi rendeva diversa, io però non avevo mai riflettuto sulla questione cittadinanza, diciamo che ne ho sentito il bisogno in quel preciso istante. Io, diversamente dagli altri, dovevo fare un'altra cosa, anche se ero nata insieme agli altri, cresciuta con gli altri.» (Int. 12)

«Vogliono pure i soldi per dire che so italiano, io penso che sia giusto darla di nascita, perché io sono nato qui, molto probabilmente ci vivrò, mi agevoleresti proprio la vita e non verrei visto come immigrato anche se parlo italiano meglio di chi ha la cittadinanza da una vita. Arrivi per esempio a 16 anni e vorresti partire come fanno gli altri quindicenni o chiunque va al campo scuola, fuori, in Europa, tu devi stare in un'altra fila (si riferisce all'aeroporto), devi stare lì 40 minuti per passare, devono chiamare tutto e tutti per vedere che sei veramente tu, se sei un terrorista, poi hai cinque nomi addosso, non sei una persona sola, poi sei un Mohamed dei tanti Mohamed, un Ahmed dei tanti Ahmed». (Int. 1)

«L'ho presa quando ero in terza superiore, è arrivata proprio durante quell'anno in cui dovevamo partire, quindi io all'ultimo ce l'ho fatta a fare la carta d'identità e a partire come gli altri. Non ho mai sentito la necessità della cittadinanza fino a quel momento, cioè quasi come avessi bisogno di un qualcosa per dire "Anch'io sono italiana", cioè anche se mi sentivo italiana avevo bisogno di qualcosa di esterno da poter mostrare dire "guarda anch'io sono italiana!", prima di quel momento però non avevo mai riflettuto sulla questione cittadinanza e capito perché fosse così importante». (Int. 12)

Il pensiero generico riguardo la cittadinanza può essere sintetizzato da questa testimonianza:

«La cittadinanza, oltre ad essere un pezzo di carta, è un sentimento, cioè un sentimento che dimostra soprattutto a me stessa che io mi sento già parte di questo paese: perché si dice no? Dove vivi, dov'è casa tua è il tuo paese, è esattamente così». (Int. 6)

### 5.8.1 Identità e conflitto intergenerazionale

Continuando con un'analisi a specchio riguardo le tematiche emerse dai colloqui con gli esperti, sono state ricercate le cause alla base del conflitto in-

tergenerazionale. Nel caso delle seconde generazioni sembra legato, oltre che al divario generazionale, ai contesti, interno e esterno, che si sovrappongono e sono continuamente a confronto.

«A casa è una cosa, a casa è un mondo, fuori è un altro perché hai altri paragoni e vedi altro, inizi a crescere e metti molto in dubbio ciò che ti hanno insegnato fin da piccolo (...) sei obbligato poi a non dire! (...) lei (la fidanzata) adesso sta a Roma, fa il tirocinio per una casa di produzione e io sto fisso da lei e ai miei gli sta a rode il c\*\*\* perché io dormo con lei senza essere sposato. Loro vorrebbero che io andassi in moschea a fa un foglio firmato con due testimoni, questo vorrebbero, che fosse ufficiale davanti a Dio. Lo dovrei fare soltanto per dare una soddisfazione a loro, perché loro lo vogliono e io no, io non penso che stia facendo qualcosa di male». (Int. 1)

«Adesso vivo a Roma da sola ma non perché loro hanno voluto questo, io che sono la sesta figlia l'ho fatto perché loro hanno capito: o arriviamo a patti o mi perdi. Io sono la sesta, siamo tre e tre (...) nessuna delle mie sorelle è andata via prima, si sono sposate e poi andate via di casa, anche i fratelli» «In ogni caso tu sei qui e vivi da sola; quindi, per quanto i tuoi genitori siano coercitivi, nel tuo caso lo hanno accettato?» «Io gliel'ho messa sul "devo finire di studiare, sto lavorando, finisco lo studio". Hanno anche una visuale un po' più ampia perché comunque adesso l'Italia non è più il nemico che ci può portare via le nostre radici. No, è un altro vaso dove abbiamo piantato la piantina, in ogni caso vorrebbero che tornassi a casa e sposassi un musulmano. Poi da una parte se vai a guardare il fatto che uno magari ha dei valori in comune, dei principi in comune, delle abitudini in comune, non è neanche sbagliato che sposi un musulmano, però non deve essere un'imposizione. Magari lo preferisci "mogli e buoi dei paesi tuoi" però non deve essere un'imposizione. La cosa importante è che anche se quello che fai non gli sta bene non è che ti caccerebbero di casa, perché sennò un pochino questa cosa in fondo ce l'abbiamo tutti. Cioè la speranza che i tuoi genitori hanno è che magari scegli una persona che rientra un po' nella loro cultura, ci sta, l'importante è che nel momento in cui io invece seguo un'altra strada non ho chiuso. Perché comunque ci sono anche alcuni di noi che perdono la famiglia per questo, cioè arrivi alla scelta: o i tuoi genitori o lui. Fino poi ad arrivare magari al caso esagerato del genitore che non lo accetta per niente e picchia la figlia. Ovviamente non è una cosa che succede spesso, quasi mai. Io ti dico che probabilmente anche io se sposassi un non musulmano i miei

non mi parlerebbero più, assolutamente, però magari mi dicono se si converte sì. Questa cosa mi sta sulle \*\*\*\*\* perché mi sembra una grandissima presa per il c\*\*\*, cioè vivo una vita da ateo e poi mi sposo da musulmano, mi sembra una presa per il c\*\*\*. Cioè ma perché ti devo prendere in giro? Ma che senso ha? Il problema magari non è quello, per carità, tu ti sposi con una persona che è di un'altra cultura, di un'altra religione, avrai altri problemi proprio dentro casa magari perché hai una mentalità diversa; quindi, uno magari si orienta più facilmente verso qualcuno che ti è simile, però non ci devono essere imposizioni perché allontanano solamente». (Int. 28)

«Da cosa può derivare secondo te il conflitto con i propri genitori?» «Sicuramente per la visione diversa che c'è tra l'uomo e la donna e quello che può fare una donna e quello che può fare un uomo e nel momento in cui si ha: io, per esempio, maschio e mia sorella. Alcuni comportamenti possono essere accettati da me e invece da mia sorella no e quindi poi c'è un vero e proprio scontro nel momento in cui uno dice: "Vabbè ma perché lui può fare questo e io non lo posso fare? Alla fine, siamo uguali!" A livello di cultura araba e islamica certe cose non sono proprio accettate; quindi, in realtà per certi versi esiste anche uno scontro, io lo vedo (...) Mia sorella, essendo grande, comincia ad avere l'idea già di sposarsi con qualcuno, ovviamente lei sta con una persona che non è musulmana, ma da parte di mio padre c'è semplicemente la richiesta della forma, di seguire quelle forme che vengono richieste per esempio in Egitto e possono trattarsi per esempio di "Ti devi sposare un musulmano". Quindi il discorso è: "Fammi questo favore, ti prego vai in moschea e fai finta che lui diventa musulmano sulla carta, poi anche se lui non ci crede e io lo so che non ci crede non mi interessa, però fai questa cosa". Io ho chiesto anche: "Ma che senso ha questa cosa? Perché tu devi far diventare musulmano una persona se non crede?" Lui mi ha spiegato: "Semplicemente perché il corano mi dice che devo fare sta cosa altrimenti vengo punito anche io". Non ho approfondito bene la cosa ma lui mi ha spiegato questo e lui ha solo questo desiderio, poi non gli interessa se sta veramente con un credente, non è che gli interessa se sta con un musulmano, non si può fare altrimenti (...) l'Egitto è un paese un po' più arretrato rispetto all'Italia, vivono ancora tradizioni vecchie, cose che da noi magari sono state superate (...) il fatto che non si può mai discutere, per esempio, quello che ha detto un genitore, cosa che a me da piccolo mi pesava tanto, adesso un po' di meno perché sono più grande, però da piccolo mi pesava, era molto presente questa cosa.

Io vedevo negli altri miei amici non c'era, era molto più tranquilla come rapporto padre figlio, io vedevo proprio questa imposizione forte di: "Io sono tuo padre e quindi io so quello che è giusto, tu no, perché tu devi crescere, tu no, devi seguire quello che io ti dico". Questa cosa secondo me è proprio presente nella cultura araba molto di più rispetto alla cultura europea e io questa cosa la sento». (Int. 15)

In molti sottolineano la necessità di una separazione netta tra dogmi religiosi e valori culturali, che i loro genitori non riconoscono poiché cresciuti in un contesto in cui i valori culturali sono dogmi.

«L'Islam è una cosa e la cultura un'altra, ti faccio un esempio: le mutilazioni genitali; molti pensano che sia una pratica islamica, invece è una pratica culturale, è una pratica della cultura praticata per esempio in Arabia Saudita. Bisogna veramente cercare di capire quali sono le differenze tra quella che è la religione e quella che è la cultura». (Int. 6)

«La religione stessa permette la libertà di scelta perché è un qualcosa che viene dal cuore cioè non si può imporre in nessun caso. Purtroppo, però la parte culturale, che non ha niente a che vedere con la religione ma con la cultura del paese, tende a strumentalizzare la religione, come un oggetto di potere. In alcuni casi anche i padri lo utilizzano come una fonte di potere, quando in realtà la religione non è così, non può esserlo. Quindi sicuramente ci sono tanti giovani i cui genitori non sanno come rapportarsi e usano la religione in modo sbagliato e quindi questo porta i figli ad avere una visione della religione che non è nemmeno quella reale e quindi ad allontanarsi, non solo dall'Islam, ma dalle proprie radici culturali e quindi magari rinnegano completamente, magari si rifiutano anche di parlare la lingua, smettono di parlare l'arabo finché non se lo dimenticano (...) sarebbe bene separare tra cultura e religione perché invece si intrecciano troppo in alcuni contesti anche se dicono cose opposte (...) tanti non la vedono questa differenza perché magari a loro volta gli è stato trasmesso così, invece quella è tradizione del posto in cui ha vissuto. Per altre famiglie invece proprio il vivere qua in un contesto diverso magari iniziano a conoscere appunto la propria religione quasi da capo, slegata da tutti i retaggi culturali, iniziano a ricercare la religione, a conoscerla a fondo, a capire che c'è una bella differenza tra quello che gli è stato trasmesso, quindi dai miei nonni, e quello che è la religione. A quel punto si rendono conto che sono due cose diverse, che quello che magari in un paese arabo, quando

sono cresciuti loro, era una cosa non da fare, si accorgono che invece non è così, che la religione lo permette, che non c'entrano le due cose e quella era una questione culturale, nel momento in cui il genitore ne diventa consapevole allora si può riuscire a trasmetterlo (...) Diciamo che c'è una speranza nei giovani che cercano di capire meglio, a fondo, riflettere su ogni cosa e non prendere le cose così trasmesse ma riflettere sul perché (...) Secondo me è molto più semplice per i giovani, perché sono cresciuti anche in un contesto diverso; quindi, la quantità di cultura d'origine è minore e poi hanno uno sguardo diverso. Io quando vado in Egitto ho uno sguardo da italiana in un contesto diverso; quindi, riesco a vedere le cose da più punti di vista, da una parte riesco a vederle dal loro punto di vista, dall'altra parte però mi rendo conto che "Ok guarda questo è religione questo non è religione", però è molto difficile e delicato». (Int. 12)

Questa mancanza di conoscenza e scissione tra religione e cultura viene collegata alla mancanza di istruzione e al basso livello culturale.

«Ci sono delle cose che i miei genitori magari non hanno saputo subito spiegarmi a causa anche del fatto di non avere un alto livello di istruzione e quindi io ho cercato di farmi un percorso anche tutto mio (...) Intendo che seguono la religione per filo e per segno, non si fanno condizionare per niente dall'ambiente esterno. Cioè non hanno quel tipo di pensiero per cui "Si sono musulmano però faccio queste cose perché non riesco a farne a meno, tipo vivo la vita notturna, bevo ogni tanto l'alcool", diciamo questo per me è non essere conservatori, invece i miei sono molto conservatori, quindi credono a tutte le cose che impone la religione in maniera costante e nel quotidiano (...) in Marocco c'è una rivoluzione soprattutto da parte delle nuove generazioni, è una rivoluzione tra le nuove e le vecchie generazioni: semplicemente le nuove generazioni si stanno avvicinando un sacco a quella che potrebbe essere la vita europea e non si rivedono magari in parte nelle cose che i nonni hanno portato avanti per secoli, quindi penso che questo crei contrasti». (Int. 27)

«In molti contesti è più il fatto che i genitori magari non sono molto formati, quindi con la mancanza di formazione i genitori finiscono per obbligare il figlio a fare determinate azioni, a comportarsi in determinati modi e questo nella mia esperienza personale non ci sta però nella mia esperienza ravvicinata di amici l'ho notato molto e questo fa riflettere. Penso che là un giovane si ritrova una famiglia non formata, non solo a livello religioso, ma



anche a livello pedagogico e quindi non riesce a trasmettere, non riesce a educare nel giusto modo e questo secondo me potrebbe rovinare il modo in cui io mi avvicino, entro in contatto con la religione». (Int. 18)

Il basso livello di istruzione era stato precedentemente sottolineato anche dagli esperti nel constatare che i figli, essendo più istruiti dei genitori, necessitano di risposte che non riescono a trovare in famiglia.

«Io provenendo dal Pakistan ti dico anche per esperienza personale che per esempio lì se tu vai nelle campagne o altro diciamo non tutti sono istruiti e quindi comunque se tu non hai conoscenze e in più non hai neanche la voglia di aprirti, di conoscere altro, tutto quello che ti insegnano diventa obbligo e ti dico che sono andato in Pakistan durante le vacanze e questa cosa l'ho proprio notata, anche dal punto di vista del pensiero, perché sono andato in giro per il Pakistan, ho notato quanto si può essere ignoranti, per esempio nelle campagne o comunque per chi abita distante da diciamo dove sta la possibilità di incontrare persone o di andare a scuola». (Int. 20)

«Soprattutto coloro che vengono da paesi piccoli magari del Marocco, sono musulmani ma perché sono cresciuti in un paese musulmano, i miei avevano studiato e i concetti li sapevano più in profondità quindi io qualsiasi domanda avessi sono sempre riusciti a rispondermi comunque in maniera completa (...) praticamente tutto il tempo che ho vissuto con i miei genitori credo sia stato fondamentale perché ho imparato piano piano la religione, non ho mai frequentato una scuola (...) comunque era una città piccola in cui non c'erano tanti musulmani. Io sono cresciuto fondamentalmente cioè isolato dall'Islam praticamente, io frequentavo solo i miei amici di scuola ovviamente tutti italiani e nessuno di loro musulmano». (Int.8)

«L'Islam praticato in Marocco è molto poco istruito, cioè le persone non sanno ancora come effettivamente leggere, può sembrare assurdo ma è così, anche dovuto al fatto che più del 60% dei marocchini sono analfabeti, quindi non hanno ricevuto l'istruzione e molto spesso si ritrovano a praticare una religione sulla base di quello che è stato insegnato loro e quindi demandano anche tradizioni che in realtà molto spesso non combaciano, anzi quasi per niente, rientrano nel quadro dei principi islamici, anche se sono un po' schiacciati come tali». (Int. 2)

Inoltre, i giovani affermano che, trovandosi in un paese non a maggioranza islamica, la religione praticata da loro sia più pura proprio perché priva di quella contaminazione culturale.

«Qui sinceramente viviamo la religione in maniera molto più alta, abbiamo molte più informazioni, perché comunque ci siamo spinti a cercare delle risposte a tutte le nostre domande, di conseguenza questo ci ha spinto a studiare di più, a fare delle ricerche, a cercare di capire anche proprio quella che è la religione. Mentre là in Marocco alcune cose non hanno proprio la minima idea, io in tante occasioni mi sono accorta che fanno determinate cose e non sanno neanche perché le fanno. Le fanno un po' per abitudine, un po' come la religione in Italia no? Magari a scuola determinate tematiche non vengono neanche spiegate, non vengono neanche affrontate, però è una cosa che si continua a fare per tradizione, per abitudine e quindi si fa così e si perpetua così e questo comunque non permette neanche al giovane di fare un determinato percorso neanche a livello di fede, è una cosa molto ereditaria». (Int. 27)

«In Turchia c'è una mentalità completamente chiusa, hai presente gli occhiali da cavallo? Cioè la loro religione è la migliore, come se non ci fossero altre diversità, sono molto chiusi. Io in Turchia sono stata considerata p\*\*\*\*\* perché avevo i jeans, cioè avevo il velo però portavo i jeans e per loro non era accettabile, per l'amor di Dio, che una donna portasse i jeans, perché deve avere una gonna lunga, oppure una cosa che arriva alle ginocchia. Sono molto più chiusi, invece qua io vivo la mia fede perché l'abito non fa il monaco, cioè la mia fede non deve essere considerata in base al mio abbigliamento, perciò, se domani veramente mi chiedessero di togliere il velo probabilmente sì, potrei toglierlo, l'avrei tolto perché Dio guarderà prima il cuore». (Int. 7)

«In Italia i giovani hanno anche un approccio critico, sanno molto più studiare, formarsi e con la possibilità anche di far parte della comunità Giovani Musulmani, hanno la possibilità di approfondire determinate tematiche, di andare direttamente alla fonte cosa che invece in Marocco è un po' più difficile». (Int. 2)

Sono stati osservati degli obiettivi di vita diversi tra i primo miranti e le seconde generazioni:

«Sono cambiati anche gli scopi, lo scopo dei nostri genitori che sono venuti qua sicuramente non era quello di venire qui in Italia

per studiare, ma almeno per la maggior parte era trovare un lavoro e sistemarsi per vivere meglio, per vivere bene in un contesto in cui potessero permettere ai propri figli di crescere bene e vivere bene. Ovviamente poi i figli che sono nati e cresciuti in un sistema d'istruzione che è quello italiano, buono, ci sono alcune delle migliori università al mondo, diciamo che si sente la diversità anche tra l'istruzione che hanno i propri genitori è una cosa positiva». (Int. 17).

Di seguito si riportano due tabelle riguardanti il livello d'istruzione dei giovani oggetto d'indagine e dei loro genitori e l'impiego svolto.

TITOLO DI STUDIO MADRE	TITOLO DI STUDIO PADRE	TITOLO DI STUDIO PROPRIO
laurea	secondaria secondo grado	secondaria secondo grado
analfabeta	secondaria secondo grado	secondaria secondo grado
secondaria primo grado	secondaria secondo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	laurea	secondaria secondo grado
laurea	secondaria secondo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
primaria	primaria	laurea
laurea	laurea	secondaria secondo grado
primaria	primaria	secondaria secondo grado
secondaria primo grado	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
secondaria primo grado	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
secondaria primo grado	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
laurea	laurea	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	laurea	secondaria secondo grado
secondaria primo grado	secondaria secondo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	laurea	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	laurea	secondaria secondo grado
laurea	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	laurea	secondaria secondo grado
analfabeta	primaria	secondaria secondo grado
secondaria primo grado	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	secondaria secondo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	secondaria primo grado	secondaria secondo grado
secondaria primo grado	secondaria secondo grado	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	laurea	secondaria secondo grado
secondaria secondo grado	laurea	secondaria secondo grado
primaria	secondaria primo grado	laurea
analfabeta	secondaria secondo grado	laurea

Tab. 3 – Realizzata dalla ricercatrice

IMPIEGO MADRE	IMPIEGO PADRE	IMPIEGO PROPRIO
mediatrice culturale	pizzaiolo	somelier, banchista, cameriere
casalinga	falegname	studentessa universitaria, volontaria in associazioni per
casalinga	intermediario, interprete	studentessa
casalinga	impiegato	studentessa
colf	disoccupato	musicista/attore
casalinga	operaio	studentessa
onlus (organizzazione eventi)	operaio edile	onlus settore migrazione
casalinga	commerciante	studente
vario	vario	studentessa
casalinga	operaio	studente- manager
casalinga	fabbro	segretaria/settore moda
casalinga	imprenditore edile	studentessa / GMI Brianza
casalinga	operaio	studentessa
commerciante	operaio	studente
segretaria	ristorazione	studente
casalinga	impiegato/commerciante	studentessa
casalinga	impiegato	studente
casalinga	frigorista/tecnico	studente/impiegato
casalinga	camionista	studentessa
casalinga	deceduto	studente
casalinga	operaio	operaio
insegnante arabo	operaio	studente/GMI
mediatrice culturale	impiegato	studente
casalinga	operaio	studentessa
impiegata	impiegato	studentessa
casalinga	medico	studente/GMI
casalinga/cuoca	falegname	guida turistica
pulizie	pensionato	studentessa/mediatrice culturale

Tab. 4 – Realizzata dalla ricercatrice

La maggior parte dei giovani sono studenti universitari; il divario di istruzione è già presente ma con il conseguimento di un titolo universitario aumenterà ulteriormente. La ricerca non si è soffermata sugli obiettivi lavorativi dei giovani, ma si può affermare che mediamente questi puntino a lavori maggiormente remunerati e che richiedono una preparazione teorica maggiore rispetto a quella dei propri genitori. In altre parole, la visione d'insieme della vita che si desidera in Italia per questi giovani è molto simile a quella dei coetanei figli di autoctoni, mentre per i primo migranti vi era semplicemente il desiderio di poter accedere a una vita maggiormente dignitosa rispetto al paese di provenienza.

### 5.9 Islamofobia, discriminazioni e stereotipi, esperienze individuali

Tutti i giovani intervistati si sono sentiti discriminati o vittime di stereotipi, almeno una volta nella vita:

«La gente ha paura proprio di passare vicino a un imam, a un uomo del Bangladesh che abbia la barba più lunga. I poliziotti e

i militari li fermano tutti, a me personalmente no, però mio padre mi dice “Tagliati la barba perché sennò ti prendono”». (Int. 1)

«Ci sono stati dei periodi in cui si leggeva il terrore negli occhi delle persone e quindi era diventato difficile addirittura prendere un autobus e salire sulla metro, perché comunque anche portando uno zainetto sulle spalle venivi guardata male, magari appena arrivavi la gente si metteva a chiacchierare spaventata (...) Io quando cammino per la strada, so che è brutto da dirsi, però non guardo mai nessuno in faccia per il semplice fatto che alla fine se vedi una smorfia, una faccia strana, sono comunque tutte cose che ti feriscono, ti fanno stare male e quindi preferisco non vederle. Ho cominciato anche a valutare in base all'età delle persone, se le persone anziane fanno un commento abbastanza pesante non rispondo, mentre se è un giovane quello che fa un commento pesante io non ho lingua che frena, cerco anche di rispondere in maniera da farlo riflettere (...) è un pregiudizio abbastanza diffuso». (Int.27)

«Una volta stavo andando all'università e uno per strada fa: “Mo' questa si fa esplodere! Attenti che si fa esplodere!”. Ci sono rimasta malissimo (...) non ho avuto neanche il coraggio di guardare questa persona, perché era arrabbiata e quando le persone sono arrabbiate sai che spesso se la prendono con le donne. Ad una mia amica le hanno tirato il velo, a me nessuno si è azzardato, lei si è anche fatta male, perché sai il velo si tiene con gli aghetti». (Int. 7)

«In aeroporto: a mia madre una poliziotta disse di spogliarsi davanti al metal detector, stavamo andando alla Mecca. Disse: “Ha i pantaloni e la maglietta sotto” se mia madre avesse tolto il vestito che va sopra, un vestito tradizionale marocchino, sotto era vestita molto attillata e sarebbe stata a disagio. “No, lo devi togliere! È vestita sotto! Lo deve togliere! Lo deve togliere!”, è arrivato un poliziotto uomo e ha chiesto scusa a mia madre, ci ha fatto andare via e ha rimproverato quella che ci aveva bloccato lì, però chiedendo scusa. Non ho mai avuto problemi (...) discriminata no, ma le battute ci sono sempre: alle superiori dicevano che portavo il velo perché ero pelata, in palestra una ragazza mi guardò perché ero senza velo, mi stavo cambiando, e mi chiese se lo portavo perché non mi piacevo o il mio ragazzo non me lo faceva togliere, era stupita che lo portassi di mia spontanea volontà (...) Alle superiori il primo giorno l'insegnante mi guardò e disse: “Dove sei nata?” “A Roma” “Ancora porti sto coso!” (...) Alla maturità io scelsi il tema socio politico che parlava della repressione in ambito politico, della man-

canza di libero arbitro (...) lei mi disse “Brava tu hai scelto questo perché parla della violenza sulle donne” (ride) (...) Un'altra volta io non andai a una festa di 18 anni (...) mi rifiutai di andare perché sapevo che non mi sarei trovata a mio agio, perché si sarebbero messi a bere, c'è stata una spogliarellista, non è un ambiente che fa per me, e l'insegnante poi mi chiese se i miei me lo avessero proibito, ma non ci ero voluta andare io (...) Un'altra volta a un'interrogazione c'era in prima fila uno dei miei amici che mi prendeva in giro a bassa voce, io mi girai nel bel mezzo dell'interrogazione e dissi “O la smetti o vieni qua a finire l'interrogazione”, l'insegnante mi guardò e mi disse “Che bel carattere nonostante le tue origini!”, ma che significa?, è uno stereotipo, perché non sono mai venuti a contatto con quello che siamo noi». (Int. 4)

«Ogni tanto dà fastidio quando magari mi guardano solo perché ho un nome strano. Oppure mi dicono che mio padre è una persona cattiva solamente perché è egiziano, senza nemmeno conoscere mio padre. Questa è una cosa che un po' mi fa storcere il naso. Quando si parla anche di immigrazione, mi vedono come quello che deve stare per forza d'accordo, che è la zecca del discorso. Questa è una cosa che fa un po' storcere il naso però francamente ti dico quando hai a che fare con le persone ignoranti e sai come gestire l'argomento poi li metti in mutande tutti quanti, però si un po' di discriminazione c'è, un minimo c'è sempre purtroppo». (Int. 5)

Le ragazze che portano il velo sono maggiormente esposte poiché più facilmente riconoscibili come persone di fede islamica:

«Da quando ho messo il velo mi sento praticamente straniera, soprattutto quando cammino per le strade, tutto questo non mi fa mettere in dubbio quello che io faccio, il mio modo di essere, la mia religione, il mio amore verso il velo, perché sono assolutamente convinta di quello che faccio, del velo che porto, però mi dà fastidio. Mi viene sempre di rispondere male (...) a volte mi sento fuori luogo nonostante io sia italiana». (Int. 23)

«Alle superiori, durante la lezione mi è caduto uno spillo, quindi l'ho preso e me lo stavo rimettendo sul velo. In classe eravamo tutte ragazze, molte passavano tutto il tempo a pettinarsi i capelli e questa qua (l'insegnante) non ha mai detto niente in vita sua, ho tirato su quello spillo per metterlo sul velo, è impazzita! Ha cominciato a urlare “Cosa fai? Toglitelo quel coso!”, era impazzita! Tutti quanti a pettinarsi i capelli e te la prendi con me perché metto uno spillo,

ma stiamo scherzando! E lei ogni tanto mi buttava lì battutine sempre un po' razziste su di me ma era il mio ultimo anno, non potevo farci niente, perciò è stato pesante». (Int. 13)

«Il velo è la prima cosa che tutti ti chiedono, oppure molte volte sento sulla strada o sotto la metro, pensando che io non sappia la lingua, dicono "sti qua che il marito li obbliga"». (Int. 7)

È stato chiesto durante il colloquio se l'atteggiamento fosse cambiato nel corso degli ultimi anni:

«Quando salgo in aereo, ad esempio, vedo che le persone mi osservano, nonostante mi sia passata tipo 3-4 controlli di sicurezza; l'altra volta ero a Bruxelles e a Charles roi prima di entrare all'aeroporto bisogna passare per i primi controlli di sicurezza e mi hanno messo qualcosa sulle mani, fanno questo test di passaggio. Io vado sempre tranquilla, col sorriso sulle labbra, ma mi sono accorta di questa cosa: le persone davanti a me le hanno fatte passare tutte senza fare questi controlli, arrivo io e giustamente stanno lì e mi passano sto coso ovunque e lì la discriminazione l'ho vissuta, cioè se bisogna fare i controlli bisogna farli a tutti (...) Purtroppo si sta creando questo sentimento di paura». (Int. 2)

«Io quando ero a scuola ero l'unica musulmana attiva di mille studenti, e quando ci sono stati questi attentati io avevo paura anche ad uscire di casa, a prendere l'autobus (...) per lo sguardo delle persone, dei miei concittadini, perché è comprensibile che loro abbiano paura, ma io ho paura ancora più di voi, perché per quelli dell'isis io sono un'infedele perché non vado a combattere o perché non vado a costringere le persone a convertirsi». (Int. 6)

«Sono stata ad un incontro in cui si parlava dell'Italia e di quanto sia tra i primi paesi fascisti in Europa, prima non era così, anche quando è successo l'11 settembre, i miei genitori non avevano paura di uscire, di fare cose, adesso quando io esco la sera mia madre mi dice sempre di stare attenta, di non fare tardi, perché lei abita in un paesino e non le succede nulla perché tutti la conoscono, però sapendo che noi siamo in una città grande mia madre sa che tipo di stato c'è e ha paura per noi, anche per mia sorella che vive da sola. Mia madre dice sempre di non fare tardi perché prima iniziano con le parole, poi magari ti aggrediscono, come quel ragazzo egiziano che è stato picchiato dai compagni e questo accade in una scuola, generalmente il razzismo nelle scuole non ci è mai arrivato, adesso sta arrivando anche nelle scuole». (Int.7)



«Soprattutto con mamma, per strada e se prendi la metro, gli sguardi sono tanto diversi, sono veramente diversi, a volte veramente fanno paura, la gente ha paura di te, è una cosa veramente incomprensibile, se vieni bombardata da 3000 notizie “Questo ha fatto questo, questo qui ha fatto quell’altro, questo ha fatto quest’altro!” E poi è sempre marocchini! (...) se sei una persona un pochino grande e non hai un’istruzione abbastanza solida comunque è comprensibile che abbiano paura, ma non è una loro colpa. Quindi sì un pochino diverso, cioè il modo di porsi dell’estraneo verso di te è diverso rispetto a com’era negli anni passati, il clima è completamente diverso». (Int.16)

«Dopo che c’è stato l’attentato in Francia, io ogni volta che salivo sulla metro e stavo magari con i miei compagni italiani e scherzando mi dicevano “Guarda che ti guardano tutti” e questa è una cosa che comunque ti dà fastidio. Diciamo che non vedo un peggioramento in tutte le persone, gli studenti sinceramente sono un’altra cosa, sono molto aperti e si informano non come il resto della popolazione che se magari sente una cosa sui social gli dà adito o più che altro dà per scontato che sia una cosa vera». (Int. 25)

Il cambiamento non viene vissuto esclusivamente come negativo però, vi sono delle positività riscontrate:

«Sicuramente alcune persone seguono le informazioni che vengono date, per altri invece è stata un’occasione per chiedersi “Ma che cos’è questo Islam? E i musulmani sono veramente così?” Quindi andare oltre il pregiudizio a conoscere direttamente quali sono i valori della religione, come sono le persone; quindi, in qualche modo falsificare quello che viene detto. Diciamo che da una parte possiamo vedere la comunicazione, le informazioni, come uno stimolo a cui le persone rispondono in modo diverso: ci sono persone che a partire da quello stimolo vanno a ricercare la loro verità e quindi vogliono vedere con i loro occhi cos’è l’Islam, chi sono i musulmani, che cosa si fa veramente in moschea; ci sono altre persone che invece si limitano a quello stimolo e che incanalano quelle informazioni come vere e basta. Quindi il problema è che comunque vista da lontano non è una idea comune ma è nociva, anche se tante persone vanno a cercare una verità diversa è nociva a livello di integrazione, di rapporto umano tra le persone, perché si alimentano dei pregiudizi, i pregiudizi esistono però in questo modo si alimentano molto». (Int. 12)



«Secondo me è cambiato sia in positivo che in negativo: ci sono persone che hanno cambiato i loro punti di vista in maniera totalmente negativa quindi aumentando il razzismo, aumentano le discriminazioni; mentre altri hanno capito l'inghippo che c'è sotto e sono ancora più aperti. Quindi ci sta questa lotta ed è una lotta voluta perché è una lotta tra poveri, quello che hanno sempre voluto, creare una situazione in cui se scannamo tra di noi per occultare problemi ancora più grandi che ci circondano». (Int. 5)

«C'è il cambiamento negli ultimi anni, si però sia in positivo che in negativo perché da quando ci sono stati questi attentati e l'Islam e la comunità musulmana sono state prese di mira, molte persone si interrogano: allora ma quindi è vero che l'Islam è una religione violenta? E allora vengono a conoscerci come comunità. Anche se molto spesso mi chiedo ma io perché mi devo giustificare? Perché è difficile capire e differenziare le due cose? (...) Io ho sempre partecipato ad eventi nei quali i musulmani dimostravano di essere contrari a quello che stava accadendo sia al liceo sia all'università. Ci sono stati molti festival e sono sempre stata aperta, anche la moschea di Centocelle ogni anno almeno ogni anno abbiamo fatto un evento aperto alla cittadinanza. Io sono d'accordo su questo tipo di manifestazioni, tutti i dibattiti, i dialoghi interreligiosi infatti li ho sempre fatti, purtroppo c'è qualcuno che ha difficoltà a capire. Quindi bisogna cercare di andargli incontro». (Int. 6)

«Ho notato dei cambiamenti dal 2001, dopo la caduta delle torri gemelle diciamo c'è stato quel venire a contatto con l'Islam, religione che praticavano alcune persone ma che pochi realmente conoscevano. In realtà è come si è arrivati all'Islam. La gente non è arrivata all'Islam e poi all'estremismo islamico, la gente è arrivata direttamente all'estremismo islamico, mentre nell'Islam non esisteva estremismo. Gli estremi non sono mai positivi, ci deve essere sempre equilibrio e quindi l'estremismo islamico è proprio come termine sbagliato, però utilizzando quello ti dico i non musulmani sono arrivati a conoscere l'Islam tramite questo estremismo per cui sono certo che alcune persone più superficiali si sono fermate a dire "Ok l'Islam è come me lo stanno presentando" e un'altra persona magari ha detto "No fammi approfondire l'Islam", perché ci sono state tante persone che si sono avvicinate all'Islam fino a quando non l'hanno magari anche abbracciato e hanno deciso che era la loro religione (...) è tanto il tasso, perché ci sono persone che hanno detto "io non voglio ascoltare quello che mi dicono gli altri"». (Int. 10)

Il vero messaggio negativo sembra essere passato dai media che strumentalizzerebbero la situazione per fare audience o campagna elettorale poiché associati ad alcuni movimenti politici.

«Quando c'è stato il primo attentato in Francia, io guardai il tg in francese, in spagnolo e in italiano, la differenza che ho notato è che in Francia e in Spagna si parlava di terrorismo punto, in Italia invece si sono attaccati sull'Islam e sui musulmani (...) Alcune persone mi hanno anche detto "Se non ti avessi conosciuta forse vi avrei puntato il dito contro perché con te ho conosciuto quello che è l'Islam in sé". Ho anche viaggiato in questo periodo e a Londra, per esempio, non ho percepito niente, in Italia in particolare non vedo i cambiamenti nella mia sfera personale, ma in generale per la politica che sta adottando l'Italia, ma non solo nei confronti dei musulmani, nei confronti di tutti, la cosa è spaventosa. Io nata qui in Italia mi sto iniziando a spaventare di ciò, perché nessuno toglie che un giorno quattro ragazzini per strada mi possano prendere di mira (...) che poi io ritengo che l'Italia di per sé non sia un paese razzista, quindi non capisco il perché, il fatto preoccupante che non è tanto che sia una novantenne, un ottantenne (...) se senti i ragazzi sedicenni diciassetenni, diciottenni, con cui magari in un futuro sarà un tuo collega di lavoro, è preoccupante. Alle medie e alle superiori si parlava di Cittadino del mondo, dove è finito il mondo? Che fine ha fatto? Ma stiamo tornando indietro, ora ho 23 anni, penso che 22 anni siamo stati sufficienti all'Italia per abituarci a noi, non so quale sia effettivamente il problema di fondo no (...) la Francia è riconosciuta come un paese razzista, eppure io di quelle persone che so che vivono in Francia non è visibile, è più marcato qui in Italia, qui in Italia sta nascendo un odio e quindi è preoccupante secondo me». (Int. 4)

«Quelli che parlano nella media ti dico che, essendo una studentessa di giornalismo, molti articoli che leggo ti dimostrano ignoranza di quello stesso giornalista. Da quando parlano dell'islamista, che cos'è? Il suo lavoro. Vedo proprio l'ignoranza dei giornalisti, è uno dei motivi per cui ho scelto di fare giornalismo e dare certe visioni. Tu non puoi parlare della Turchia in un articolo e mettere "Il burqa" come titolo, dire che in Turchia si porta per forza il burqa, hai capito? Ignoranza! Perché poi in primis i giornalisti sono quelli che comunicano con la società e se tu da ignorante comunichi con una società come vuoi, girandola a seconda del giornale a cui appartieni, perché ci sono anche giornali di destra e di sinistra e anche lì cambia tanto». (Int.7)

«Tutta la propaganda islamica (...) di un certo tipo che punta a creare un'immagine dell'Islam e dei musulmani di un certo tipo, sicuramente non positiva (...) Un articolo che parlava degli spezzoni dei giornali e dei programmi in televisione e la percentuale di cose negative che vengono dette sull'Islam è all'80% in media a livello internazionale e questo è assurdo, perché comunque sì che c'è una tendenza anche a livello di media che deve dare più spazio alla cronaca, perché comunque la notizia negativa attrae di più rispetto a quella positiva». (Int. 2)

«La TV, come la radio, forse la radio in maniera minore, adesso i social molto di più e soprattutto Facebook diciamo hanno questa grande capacità di plasmare il pensiero delle persone in generale, più o meno diciamo, però diciamo hanno questa capacità e anche con appunto frasi di un certo tipo "terrorismo islamico" in maniera costante poi diventa diciamo banale (...) non si parla più di terrorismo generico, ma islamico, perché c'è sempre stato detto così. Quindi in realtà secondo me sì c'è una forte componente di comunicazione e di informazione, che disturba, che distorce, sia l'informazione stessa e anche il pensiero delle persone». (Int. 15)

«Certo ovviamente la televisione ha una forte influenza in Italia, ma proprio tanta tanta. In qualche modo possiamo anche dire i social e tutto però è proprio la TV quindi: cosa passa, quello che ti fanno guardare, che è quello che vogliono loro, veramente molto, ha una forza che a me fa un po' paura e quindi ovvio che ha avuto un certo impatto. Poi ci sono persone che ovviamente ragionano da sole e vanno da sole a trovare il senso delle cose, ci sono persone che invece hanno proprio iniziato ad odiare l'Islam perché viene visto per come viene rappresentato, mentre da parte di altre persone insomma tutto questo odio è diventato quasi amore, però comunque c'è un'influenza della televisione sulle menti». (Int. 19)

«Secondo me ha cambiato le persone in peggio, il fatto del passare un messaggio ogni volta che si parla dell'Islam in sé perché ci metti: i media, i telegiornali, i social, i quotidiani, influenza per forza le persone nella maggior parte dei casi, non tutti approfondiscono le situazioni (...) Ovviamente negli amici italiani che ho io non vedo nessun cambiamento, per quanto riguarda il popolo quando senti telegiornali e tutto si parla sempre solo di terrorismo islamico e sempre in maniera negativa e questo sì, sicuramente ha influenzato». (Int. 20)

«Quello che dicono ha condizionato tantissimo le persone, la gente ascolta e si fida anche, quindi non ti dà neanche la possibilità di confrontarsi, di spiegare (...) l'Islam è pace, cioè proprio la parola Islam, è pace il significato (...) fargli capire che cosa siamo e che non devono ascoltare tutto quello che dicono i giornali perché veramente non danno la visione vera». (Int. 11)

«Il messaggio è sicuramente nocivo da tutti i punti di vista per chi non è musulmano e a livello di opinione pubblica. È l'informazione, i giornali, la tv e i social media sono quelli che costruiscono l'opinione pubblica, nel momento in cui si costruisce l'opinione pubblica su questo collegamento e quindi si parla di terrorismo islamico, ogni volta che si parla di Islam automaticamente viene collegato a terrorismo. Questa connessione è nociva perché a livello anche numerico non ha senso e poi viene percepita la religione come una minaccia. Ma non solo l'Islam, i musulmani, in qualche modo viene associato anche a tutti gli stranieri, a tutti gli immigrati, ai rifugiati, in un unico pentolone tutte queste minoranze, se così possiamo chiamarle, si associano a pericolo, paura, minaccia; in qualche modo con questo tipo di informazione si cerca quasi di etichettare con una cattiva intenzione l'altro (...) si va veramente a giocare sulle emozioni delle persone e quindi da un lato le persone che sono bombardate da queste frasi, che sono diventate slogan da quanto sono state ripetute, da tutte queste informazioni, anche inconsapevolmente, iniziano ad associare Islam a terrorismo, terrorismo a Islam e sono diventate quasi due parole che vanno insieme e sicuramente non è una cosa positiva. La comunicazione minaccia veramente il benessere comune di tutti. Dall'altra parte, io come musulmana, è una cosa che crea estremamente disagio, io che la posso vedere dall'altro lato dico: "La mia religione non è assolutamente questo", che esistono i terroristi lo so, le due cose non sono associate, quelle persone là sicuramente lo fanno per altri motivi, cioè hanno dei problemi (...) Mi sento impotente, cioè l'unica cosa che posso fare nel mio piccolo è farmi conoscere per come sono e quindi attraverso le mie azioni far conoscere anche quello in cui credo, i valori si manifestano attraverso le azioni quindi quello è quello che posso fare, però in generale mi sento impotente cioè non posso nemmeno rispondere a quel giornale che ha messo quel titolo, a quella giornalista che ha scritto tutto un libro su quella questione». (Int. 12)

«Certo che quel messaggio cambia le persone intorno a me, perché le persone comunque assimilano quella cosa quindi comunque qualcosina cambia (...) tu l'hai buttato quel seme, non si sa quando

seminerà però purtroppo ci sta e cambia, cambia sicuramente, perché tu hai appreso quella notizia. Ancora non si sta manifestando completamente, ma anche perché non ci sono stati fortunatamente attentati in Italia per il momento, quindi ancora no, però sono sicuro, anche se non lo spero, che prima o poi succederà qualcosa, perché questo odio continuo porterà sicuramente un cambio delle persone (...) come gli ebrei, se non fossero uscite le leggi razziali, non tutti sarebbero stati contro gli ebrei a quell'epoca, sono certo che ci sarà sempre una minoranza (...) stessi sintomi che negli anni 40, negli anni 30, si vedevano ogni giorno, sta succedendo di nuovo questa cosa perché questo è stato deciso da tutto il contesto sociale, non perché da un singolo individuo in particolare». (Int. 14)

Per via di queste discriminazioni molti dei giovani intervistati ritengono che potranno avere problemi nell'inserimento lavorativo. Alcuni hanno già avuto esperienze, sia in positivo che in negativo:

«Negativamente se vieni visto come straniero immigrato perché molto spesso molti immigrati che hanno bisogno di lavoro accettano anche i lavori più assurdi per due spicci, automaticamente tu fai i colloqui di lavoro e magari mi è capitato di fare un colloquio di lavoro: a uno gli ha detto tipo "Ti dò 1200", a me mi ha detto "1000". Perché? Ho capito che quello era mezzo razzista e manco se mi avesse chiamato ci sarei andato a lavorare. Molti vedono il tuo potenziale invece, vedono il potenziale che parli più lingue, che comunque sei una persona aperta, diversa. Poi devono capire chi sei veramente (...) però un giudizio soprattutto nel mercato del lavoro lo dai sempre, o positivo o negativo». (Int. 1)

«Eh probabile, nel mio settore non so quanto veramente possa essere rilevante, io ho un'amica che è nel settore della moda e ha avuto molti problemi; lì perché è una questione di immagine anche se in realtà è un po' stupido, perché se tu vuoi accogliere un mercato più ampio devi puntare anche su quello. Perché volente o nolente siamo tanti noi, siamo anche abbastanza integrante, se vogliamo utilizzare questo termine, quindi continuare a rigettarci è a danno della società». (Int. 4)

«Purtroppo sì perché se la situazione non cambia, non ti dico che sono una persona completamente pessimista, però non sono neanche ottimista, diciamo che adesso per come stanno andando le cose non abbiamo molte certezze, perché effettivamente temo che non so se sarà valutata la mia preparazione o se sarà valutato di più la mia identità, quindi non so dirti se avrò dei problemi oppure no,

però le certezze cominciano a non esserci, cominciamo ad affievolirsi forse prima ero sicuro che non sarebbe stato un problema al 100% adesso siamo a 80 speriamo ovviamente nel meglio» (Int. 14)

Anche in ambiente lavorativo il problema è sentito maggiormente dalle ragazze:

«Mi hanno presa per un lavoro e mi hanno detto di andare subito, in quel periodo portavo il velo, però avevo una foto del profilo senza velo e con questa persona mi sentivo su WhatsApp, quindi, aveva visto la mia foto senza velo. Mi disse “Vieni che il lavoro c’è, ti prenderanno sicuro”, e quando mi sono presentata la persona ha cambiato faccia proprio e mi ha detto ti richiamiamo. Quindi per un lavoro sì, io ci sono rimasta molto male perché avevamo parlato molte volte e mille volte ero stata contattata, mi hanno spiegato bene il lavoro, perché dovevo andare in un posto abbastanza lontano e mi avevano assicurato che sarebbe andata in porto questa cosa. Io capisco che tu possa avere paura perché non so per il tuo bar non vuoi che la barista abbia il velo per la presenza con i clienti, ma io dovevo fare un lavoro in cui non ero a contatto con la gente, io dovevo fare un lavoro in cucina e mettere a posto le camere degli hotel; quindi, le persone non mi vedevano, ma non so che problemi ha questa gente. Cioè neanche nel momento in cui non entri in contatto con i clienti. Se hanno un problema rimane». (Int. 24)

«Nel curriculum bisognerebbe evitare di mettere la foto, con una cosa di questo genere magari facciamo un po’ di più per evitare determinate distinzioni, però in generale sì ho sempre questo timore che magari un giorno potrei trovare la posizione che mi piace tantissimo però magari poi risultare non idonea perché porto il velo. Non ne posso essere certa perché nel mio caso specifico, io studio scienze internazionali diplomatiche, comunque in generale nelle istituzioni internazionali, nelle ong, non si dà molto spazio alle discriminazioni, anzi generalmente ci si basa anche sul percorso personale delle esperienze e sul curriculum più che sull’immagine, anche perché sono contesti in cui veramente i gruppi di lavoro sono molto variegati, ci sono persone che vengono da diverse parti del mondo con diversi orientamenti religiosi, sessuali». (Int. 2)

«Non porto il velo, magari proprio grazie a questo lo influenzerà di meno, però conosco gente che non ha trovato lavoro proprio per quello, per il velo». (Int. 9)

«Non lo ha influenzato finora però penso che lo farà (...) appena uno mi chiama per un lavoro io lo dico sempre che porto il velo e chiedo se è un problema, la prima cosa che dico è questa. Anche la collaborazione che faccio qui con la radio dell'università, io lo dico sempre, faccio presente che porto il velo anche se non ci sono problemi, l'ultimo mi ha risposto "Vabbè io sono gay, se vuoi lo mettiamo per iscritto! Stai tranquilla!" (ride). Una delle prime cose che io faccio presente che sono velata, perché comunque non tutti lo accettano, finora a me non è capitato, però so che ad altre persone è capitato». (Int. 7)

«Ho sentito di storie di ragazze che magari andavano a un colloquio di lavoro e ti veniva proprio esplicitamente detto "Se vuoi lavorare però devi toglierti il velo". Quindi sì per alcuni può essere magari uno svantaggio, sicuramente è un simbolo identificativo molto saliente e può sicuramente essere un motivo di discriminazione. Forse si sente più a livello lavorativo, a livello scolastico è un ambiente un po' più protetto rispetto al dopo (...) Anche una ragazza che lavora in un ristorante, fa la lavapiatti, mi ha detto che è rimasta proprio lì a contrattare con il proprietario sulla questione velo, è finita che poteva tenere una cuffietta, però cioè mi ha detto che è stata dura, nel senso che inizialmente era "O ti togli oppure niente", eppure è un ruolo che non è nemmeno a contatto col pubblico (...) A livello lavorativo il velo può essere difficile e soprattutto magari può rappresentare per qualche azienda un ostacolo, a livello di immagine, se ci sono professioni in cui non siamo abituati a vedere le donne col velo. Non so penso all'Inghilterra, sono un po' più avanti a livello di generazioni musulmane, quindi se vedi l'immagine di un vigile donna col velo non è così traumatico, o una commessa magari di un marchio grande col velo non è un problema, o una modella col velo; invece magari qua non siamo ancora abituati a queste immagini e quindi può essere magari più difficile entrare in quell'ambito e quindi per molti proprietari, o aziende, o negozi, è quasi un rischio tra virgolette prendere una donna con il velo». (Int. 12)

«Guarda per adesso che non porto il velo penso di no, però se avessi avuto il velo molto probabilmente sì, non puoi fare determinati lavori, proprio non ti prendono. Per esempio, io lo scorso mese ho fatto la promoter per un'azienda e se avessi avuto il velo non mi avrebbero preso ne sono certa». (Int. 16)

«Ho visto anche all'università, perché comunque faccio un indirizzo internazionale, abbiamo studiato anche l'islamofobia e tutte

queste cose che succedono, e ho visto anche molti servizi, mi sono un po' informata, ci sono anche dei posti che dicono che tu non puoi lavorare perché hai il velo (...) Una signora aveva urgentemente bisogno di lavorare, l'hanno chiamata in un hotel però le hanno detto "Se vuoi lavorare qui togli il velo, metti la parrucca, ma togli il velo" proprio per dirtelo in maniera semplice, quindi sì». (Int. 23)

«Se rimango in un Paese come l'Italia so che per molti lavori viene considerata la bella presenza, che include anche non portare il velo (...) tempo fa per un lavoro in un centro commerciale come promoter mi è stato detto che avevo il velo, quindi, non andava bene». (Int. 25)

Avendo citato precedentemente, all'interno di questo elaborato, il lavoro di Fatima Mernissi "L'harem e l'occidente", che forme di discriminazione a cui sono soggette le donne occidentali, sembra appropriato riportare una testimonianza in particolare. Si evidenzia dunque la risposta di una ragazza che sottolinea quanto il concetto di libertà venga strumentalizzato dalla società in cui si vive.

«Ho sempre fatto valere la mia posizione e tra l'altro quando io frequentavo il liceo gli insegnanti si sono permessi di fare discorsi molto di parte, mi sono trovata molto spesso ad essere l'unica su 30 persone a difendermi (...) non era nemmeno un professore, ma almeno 2-3 che si sono anche permessi di giudicare la mia scelta personale di indossare il velo, è assolutamente assurdo! Oppure ho avuto professoressa che mi chiedevano cosa pensassi del ruolo della donna nell'Islam, me lo chiedevano in maniera retorica, perché la loro posizione era abbastanza chiara, che nell'Islam le donne vengono discriminate, non vengono rispettate. Quando rispondevo con dati alla mano spiegando effettivamente qual è la questione dell'Islam mi andavano semplicemente contro per una questione di principio (...) L'unica forma di femminismo è il femminismo occidentale, l'unica immagine della donna libera è la donna bianca, occidentale, che non indossa il velo e che per essere libera deve mostrarsi. Non si riesce a percepire il fatto che ci può essere un'altra donna, dall'altra parte del mondo, che appartiene ad un'altra cultura, che esprime la propria libertà non svestendosi ma vestendosi, che esprime la propria identità in maniera opposta, ma questo non vuol dire nemmeno che i suoi diritti non vengano rispettati (...) questa è una visione occidentalentrica. Io non metto in dubbio che ci siano donne che vengono obbligate a rispettare determinate regole, che molto spesso non corrispondono



ai precetti islamici, ma sono precetti islamici che vengono strumentalizzati per giustificare un atteggiamento maschilista, io non lo metto in dubbio, ma quello è un problema culturale, è un problema della cultura patriarcale e quindi i principi islamici vengono filtrati in quel modo (...) Io ho preso in considerazione soltanto il Corano e la sunna, il Corano dice: “Non c’è costrizione nella religione”, da questa frase nasce il presupposto che una donna può sentirsi bene vestita estiva con il velo o senza velo, ma finché lei riesce a sentirsi bene ed esprime la propria libertà in qualsivoglia modo deve essere rispettata e non posso imporre quei valori e quei principi a quella donna, perché deve aderire a quelli che io dico siano i principi della libertà (...) Anche il movimento femminista è stato molto per la difesa dei diritti della donna bianca, bionda, occidentale e comunque aderente ad una determinata ideologia. Adesso stanno effettivamente avanzando questa necessità di aprirsi anche a modelli diversi, non necessariamente quello occidentale (...) In realtà dovremmo unirci tutte e farci forti insieme, difendere la nostra libertà come individui, come singole donne, esprimere noi stesse, così come vogliamo esprimerci, senza che ci venga detto come, cosa, quando, perché». (Int. 2)

In ultimo è stato chiesto ai giovani cosa ne pensassero della tutela che il governo riserva loro:

«In Italia la situazione è un po’ più negativa rispetto agli altri paesi, io ho visto la differenza di come se ne parla in Francia, che è stata proprio il territorio che ha subito più attentati, non viene descritto come qui in Italia (...) la situazione peggiorerà proprio perché abbiamo rappresentanti al governo che proprio così palesemente alimentano l’odio e ho visto dimostrazione magari di razzismo ultimamente». (Int. 9)

«Le forze politiche devono utilizzare, per arrivare a governare, i consensi, quello che conosce il popolo, io non posso andare a parlare nel 2001 di un qualcosa lontana dal popolo, non mi puoi parlare di una questione che non importa a nessuno, devi parlarmi dell’abbassamento delle tasse e di quello che vuole il popolo; quindi, se il popolo è spaventato dall’immigrazione allora noi gli daremo quello che vuole, perché? Perché devo governare (...) i media sono utilizzati dalle forze politiche per raggiungere i loro scopi che principalmente sono quelli di governarti (...) nel momento in cui diventa una situazione che si può utilizzare a livello politico per arrivare a governare allora la utilizzano». (Int. 10)

«Dal punto di vista politico sono aumentati i nazionalismi soprattutto qua in Italia. I nostri politici che in realtà dovrebbero cercare di assicurare i nostri cittadini, riportare stabilità, serenità, pace, in realtà fanno tutto il contrario; con il fatto che noi oggi in Italia abbiamo votato un certo tipo di partito, si sente che comunque siamo più accordati su un'ala, dipende proprio dal fatto che è cambiata la percezione che gli italiani hanno, ma non perché siamo tutti cattivi o perché siamo tutti razzisti o tutti di estrema destra, ma perché c'è sempre qualcuno che inculca nella nostra mente e ci trasmette dei messaggi negativi che non corrispondono alla realtà o che addirittura frustano la realtà». (Int. 23)

«A volte si crea una guerra tra gli ultimi: sembra che si voglia mettere contro l'anziano pensionato che non riesce ad arrivare a fine mese con il ragazzo immigrato o rifugiato che sta aspettando l'esito delle sue condizioni. (...) Prima di essere: italiani, bianchi, neri, somali, immigrati, musulmani o cristiani, siamo tutti umani; quindi, secondo me bisognerebbe cercare di avere un po' di empatia. I partiti che dicono queste cose sono gli stessi partiti che quando sono alle negoziazioni europee, e si tratta di questo problema, si cerca di capire come risolverlo, non si presentano. Qui è una bella ipocrisia, ci sono persone che hanno una strategia comunicativa che riesce a prendere, è come quando la gente vede Salvini e lo chiama "il mio capitano", mentre invece parla dei problemi senza capire come funziona (...) Quando si fanno i tavoli e si parla di queste cose noi non ci presentiamo, cioè lasciare in mare una nave su cui ci sono bambini è sicuramente una cosa disumana (...) Salvini magari valuta di mandarli chissà dove, sono piani che non sono attuabili, a parte che non ci stanno i mezzi per mandare tutte queste persone perché sono tante, ma comunque non è la soluzione (...) Sono aumentate anche le persone che si proclamano fasciste, oppure fanno dei piccoli partiti fascisti. Insomma, parlano di cose che fino ad una ventina di anni fa ci saremo messi le mani nei capelli, ma adesso sembra che invece questa cosa sia stata sdoganata». (Int. 26)

Fortunatamente se non si riscontra un potenziale aiuto da parte dello stato, sopperiscono associazione come quella dei Giovani Musulmani d'Italia, alla quale aderiscono tutti gli intervistati.

«Guarda i momenti di maggiore formazione sono stati la partecipazione agli eventi dell'associazione Giovani Musulmani d'Italia, mi si è aperto un mondo perché lì si trova linguaggio comune con altre persone che vivono nelle nostre stesse situazioni. Loro

fanno da ponte tra i nostri genitori, la loro cultura e le loro tradizioni, e invece la società italiana con le sue tradizioni. Questa è stata la parte che a me ha aiutato tantissimo e mi ha fatto affrontare anche molto meglio tante situazioni della vita e mi ha portato magari anche a determinate scelte». (Int. 27)

«Fino a circa 15 anni la religione per me era solamente la domenica in moschea, il venerdì quando si andava a pregare poi naturalmente crescendo ed entrando in contatto con altri ragazzi della mia età, all'interno di un'associazione di cui faccio parte ovvero il GMI, sono riuscito ad avvicinarmi molto di più alla religione a capire cos'è e comunque a capire che si può essere musulmani anche in Italia». (Int. 17)

«L'associazione dei giovani musulmani d'Italia mi è stata molto utile perché, oltre ad avere conoscenze o il fare determinate azioni che ti qualificano come buono musulmano, ho iniziato anche a dare una mano alle persone, magari essere aiutare i ragazzi a capire che possono essere sia musulmani che italiani. Questa cosa qui a volte è un po' difficile da comprendere, ancora continuiamo a riconoscerci come di un altro paese, aiuta tantissimo l'associazione nel conoscere maggiori valori. Mi ha aiutato a livello di sostegno verso gli altri, mi ha aiutato tanto». (Int. 18)

#### 5.10 Modalità di approccio all'Islam e risposta individuale

Questo percorso di ricerca è stato guidato dall'ipotesi che la modalità di avvicinamento all'Islam potesse condizionare la risposta religiosa dei giovani. In questo paragrafo sono state confrontate alcune modalità educative con annessi scelte singole dei giovani oggetto di indagine. In ultimo si riporterà una tabella che evidenzia la correlazione tra questi due aspetti.

Le prime esperienze che si riportano raccontano un approccio severo, in cui la religione è stata imposta. Il primo intervistato racconta di essersi allontanato dopo aver riscontrato dinamiche contrastanti tra il comportamento e le imposizioni dei genitori:

«La mia educazione è stata basata sulla religione, a ogni cosa c'è un motivo. Perché? Perché Dio è così, perché questo è così, te la inculcano fin da quando inizi a capire, ti iniziano a dire che tu non devi avere paura di nessuno, devi avere paura solo di Dio, Allah, poi esiste Maometto e iniziano, ci tengono. Tengono al fatto che tu impari a leggere arabo, impari a fare tutto ciò che loro vorrebbero. Vorrebbero crescessi come loro sono cresciuti, vor-

rebbero che tu sapessi tutto il Corano a memoria, o almeno tutte le sure più importanti, tutti i versi più importanti, come pregare, come lavarsi prima di pregare, il concetto di Ramadam (...) a 7 anni dovresti già iniziare a fare metà Ramadan, a 8 dovresti essere capace di pregare da solo, a 10 dovresti fare il Ramadan completo (...) È una religione che ti reprime molte cose e tu per forza di cose dovrai peccare (...) mi hanno proibito di fare tante cose, continuano a farlo e continuano a pretendere cose per soddisfare il loro Islam (...) I ragazzi non si dovrebbero mettere insieme finché non c'è il matrimonio, lui pretenderà questo da mia sorella. Io a mia sorella voglio bene, la proteggerei ovviamente, però le sue scelte sono sue scelte. Invece per un genitore arabo, o comunque se io fossi stato più arabo, avrei dovuto negarle di uscire la sera, avrei dovuto sapere con chi esce, non posso permettere che lei va a studiare in un'altra città (...) L'indipendenza una ragazza la deve avere solo al matrimonio, dove sta scritto? Dove sta scritto? (...) Se mia sorella vorrà mai sposarsi un uomo e mio padre è ancora vivo dovrà per forza convertirsi all'Islam. Se mia sorella si convertisse al cristianesimo non la riconoscerebbero più come figlia, se mio padre sapesse che avevo fatto il corso per diventare sommelier non mi riconoscerebbe più come figlio (...) L'uomo può fare come gli pare, può avere 4 donne di tutte le nazioni del mondo, di tutte le religioni del mondo, io nella poligamia non ci credo minimamente e poi io posso sposarmi mo? Non so ancora che devo fare della vita mia (...) Non ci credo più, non credo più nell'esistenza di Dio, perché Dio come dicono loro aiuterebbe, non mi ci trovo (...) Molte cose poi non coincidono con quello che proprio fanno i miei genitori o chiunque altro musulmano viva in una terra in cui non si pratica l'Islam; quindi, per forza di cose sei portato a fare qualcosa che l'Islam ti dice di non fare. Allora se tu accetti di fare determinati peccati, perché io non posso farne altri? Perché il tuo peccato va bene e il mio no? Allora a me va bene fare il mio e ne sono cosciente. Mi hanno raccontato tante cose e poi adesso che sono consapevole vedo che nessuno di loro prega, papà ha la scusa per non fare ramadam, mamma ha la scusa per non fare ramadam, è solo la festività, le festività più belle si festeggiano, come il Natale per un cristiano, è bello perché si sta in famiglia non perché è nato Gesù. Diventa quello il concetto. Tu te lo ripeti, lo ripeti per stare apposto con la coscienza, quando in verità sono proprio loro i primi a fare del peccato tra virgolette, quindi io non sento più il male quando bevo, quando sto con una ragazza, o quando faccio tutto quello che si fa normalmente (...) Prima di uscire di casa c'è una cosa che ci dobbiamo dire: "(parla in arabo)", che vuol dire: "non esiste Dio oltre Allah", e l'altra per-

sona deve rispondere: “(parla in arabo)”, che vuol dire: “Maometto è il suo messaggero”. In verità ora noi lo diciamo perché ci hanno insegnato, e l’hanno insegnato ai miei genitori e di conseguenza da generazioni, che se dici queste due parole tu ti ricongiungerai per forza con quella persona, perché le tue parole si completano, cioè tu completi la frase, io inizio e tu la finisci, automaticamente noi per forza ci rivedremo, capito? Perché così ci è stato insegnato. Noi lo ripetiamo sempre, ma non è che poi viene capito, ha solo il fine del saluto, non c’è più quello che intendevano, cioè quello che è veramente. Cioè il saluto non ha più il valore del saluto islamico, è solo un saluto come “(parla in arabo)” che era in verità lunghissimo “(parla in arabo)” e significa cose religiose, invece ora è solo questo, un saluto, non ha più valore islamico. Tutto ciò che era la religione, che c’era dietro, non viene più valorizzata, parlo della mia famiglia, lo tengono solo perché gli ricorda il loro paese, perché sono i primi che vorrebbero stravagare (...) La religione è personale, io non rispetto tutto ciò che è fondamentale dell’Islam, cioè io bevo, perché è bello bere, perché è piacevole. Il rapporto umano con una donna, viene da sé, è una cosa che tu non puoi controllare e tantomeno dire “no devo aspettare un matrimonio”, alla fine sono queste due le cose principali che sento di violare, per queste due cose, per come mi hanno insegnato, vai all’inferno. Quindi automaticamente non sono un bravo musulmano, però posso dire che se sono un bravo musulmano lo sono dal punto di vista che non mi piace far male a nessuno, non mi piace fare dispetti, non mi piace prendere in giro le persone, non so se viene dall’arabo o semplicemente dal buon senso. Anche un non musulmano è buono, cioè io non posso dire “è grazie all’Islam che sono buono”. Credo nel perdono, credo nel fatto che uno si può redimere da un errore che ha fatto in passato, ma c’entra relativamente con l’Islam, ciò che ho realizzato è che si può essere buoni grazie all’Islam ma non so se lo sono grazie all’Islam». (Int. 1)

Di seguito si riporta un’altra risposta negativa dovuta anch’essa all’assenza di confronto e dialogo; in questo caso la pressione è stata minore ma i comportamenti comunque contrastanti.

«Mio padre mi ha insegnato le classiche preghiere: prima di mangiare, prima di andare a dormire, andavo in moschea con lui e lui non è un credente chissà quanto. Mi portava in moschea ogni tanto, soprattutto nelle feste grandi (...) Non c’è stata mai un’imposizione di fare più o meno preghiere, andare in moschea, lui era il primo assenteista, quindi insomma non c’era un irrigidi-

mento, poi ovviamente lui la vede come la vede insomma; quindi, per lui era giusto che io continuassi a essere musulmano. L'ho vissuta tranquillamente fino ai 15 anni, perché da bimbo era una cosa tranquilla, perché tutti credevano nelle proprie cose, io ero solamente quello che non mangiava il maiale e sostanzialmente a me non mi cambiava niente, anche se non mi sapevo spiegare perché non potevo farlo (...) Il modo in cui sono stato avvicinato mi ha fatto perdere poi pian piano questo attaccamento (...) Io mi domandavo delle cose, il perché di determinate situazioni, di determinate regole, di determinati abbigliamenti e le risposte non erano a volte troppo esaustive per me e non me le sono mai tolte dalla testa. Questa cosa mi ha fatto pian piano perdere l'attaccamento alla religione in generale. Io ho detto "Perché è così?", con tutti, sia mia madre che mio padre, non hanno risposto. Poi magari uno è più duro nei modi, l'altra più morbida, però alla fine i dogmi sono i dogmi e quando non ti sanno spiegare i dogmi e io ho bisogno di spiegazioni, allora ho capito che c'era qualcosa che non tornava e che non volevo essere succube di certi dogmi a cui non sapevo rispondere (...) A 17 anni ho completamente detto "Smetto di credere": se questa è la maniera di essere religiosi allora io non ci voglio avere niente a che fare, non ci voglio entrare in mezzo, non voglio essere minimamente credente, non me ne può fregare di meno». (Int. 5)

La testimonianza che segue riguarda ancora una volta un'educazione severa, ma che grazie al confronto è stata mediata.

«Allora dentro casa mia la religione islamica è molto forte, i miei genitori sono già andati 4 volte alla Mecca, mio padre è direttore di una moschea, mia madre porta il velo, quindi è stato proprio in automatico, ci sono nata dentro la religione (...) I miei sull'educazione sono stati molto severi, soprattutto all'inizio in cui avevano paura di perdere le proprie radici, la propria religione era proprio molto forte, poi con l'inserimento piano piano di altre persone all'interno della comunità, quindi con il ritrovarsi anche in Italia parte del loro micro mondo islamico, sono diventati un po' più morbidi (...) Le mie sorelle, a differenza mia, che sono più grandi, hanno avuto una vita totalmente diversa. Mia sorella, quella più grande, che ha 45 anni, ha un matrimonio combinato alle spalle e si è sposata a 17 anni. Io sono la più piccolina e quindi già si erano ammorbidenti un po' (...) tutte le mie sorelle si sono sposate e poi sono andate via di casa, anche i fratelli, anche se sono maschi, si sono sposati e poi sono andati a convivere. Io sono la pecora nera». «Hanno avuto matrimoni combinati?» «Mia so-

rella la grande sì, il secondo è sposato con una cugina, il terzo glielo hanno combinato però poi si è sposato con chi voleva lui, mia sorella e anche mio fratello prima di me diciamo di no». «Ma tu per combinato cosa intendi? Sono persone italiane che fanno parte della comunità islamica qui o sono persone marocchine che vengono in Italia per il matrimonio?» «Si vengono dal Marocco, sono della nostra comunità ma giù in Marocco. Una cosa proprio fatta inter-quartiere (...) Adesso vivo a Roma da sola, ma non perché loro hanno voluto questo, l'ho fatto perché loro hanno capito che mi avrebbero persa (...) nel mio caso lo hanno accettato ma sono la sesta figlia, nel caso della mia prima sorella maggiore non avrebbero mai accettato (...) a oggi hanno una visuale un po' più ampia». (Int. 28)

Anche in un altro caso viene descritta una mediazione, ma tra i genitori stessi.

«Allora diciamo che mia madre è stata un po' una mediatrice, essendo lei anche di carattere molto pacato, molto tranquilla, molto dolce, ha sempre cercato di trasmetterci tutto in maniera molto dolce. In questo modo ha mediato affinché noi ascoltassimo le cose in maniera molto carina. Essendo mio padre invece cresciuto in maniera un po' più dura, soprattutto da parte di suo padre, ha cercato di fare lo stesso con noi e quindi in determinate cose a volte si è imposto e ha usato toni non molto giusti, in determinate situazioni e soprattutto in determinate età. Diciamo che la sua paura era quella un po' di perderci, perché nel posto in cui viviamo c'erano intere famiglie marocchine in cui i figli si erano molto adattati alla cultura occidentale e quindi si erano poi distaccati dalla tradizione totalmente. Invece mio padre aveva il sogno di vedere noi portare avanti le tradizioni e non capiva, l'ha capito adesso, che alla fine se siamo sempre stati anche abbastanza ubbidienti e lo abbiamo ascoltato è stato anche per amor suo, per amore dei valori che lui ha trasmesso anche se a volte l'ha fatto in maniera sbagliata». (Int. 27)

Talvolta l'educazione rigida si associa a un avvicinamento avuto in moschea, soprattutto se vissuta come attività obbligatoria. Era stato sottolineato dagli esperti che imporre un insegnamento in moschea e poi non mostrarsi pronti al confronto in casa, possa determinare un distacco precoce. «La memorizzazione dovrebbe andare a braccetto con la comprensione, quindi io so a memoria questo versetto, questa sura, questo capitolo e l'ho compreso (...) se l'ho memorizzato e basta senza capirlo, senza nulla, non è che ho insegnato a mio figlio qualcosa, anzi probabilmente gli ho fatto odiare la moschea, il Corano e

la religione, perché questo qua a 7 anni invece di andare a giocare al parco dopo aver fatto 5 giorni a scuola si trova qua a memorizzare il corano per 2 ore. Finché ha 7 anni ti ubbidisce, a 17 un po' meno (...) c'è questa tendenza, un'altra cosa è il dialogo». (E. Abdalla)

Una testimonianza riferisce: «Il mio primo approccio è stato con la moschea (...) Leggeva le sure del Corano e me le faceva imparare a memoria (...) Un problema fondamentale dell'istruzione islamica è il fatto che tu leggi qualcosa che tu non sai di che cosa sta parlando. Quando diventi un po' più grandicello, a me penso che sia successo a 16-17 anni, ti chiedi: "che cosa sto leggendo? perché me lo fanno leggere?"». (Int. 14)

Sembra che il metodo di insegnamento sia visibilmente cambiato negli ultimi anni, aprendo la possibilità alle moschee di colmare un vuoto interpretativo familiare:

«Quando andavo io non si facevano riflessioni o tante lezioni sulla religione in sé, si studiava il Corano e basta, senza magari a volte nemmeno comprenderne il significato. Adesso è cambiato molto il modello educativo, anche dove vanno i miei fratellini più piccoli. Adesso vanno in moschea e studiano il Corano, però le tecniche di lettura sono migliori e si fanno anche delle piccole lezioni sui valori e la loro importanza nelle piccole azioni quotidiane. Adesso è molto più completo rispetto a come studiavo io, anche perché in questo modo si crea anche un contatto con la comunità. Io andavo semplicemente perché dovevo iniziare e finire la mia lezione di Corano, dopodiché non era nient'altro». (Int. 12)

Alcuni giovani intervistati infatti riportano esperienze positive; anche nei casi di educazione severa, la moschea sembra aver stimolato la curiosità:

«Mi mandavano in moschea, tra l'altro da imam del Bangladesh, quindi cioè parlare era proprio difficile e loro mi dovevano insegnare a leggere il Corano. Io l'arabo già lo sapevo perché fin da piccolo ti insegnano le lettere, però leggere il Corano non è come leggere l'arabo, perché ci sono moltissime vocali che hanno tantissimi significati, lettere che vanno pronunciate in un modo, certe che vanno allungate e tu devi a volte intuirlo, a volte leggerlo e tutta la tecnica di lettura del Corano mi è stata insegnata da un imam del Bangladesh. Mi ricordo che era divertente, è stato un momento importante perché lì ho iniziato a leggere il Corano, a capirlo, il vantaggio che avevo rispetto magari a un ragazzo del Pakistan, a un bambino del Bangladesh, era che quello che leggevo per la maggior parte lo capivo e quindi era bello, erano storie avvincenti». (Int. 1)



La seconda parte dell'analisi delle modalità di avvicinamento ha preso in considerazione tutti quei casi in cui l'educazione è stata morbida ma guidata, senza fare pressioni. La risposta in questo caso è stata totalmente positiva e ha portato a un'analisi e una ricerca personale.

«Hanno sempre avuto un approccio molto aperto, nonostante loro siano effettivamente molto legati alla religione, non ci hanno mai imposto di praticare, o per esempio per me e per mia sorella di vestirci in un determinato modo. Quindi non ci hanno mai indottrinato alla religione, ci hanno sempre indicato ma mai indottrinato. Siamo 4 fratelli e abbiamo tutti un approccio diverso: io e mio fratello maggiore siamo quelli più vicini alla religione, pratichiamo, seguiamo i precetti principali, mentre gli altri due miei fratelli no. E tra l'altro uno dei due miei fratelli è ateo, non espressamente, però di fatto, mentre mia sorella è credente ma non pratica (...) Abbiamo studiato, abbiamo letto, ci siamo informati, abbiamo creato il nostro percorso, non c'è stato creato dai nostri genitori e comunque ci rispettiamo tutti quanti a prescindere». (Int. 2)

«I miei genitori ne parlano e li ho visti pregare, però non direttamente, non vengono mai a farmi il discorso di Allah. Papà dice che la nostra fede è un dialogo fra noi e Dio, se qualcuno ci impone di fare qualcosa non è più fede quella, "Fatelo se ve la sentite". Non è che mi dice: "Hai pregato cinque volte?" Oppure: "Hai digiunato questo mese?", il bello è proprio questo, che non abbiamo avuto una famiglia che imponeva tutto, perché se avessero imposto, avrebbero visto che noi si reagiva male (...) Ho avuto una famiglia che mi ha permesso di sbagliare anche tante volte. Io non pregavo, i miei genitori dicevano: "Ma non volete pagare?" "Non vogliamo pregare", abbiamo sempre rifiutato (...) Mamma diceva "Quando arriverà il momento inizieranno da sole, è inutile insistere", e così è stato, abbiamo iniziato a fare ricerca autonomamente». (Int. 7)

«I miei mi hanno insegnato come pregare, poi mi hanno detto: "Se tu vuoi pregare bene, se tu non vuoi pregare non farlo". Diciamo che loro mi hanno avvicinata in maniera carina, come un gioco, però non obbligandomi a niente. Mi sono incuriosita sempre di più». (Int. 24)

Anche in questo caso, viene sottolineata l'importanza del confronto:

«Hanno preferito non influenzare, né me né mia sorella a seguire una religione piuttosto che un'altra, ci hanno lasciate libere di sce-

gliere quando avremmo voluto. Io più o meno a 16 anni ho scelto di seguire l'Islam. Mio padre non mi ha influenzata in alcun modo, nel senso che non mi ha mai parlato lui direttamente di Islam: non so della preghiera, del Ramadan, io semplicemente vedevo che lui pregava in un certo modo, digiunava (...) Mi sono piaciute molte cose: che sembri una persona molto paziente, tranquilla, quindi io lo associavo anche un pochino alla religione (...) Ho percepito l'Islam nei suoi comportamenti ed è per questo che poi ho approfondito la religione (...) Mio padre non mi ha parlato di velo o altro, cioè lui non mi ha mai parlato di religione, vorrei sottolinearlo, ero io a fargli delle domande, lui semplicemente mi rispondeva ma comunque è sempre stato molto neutrale soprattutto nell'educazione. Non ha mai voluto magari dire: "L'Islam è più giusto rispetto al cristianesimo" o cose del genere, comunque è stato sempre molto neutrale, diciamo oggettivo, se tu mi chiedi una cosa io ti rispondo ma non cerco di indirizzarti indirettamente o direttamente a quello in cui io credo». (Int. 3)

«Non bisogna dire le bugie», all'inizio quando eravamo piccole non è che mi diceva: "Perché per i musulmani è peccato dire bugie", non è che mi diceva subito: "Non fare questo perché è peccato", mi diceva: "Non si fa perché non è corretto farlo" e quando poi sono cresciuta mi ha detto: "Vedi quello che ti ho insegnato in realtà ce l'ha insegnato la nostra religione". Quindi per me è stato molto più facile avvicinarmi alla religione e molto più facile seguirla, perché mia mamma mi ha insegnato il rispetto delle regole; quindi, nel momento in cui mi sono avvicinata di più alla religione, ho studiato e ho imparato le cose, è stato più facile per me perché appunto mi dava delle spiegazioni sempre non è che mi diceva: "No questo non si fa e basta!". Mi ha sempre dato delle spiegazioni, sia lei che mio papà». (Int. 23)

Molti di questi giovani hanno intrapreso un percorso di riflessione, analisi e ricerca individuale, nel rispetto dei propri tempi.

«I miei genitori sono molto open mind, mi hanno sempre lasciato fare, non mi hanno mai posto limiti, non mi hanno mai imposto determinate cose, dal punto di vista della religione, ciò che posso dire che mi hanno trasmesso è la preghiera (...) Vedevi mamma pregare, da bambina, ti buttavi sopra di lei, sulla schiena, o ti mettevai accanto a lei, però non si sono mai messi lì e mi hanno preso e mi hanno detto: "Guarda figlia mia si fa così" (...) È stata una ricerca personale nel mio caso. C'è stato un periodo in cui mi documentavo anche sul cristianesimo, sull'ebraismo, più curiosità

mia, chiesi anche agli insegnanti a scuola, anche se le loro risposte non mi hanno mai soddisfatto. Poi contemporaneamente mi interessavo anche alla religione all'interno della quale sono nata, però di cui non avevo nozioni. Alla fine, è uno studio, è un heilm, bisogna comunque studiare la religione, non è che ti viene così trasmessa perché nasci da una donna musulmana o da un padre musulmano (...) Io mi sono cresciuta da sola da questo punto di vista, anche in moschea, mi portavano il venerdì, magari il sabato, però è stata una mia richiesta iscrivermi alla scuola di arabo il sabato e la domenica, è venuta da me. La questione dell'hijab, il velo, non mi hanno mai imposto, mai spiegato quando come e perché, è partito tutto da me, da una cosa interna a me». (Int. 4)

«Mio padre ci ha sempre parlato dell'Islam a tavola, quando mangiamo a cena ci dà sempre quelle perle, però non ci ha mai costretto a fare determinate cose. Se io oggi porto l'hijab è completamente una mia scelta, frutto di un percorso spirituale che io ho fatto, un percorso che continua e continuerà per sempre, di riflessione e introspezione, mio padre non c'ha mai influenzato, anche mia sorella porta il velo (...) Le prime due sure che sono state rivelate sono "(parla in arabo)" che significa "leggi" e "(parla in arabo)" che significa "la penna", quindi la religione non è qualcosa che deve essere preso per scontato passivamente, deve essere oggetto di riflessione attiva e quindi bisogna riflettere tutti i giorni. Per me l'Islam oltre a essere una religione è uno stile di vita: se mi serve qualcosa, se ho qualche dubbio, se sono triste, se ho un problema, leggendo il Corano trovo la soluzione (...) I miei genitori sono praticanti, sì, c'è stato il loro input, però sono autodidatta. A Roma non ci sono persone di riferimento a cui ci si può rivolgere quando hai dubbi sulla religione, per cui cerco su internet persone che sono insomma da questo punto di vista attendibili. Sì, sono autodidatta». (Int. 6)

«Il contatto avuto con la religione è stato grazie ai miei genitori, cioè loro mi hanno spiegato il tutto, mi hanno dato le basi e poi è stata una mia cosa informarmi e magari interessarmi di più alla religione. Quando ero piccola mi hanno insegnato a parlare in arabo e a scrivere lettere in arabo, ci sono stati dei centri in cui magari ci incontravamo tutti quanti (...) All'università ho visto che magari a Roma era completamente differente; quindi, ho capito che la mia visione non era la stessa (...) Da 2,3 anni ho iniziato a informarmi da sola andando su internet». (Int. 9)

«Tra i momenti fondamentali direi quando ho iniziato a leggere

il Corano e avevo 14 anni, ho comprato il corano in italiano. Io non parlo l'arabo classico, quindi imparare il corano, leggerlo tutto, perché voleva esserci veramente capire quale fosse il messaggio di Dio, perché molto spesso capita che nelle famiglie quello che viene tramandato ai figli è l'interpretazione personale dei genitori dell'Islam, piuttosto che l'Islam in sé e per sé. Non c'è un approccio diretto con le fonti, quindi Corano e Sunna, finché non si ha un approccio diretto si rischia semplicemente di rivivere tradizioni più che la fede. Ho deciso di avvicinarmi al corano, di avvicinarmi alla sunna, è stato diciamo il primo passo. Dopo sicuramente il velo è stata una scelta importante, perché è cambiata tutta la mia vita. Una volta che si decide di portare il velo anche per la confessione di coerenza, si sceglie di fare determinate cose e di avvicinarsi ad altre; quindi, anche la mia vita è cambiata. Ho iniziato a lavorare attivamente all'interno della comunità islamica. Con l'associazione Giovani Musulmani mi sono aperta alla comunità e ho iniziato ad avere anche un ruolo di responsabilità, di rappresentanza della comunità giovanile islamica locale». (Int. 2)

In tutti i casi presentati sopra, la risposta alla religione è stata totalmente positiva:

«Per me la fede è veramente importante e essenziale, è una cosa quotidiana e anche difficile da spiegare e da una parte è la base della mia vita, dei miei valori, della mia etica e quindi anche del mio carattere. Quello che cerco di fare tutti i giorni, ed è quello che la religione suggerisce, è quello di migliorare sé stessi continuamente. Quindi tutti quei caratteri come la pazienza, la responsabilità. Ogni giorno cerco di lavorarci su». (Int. 12)

«Mi definisco un musulmano praticante: non bevo, non mangio maiale, prego 5 volte al giorno (...) Io credo di essere un buon musulmano perché fondamentalmente quello che faccio lo faccio perché ci credo: credo nell'esistenza di Dio, prego, faccio il ramadan da quando avevo 10 anni. Tutto questo senza mai essere stato costretto dai miei genitori, ovviamente faccio i miei errori, però la fede che ho è sincera (...) Diciamo che fino a una certa età possono dirti qualcosa, a 20 anni se fai qualcosa che non gli va bene non so cosa potrebbero dirti, non lo accetterebbero, ma la vita è mia. Devo dire che quello che mi è stato utile dell'educazione che mi hanno dato i miei genitori è che c'è sempre stata una spiegazione dietro tutto, mi hanno insegnato che per ogni cosa ci sono delle motivazioni e bisogna andare a cercare. Questo spirito

di ricerca che mi hanno trasmesso i miei genitori, mi ha aiutato per il mio percorso di fede». (Int. 8)

«Sì, io posso definirmi abbastanza praticante, sono velata, ho iniziato a mettere il velo all'età di 13 anni e seguo i riti principali: prego, faccio il Ramadan, nel mio piccolo cerco di migliorare in quello che si potrebbe. Diciamo che comunque accetto la religione com'è senza influenze esterne, cerco di evitare le troppe influenze culturali derivanti anche dalle mie origini, perché secondo me sono quelle che oggi hanno dato all'Islam quella visione che si ha, ovvero Islam condizionato da tradizioni passate, dalle culture che sicuramente hanno rovinato tantissimo la realtà, quello che nel profondo della religione effettivamente non c'è (...) Mi rivedo molto nella strada dei miei genitori, però l'approccio è diverso, perché comunque anche l'essere cresciuta in una cultura diversa, in un paese democratico, molto libero, mi ha comunque aiutato tanto e poi è anche una cosa mia a livello caratteriale un po'. Ma anche il fatto di essere stata qua, quindi a determinate cose mi approccio in maniera diversa (...) Poi a quest'età comincio a capire anche molte cose che prima non capivi, che loro ti dicevano. Nell'età adolescenziale lo capisci molto meno e ci sono grandi guerre perché non riesci, quando i tuoi genitori sono molto anziani, tu non capisci loro e loro non capiscono te; sono due generazioni completamente diverse, poi quando cresci dai un senso alle cose». (Int. 27)

È stata compilata una tabella, sulla base dei dati qualitativi raccolti, sebbene non statisticamente significativi, al fine di rendere maggiormente visibile che le scelte possano essere correlate agli stili educativi. Nella prima colonna è stato riportato il modello educativo, secondo le testimonianze, dividendolo in: severo e coercitivo, assente o quasi assente, morbido e riflessivo. Nella seconda colonna è stata riportata la scelta religiosa degli intervistati: ateo, Islam–praticante, Islam–non praticante.

num int.	modalità di avvicinamento alla religione	religione soggetto intervistato
young 1	severo, coercitivo	ateo
young 2	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 3	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 4	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 5	assente	ateo
young 6	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 7	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 8	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 9	quasi assente	islam - non praticante
young 10	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 11	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 12	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 13	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 14	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 15	assente	ateo
young 16	quasi assente	islam - non praticante
young 17	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 18	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 19	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 20	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 21	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 22	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 23	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 24	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 25	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 26	morbido, riflessivo	islam - praticante
young 27	severo, coercitivo (padre) morbida, riflessiva (madre)	islam - praticante
young 28	severo, coercitivo	islam - non praticante

Tab. 5 – Realizzata dalla ricercatrice

È osservabile che vi siano 3 casi di giovani atei che definiscono il proprio approccio alla religione come severo e coercitivo, o assente; nonché 3 casi di giovani che si definiscono musulmani non praticanti in corrispondenza di un approccio che ritengono severo e coercitivo o quasi assente. Tutti i giovani che si sono dichiarati musulmani praticanti ritengono di essere stati avvicinati in maniera riflessiva, di aver costruito un percorso personale e autonomo, guidato dai comportamenti osservati in famiglia, ma senza aver subito pressioni di alcun genere.

### 5.11 Influenza dell'educazione sulla risposta religiosa

Tutti i giovani intervistati hanno dichiarato, confermando l'ipotesi di ricerca che ha guidato il seguente progetto, e concordando con gli esperti intervistati, che il modo in cui sono stati avvicinati all'Islam abbia influenzato la loro attuale scelta religiosa. In particolar modo chi ha scelto di essere ateo sottolinea che avrebbe potuto distaccarsi meno se avesse riscontrato meno rigidità in casa:

«Cresci e inizi a mettere sulla bilancia le cose: tu mi hai insegnato che questo è giusto perché è giusto, senza spiegarlo; molta gente non fa quello che faccio io, ti senti diverso, ti senti escluso (...) Fuori avevi una cosa e dentro casa ti continuano a ripetere che quelle cose che fai sono sbagliate, è la rigidità, proprio la politica del no, che ti fa proprio dire no! Allora lo devo provare! Se continua a dirmi che non devo andare con le femmine io lo faccio. Perché? Perché no? (...) Avere a casa un'educazione che ti incanala verso una via che però è difficile mantenere fuori. Non puoi uscire. Tutti i tuoi amici si stanno a fa la birretta e tu dici: "No, io non bevo", puoi resistere quanto vuoi però prima o poi lo fai per curiosità proprio. Poi lo rifai la seconda, la terza e la quarta e non vedi niente di male (...) Noi siamo fatti così, quando ti vietano completamente una cosa la vuoi, invece se tu mi dai libera scelta no. Il fatto che l'hai provata la seconda, la terza, la quarta e la quinta volta è proprio per capire: perché allora mi continua a dire di no? (...) Vai a scuola e vedi molta gente che fa altro, la sera gioca a pallone invece a te ti riportano sempre a casa (...) non ti basta essere un musulmano e fare il buon musulmano, perché io poi allora sono sempre diverso (...) lo vedo proprio con mia sorella, lo vedo con tutte le persone che sono come me, che non hai scelta (...) La vita ti ci porta per forza a fare quello che non devi fare. Forse con più morbidezza tu valuteresti le cose, invece con rigidità dici direttamente: lo faccio! (...) Sarei molto più musulmano, se fossero più tranquilli (...) Alcuni padri pensano basti insegnare a pregare e sei a posto, "perché io prego e voglio che mio figlio lo faccia, così io gliel'ho trasmesso. Se non lo fa come dice il Corano, lo punisco". Così il figlio finisce per odiarli, li odi proprio (...) Se la famiglia è troppo rigida uno scappa». (Int. 1)

«Se fossero stati più tranquilli all'inizio forse non sarei diventata così ribelle, così aggressiva, nel senso di dire "Io no, non sarò mai musulmana, io no mai!", cosa che invece adesso quando ci penso mi viene da ridere e riesco tranquillamente a dire che sono musulmana. Però è stato un percorso chiaramente fatto da loro e da me tutti quanti insieme. Adesso che mi hanno dato la libertà di scegliere, io ho scelto paradossalmente quello che loro volevano all'inizio (...) A volte i giovani rimangono attaccati perché c'è un regime di terrore, di paura, perché tu non puoi essere nient'altro. Cioè tu sei quello, tu devi essere musulmano perché sei musulmano, se non sei musulmano non sei più parte del nostro mondo, c'è una paura di non essere accettati anche all'interno della famiglia. C'è la paura magari che possa succedere qualcosa se non sei musulmano e non fai quello che dicono, magari rischi

qualcosa. Quindi da una parte chi ha paura rimane attaccatissimo e non sai più qual è la tua scelta e quella che invece ti hanno imposto». (Int. 28)

Tutti coloro che hanno risposto positivamente alla religione islamica, assicurano che avrebbero scelto diversamente se non fossero stati avvicinati in maniera morbida e riflessiva.

«Mia madre quando ero piccola mi insegnava le sure più piccole del Corano, oppure anche se non me l'ha mai espressamente richiesto, mi dava qualche consiglio su come vestirmi in maniera molto, molto, molto tranquilla, senza alcuna imposizione. Sicuramente questo ha inciso tanto, penso che sia assolutamente fondamentale anche il tipo di approccio che i genitori hanno nei confronti della fede e come un figlio vive nella famiglia e come vede i genitori praticare la religione. Il fatto che sono stati così tranquilli sicuramente mi ha dato la possibilità di incuriosirmi in maniera autonoma, a differenza dei miei fratelli che hanno avuto un approccio diverso (...) Io sono la più piccola e in media c'è una differenza di 10 anni tra me e i miei fratelli e quindi anche il modo in cui i miei genitori si sono approcciati con i miei fratelli è diverso dal modo in cui si sono approcciati con me. Con me sono stati molto più aperti, tranquilli, con i miei fratelli erano più severi (...) I miei fratelli non hanno percepito questa curiosità, anzi il contrario, si sono chiusi e hanno deciso di non praticare». (Int. 2)

«Quando si impone qualcosa, non dai tempo alla persona di capire il motivo per cui si debba fare così, ad esempio il velo, se mi fosse stato imposto, sarebbe arrivato questo momento prima che io lo capissi, quando si impone qualcosa viene respinta. Il fatto di essere libera, di avere ricevuto il mio tempo per capire, per ragionare, per farmi un'idea, una opinione mia personale su quello che avrei voluto seguire sicuramente è stato positivo. Il contrario sarebbe stato sicuramente diverso». (Int. 3)

«Mi hanno influenzato in maniera silenziosa, in un modo o nell'altro ci vivo nel bel mezzo: vedo mia madre pregare, vedo mio padre digiunare, quindi penso che sia stata un'influenza silenziosa (...) Mi hanno sempre dato piena fiducia, io sono piena di amici maschi, per esempio, cosa che lascia allibite molte persone. Se ho un amico maschio, prendo mio padre "Pà ti presento tizio, è un amico" e basta. Mi hanno sempre lasciata, ma questo è anche penso come siano cresciuti i miei genitori (...) Mi sarei compor-



tata diversamente se fossero stati un po' più rigidi, non lo so, non lo sono mai stati, mai in maniera marcata, ecco mai in maniera palese o che mi hanno detto: "No non puoi fare questo". Questo sabato voglio andare al derby alle 8:30, ci vado con un compagno di università, mio fratello fa: "Oh ma lasci tua figlia alle 8:30 al derby di qua e di là?!" (ride), mio padre gli risponde: "Tanto se le dico no ci va lo stesso". Sarà forse anche questo, che io ho un caratterino, mettiamola così, ho sempre detto la mia in casa, tant'è che i miei genitori anche adesso mi coinvolgono in decisioni di famiglia (...) I miei penso che mi abbiano sempre cresciuta considerandomi una loro pari». (Int. 4)

«Sono convinta che l'atteggiamento dei genitori, soprattutto nell'età adolescenziale sia molto importante, cioè se io sono un genitore molto rigido con i miei figli allora mi dovrò aspettare che in qualche modo loro si allontaneranno dai valori in cui io credo, però se io sono una persona consapevole del fatto che l'atteggiamento dei miei genitori e la mia religione sono due cose diverse, se riesco a dividere queste due cose per poi ritrovare me stessa nei valori che in realtà mi appartengono, allora è possibile. Io conosco un sacco di ragazze che hanno avuto un'educazione rigida per poi allontanarsi dalla cultura, dalla religione e da tutto (...) Penso sia essenziale l'atteggiamento dei genitori, perché loro sono la tua guida, se loro fanno qualcosa che dimostra che non rispettano te come persona e ti costringono a fare determinate cose, allora lì sì che si è profondamente influenzati in maniera negativa». (Int. 6)

«Il modo in cui le persone si esprimono, come si rivolgono, è la cosa che viene in primis. Come viene detto, come viene chiesto, se tu ti poni male. Per esempio anche mio marito se mi dicesse: "Non devi portare più i jeans" è una cosa contro la mia libertà e io assolutamente li indosserai di più, io sono una donna libera e voglio essere libera in tutti i sensi (...) Se la mia famiglia mi avesse imposto di avere una fede più rigida secondo me io avrei reagito male, sarei proprio diventata atea, agnostica non saprei». (Int. 7)

L'influenza positiva viene spesso associata anche alla conoscenza e alla cultura dei genitori; infatti, i giovani più attaccati sono coloro che hanno trovato in casa le risposte che cercavano.

«Alcuni genitori dei miei amici, soprattutto coloro che vengono da paesi piccoli magari del Marocco, sono musulmani ma perché sono cresciuti in un paese musulmano, invece i miei avevano studiato, i concetti li sapevano più in profondità, quindi io qualsiasi

domanda avessi sono sempre riusciti a rispondermi in maniera completa (...) Se fossero stati rigidi e coercitivi sarebbe stato diverso sicuramente (...) Credo che l'educazione ricevuta dai miei genitori abbia giocato un ruolo fondamentale, perché non mi hanno mai vietato qualcosa dicendomi semplicemente è vietato (...) Mi hanno sempre spiegato passo passo quali erano i motivi senza mai essere severi. Ho esempi di altri ragazzi che conoscevo che vedevano divieti da parte dei genitori da ogni punto di vista, insomma non uscire con gli amici, non andare in discoteca, perché? Semplicemente perché ci vanno i tuoi amici autoctoni». (Int. 8)

«Ho conosciuto italiani che sono altrettanto ignoranti quanto mio padre, ho conosciuto persone che sono altrettanto dogmatiche anche nel calcio che non è una religione. Sono persone che quando non sanno cosa rispondere attaccano subito con i dogmi e diventano subito aggressive. Se non si ha la conoscenza giusta si impone senza spiegare». (Int. 5)

Tutti sottolineano che comunque è necessaria una guida. L'approccio non dovrebbe perciò essere rigido, ma neanche totalmente assente. Infatti, tra i giovani non praticanti e atei vi sono anche coloro che dichiarano di non aver percepito la religione in casa.

«Loro mi hanno dato una base, non mi hanno mai costretto, però mi hanno sicuramente incentivato ad approfondire la religione. Molti ragazzi che sono magari stati lasciati totalmente andare, essendo cresciuti qua, essendo nati qui, poi per sentirsi più integrati proprio dimenticano la loro origine, il loro background. Io penso che questo sia una cosa che può ledere anche la crescita di una persona, perché comunque uno può essere un italiano ma può essere anche un musulmano. Io penso che questo possa portare anche i ragazzi a crescere poco a livello personale, anche perché magari il ragazzo dimentica per farsi accettare, ma sarebbe bello essere accettati per ciò che siamo. Per quanto riguarda la forzatura c'è un versetto del Corano che dice: "Io non vi obbligo nella religione" (...) Sicuramente dipende anche dal contesto in cui una persona abita, in cui una persona cresce. Io, per esempio, sono cresciuto in un piccolo paesino di campagna e lì se non hai alle spalle la famiglia, non puoi apprendere queste cose. Alle scuole elementari ero l'unico ragazzo nero, poi dopo un po' di anni ero il secondo, ma perché c'era mio fratello! (ride) Quindi secondo me l'educazione gioca un ruolo molto importante, perché la persona si accorge che ha un background diverso, però che comunque questo è un arricchimento. L'educazione ti aiuta a non far

sentire il ragazzo meno degli altri. Forzare una persona sicuramente non è un buon modo per fare le cose, a volte nel nostro contesto i genitori pensano di fare bene forzando, invece fanno il contrario». (Int. 26)

«Essendo figlio di un imam sono cresciuto avendo persone a casa mia, per esempio avendo delle donne che venivano perché il marito era troppo duro e quindi cercavano sostegno dall'imam. C'è stata quindi l'esperienza con chi ha un modo di approcciare troppo coercitivo, forse è per questo che da parte dei miei genitori nei nostri confronti c'è sempre stata una educazione che mirava ad insegnare determinati principi, però comunque molto libera. Alcune volte anche i principi religiosi vengono visti troppo forzati e vengono valutati troppo male rispetto al reale. Io ho qualche amico gay ed è normalissimo che una persona sia omosessuale e non deve andare ad intaccare il proprio credo, per alcuni per esempio questa cosa qui è assurda, non puoi essere omosessuale e musulmano. Invece questa cosa non c'è da nessuna parte, quindi alcune vengono prese molto rigidamente perché c'è una cultura che entra in mezzo (...) Se sono qua è dato dal percorso che ho avuto; cambiando un tassello del percorso la persona che sono oggi cambia (...) Loro (i genitori) sono stati liberi, però mi hanno guidato, se non mi avessero insegnato nulla secondo me sarebbe stato un problema». (Int. 18)

«Magari chi è abituato a una vita da campagnolo tende poi a voler indirizzare i figli verso quella strada, mentre il figlio magari vuole fare qualcos'altro e se i genitori non ti danno modo di conoscere e vedere che c'è altro, lui non sceglierà da solo la sua strada. Lo stesso vale per la religione, fortunatamente a me l'hanno insegnata nel modo in cui potevo avere io la scelta di seguirla o meno e quindi io mi sono appassionato e ho voluto seguirla, non è stata una cosa imposta, se fosse stata imposta non so se avrei reagito allo stesso modo (...) È molto importante la ricerca che tu stai facendo e quindi avere un documento che certifica proprio che ci sia un collegamento tra come i giovani vengono avvicinati e la scelta che poi loro fanno. Questo legame non viene mai approfondito e invece ha un'importanza (...) Far nascere nei ragazzi la passione e la curiosità che gli danno modo di far nascere un pensiero fin da quando sono piccoli. Non si capisce che poi a lungo termine quello che viene insegnato dai genitori e dagli insegnanti ha una influenza sicuramente e il modo in cui viene passato anche, soprattutto in Italia». (Int. 20)

«Se i giovani si avvicinano può dipendere da come i genitori li avvicinano, assolutamente sì (...) Io sono molto sensibile e ci tengo molto a come le persone mi danno i consigli, ci faccio molto caso. Se una persona me lo dice in modo carino la ascolto e magari lo faccio anche volentieri, ma se una persona me lo dice in modo violento è bruttissimo proprio da sentire e quindi non l'ascolto. Quindi se mi avessero parlato della religione in modo violento, io non credo che avrei reagito allo stesso modo perché sono testarda (...) L'educazione incide molto su questo fatto e secondo me tutti questi terroristi che ci sono in giro per il mondo non è che sono stati educati in maniera religiosa, ecco questi che vedi soprattutto in Francia per esempio, questi hanno deciso all'ultimo secondo della loro vita di diventare musulmani e quindi non hanno avuto un'educazione religiosa in precedenza e quindi dato che si sono svegliati all'ultimo hanno combinato guai. Per cui se ad una persona gli si spiega già dall'inizio come sono fatte le cose non ci arriva a questo». Quindi tu pensi che il problema possa essere non solamente un'educazione coercitiva, bensì anche l'inverso, cioè se non si indirizza minimamente verso la religione? Se i genitori non parlano proprio per nulla della religione ai propri figli? «Secondo me sì perché poi quando si decidono a essere religiosi abbiamo visto che hanno fatto talmente tante di quelle stragi che... e poi ci sono quelli che educano fin troppo alla religione interpretando male la religione e insegnano appunto male e si arriva sempre al "terrorismo", o all'ateismo». (Int. 24)

Di seguito si riporta una tabella stilata per confrontare le opinioni dei giovani riguardo l'influenza religiosa avuta in casa. In particolar modo si mette in luce se essi ritengano di aver subito una pressione molto elevata riguardo l'avvicinarsi e il praticare la religione (indicata nella prima colonna con massima), se valutino di essere stati guidati ma senza subire eccessive pressioni (indicata con media), se invece non abbiano percepito minimamente l'influenza religiosa (indicata con minima). Nella seconda colonna vi è invece il grado di distacco dalla religione familiare: per i giovani che si definiscono atei (massimo), per i giovani non praticanti (medio), per i praticanti (minimo).

<b>influenza religiosa</b>	<b>distacco dalla religione dei padri</b>
massima	massimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
minima	massimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
minima	medio
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
minima	massimo
minima	medio
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
media	minimo
massima padre - media madre	minimo
massima	medio

Tab. 6 – Realizzata dalla ricercatrice

Si osserva che i casi in cui si riscontra un distacco massimo o medio dalla religione corrispondano a influenze ritenute massime o minime quindi o estremamente opprimenti o totalmente assenti. Tutti i casi di giovani musulmani praticanti corrispondono invece a coloro che ritengono di aver avuto un'influenza media. È evidente, dunque, che in un paese in cui l'Islam è una religione minoritaria sia difficile approcciare senza una guida; allo stesso tempo però un approccio duro o eccessivamente libero sembra essere controproducente.

### 5.12 Fedeltà alla tradizione e cittadinanza attiva

Uno degli interrogativi principali dell'indagine era chiarire se i giovani musulmani potessero giungere alla costruzione di un'identità che conciliasse la fedeltà alla cittadinanza attiva. I quesiti circa questo aspetto hanno riguardato il possibile contrasto tra la cultura d'origine e quella italiana, nonché la possibilità di conciliare nazionalità italiana e religione islamica.

Riguardo il primo quesito:

«Fin da quando ero bambino mi dicevano: “Tu sei nato italiano però ricordati le tue origini”. Ciò che ho imparato in questi anni è che comunque essere un cittadino con un background diverso è un arricchimento. In alcuni paesi il modello di assimilazione, appiattisce culturalmente le persone, proprio si dimenticano della cultura e della religione di origine, invece i miei non volevano questo. I miei mi hanno aiutato a essere un cittadino attivo. Se si studia, non in modo superficiale, si vede che tutte le culture possono andare d'accordo, ma non è che uno debba scegliere, anzi le due cose possono andare di pari passo, la cosa può anche rafforzarsi perché conoscere più culture ti aiuta anche a vedere i punti di vista diversi e quindi tu puoi essere anche un anello di congiunzione (...) A volte è molto difficile per alcuni immaginarsi un italiano nero o un italiano musulmano e ci sono comunque anche italiani autoctoni che sono musulmani (...) Io sono molto orgoglioso delle mie origini, nel mio caso potrei connettere tre, quattro continenti, essendo comunque nato in America, però cresciuto in Italia, ma di origini somale e lontanamente yemenite e quindi sono una afro europeo americano asiatico (...) bello non nascondere le proprie origini, trovare un punto di incontro, sarebbe bello secondo me per tutte le seconde generazioni che crescono qua ricordarsi da dove vengono e, invece di dire Italia e basta, essere orgogliose anche delle loro origini. (...) Tenere strette entrambe le culture, è bello ricordarsi di chi siamo anche perché molte volte ci dà la possibilità di entrare nel punto di vista di due mondi, oppure nel mio caso di tre o quattro mondi. Per riuscire diciamo insomma a trovare anche soluzioni migliori». (Int. 26)

«Io ritengo che si voglia utilizzare lo scontro tra culture per un qualcosa di politico, la verità è che potrei avere molte più cose in comune con Salvini che col mio vicino di casa in Marocco: significa che io e Salvini facciamo parte della stessa cultura? Non lo so, probabilmente lungi da me e lungi da lui dirlo, però penso che non ci stia realmente uno scontro culturale. La cultura deve essere presa in maniera positiva e bisogna che ognuno sia libero di accettare o di scegliere la cultura di appartenenza. Io la vedo in maniera positiva però la vedo legata a questioni superficiali e il resto lo lego ai valori, i valori non sono intrinseci a una cultura, sono intrinseci a una persona (...) Nel mondo ci sono due tipologie di persone: quelle buone e quelle cattive, io penso che al di là di tutto giriamo giriamo ma si arriva lì». (Int. 10)

«C'è una differenza dal punto di vista della cultura e della tradizione, però alla fine penso che se uno si abitua le cose possono

coesistere. Io lo vedo proprio tra i miei genitori: il mio papà si adatta facilmente alla cultura marocchina e mia mamma si adatta facilmente alla cultura italiana, loro non hanno difficoltà (...) Ci hanno fatto crescere bene dal punto di vista diciamo interiore, non abbiamo avuto difficoltà a capire chi siamo, qual è la nostra identità, io sono italo marocchina, penso che in me possano coesistere entrambe». (Int. 23)

«Contrasti no, non ci sono, non ce ne saranno, più che dire che la cultura d'origine contrasta con quella italiana io preferirei utilizzare il termine "mescolare le culture", andare in contrasto no, però le due culture: quella italiana e pure bengalese si possono mescolare molto tranquillamente (...) Il punto in cui si mescolano è la famiglia e sono anche i valori, anche dal punto di vista religioso con quelli cristiani, il fatto di rimanere insieme, le priorità». (Int. 14)

«Sicuramente ci sono un sacco di differenze tra l'Italia e la Siria, a livello culturale ci sono, ma contrasti particolarmente negativi non penso che ci siano (...) I miei viaggi in Siria mi hanno fatto apprezzare molto il fatto di appartenere a due culture, ho scoperto anche quell'altra parte di cultura che io non conoscevo e la considero una ricchezza. Essendo nata e cresciuta qui mi sento decisamente italiana, anche se apprezzo molto quella siriana e mi piace conoscerla». (Int. 3)

«Il Marocco è uno dei paesi più vicini alla cultura occidentale, più avanti da questo punto di vista, ma bisogna anche capire cosa significa avanti, perché essere avanti però perdere quelle che sono le proprie radici non è un bene. È un progresso ma anche una perdita». (Int. 4)

«Non credo ci sia un contrasto, ci sono ovviamente differenze però non c'è un vero contrasto, io almeno non ho mai trovato difficoltà ad unire le due, io sono cresciuto italiano e sono cresciuto in Italia e mi sento non dico al 100% italiano perché sono abbastanza patriottico per quanto riguarda il Marocco (...) La vita che abbiamo vissuto noi qua è comunque sempre stata più italiana dal punto di vista culturale. Pensandoci bene adesso non è che ci siano così tante differenze dal punto di vista culturale, ad esempio casa nostra è arredata tipo metà italiana metà macchina; quindi, sono cresciuto in un mix delle due e non riesco proprio a distinguerle adesso». (Int. 8)

Riguardo il secondo quesito, essendo l'argomento principale della ricerca,

ci si è soffermati maggiormente, indagando plurimi temi. Le risposte riguardo l'essere musulmano in occidente sono comunque state positive.

«Sei in una società europea, però questo non vuol dire che non puoi essere musulmano in Europa e quello per me è l'approccio giusto, perché non fai a cazzotti con quello che è la tua famiglia e neanche con quello che hai all'esterno, li mandi a braccetto. Sei musulmano però vivi in Europa, sei italiano. Il venerdì vado in moschea come gli altri vanno in chiesa la domenica (...) Le seconde generazioni sono l'anello di congiunzione, sono il ponte che, se preso bene, può unire sia la tua famiglia che il contesto in cui sei nato, può stare in mezzo, può essere un punto di incontro. Invece tante volte o sei da solo in mezzo a quel ponte e quindi non sai chi sei, o sei completamente incatenato da una parte o dall'altra. Se sei incatenato da una parte alla tua religione o hai talmente tanto bisogno di scappare che vai via ti dimentichi anche chi eri. Deve essere utilizzato bene perché può essere un ottimo strumento». (Int. 28)

Questa conciliabilità è possibile poiché quello che i giovani tengono stretto è la religione, separata nettamente dagli aspetti culturali ritenuti variabili da un paese all'altro.

«La cosa principale è la religione, la cultura è secondaria, infatti esistono musulmani italiani e di qualsiasi stato. La base rimane sempre l'Islam, che poi è anche uno stile di vita più fondamentale della cultura». (Int. 21)

«La religione è una scelta di vita e influenza il tuo percorso perché è il modo in cui vivi la quotidianità, mentre il fattore culturale è qualcosa che c'è però se vivi in un altro paese confondi anche con altre culture. Quindi la religione ti influenza, mentre la cultura è qualcosa che ti rimane come un arricchimento, un qualcosa in più». (Int. 20)

«La cultura bengalese per me è la normalità a casa, non gli dà molta importanza, mentre per quanto riguarda l'aspetto islamico è quello che sento importante nel mio percorso. Ho imparato molti valori come la condivisione, la fratellanza e il rispetto per le persone. Non è stata la cultura, bensì è stata la religione. Non è la cultura che influenza la persona ma è la religione». (Int. 14)

«La cosa importante è non vergognarsi di quello che si è, mostrarlo, perché te lo assicuro che la gente capisce se tu dimostri



che in quello in cui credi ci credi perché veramente è una cosa importante, ti rispettano. L'ho vissuto sulla mia pelle, al campo scuola io entrai in camera e mi lasciarono la stanza, i ragazzi uscirono, c'era una ragazza che stava sentendo la musica, io non le dissi niente, iniziai a pregare e lei spense la musica, le ragazze restarono con me in camera aspettando che finissi di pregare. Uscita iniziammo la gita. Il problema è essere vittima e non comunicare, oppure comunicare la cosa sbagliata. Io vivo la mia religione nella mia sfera personale, non ho bisogno di andare a sbandierarlo o di dimostrare che: sono italiano, non sono italiano, appartengo a una cultura o a un'altra. Non me ne sono mai preoccupata e non ho mai avuto qualcuno che mi mettesse i bastoni fra le ruote». (Int. 4)

Essendo l'Italia un paese in cui la religione maggioritaria è il cristianesimo, per un musulmano può essere difficile tenere fede ai propri valori religiosi in un contesto che non li rispetta. Nel quotidiano:

«Semplicemente nel cibo. Io qui in Italia, per esempio, se volessi andare a mangiare fuori cosa, problemi che non ho riscontrato a Londra, non posso andare a mangiare quasi da nessuna parte, tranne se prendo un pezzo di pizza o la pasta, per i secondi piatti è escluso. Io a mensa all'università prendo sempre solo il primo, pollo e carne per me sono esclusi, il pesce lo fanno due volte a settimana (...) ho passato Capodanno con amici e come secondo c'era l'arista di maiale, è un disagio, ma non eccessivo (...) Lo posso vivere in mattinata, in giornata, ma poi la sera io sto a casa mia. Se un domani dovessi avere un mio lui italiano con una famiglia italiana, lì forse potrei viverlo». (Int. 4)

«Il contrasto è tipo quando voglio uscire con le mie amiche, andiamo a bere una cosa e io non bevo, oppure quando per esempio vogliono fare una determinata cosa che io non posso fare, questo però comunque sono piccole cose, non cose eclatanti (...) Oppure nel relazionarmi con i ragazzi, perché comunque noi donne musulmane non potremmo avere una relazione con un non musulmano e di conseguenza ho sempre cercato poi di allontanare tutti i ragazzi italiani». (Int. 16)

«Magari evitavo di uscire con i miei colleghi per andare al pub la sera. Ok va benissimo andare al pub però ovviamente mi ritrovo ad essere l'unica in un gruppo di amici che non beve, in un contesto che non è propriamente idoneo perché non beviamo alcolici e in generale ci è consigliato di evitare luoghi in cui vengono con-

sumati; quindi, mi ritrovavo ad essere un po' emarginata da questo punto di vista, a sentirmi un po' emarginata. Però in generale l'ho percepita più che altro non tanto da parte mia questa differenza, quanto da parte degli altri e c'è sempre stata anche prima che mettessi il velo. Io sono sempre stata vista la figlia di due immigrati marocchini, non la ragazza nata e cresciuta in Italia, quando poi ho iniziato a portare il velo a scuola questa cosa di più». (Int. 2)

«Credo che il nostro Islam sia italiano, lì è un Islam praticato con uno stile di vita più arabo, quindi è diverso, assolutamente molto diverso, considerando anche che nei paesi arabi è una religione maggioritaria mentre qua sei musulmano, sei come dire una persona particolare, cioè sei circondato da persone che non sono musulmane. Per esempio, durante il Ramadan tu esci e sei musulmano, è normale che tu possa incontrare tante persone che non digiunano, mentre quando sei in un paese arabo lo fanno tutti». (Int. 22)

«Praticarlo lì è un po' più semplice, in un paesino o in una città a maggioranza musulmana è più facile. È più facile pregare, più facile non essere giudicato, qua io mi sono un po' limitato, nel senso che se devi pregare e ti trovi in un posto che non è casa tua qualcuno ti può dire qualcosa o addirittura guardare male. Anche sulla questione velo, lì lo si porta normalmente e forse ti guardano male se non lo porti mentre qui è il contrario». (Int. 18)

«Una persona che vive in Marocco, vive in uno stato che è islamico e quindi è un po' più facilitata perché se tu vuoi pregare e tutto trovi ogni tre per due una moschea. Incontrerai tantissime altre persone che portano il velo, puoi dire tranquillamente "scusa un attimo vado a pregare" quello non ti guarda male, capisce perché è la norma, quindi non è spaventato; invece, qui è qualcosa ancora di particolare». (Int. 19)

Praticare nel nostro paese è chiaramente più complicato che nel paese d'origine:

«Qua la tua fede deve essere 3000 volte più forte perché hai le tentazioni perennemente, sempre. Non è come in Egitto o in qualsiasi paese islamico in cui tu, anche se non ci credi all'Islam, fai tutto ciò che deve fare un islamico. Lì è molto più leggero essere musulmano, qui diventa molto più intenso, perché tu devi far valere quello che poi sembra che non abbia senso in mezzo a tutte le persone in cui stai». (Int. 1)

«In Siria è un'abitudine, come quando un cristiano cattolico nasce in Italia, è cristiano cattolico perché tutti lo sono, quindi anche in Siria è una cosa analoga. Un sacco di persone sono musulmane perché sono nate in una famiglia islamica e sono abituate. Praticare l'Islam in Italia, in un paese non islamico, se tu non credi veramente in quello che fai non lo fai. Se tu magari in Siria decidi di indossare il velo, lo indossi con più facilità, se decidi di farlo in Italia o in un altro paese europeo, se non sei veramente convinta di farlo lo lasci. Quindi penso che per quelli che praticano in Italia sia più sentito, c'è un attaccamento anche più forte, altrimenti uno non lo seguirebbe proprio». (Int. 3)

«La religione praticata in Italia è più severa di quella praticata in Marocco, perché il musulmano, il marocchino arrivato in Italia, ha talmente tanta paura e tanto bisogno di essere collegato, invischiato totalmente nella religione, che quindi ci si sacrifica totalmente, invece il marocchino musulmano in Marocco ha una libertà diversa, è più libero sul versante religioso (...) C'è un'emancipazione in Marocco. Se ad esempio la figlia di tizio esce la sera e la figlia di caio anche esce la sera è normale, si stanno emancipando tutti insieme. Mentre qui in Italia se io esco la sera non ci sono altre ragazze musulmane magari che escono la sera e sono l'unica perché escono solamente le italiane la sera». (Int. 28)

Anche in questo però i giovani non vedono necessariamente uno scontro, bensì auspicano una conciliazione religione e cultura.

«La vivono meglio giù, proprio tanto, perché lì stanno a contatto con una realtà che fa parte della loro religione, c'è comunque un qualcosa che li culla, non ci sono occhi che ti guardano male, che ti pregiudicano. Lì la normalità è essere islamici, è normale che tutti festeggiano insieme e tutti fanno Ramadam insieme, come qua fai il Natale insieme (...) È come se tu vieni in Egitto: quando ci sarà il Ramadan che fanno quelli che non ci credono, quelli che non sono islamici? Non ti dico si sentono a disagio, però magari sicuramente chi professa un tipo di religione ed è nato in un determinato posto è perché in quel determinato posto si è creata una condizione per viverla in maniera più serena. Però uno può benissimo uscire, l'importante è che si crei l'equilibrio, il modo per dare libertà anche a chi vuole professare anche qui». (Int. 5)

«Tutte le culture possono andare d'accordo, dipende dalle persone, perché qualsiasi cultura ci entra un po' con le altre, in un modo o nell'altro, ma ci sono persone che non accettano altre

culture e quindi sono chiuse, quindi anche se la cultura si incastrasse al 100% non lo accetterebbero perché quelle persone sono diverse (...) L'unica differenza magari è che in Marocco il 99% delle persone sono musulmane e qua non ne vedi tante, qui senti le campane della chiesa, in Marocco senti il richiamo della moschea mentre cammini per la strada, lì vedi persone abbigliate in modo più simile al tuo, mentre qua ne vedi di meno, però per il resto, per praticarlo, non c'è nessuna differenza». (Int. 24)

«Credo che l'Islam praticato in Italia sia una versione quasi migliore dell'Islam praticato in Marocco, ti spiego: quando andavo in Marocco da piccolo per me l'Islam in Marocco era scontato, cioè per me era scontato che tutti fossero musulmani, che tutti andassero a pregare 5 volte al giorno, che tutti si comportassero in una certa maniera, ma solo perché essendo piccolo non vedevo quelli che effettivamente erano i comportamenti delle persone dal punto di vista religioso; poi l'ultima volta che ci sono andato avevo 17, 18 anni e comunque ho notato aspetti che un po' prima mi erano sfuggiti e credo che l'Islam praticato in Italia dai ragazzi come me sia migliore. Qua chi ci crede veramente sente di essere un po' una minoranza e sente come il bisogno di difendere questa identità e quindi ci mette più impegno di quello che ci mettono i coetanei in Marocco. Essendo comunque una cosa scontata non ci si impegnano quanto ci si impegna un ragazzo qui, credo in Marocco insegnino la religione nelle scuole dall'asilo, suppongo, comunque dalle elementari, è una religione credo insegnata come in Italia, quindi dalle elementari c'è l'ora di religione una volta a settimana fino alla fine delle superiori (...) l'impegno che ci mette la gente nell'imparare la propria religione in Italia sia più di quello che ci mettono in Marocco». (Int. 8)

Le ragazze in particolare percepiscono un disagio sentendosi osservate poiché il velo che portano palesa il loro orientamento. Anche coloro che non lo portano riconoscono che potrebbe esserci una differenza.

«Alcune cose non mi sento ancora pronta per affrontarle, per esempio io non porto il velo (...) portare il velo significa mostrare "sono molto musulmana" e io non seguo tutte le cose, ho anche un fidanzato, baciarsi magari per strada, magari abbracciarsi, non è una bella cosa da vedere. Non essendo ancora al 100% ciò che vorrei essere non l'ho ancora messo, e poi ci vuole un bel po' di coraggio per metterlo in Italia (...) per questo e per altre ragioni ancora non ho avuto l'istinto di metterlo». (Int. 16)

«Ho scelto di aspettare il momento in cui mi sarei sentita convinta e magari sicura di metterlo perché non volevo pentirmene o sentirlo come un peso. Cioè ci sono stati dei momenti in cui ho deciso di metterlo proprio perché io sono praticante e, a parte il velo, il resto per me è molto importante; però il velo diciamo che era una cosa che volevo fare essendo al mille per cento sicura, cioè non dover mai sentirmi insicura magari andando per strada o magari non so per il lavoro o altre cose quindi». (Int. 9)

«Il fatto che magari io indosso il velo, pur essendo al 100% italiana, le persone non mi percepiscono come italiana, è lì che sento un contrasto, dopo aver fatto la scelta di indossare il velo». (Int. 3)

Molte lo portano con convinzione nonostante le discriminazioni e la maggiore difficoltà di conciliarlo con il sentimento nazionalistico.

«Avevo sentito dentro che era giunto il momento di portarlo, stavo bene (...) io ero convinta, mio padre meno, mi disse: “Ma sei sicura di volerlo fare? È una scelta di vita, è anche una questione di coerenza, non puoi metterlo oggi e poi non metterlo domani”. Sapevo benissimo a che cosa sarei andata incontro, perché sono andata incontro a tanta discriminazione, però ero anche sicura di me, sapevo che quella è la massima espressione di identità (...) Ho percepito il contrasto tra essere musulmana e il mio vivere in Italia quando ho iniziato a portare il velo. Portare il velo, praticare la propria religione in un paese occidentale non è assolutamente vincolante, però sicuramente, soprattutto per una donna, essere musulmana crea un certo distacco; anche visivamente quando una persona mi vede capisce subito che sono musulmana e determinati precetti non appartengono alla cultura occidentale». (Int. 2)

«Per me è stata una delle scelte più difficili da prendere, perché da una parte volevo metterlo e ci credevo, dall'altra avevo un sacco di insicurezze, avevo paura magari di mettermi ancora di più in evidenza dal punto di vista della diversità; quindi, anche all'inizio, appena proprio l'avevo messo, avevo quasi la paranoia che mi stessero osservando tutti, che in qualsiasi luogo ero notata e ero vista non tanto come \*\*\*\*\* ma come una musulmana, quindi all'inizio questa cosa qua è stata un po' difficile. Ci ho messo un anno intero a decidere e poi adesso diciamo che è cambiato tanto, sono cresciuta anch'io e quindi le cose le vedo in modo diverso, però in quel momento è stato veramente difficile (...) Avere la libertà

di metterlo, dal punto di vista di presenza sociale (...) Senza che una persona fisica ti dica qualcosa, però a livello sociale l'essere qua comunque, ed è una cosa su cui noi giovani riflettiamo, perché il fatto di avere scelta libera sul cosa fare e cosa non fare ti permette di rafforzare veramente la tua fede (...) La fede si basa sulla libertà». (Int. 12)

È stato chiesto a queste donne se sarebbero state disposte a toglierlo per un eventuale lavoro o per smettere di essere vittime di pregiudizi.

«I don't give up my identity! Non lo toglierei e non mi interessa essere giudicata (...) Il primo approccio in una conversazione con una persona che non abbiamo mai visto è domandando: "Da dove vieni?" e mai: "Chi sei?", si dice: "Where are you from?" e non: "Who you are?", mai: "Qual è la tua vera identità, chi sei? Come contribuisce a questa società? Quali sono le tue qualità?" Si focalizzano piuttosto sull'origine e questo è un fattore che in realtà è molto comune. Ormai siamo talmente influenzati da questa cosa che se andiamo a presentarci tendiamo a dirlo prima che la domanda ci venga posta». (Int. 6)

«Io penserei che sarebbe contro la mia libertà, questo perché ho deciso di portarlo io il velo, quando volevo e me lo sentivo (...) Se domani devo fare la domanda al ministero e mi chiedono di togliere il velo, mi dicono: "Tu per insegnare non dovresti portare il velo", nel caso che ci fosse, io dovrei rinunciare alla mia fede per fare una cosa che amo, una domanda difficile, forse ci sono altre risorse. C'è stato un periodo che in Turchia le ragazze per studiare non potevano portare il velo nelle scuole e nelle università, durante il regime, quando si è formata la Repubblica, e le persone portavano la parrucca, forse farei così, tolto il velo e indossato la parrucca, però non so perché sai è come se volessero limitare la mia libertà. Io sono questa». (Int. 7)

«Sicuramente per un lavoro non toglierei il velo (...) Nel caso in cui fossi davanti ad un lavoro anche stupendo in cui mi chiedono di togliere il velo: dal punto di vista religioso assolutamente no, confidando nel fatto che Dio mi metterà sulla porta un'altra occasione ancora migliore. Da un altro punto di vista semplicemente direi al proprietario, a chi mi sta facendo il colloquio, che a questo punto sono io che non accetto di lavorare lì, perché se i valori si basano su apparenza, su pregiudizio, non è per me un piacere lavorare con questa azienda, anche perché vuol dire che loro sono più attenti a quello che ho sulla testa piuttosto che a

quello che sono io, la mia personalità, le mie competenze, il mio modo di pensare e quindi a quel punto sono io veramente che non mi sentirei valorizzata all'interno di quell'azienda e che quindi rifiuterei. Se mai un giorno decidessi di toglierlo sicuramente non sarà per un lavoro, vuol dire che magari la mia fede si è indebolita (...) Nel caso non sarebbe sicuramente né per soldi, né per lavoro». (Int. 12)

«Non posso lavorare per una persona che ha visto il mio velo ma non ha visto le mie capacità, tu devi vedere quanto io sono in gamba, dove posso portarti, quali risultati riesco ad ottenere. Se tu sei lì che sei più concentrato sul mio velo non possiamo lavorare bene». (Int. 19)

«Ho pensato tante volte che potrei non portarlo, ci fu un periodo in cui mi sentii anche frustrata perché comunque a livello di opportunità lavorative purtroppo siamo abbastanza limitate. A volte quando vai proprio al colloquio di lavoro ti viene detto espressamente: "O ti togli quel coso o con noi non puoi lavorare", quindi ci furono momenti in cui mi abbassarono anche l'autostima. Ho iniziato anche a valutare l'idea di levarlo, però poi comunque ho capito che c'erano cose più importanti, principi a cui ero legata molto di più ed ero sicura che lì fuori avrei trovato anche persone che non si sarebbero fatte problemi per un semplice pezzo di stoffa. Adesso io lavoro e anzi il primo contatto fu che non lo notarono nemmeno, mi trattano come trattano tutte le ragazze che lavorano lì, mi hanno fatto domande sul mio percorso, sulle cose che conoscevo. Non hanno minimamente guardato questa cosa». (Int. 27)

In ultimo sono stati osservati gli elementi di attaccamento o di distacco dalle tradizioni genitoriali. È stato domandato in cosa i giovani si sentissero distanti sia a livello religioso che culturale. Per quanto riguarda la religione emerge poco e soprattutto da parte di chi ha dichiarato di aver preso le distanze:

«Per essere un buon credente l'importante è che tu hai la coscienza pulita (...) Non è che ci stanno divinità che preferiscono che tu bevi e divinità che preferiscono che tu non bevi, anche perché se vai a vedere quello è un discorso a livello locale in quei tempi, fatto per una determinata situazione che c'era allora. Sono libri che hanno anni, milioni di anni, hanno un'altra storia, un'altra evoluzione, sono altre mentalità (...) Se mi mangiavo il maiale nell'Antico Egitto mi prendeva qualsiasi cosa (...) Lo fai perché ti va o non lo fai perché non ti va, non devi dire niente a nessuno e

non c'è nessuno che ti giudica perché bevi o perché ti mangi il maiale (...) Sono nato così, mi hanno circonciso, sono nato che non mangiavo il maiale, sono nato che non bevevo, poi a un certo punto ho capito che quello che era più importante della mia vita era essere una brava persona, fare quello che volevo fare, non fare del male agli altri, farmi rispettare e rispettare gli altri quanto volessi essere rispettato io». (Int. 5)

«Mi sono modernizzata mettiamola così, ho fatto la scelta di essere autonoma. Loro non mi hanno dato libera scelta nella religione, mi hanno detto: "Tu sei musulmana, poi sei libera nelle tue scelte, però l'importante è che sei una brava persona e che segui comunque i 5 dogmi". Questi 5 dogmi non prevedono abbigliamento, né con chi esci, né cosa fai; quindi, io quei 5 dogmi li rispetto, poi come mi vesto e cosa faccio no (ride) è a mia libera interpretazione, mettiamola così». (Int. 28)

«Mi distacco dall'abbigliamento, se tu porti il velo in teoria non potresti portare i leggings o i pantaloni stretti, dovresti mettere almeno qualcosa sopra che copre, quello no, non lo faccio. Il velo che ho è una cosa che io mi sento di fare, ma l'abbigliamento lo decido io, Dio guarda il cuore (...) Ho avuto una famiglia che non mi ha mai chiusa dentro un quadrato e mi diceva: "Non uscire da questa riga sennò brucerai all'inferno" ad esempio. Anche papà, per esempio, non mi ha mai chiesto, grazie a Dio, perché se me l'avesse chiesto non l'avrei fatto, di non viaggiare, di non migrare. Io e mia sorella soprattutto abbiamo cambiato molte città, abbiamo vissuto in tante parti, la mia famiglia non mi ha mai detto fissati in un posto e basta, abbiamo vissuto a Roma da sole». (Int. 7)

Per quanto concerne invece la cultura gli elementi sono vari, principalmente i giovani si distaccano dal ruolo che viene fatto ricoprire alla donna in alcuni contesti e all'istruzione negata:

«Non tutti i genitori, soprattutto i miei compaesani, permettono alle ragazze di spostarsi e studiare, finite le scuole superiori sono sposate (...) Conosco una ragazza che era la prima della classe, intelligentissima e non ha potuto studiare perché la famiglia non l'ha permesso (...) Tu sei donna niente istruzione!». (Int. 7)

«Un aspetto della cultura da cui staccarmi sono i genitori restii al mandare soprattutto le proprie figlie a studiare (...) Ci sono ragazze che conosco io di persona, un signore che ha due figlie che



sono tremendamente intelligenti, entrambe diplomate con lode, non ha permesso loro di andare a studiare all'università perché lì non ci sono università quindi per frequentare bisogna per forza spostarsi, andare a vivere lontano dai genitori e lui questo non gliel'ha permesso. Questo credo sia fondamentalmente, la cosa che proprio più non mi piace della cultura, non è una questione religiosa, perché è una questione culturale, che le ragazze magari debbano stare a casa a fare le casalinghe e non posso andare a studiare, magari farsi una carriera fuori». (Int. 8)

«Allora sai che se tu leggi il Corano non c'è questa cosa della donna, cioè la donna viene molto valorizzata ed elevata rispetto all'uomo, però in Marocco se tu vai nelle grandi città non solo nei paesini, ma soprattutto, l'uomo viene messo al centro, sul piedistallo e a me questa cosa mi dà fastidio». (Int. 16)

«Si deve fare tanta strada riguardo la condizione soprattutto delle donne, ovvero che la donna una volta sposata non possa continuare ad avere quella che è la sua vita, ad inseguire i suoi sogni o magari la sua carriera perché vive comunque in un contesto in cui comincia a fare i figli, si adatta molto alla vita da sposata e magari a molte cose è obbligata a rinunciare. Questa è la cosa che forse tollero meno». (Int. 27)

Viene citata anche la libertà sessuale, non ammessa in alcuni paesi:

«Una cosa che ancora oggi non ho ben accettato è la questione degli omosessuali, non accettarli (...) Alla fine Dio dice anche di accettare chiunque com'è fatto senza giudicare, mi distacco un po' dai comportamenti di mio papà, è un po' categorico, su tantissimi argomenti, è sempre troppo categorico». (Int. 13)

Altresì il matrimonio viene visto in maniera diversa rispetto alle generazioni precedenti:

«Hai detto che i tuoi genitori si sono sposati con un matrimonio combinato, tu pensi che loro vorrebbero la stessa cosa per te?»  
«Guarda non credo perché loro in Italia hanno cambiato molto il loro modo di pensare, però questa cosa del matrimonio combinato era usanza tempo fa, posso garantirti che si sta perdendo molto facilmente anche in Bangladesh, quindi ci si sposa per amore o comunque non decidono le famiglie, perché se parliamo di matrimonio combinato si parla sempre di famiglia, la dote che prepara tutto». «Se tu sposassi una persona di un'altra religione?»

«I miei genitori mi hanno insegnato che se sposo una donna buddista eccetera deve diventare musulmana, questa cosa la trovo barbara; non significa che se io devo sposare una buddista questa deve diventare musulmana, io potrei anche farla appassionare all'Islam, però poi se lei vuole rimanere della sua religione, rimane della sua religione, non vedo il problema». (Int. 14)

«Adesso che sono sposata soprattutto noto i modi di fare, ad esempio mia madre è sempre stata disponibile con papà, cioè papà apriva bocca e lei: "La faccio subito, cucino subito, preparo subito". Io invece questa cosa l'ho rifiutata, proprio perché essendo cresciuta qua so che entrambi i coniugi devono fare. Mia madre, per esempio, mi dice: "Non far cucinare tuo marito che è un uomo" e io invece le dico: "No se c'è da cucinare, cucina, se c'è da pulire, pulisce" e soprattutto sono culturali questi ruoli (...) Io sono sposata, il marito me lo sono trovata io, non i miei genitori, alcuni ancora glielo trova il papà, ce ne sono di queste realtà purtroppo e siamo nel 2019 (...) La mentalità che la donna deve fare la donna di casa, fare figli». (Int. 7)

## CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

### 5.13 Punti in comune e discrepanze tra riflessioni degli esperti e esperienze dei giovani

Confrontando quanto esposto dagli esperti con le esperienze personali dei giovani, non sono emerse discrepanze, piuttosto le testimonianze di vita dei giovani confermano e arricchiscono il quadro generale precedentemente presentato. Le problematiche toccate hanno riguardato principalmente:

- la costruzione dell'identità, connessa a difficoltà di ottenimento della cittadinanza e a dinamiche conflittuali con la propria famiglia.
- le discriminazioni e il crescente clima di islamofobia incentivato dai media.
- l'importanza del confronto, di essere guidati alla riflessione nella scoperta della religione, senza imposizioni.
- l'influenza che un determinato approccio alla religione può avere sulla scelta del singolo di seguirla o meno.
- la possibilità di sviluppare una cittadinanza attiva, praticando la religione islamica e mantenendo un legame con le proprie origini.

Per quanto concerne la costruzione dell'identità, gli esperti hanno descritto un percorso che inizia nell'infanzia, si stabilizza durante l'adolescenza, ma ri-

sulta costante per tutta la vita. Il periodo adolescenziale sembra essere particolarmente problematico poiché emergono difficoltà nell'accesso ad attività per cui è necessaria la cittadinanza. Questo crea confusione tra il sentimento di appartenenza e il mancato riconoscimento. Inoltre, sottolinea la provenienza da un altro ambiente, quello originario, spesso sconosciuto. Nel corso dei colloqui con le seconde generazioni, queste confermano di essersi confrontate obbligatoriamente e quotidianamente con la propria appartenenza a due mondi. Sebbene oggi vedano la propria multiculturalità intrinseca come un arricchimento, il periodo adolescenziale è stato caratterizzato da difficoltà di riconoscimento. Per alcuni degli intervistati ancora oggi è difficile sentirsi italiani senza rinnegare le proprie origini. Per riuscire dunque a conciliare sembra essere fondamentale l'apertura mentale dei genitori e la mediazione con i figli. Questi ultimi necessitano di risposte a dilemmi culturali e religiosi, ma spesso hanno difficoltà a reperire informazioni in casa. La causa sembra essere la scarsa conoscenza dei genitori e questo può comportare un rapporto conflittuale con la famiglia. Gli esperti hanno sottolineato che il maggiore distacco avviene perché alcune tradizioni culturali, legate allo specifico paese d'origine, vengono erroneamente interpretate come pratiche religiose e imposte. Dal momento che i giovani tendono a raggiungere un più alto livello di istruzione e crescono in un contesto culturale diverso, adottano un approccio diverso che spesso non riesce a convergere con quello dei padri. È importante che vi sia un'adeguata comunicazione, associata alla libera scelta e allo sviluppo di pensiero riflessivo sia nei giovani che negli educatori. Alla necessità di risposte che molti di loro non hanno trovato in famiglia, la soluzione è stata spesso l'associazionismo. Questo, sebbene non tutelato e supportato costantemente dallo stato, ricopre un grande ruolo nell'indirizzare i giovani allo studio della religione e sottolinea la possibilità di distaccarsi da tradizioni/limitazioni culturali legate ad esempio ai rapporti di genere, al viaggiare per diversi motivi e a comportamenti ritenuti "occidentali".

Riguardo le discriminazioni e gli stereotipi gli esperti hanno evidenziato che il clima antislimico non sia una novità nel contesto europeo e italiano. Piuttosto recente sembra essere la tendenza ad assecondare inclinazioni islamofobe. L'aumento dell'odio, negli ultimi anni, viene associato infatti alla propaganda antislimica alimentata dai media, più propensi a generare il panico che a incentivare l'incontro. Dai colloqui con i giovani emerge che tutti si sono sentiti discriminati almeno una volta nella vita, negli ultimi anni in particolare. Quello che sottolineano è che il cambiamento dell'ultimo periodo abbia portato con sé anche una scia di positività. Parte della popolazione ha infatti voluto conoscere la religione islamica e si è informata, invertendo la tendenza generale. Molta paura infatti deriva dall'ignoranza, nei luoghi in cui l'informazione è maggiore, come l'università ad esempio, il clima di timore sembra essere assente o quasi. La problematica tocca maggiormente le ragazze che scelgono di portare l'hijab, evidenziando il proprio credo, le quali risultano costantemente sotto osservazione e giudizio. Alcune dichiarano di aver subito atti di bullismo o di

essere state insultate in strada; inoltre, in ambito lavorativo tendono ad essere discriminate a tal punto da pensare di togliere il velo. Sebbene la maggior parte di loro non accetterebbe di toglierlo, tutte si rendono conto che sarà una dinamica facilmente riscontrabile.

Soffermandoci sull'argomento principale che ha guidato la ricerca, gli esperti concordano e auspicano modelli educativi non coercitivi, bensì protesi alla libertà di scelta individuale, che conduca alla riflessione. In particolare, viene sottolineata la necessità di guidare i giovani assecondando le tempistiche individuali. Il confronto e la mediazione dovrebbero aprire la strada a percorsi orientati alla libertà di espressione. In particolar modo l'esperienza vissuta in casa dovrebbe essere tesa a stimolare la curiosità e la ricerca personale. Viene incentivato il confronto tra quanto compreso in casa e quanto assimilato in moschea, poiché l'assenza di comportamenti idonei ed esplicativi in casa sembrerebbe non poter essere colmata dall'apprendimento delle scritture nei luoghi sacri. In particolare, l'assenza di un avvicinamento familiare alla religione, sostituito dall'apprendimento mnemonico dei testi sacri in moschea, potrebbe essere controproducente e avere come effetto il distacco dal luogo stesso e dalla religione. I giovani intervistati hanno confermato le ipotesi degli esperti, mettendo in relazione il loro approccio alla religione con la propria scelta religiosa attuale, sottolineando la necessità di una guida, non impositiva ma presente, per avvicinarsi correttamente al credo. L'essere guidati in casa inoltre è uno dei modi di avvicinarsi adeguatamente ai luoghi sacri, senza viverli come un impegno o un obbligo. A questo proposito l'impegno da parte di alcuni enti, coordinati da esperti intervistati, è proprio nel formare educatori adeguati che guidino i percorsi di orientamento in moschea, al fine di non cedere a pratiche mnemoniche. Altro possibile supporto alle famiglie sono le associazioni dei giovani, che danno origine anche a gruppi di coetanei che si supportano vicendevolmente e co-apprendono.

Da parte degli esperti è stato esplicitato che sia indubbia l'influenza che il modo di avvicinare i giovani abbia sulla loro scelta di seguire o meno la religione. La famiglia è il contesto di apprendimento e socializzazione primario, la principale fonte di esperienza vissuta, il luogo iniziale con cui ci si confronta. Vi è poi certamente il contesto esterno, che in questo caso non è totalmente favorevole alla religione islamica. La famiglia può dunque essere un trait d'union che aiuti i giovani a costruire un ponte e considerare la loro duplice appartenenza come un arricchimento, o al contrario può metterli nella condizione di dover scegliere. Spesso la scelta, in questo secondo caso, è più orientata all'assimilazione e all'omologazione a caratteristiche occidentali. In questo caso si ha la perdita delle proprie radici e talvolta il rigetto delle stesse. Riguardo questo aspetto i colloqui con i giovani hanno avuto come scopo la conoscenza dell'esperienza diretta. Le testimonianze sono state abbastanza simili: tutti i giovani ritengono che il modo in cui si sono avvicinati alla religione abbia influito sul loro orientamento attuale. L'esperienza avuta in casa è stata fondamentale secondo un parere univoco, a differenza delle esperienze esterne con

enti religiosi. Inoltre, l'associazionismo ha sopperito a delle mancanze avute in casa, ma non ha potuto ovviare a determinati bruschi distacchi. In tutti i casi l'influenza positiva sembra essere associata a una conoscenza più approfondita dei genitori, questa ha consentito ai giovani di ottenere in casa le risposte che cercavano e di approcciare all'esterno con delle basi solide.

A chiusura dell'analisi si è voluto constatare se fosse possibile vivere attivamente la cittadinanza e l'appartenenza al contesto del nostro paese, praticando una religione minoritaria e legata a origini differenti. Gli esperti hanno sottolineato che un'adeguata compagnia può agevolare in questo senso e che i gruppi di giovani nelle associazioni o nei luoghi sacri la incentivino. I giovani che hanno preso parte alla ricerca hanno affermato di non percepire contrasti culturali né religiosi. Sentono un'identità italiana arricchita da un'origine estera che non vogliono negare, nella maggior parte dei casi. Per quanto riguarda la religione sottolineano che possa essere praticata ovunque, nonostante le problematiche legate al contesto non islamico. A questo proposito i giovani ritengono l'Islam italiano più puro, poiché non influenzato dalla cultura del luogo e quindi studiato e osservato senza contaminazioni culturali dalle quali spesso essi si distaccano. In particolare, gli elementi di distacco sono: modi di concepire il matrimonio, tutela della condizione femminile, rispetto degli orientamenti sessuali, valorizzazione dell'istruzione, difesa dell'indipendenza; tutti valori che non hanno a che fare con i dogmi religiosi e che quindi sono variabili tra le generazioni e i contesti.

#### 5.14 Confronto con la teoria di riferimento e l'ipotesi di partenza

L'approccio teorico alla ricerca è iniziato con una lettura di volumi riguardanti l'importanza delle relazioni familiari. È stato inizialmente analizzato come il sistema familiare metta in rapporto le tre sfere dell'esperienza: mondo delle cose (materiale), mondo delle persone (sociale), mondo dei valori (axiologico), per giungere a un determinato equilibrio. Si è dunque partiti dal presupposto, attraverso l'analisi dei testi di Luigi Pati, che un soggetto accompagnato nel suo percorso di crescita da una non adeguata mediazione familiare potrebbe manifestare degli stati di sofferenza emotiva. Questo fattore è stato indagato nel corso della ricerca e riscontrato in maniera negativa nei casi di coercizione e assenza di dialogo, altresì in maniera positiva in tutti quei casi in cui la famiglia è stata propensa ad accostarsi al contesto esterno e quindi alla realtà quotidiana dei figli. In questi ultimi casi è stato trovato un punto di incontro, un compromesso, ed è stata creata una relazione interno-esterno favorevole al confronto e alla comprensione. Nei casi in cui il confronto è mancato, è avvenuto uno scontro, solitamente legato alla diversa interpretazione di testi sacri e tradizioni culturalmente tramandate.

La lettura dei testi di Luigi Pati, Bruno Rossi, Anton Makarenko, ha aiutato a tenere in considerazione l'importanza di un adeguato stile comunicativo, as-

sociato al diverso modo di porsi nei confronti dei figli. Si è osservato come l'esercizio di autorità, tenerezza, libertà, potessero portare il giovane adulto ad affrontare la realtà in maniera differente. Lo stile di comunicazione utilizzato in famiglia, in particolar modo, poteva predisporre a muoversi all'interno del mondo circostante, comportandosi in un modo piuttosto che in un altro. Inoltre, lo stile comunicativo utilizzato ricalca solitamente quello ricevuto; non è un caso, dunque, che a un'educazione coercitiva e rigida corrisponda una risposta negativa netta e marcata, viceversa che uno stile morbido e bilanciato abbia portato ad una volontà di conoscenza autonoma e comprensione accurata.

La famiglia è il primo contesto con cui si viene in contatto e che forma la personalità, dando origine ad atteggiamenti che vengono riportati all'esterno. La teoria cognitivista valuta la formazione della conoscenza individuale attraverso la personale elaborazione di informazioni; quello che viene definito *human information processing*, ovvero il procedimento di cui l'uomo è attivo elaboratore. In questa indagine è stato inteso come la necessità dei giovani di estrapolare informazioni dall'ambiente familiare ed è stato possibile notare che la mediazione sia sempre avvenuta nei contesti familiari pronti al confronto, instaurando un rapporto di reciproca influenza.

Nel corso degli studi teorici si era analizzato lo sviluppo come una combinazione tra individuo e ambiente, prendendo in considerazione la teoria *Vygotskijana* che intende per ambiente il mondo sociale e culturale con cui si entra in contatto. Osservando la risposta dei soggetti indagati, è stato riscontrato che l'acquisizione di valori, tradizioni, usi, costumi, e religione, sono stati ottenuti attraverso una conciliazione prodotta nei soggetti all'interno di specifici contesti e attraverso segni, simboli e richiami culturali. In particolare, la psicologia culturale ha supportato la teoria cognitivista dando modo di osservare che tutti i processi che appartengono allo psichico "emergono dalle attività pratiche culturalmente mediate e suscettibili di sviluppo storico" (M. Cole)<sup>3</sup>; piuttosto la teoria cognitivista ha dato modo di soffermarsi sulla cultura all'interno della quale l'individuo viene cresciuto, per valutarne l'influenza sulle sue attuali scelte, nonché l'influenza del giovane sul contesto familiare. Si tratta di quello che Elinor Ochs ha definito *co-costruzione del mondo sociale*, descrivendo il modo in cui le preferenze del soggetto influiscono sull'ambiente sociale con cui viene in contatto, poiché portano ad avvicinarsi o distaccarsi da esso.

Si è fatto riferimento, inoltre, al pragmatismo strumentalistico di John Dewey e George Herbert Mead, dunque al pensiero alla base della Scuola di Chicago. Questo movimento di educazione progressiva che ha portato alla nascita dell'attivismo pedagogico, si distacca da una definizione di teoria e norma incentrata su dogmatismi, per fare spazio al concetto di esperienza come interazione tra soggetto e oggetto. Lo scambio è dunque anche in questo caso tra individuo e ambiente, attraverso l'attività intelligente del soggetto che sviluppa un metodo proprio di apprendimento.

<sup>3</sup> Cole M., *La psicologia culturale*, cit.

Nel caso specifico della ricerca sono state osservate l'esperienza religiosa e la pratica quotidiana vissute in casa. Dalle testimonianze emerge che molte volte il distacco sia stato dovuto ad una differenza tra la norma imposta e l'esperienza vissuta in famiglia. In questi specifici casi la conoscenza è stata destabilizzante e si è squalificata dal punto di vista delle azioni osservate e delle relazioni instaurate. La sperimentazione è stata così negativa o assente, inducendo l'individuo a perdere la voglia di apprendere.

Inoltre, si era accennato, facendo riferimento ai manuali di Bruno Rossi, all'importanza che ha l'esperienza dal punto di vista affettivo. Egli evidenzia che le condotte repressive, o che trascurano gli stati affettivi del singolo, possono generare la perdita del sé suscitando stati d'ansia e di ribellione. Nella parte teorica del seguente elaborato è stato plurime volte sottolineato che gli interventi educativi generino delle dinamiche emotive, legate al comportamento di chi educa. L'esperienza del comportamento dei propri genitori: condotte autoritarie, ostili, che ignorano, impediscono che si sviluppi una relazione significativa ed educativa efficace. Nello specifico caso studiato i soggetti che hanno avuto un'educazione rigida hanno sviluppato una distanza dai comportamenti osservati e dai principi trasmessi.

John Dewey<sup>4</sup> vedeva l'educazione del pensiero come fine per aiutare l'individuo a concepire idee proprie e ad analizzare nozioni in maniera autonoma. Evidenziava la necessità di formare i giovani, di rendere la loro mentalità autonoma, attraverso un metodo di pensiero e un'educazione pratica. L'esperienza educativa di "qualità", come da lui descritta, deve essere infatti una guida per l'individuo, senza destabilizzarlo imponendosi eccessivamente, tantomeno lasciando totale libertà.

I giovani musulmani praticanti si ritengono in parte autodidatti, sicuri delle proprie scelte, artefici dei propri percorsi. Essendo questo modo di riflettere dipendente dagli insegnamenti ricevuti e dal modello educativo utilizzato, si può affermare che i genitori abbiano adottato un approccio riflessivo, insegnandolo ai figli e confermando gli ulteriori richiami teorici a Paulo Freire, il quale pone in rilievo l'emancipazione del soggetto, attraverso un'educazione non coercitiva ma protesa allo sviluppo della libertà individuale.

L'indagine ha considerato lo sviluppo con una duplice dimensionalità: da una parte individuale, dall'altra sociale. La socializzazione, infatti, costituisce un elemento essenziale, ed era stata da noi osservata in ordine a due movimenti esplicitati da Jean Piaget: l'assimilazione, che consiste nell'incorporare le cose esterne, e l'accomodamento, che consiste nel riaggiustare le strutture in funzione delle trasformazioni che avvengono al di fuori. Il processo generale della socializzazione, come spiegato dall'autore, dovrebbe dunque seguire queste fasi: il passaggio dal rispetto assoluto dei genitori al rispetto reciproco, dall'obbedienza al senso della regola, dall'eteronomia all'autonomia e dall'energia alla volontà. Nel corso della nostra ricerca è stato analizzato in che modo i singoli

---

<sup>4</sup> Ulteriori approfondimenti riguardo il pensiero dell'autore in Balduzzi G., *Storia della pedagogia e dei modelli educativi*, Edizioni Angelo Guerini, Milano, 1999, cap. 12.



soggetti intervistati avessero potuto attraversare queste fasi ed effettivamente sono state riscontrate esclusivamente nei soggetti che hanno mantenuto un legame con le proprie origini, sia religiose che culturali.

Nella parte teorica era stata inoltre osservata una ricerca di Jacques Lautray che dimostrava quanto le condizioni di vita e lo status socio economico dei genitori determinassero le pratiche educative degli stessi, influenzando così la crescita del bambino. Questa ricerca voleva mettere in luce la relazione tra l'ambiente educativo familiare e la riuscita, sottolineando l'importanza dell'ambiente familiare nel sistema di produzione dell'altro. È stato utile tenerne conto, poiché molti degli aspetti conflittuali riscontrati hanno lasciato trapelare una difficoltà di comprensione dovuta talvolta a una carenza di conoscenze dei genitori e all'aver vissuto in contesti relativamente piccoli (piccoli centri, piccoli paesi). Nel corso della ricerca però è stata adottata la definizione di *habitus* di Pierre Bourdieu; quindi, non è stato dato per scontato che solo l'assenza di conoscenze e la provenienza specifica influissero sulle scelte e lo sviluppo del giovane. Piuttosto che la cultura del gruppo sociale di origine, è stato valutato l'orientamento della linea familiare, la traiettoria verso cui i genitori hanno orientato il figlio. La socializzazione è un'incorporazione durevole dei modi di sentire, di pensare, di agire, del gruppo di origine; è stata considerata in questo specifico caso non come un prodotto delle condizioni oggettive, bensì come un'assimilazione di atteggiamenti soggettivi generati dalle origini familiari. In conclusione, l'individuo ha socializzato sempre interiorizzando valori, norme e disposizioni, ma attraverso modelli protesi alla ricerca personale, alla riflessione, alla libertà di scelta individuale. In questo modo egli ha percepito l'educazione come una guida e ha potuto creare il suo *habitus* nei percorsi di costruzione di identità individuale.

Nel terzo capitolo ci sono ampi riferimenti all'importanza del riconoscimento della propria identità, sia da parte dell'individuo che della società in cui vive. Il riferimento primario che era stato fatto, citando Abdelmalek Sayad era appunto riguardo un accesso alla naturalizzazione. Lo *ius sanguinis* crea quella che Engin Isin chiama "macchina della differenza", teoria che è stata presa in considerazione per osservare effettivamente che tipo di differenze riscontrassero le giovani seconde generazioni rispetto ai propri coetanei. Si è giunti alla conclusione che cittadinanza e identità viaggino di pari passo e che possano in qualche modo smussare sentimenti controproducenti come la mancanza di accettazione, non solo individuale, ma generalizzata.

Non è stato difficile concepire immediatamente che giovani aventi una religione diversa dalla maggioranza potessero incorrere in problemi con la società in cui vivono. Sono stati dunque ricercati, anche a livello teorico, chiari riferimenti al fenomeno dell'islamofobia nella società digitale in cui crescono i giovani. Grazie ad autori come Mark Prensky, si è entrati in contatto con quella saggezza digitale che sembra essere necessaria per non cadere in fenomeni di polarizzazione. L'islamofobia è molto diffusa su internet e la risposta può essere l'isolamento o talvolta l'odio verso i propri connazionali.



L'ultimo riferimento teorico, che è necessario sottolineare, riguarda l'importanza di conciliare due generazioni distinte che vivono il contesto italiano in maniera diversa. Annalisa Frisina e Luigi Pati, attraverso i loro manuali, hanno aiutato la ricercatrice a notare la distinzione essenziale tra persone che, cresciute in un contesto, sono migrate in un altro (i genitori) e persone che sono nate in un contesto ma non riescono a sentirsi parte di questo. È stato necessario giungere alla comprensione della sofferenza dei giovani che, a differenza dei padri, stentano ad avere un contesto di riferimento.

Hannah Arendt scrive, che "ogni essere che si affaccia alla vita immette novità se gli viene concessa la possibilità di introdurre il cambiamento".

I giovani portano cambiamenti nel modo di vivere sia il contesto che la religione; Stefano Allievi ha sottolineato che sia erroneo parlare di un solo Islam, esso è già molto diverso solo osservando padri e figli e il loro approccio influisce senza dubbio sullo sviluppo della religione islamica in Europa.

## Conclusioni

Circa un terzo dei migranti in Italia sono di fede musulmana, questo comporta che attualmente molti giovani, nati nel nostro paese da genitori stranieri, sentano la necessità di coniugare la fede islamica con la cultura italiana. La maggior parte delle difficoltà, riscontrate dalle seconde generazioni, sono riconducibili all'assenza di riconoscimento e agli stereotipi riguardo il proprio credo. A mediare tra le origini e il contesto intervengono l'educazione e la formazione, prioritariamente di tipo familiare. La presente indagine è stata utile a constatare quali siano alcuni tra i principali bisogni educativi; buone pratiche di congiunzione tra italianità e islamicità.

Il primo disagio che è emerso è legato alla costruzione dell'identità: si sperimenta una mancanza di appartenenza, spesso evocata in parallelo con le problematiche connesse all'acquisizione della cittadinanza. Questo non consente di sviluppare un attaccamento solido all'ambiente nativo, non ufficializza il legame, generando insicurezza e smarrimento. Il conflitto interno si costruisce intorno all'assenza di un punto di riferimento, riscontrabile in una comunità di appartenenza. La domanda che molte volte si è ripetuta nelle testimonianze è stata: "Io chi sono?". Questo quesito caratterizza esclusivamente le seconde generazioni: i migranti hanno una radice profonda al paese d'origine e possono, più o meno, sviluppare un'affinità con l'ambiente in cui migrano. I figli di questi ultimi, piuttosto, affrontano la socializzazione primaria nel paese d'immigrazione; la domanda riportata sorge nel momento in cui vengono considerati figli illegittimi, non viene riscontrata una comunità di base e fallisce la dinamica di inclusione. Talvolta i giovani cercano dunque un contatto con le proprie origini ma si rendono conto di esserne molto lontani, non riuscendo così a riconoscersi in nessun luogo. Piuttosto che sentire due possibili appartenenze come un arricchimento, queste diventano il modo per sentirsi esclusi e non tollerati ovunque.

Negli ultimi anni sono inoltre aumentate le discriminazioni, alimentate da una propaganda mediatica negativa. Questa sembra percepita maggiormente dalle ragazze che portano il velo, sebbene sottolineata inequivocabilmente anche dai coetanei di sesso maschile. Infatti, tra i 28 giovani intervistati, tutti hanno dichiarato di aver subito discriminazioni, almeno una volta nella vita, in maniera palese. I colloqui con gli 8 esperti avevano sottolineato il clima maggiormente teso a partire dall'11 settembre 2001, e la necessità di adottare criteri inclusivi e di rendersi maggiormente visibili come comunità islamica. Lo stesso clima teso è evidenziato dai giovani, parallelamente alle richieste assimilazioniste del contesto.

Vi sono poi tutte quelle dinamiche interne alla famiglia, che dovrebbero contribuire a unire il sentimento nazionalistico con la valorizzazione delle ori-

gini. Quindi la considerazione deve essere fatta osservando contemporaneamente il nucleo interno e il contesto esterno; poiché l'educazione familiare risulta un pilastro per lo sviluppo di coerenza e pensiero riflessivo. Spesso, infatti, anche i genitori tendono a spingere i figli verso una scelta essenzialistica, rimanendo eccessivamente attaccati a tradizioni originarie o viceversa rinnegandole. La soluzione drastica di attaccamento rigido o distacco completo, riconducibile a quella che è stata definita coerenza semplice, risulta essere un fallimento allo sviluppo di personalità prive di conflitti interiori. Diversamente, analizzando la possibilità di sviluppo di una coerenza complessa, sebbene possa anch'essa presentare delle difficoltà, risultano minori i conflitti e la concentrazione orientata alle possibilità d'incontro.

Riguardo il conflitto intergenerazionale, la causa è spesso la distinzione cultura-religione. È stato preso in considerazione il livello d'istruzione, superiore da parte dei figli (vedi Tab. 3 e Grafico 2): i giovani sono per lo più studenti universitari o laureati, mentre i genitori hanno spesso un livello di istruzione minimo. I nuovi musulmani necessitano di risposte che non riescono a ottenere in casa, dove riscontrano confusione tra dogmi religiosi e tradizioni culturali. Secondo le testimonianze, in casa, non vi sarebbe una linea netta di demarcazione tra le due, poiché nei paesi di provenienza si sovrappongono confondendosi. Per questo motivo spesso si è sentita la necessità di un approfondimento autonomo che ha portato le seconde generazioni alla riscoperta di dettami religiosi, dissociandoli da tradizioni culturali talvolta ritenute retrograde. La religione, così professata, è dunque priva di una contaminazione culturale costante e, per questo, considerata dagli stessi maggiormente "pura". Tornando al contrasto, questo nasce quando una delle due parti, genitori o figli, si sente privata di controllo e libertà. I genitori si retraggono poiché sentono le proprie priorità messe da parte, mentre i figli fuggono da regole che non riconoscono. Le proposte educative che hanno avuto esito positivo hanno rispettato il percorso di riconoscimento individuale, evolvendosi sul piano della comprensione e della riflessione teologica.

L'importanza della conoscenza e della differenziazione tra religione e cultura è emersa, plurime volte, anche dalle testimonianze degli esperti, e sottolineata come principio cardine della formazione di un giusto equilibrio tra cittadinanza, identità, origine, italianità e islamicità. L'imam che ha contribuito all'avanzare di questo progetto (Esperti int.6) ha sottolineato il valore della mediazione come incentivo a mantenere il giusto attaccamento, presupponendo la necessità per i giovani di essere guidati nel percorso di avvicinamento religioso, senza costrizioni.

Nel corso della ricerca sono stati selezionati tre metodi di approccio: severo-coercitivo, morbido-riflessivo, assente; ed è stata osservata la risposta dei giovani in base al modello avuto in casa (Tab. 5). È importante sottolineare che tra i 28 giovani intervistati, nei casi di educazione all'Islam estremamente coercitiva o totalmente disinteressata si è prodotto un notevole distacco e i giovani si sono definiti atei. Nei casi di avvicinamento morbido-riflessivo, in cui

rientrano coloro che sentono di essere stati guidati nel percorso di avvicinamento religioso, senza essere stati sottoposti a metodi coercitivi, si è riscontrato un atteggiamento estremamente aperto (Tab.6), sottolineando la difficoltà nel praticare la religione islamica in un contesto occidentale, ma esponendo soluzioni.

L'ipotesi di partenza era che l'educazione all'Islam, impartita in maniera diversa a seconda del contesto familiare, potesse contribuire allo sviluppo di quella coerenza complessa necessaria all'accettazione e all'integrazione di concetti plurimi, attraverso i quali si ritiene possibile affrontare un percorso di riconoscimento identitario e sviluppare una cittadinanza attiva. Sono state prese in considerazione idee riconducibili all'attivismo pedagogico, è stata sottolineata l'importanza del contesto e dell'esperienza diretta, si è analizzata l'importanza dello sviluppo di pensiero riflessivo nei giovani. Il tutto teso a formulare l'idea che tanto il contesto familiare, quanto quello esterno, fossero la causa dell'adesione o del distacco dalla dottrina islamica. L'idea di partenza è stata totalmente confermata sia dagli esperti, che hanno incentivato a proseguire lo studio in questa direzione considerando la famiglia snodo cruciale di comprensione, sia dai giovani testimoni, i quali hanno riferito della propria scelta religiosa collegandola al comportamento dei genitori.

L'obiettivo principale è stato verificare che fosse possibile mantenere un certo grado di fedeltà alla tradizione conciliandola perfettamente col contesto. Attraverso il giusto approccio e con modalità che garantiscano il riconoscimento identitario e la libertà di incuriosirsi, informarsi ed appassionarsi all'Islam, l'obiettivo viene raggiunto. I giovani che hanno preso parte alla ricerca riescono a conciliare la propria islamicità con la propria italianità, vivendo le proprie origini come un arricchimento. Il background familiare viene perfettamente integrato con il contesto con rispetto e consapevolezza. La religione islamica viene praticata senza causare un'estraneazione dall'ambiente circostante, valutando buone pratiche per contrastare le difficoltà quotidiane. Si può dunque concludere che l'educazione contribuisce senza dubbio alla scelta di seguire la religione, attutisce il problema identitario e amplifica il sentimento nazionalistico senza contrapporlo a una scelta religiosa non comune alla maggioranza.

Sebbene le tematiche analizzate siano state educative, ne sono emerse molte altre, questo potrebbe aprire lo scenario a ulteriori ricerche qualitative. Altresì, avendo evidenziato alcuni temi principali comuni a molti giovani, sarebbe possibile svolgere un'indagine quantitativa per raccogliere dati statistici che evidenzino le potenzialità di specifici percorsi che potrebbero sopperire a eventuali carenze familiari. Inoltre, si potrebbe valutare un percorso per sopperire al clima di smarrimento dovuto ai percorsi migratori, incentivando le famiglie alla partecipazione comunitaria e la comunità alla valorizzazione delle differenze.



## Bibliografia

- ACOCELLA I., PEPICELLI R. (a cura di), *Giovani musulmane in Italia. Percorsi biografici e pratiche quotidiane*, Il mulino, Bologna, 2015.
- AILLET C., *Les mozarabes. Christianisme, islamization et arabisation en penisule iberique (IX-XII sec.)*, Casa de velazquez, Madrid, 2010.
- AL-BUKHARI (autore), VACCA V., NOJA S., VALLARO M., (a cura di), *Deti e fatti del profeta dell'islam*, UTET, Torino, 2003. (prima ed. 1982).
- ALBERICH E., L'insegnamento della religione tra laicità e confessionalità, in "Pedagogia e Vita", 38.
- ALLIEVI S., *Conversioni: verso un nuovo modo di credere? Europa, pluralismo, islam*, Guida editori, Napoli, 2017.
- ALLIEVI S., *I nuovi musulmani. I convertiti all'islam*, Edizioni Lavoro, Roma, 1998.
- ALLIEVI S., *Il burkini come metafora. Conflitti simbolici sull'islam in Europa*, Castelvecchi, Roma, 2017.
- ALLIEVI S., DASSETTO F., *Il ritorno dell'Islam. I musulmani in Italia*, Edizioni lavoro, Roma, 1993.
- ALLIEVI S., *La guerra delle moschee. L'Europa e la sfida del pluralismo religioso*, Marsilio Editori, Venezia, 2010.
- ALLIEVI S., *Musulmani d'occidente. Tendenze dell'Islam europeo*, Carocci editore, Roma, 2005, cap.1.
- ALLIEVI S., DALLA ZUANNA G., *Tutto quello che non vi hanno mai detto sull'immigrazione*, Editori Laterza, Bari, 2016.
- AMADINI M., *Percorsi educativi intergenerazionali. La funzione pedagogica del far memoria*, in "Pedagogia e Vita", 3.
- AMBROSINI M., *Non passa lo straniero? Le politiche migratorie tra sovranità nazionale e diritti umani*, Cittadella editrice, Assisi, 2014.
- AMBROSINI M., MOLINA S., *Seconde generazioni: un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Edizioni fondazione Agnelli, Torino, 2004.
- ANCONA L., GEMELLI A., *Il colloquio come strumento di indagine in psicologia sociale e clinica*, contributi dell'istituto di psicologia, ser. XXII, 1959.
- ARENDT H., *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano, 2001.
- ARISTOTELE, *Etica Nicomachea*, Bompiani, Milano, 2000.
- BALDACCI M., *Democrazia e educazione. Una prospettiva per i nostri tempi*, in Fiorucci M., Lopez G., *John Dewey e la pedagogia democratica del 900*, Tre Press, Roma, 2017.
- BALDACCI M., FRABBONI F., *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, De Agostini, Novara, 2013.
- BALDUZZI G., *Storia della pedagogia e dei modelli educativi*, Edizioni Angelo Guerini, Milano, 1999.

- BALSAMO F., *Famiglie di migranti*, Carocci, Roma, 2003.
- BASSI S., SIROTTI A. (a cura di), *Gli studi postcoloniali. Un'introduzione*, Le Lettere, Firenze, 2010.
- BAUSANI A. (a cura di), *Il Corano*, Sansoni, Firenze, 1955 (trad. consigliata).
- BECCHI E., VERTECCHI B. (a cura di), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano, 1984.
- BENEDICT R., *Modelli di cultura*, Feltrinelli, Milano, 1960.
- BENVENUTO G., *Stili e metodi della ricerca educativa*, Carocci editore, Roma, 2015.
- BENSLAMA F., *La psicoanalisi alla prova dell'Islam*, Il ponte, Milano, 2012.
- BERTIN G.M., CONTINI M.G., *Progettare l'esistenza*, Armando, Roma, 1986.
- BERTIN G.M., *Progresso sociale o trasformazione esistenziale*, Liguori, Napoli, 1982.
- BERTOLINI P., *Lesistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza rigorosa*, La Nuova Italia, Firenze, 1988.
- BOMBARDIERI M., GIORDA M.C., HEJAZI S. (eds.), *Capire l'Islam. Mito o realtà*, Editrice Morcelliana, Brescia, 2019.
- BOMBARDIERI M., *Moschee d'Italia. Il diritto al culto. Il dibattito sociale e politico*, EMI, Verona, 2011.
- BOURDIEU P., *Ragioni pratiche*, Il Mulino, Bologna, 1980.
- BOWLBY J., *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Raffaello Cosrtima, Milano, 1982,
- BROCCOLI A., *Educazione e comunicazione. Per un'etica del discorso pedagogico*, La scuola, Brescia, 2008.
- BRONFENBRENNER U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna, 1986.
- BROWN J.A.C., *Hadith. Muhammad's Legacy in the Medieval and Modern world*, Oneworld, Oxford, 2009.
- BRUNER J., *Culture and human development: A new look*, New York University, published online 2010.
- BRUNER J., *Il processo educativo. Dopo Dewey*, Armando, Roma, 1999.
- CAETANI L., *Annali dell'islam*, vol.10, Hoepli, Milano, 1905-1926.
- CAMBI F., *Le pedagogie del 900*, Gius Laterza, Bari, 2016.
- CAMPANI G., *Perché siamo musulmane. Voci dai cento Islam in Italia e in Europa*, Edizioni Angelo Guerini, Milano, 2002.
- CATARCI M., *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*, FrancoAngeli, Milano, 2016.
- CATARS E., *Pedagogia della famiglia*, Carocci editore, Roma, 2013.
- CENTRO STUDI E RICERCHE IDOS in partenariato con il Centro Studi Confronti, *Dossier statistico immigrazione 2019*, Idos, Roma, 2019.
- COLE M., *LA PSICOLOGIA CULTURALE*, EDIZIONI CARLO AMORE, MILANO, 2006.
- DASSETTO F., BASTENIER A., *Europa: nuova frontiera dell'islam*, Edizioni lavoro, Roma, 1991.
- DEMAZIÈRE D., DUBAR C., *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, RaffaelloCortina Editore, Milano, 2000.

- DEMETRIO D. (a cura di), *Istituzioni di Educazione degli Adulti*, Vol. 1, Il metodo autobiografico, Guerini Scientifica, Milano, 2002.
- DE NATALE M.L., SIMONETTI C., GARGIULO LABRIOLA A., *Modelli e progetti educativi in pedagogia*, EDUcat, Milano, 2015.
- DEWEY J., *Democrazia e educazione*, trad. Agnoletti E.E. e Paduano P., La Nuova Italia, Milano, 2000.
- DEWEY J., *Esperienza e educazione*, Raffaello Cortina editore, Milano, 2014.
- DEWEY J., *Esperienza e natura*, Ugo Mursia Editore, Milano, 1990.
- DEWEY J., *How We Think*, in *John Dewey the Later Works*, vol.8, 1933 trad. it *Come pensiamo*, Raffaello Cortina editore, Milano, 2019.
- DEWEY J., *Le fonti di una scienza dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1951.
- DEWEY J., *Logica e teoria dell'indagine*, trad.it. Visalberghi A., Einaudi, Torino, 1973.
- DUBAR C., *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- DURKHEIM E., *Il suicidio e l'educazione morale*, UTET, Torino, 1969.
- DUSI P., PATI L., *Corresponsabilità educativa. Scuola e famiglia nella sfida multicultural: una prospettiva europea*, La scuola, Brescia, 2011.
- EUROPEAN MONITORING CENTER ON RACISM AND XENOPHOBIA, *Anti-islamic Reaction in the EU after the Terrorist Acts against the USA*, Vienna, 2001.
- EUROPEAN MONITORING CENTER ON RACISM AND XENOPHOBIA, *Muslims in the European union: Discrimination and Islamophobia*, Vienna, 2006.
- EUROPEAN MONITORING CENTER ON RACISM AND XENOPHOBIA, *Perceptions of Discrimination and Islamophobia. Voices from Members of Muslim Communities in the European Union*, Vienna, 2006.
- EUROPEAN MONITORING CENTER ON RACISM AND XENOPHOBIA, *Summary Report on Islamophobia in the EU after September 11*, Vienna, 2002.
- FAZZI P., *Globalizzazione e migrazioni. Breve storia dall'età moderna a oggi*, FrancoAngeli, Milano, 2015.
- FIORUCCI M., LOPEZ G. (a cura di), *John Dewey e la pedagogia democratica del 900*, Roma Tre Press, 2017.
- FORMENTI L., *Il genitore riflessivo: premesse a una pedagogia della famiglia*, in D. Demetrio (a cura di), *Istituzioni di Educazione degli Adulti*, Vol. 1, Il metodo autobiografico, Guerini Scientifica, Milano, 2002.
- FORNACA R., DI POL R.S., *Dalla certezza alla complessità. La pedagogia scientifica del 900*, Casa editrice Principato, Milano, 2001.
- FREIRE P., *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, Edizioni Gruppo Abele, collana Le staffette, 2014.
- FREIRE P., *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano, 1973.
- FREIRE P., *La pedagogia degli oppressi*, Edizioni gruppo Abele, Torino, 2011.
- FRISINA A., *Giovani musulmani d'Italia*, Carocci editore, Roma, 2007.
- FROMM E., *L'arte di ascoltare*, Mondadori, Milano, 1996.
- GALLI N., *Educazione Familiare e società complessa*, Vita e pensiero, Milano, 1991.
- GATTICO E., MANTOVANI S. (a cura di), *La ricerca sul capo in educazione. I metodi qualitativi*, Bruno Mondadori, Milano, 1998.



- GATTICO E., MANTOVANI S. (a cura di), *La ricerca sul capo in educazione. I metodi quantitativi*, Bruno Mondadori, Milano, 1998.
- GIOVANNETTI M., NICOTRA V. (a cura di), *Da residenti a cittadini. Il diritto di cittadinanza alla prova delle seconde generazioni*, Tipografia sas, Roma, 2012.
- GRANATA A., *Sono qui da una vita. Dialogo aperto con le seconde generazioni*, Carocci editore, Roma, 2015.
- GRILLI S., ZANOTELLI F. (a cura di), *Scelte di famiglia. Tendenze della parentela nella società contemporanea*, Edizioni ETS, Pisa, 2010.
- GUOLO R., *L'ultima utopia. Gli jihadisti europei*, Guerini, Milano, 2015.
- HOBSBAWM E., *Globalisation, democracy and terrorism*, Brown, London, 2007.
- HUNTINGTON S.P., *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale. Il futuro geopolitico del pianeta*, Garzanti, Milano, 2000.
- LAENG M., *Pedagogia sperimentale*, La Nuova Italia, Firenze, 1999.
- LAUTRAY J., *Classe sociale, milieu familial, intelligence*, PUF. Lefort, Paris, 1984.
- LINTON R., *Lo studio dell'uomo*, Il Mulino, Bologna, 1973.
- LO JACONO C., *Maometto*, Laterza, Roma, 2011.
- LUMBELLI L., *Pedagogia sperimentale e ricerca esplorativa*, in Balbuzzi G.E., Telmon V. (a cura di), *Oggetto e metodi della ricerca in campo educativo: le voci di un recente incontro*, CLUEB, Bologna, 1990.
- MAKARENKO A.S., *Il poema pedagogico*, Editori riuniti, Roma, 1952.
- MALAVASI P., *Discorso pedagogico e dimensione religiosa*, Vita e Pensiero, Milano, 2002.
- MANNHEIM K., *Ideologia e Utopia*, Il Mulino, Bologna, 1957.
- MARAGLIANO R., *Psicologia dell'educazione* in Visalberghi A., *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1978.
- MASSIGNON L., *Les trois prières d'Abraham* in *Horizon Maghrébins – Le droit à la mémoire*, n. 35-36, 1998.
- MAY R., *L'arte del counseling*, Astrolabio, Roma, 1991.
- MEAD G.H., *La voce della coscienza*, Jaca Book, Milano, 1996.
- MELLINO M. (a cura di), *Post orientalismo: Said e gli studi postcoloniali*, Meltemi, Roma, 2009.
- MERLEU-PONTY M., *Fenomenologia della percezione*, Bompiani, Milano, 2003.
- MERNISSI F., *L'harem e l'occidente*, Giunti, Firenze, 2006.
- MIALARET G., *La pedagogia sperimentale*, Armando, Roma, 1986.
- MORTARI L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma, 2003.
- NEISSER U., *Cognition and reality*, Freeman W.H., San Francisco, 1976, trad.it *Conoscenza e realtà*, Il Mulino, Bologna, 1981.
- NEISSER U., *Cognition psychology*, Appleton, New York, 1967, trad.it *Psicologia Cognitivista*, Giunti Martello, Milano, 1976.
- PARSONS T., *The social system*, Comunità, Milano, 1965.
- PATI L., *Pedagogia sociale. Temi e problemi*, La Scuola, Brescia, 2007.
- PATI L., *Pedagogia della famiglia*, La scuola, Brescia, 2014.
- PELLITTERI A., *Sicilia e Islam. Tracciati oltre la storia*, FrancoAngeli, Milano, 2016.
- PEPICELLI R., *“Il velo nell'Islam. Storia, politica, estetica”*, Roma, Carocci, 2012.

- PEPICELLI R., *“Femminismo islamico. Corano, diritti, riforme”*, Roma, Carocci, 2010.
- PERREGAUX C., CHANGKAKOTI N., GREMION M., HUTTER V., *Famiglie migranti in cerca di dialogo con l'istituzione scolastica*, in Dusi P., Pati L., *Corresponsabilità educativa. Scuola e famiglia nella sfida multiculturale: una prospettiva europea*, La scuola, Brescia, 2011
- PESCI F., *Maestri e idee della pedagogia moderna*, Mondadori, Milano, 2010.
- PIAGET J., *Il giudizio morale del fanciullo*, Giunti, Firenze, 1972.
- PIRONE B., *Sotto il velo dell'Islam. La donna, il matrimonio, la sessualità*, Edizione Terra Santa, Milano, 2016.
- PONTECORVO C., *Manuale di psicologia dell'educazione*, Il Mulino, Bologna, 1999.
- PRENSKY M., *Homo sapiens Digital: from digital immigrants and digital natives to digital wisdom*, Journal of online education, 2009.
- RAMADAN T., *Essere musulmano europeo*, Feltrinelli, Milano, 2002.
- RAMADAN T., VANOLI A. (a cura di), *L'Islam in occidente. La costruzione di una nuova identità musulmana*, Feltrinelli, Milano, 2006
- RAMADAN T., *Noi musulmani europei*, Datanews, Roma, 2007.
- RICOEUR P., *Filosofia e linguaggio*, Guerini e associati, Milano, 1994.
- RICOEUR P., *Finitudine e colpa*, Il Mulino, Bologna, 1970.
- RICOEUR P., *La persona*, Morcelliana, Brescia, 1998.
- ROGERS C., *Psicoterapia di consultazione*, Astrolabio, Roma, 1971.
- ROSSI B., *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, Carocci, Roma, 2006.
- ROSSI B., *Relazioni familiari e vita emotiva*, in Pati L., *Pedagogia della famiglia*, La scuola, Brescia, 2014.
- ROY O., *Generazione ISIS. Chi sono i giovani che scelgono il Califfato e perché combattono l'Occidente*, Feltrinelli, Milano, 2017.
- RUSSO M., CARBONE V. (a cura di), *Il dovere di integrarsi. Cittadinanze oltre il logos multiculturalista*, Armando editore, Roma, 2014.
- SAFI O., *Progressive muslims. On Justice, Gender and Pluralism*, One world, Oxford, 2003.
- SAHLINS M., *What Kinship is – and is not* Trad. it. Paulon M., *La parentela: cos'è e cosa non è*, Elèuthera, Milano, 2014.
- SAID E.W., *Orientalism*, Routledge, London, 1978, (trad.it. Orientalismo, Bollati Boringhieri, Torino, 1991).
- SARACENO C., *Eredità*, Rosenberg e Sellier, Torino, 2013.
- SAYAD A., *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002. La double absence, Paris, Editions du Seuil, 1999.
- SCARCIA AMORETTI B., *Il mondo musulmano. Quindici secoli di storia*, Carocci editore, Roma, 2013.
- SCARCIA AMORETTI B., *Il Corano. Una lettura*, Carocci editore, Roma, 2016.
- SCIOLLA L., *Sociologia dei processi culturali*, Il Mulino, Bologna, 2007.
- STERPONI L., PONTECORVO C., *Discourse at family dinner: How children are socialized through arguing*, in Brixhe D., *Savoirs et compétences en construction*, n. tematico “Interaction et Cognition”, 1996.

- TODOROV T. (trad. A. Serafini), *La conquista dell'America. Il problema dell'“altro”*, Einaudi, Torino, 2014.
- TRAMONTANA S., *L'isola di Allah. Luoghi, uomini e cose di Sicilia nei secoli IX-XI*, Einaudi, Torino, 2014.
- TRENTINI G., *Teoria e prassi del colloquio e dell'intervista*, La nuova Italia scientifica, Roma, 1989.
- TRINCHERO R., *I metodi della ricerca educativa*, Laterza, Bari, 2004.
- TYLOR E.B., *Researches into the Early History of Mankind and the Development of Civilization*, Murray J., London, 1865.
- VANOLI A., *La Sicilia musulmana*, Il Mulino, Bologna, 2016.
- VANOLI A., *Andare per l'Italia araba*, Il Mulino, Bologna, 2014.
- VERTECCHI B., *La ricerca educativa: indagine descrittiva e sperimentazione*, in Visalberghi A., *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1978.
- VIGANÒ R., *La ricerca internazionale sull'educazione familiare. Questioni e prospettive metodologiche*, in “Pedagogia e Vita”, 6.
- VIGANÒ R., *Ricerca educativa e pedagogia della famiglia*, La scuola, Brescia, 1997.
- VIGOTSKIJ L.S., *Il processo cognitivo*, Torino, Boringhieri, 1987.
- VISALBERGHI A., *Misurazione e valutazione nel processo formativo*, Edizioni di comunità, Milano, 1955.
- VISALBERGHI A., *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1978.
- VITTORI M.R., *Famiglia e intercultura*, EMI, Verona, 2003.
- WAARDENBURG J., *Muslims and others. Relations in context*, Walter de Gruyter, New York, 2003.
- WENGER E., *Comunità di pratica*, Raffaello Cortina, Milano, 2006.
- ZINANT L., *Seconde generazioni e nuove tecnologie. Una ricerca pedagogica*, Ets, Firenze, 2014.

## Sitografia

[https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalization\\_awareness\\_network/ran-papers/docs/issue\\_paper\\_root-causes\\_jan2016\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalization_awareness_network/ran-papers/docs/issue_paper_root-causes_jan2016_en.pdf)  
[https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalization\\_awareness\\_network/docs/manifesto-for-education-empowering-educators-and-school\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalization_awareness_network/docs/manifesto-for-education-empowering-educators-and-school_en.pdf)  
[www.agirepoliticamente.it/index.php/articoli-per-categoria/10-cattolicesimo-democratico/544-una-pedagogia-della-famiglia](http://www.agirepoliticamente.it/index.php/articoli-per-categoria/10-cattolicesimo-democratico/544-una-pedagogia-della-famiglia)  
[www.camera.it/parlam/leggi/deleghe/98286dl.htm](http://www.camera.it/parlam/leggi/deleghe/98286dl.htm)  
[www.cik.leeds.ac.uk](http://www.cik.leeds.ac.uk)  
[www.conf-islamica.it](http://www.conf-islamica.it)  
[www.conf-islamica.it/atto-costitutivo](http://www.conf-islamica.it/atto-costitutivo)  
[www.conf-islamica.it/carta-dei-valori](http://www.conf-islamica.it/carta-dei-valori)  
[www.documentazioni.info/musulmani-in-Europa](http://www.documentazioni.info/musulmani-in-Europa)  
[www.eurofound.europa.eu/observatories/eurwork/european-monitoring-centre-on-racism-and-xenophobia](http://www.eurofound.europa.eu/observatories/eurwork/european-monitoring-centre-on-racism-and-xenophobia)  
[www.gmitalia.org](http://www.gmitalia.org)  
[www.governo.it/it/costituzione-italiana/parte-prima-diritti-e-doveri-dei-cittadini/titolo-i-rapporti-civili/2844](http://www.governo.it/it/costituzione-italiana/parte-prima-diritti-e-doveri-dei-cittadini/titolo-i-rapporti-civili/2844)  
[www.governo.it/it/costituzione-italiana/principi-fondamentali/2839](http://www.governo.it/it/costituzione-italiana/principi-fondamentali/2839)  
[www.miur.gov.it/documents/20182/0/La+ricerca.pdf/7a2a344e-601f-4d62-b76a-ecc592748809](http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/La+ricerca.pdf/7a2a344e-601f-4d62-b76a-ecc592748809)  
[www.interno.gov.it/sites/default/files/pubblicazione\\_patto\\_islam.pdf](http://www.interno.gov.it/sites/default/files/pubblicazione_patto_islam.pdf)  
[www.ismu.org/religioniinitalia](http://www.ismu.org/religioniinitalia)  
[www.italianisenzacittadinanza.it](http://www.italianisenzacittadinanza.it)  
[www.nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=innovate](http://www.nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=innovate)  
[www.openmigration.org/?s=religione](http://www.openmigration.org/?s=religione)  
[www.osservatorioantisemitismo.it/wp-content/uploads/2015/07/dossierislamita.pdf](http://www.osservatorioantisemitismo.it/wp-content/uploads/2015/07/dossierislamita.pdf)  
[www.pewresearchcenter.org](http://www.pewresearchcenter.org)  
[www.stefanoallievi.it/category/libri](http://www.stefanoallievi.it/category/libri)  
[www.voxeurop.eu/it/2019/islam-europe-5122648](http://www.voxeurop.eu/it/2019/islam-europe-5122648)

## Riferimenti normativi

- Legge N° 217/1871 *sulle prerogative del Sommo Pontefice e della Santa sede, e sulle relazioni dello Stato con la Chiesa, cd Legge sulle Guarentigie* promulgata il 3 Maggio 1871, Gazzetta del Regno D'Italia.
- Legge N° 810/1929 *sull'Esecuzione del Trattato, dei quattro allegati annessi, e del Concordato, sottoscritti in Roma, tra la Santa Sede e l'Italia*, 11 febbraio 1929; in attuazione delle disposizioni legislative sui *Patti*: Regio Decreto N° 289/30 del 28 febbraio 1930 *circa Norme per l'attuazione della legge 24 giugno 1929, n. 1159, sui culti ammessi nello Stato e per il coordinamento di essa con le altre leggi dello Stato* e Legge N° 1159/59 del 24 giugno 1929 *circa Disposizioni sull'esercizio dei culti ammessi nello Stato e sul matrimonio celebrato davanti ai ministri dei culti medesimi*. Gazzetta del Regno D'Italia. Patti Lateranensi.
- Costituzione della *Repubblica Italiana*, specificamente Artt. 1, 2, 3, 7, 8, 19. Promulgata 27 dicembre 1947, Gazzetta Ufficiale Repubblica Italiana.
- Legge N° 121/1095 del 25 marzo 1985 su *Ratifica ed esecuzione dell'accordo con protocollo addizionale che apporta modifiche al Concordato lateranense dell'11 febbraio 1929 tra la Repubblica italiana e la Santa Sede*, firmato a Roma il 18 febbraio 1984. Concordato.
- Legge N° 206/1985 del 20 Maggio 1985 su *Ratifica ed esecuzione del protocollo, firmato a Roma il 15 novembre 1984, che approva le norme per la disciplina della materia degli enti e beni ecclesiastici formulate dalla commissione paritetica istituita dall'articolo 7, n. 6, dell'accordo, con protocollo addizionale, del 18 febbraio 1984 che ha apportato modificazioni al Concordato lateranense del 1929 tra lo Stato italiano e la Santa Sede*. Protocollo.
- Decreto Legislativo N° 286/1988 del 25 luglio, riguardante *“Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”*, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 191 del 18 agosto 1998, artt. 43,44.
- Legge N° 91/1992 del 5 febbraio 1992 su *Nuove norme sulla cittadinanza*: emendando D.P.R. 18 aprile 1994, n. 362 (in S.O. n. 91 relativo alla G.U. 13/6/1994 n. 136) abrogato (con l'art. 8) l'art. 7, comma 1, L. 22 dicembre 1994, n. 736 (in G.U. 4/1/1995 n. 3) modificato (con l'art. l'art. 17) L. 23 dicembre 1996, n. 662 (in S.O. n. 233 relativo alla G.U. 28/12/1996 n. 303) modificato (con l'art. 2) l'art. 17. Cittadinanza.
- Legge N° 40/ 1998 del 6 marzo su *“Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”*, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 59 del 12 marzo 1998. Turco-Napolitano
- Legge N° 189/2002 del 30 luglio su *“Modifica alla normativa in materia di immigrazione e di asilo”* (pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 199 del 26 agosto 2002). Bossi-Fini

Decreto Ministero dell'Interno GU n. 137 del 15-6-2007 *“Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione”*.

*Patto Nazionale per in Islam Italiano, espressione di una comunità aperta, integrata e aderente ai valori e principi dell'ordinamento Statale. Redatto con la collaborazione del Consiglio per i rapporti con l'Islam italiano Recepito dal Ministero dell'Interno. Novembre 2017.*

## Glossario acronimi

AIS	Associazione italiana di sociologia
ADMI	Associazione Donne Musulmane d'Italia
AMI	Associazione musulmani italiani
CII	Confederazione islamica italiana
CoNNGI	Coordinamento nazionale nuove generazioni italiane
Coreis	Comunità religiosa Islamica italiana
CPI	Centri per l'impiego
CPIA	Centri provinciali per l'educazione degli adulti
DDDJOBS	Dirty, dangerous, demeaning jobs
EUMC	European Monitoring Center on Racism and Xenofobia
FIDR	International Forum for Democracy & Religions
GMI	Giovani musulmani d'Italia
ISC	Italiani senza cittadinanza
ISMU	Iniziative e Studi sulla Multietnicità
L2	Lingua seconda
UCOII	Unione delle comunità e delle organizzazioni Islamiche italiane
USMI	Unione degli studenti musulmani d'Italia

---

Il volume riporta i risultati di una ricerca che ha osservato i legami familiari e i conflitti derivanti dai mutamenti generazionali. Mostra come l'educazione possa influenzare la scelta religiosa delle giovani seconde generazioni e sottolinea quanto il contesto sia parte essenziale dello sviluppo della persona. L'esperienza educativa, ricevuta inizialmente e principalmente in casa, influenza lo sviluppo di una modalità di pensiero riflessiva, necessaria per orientarsi. La ricerca è di tipo qualitativo, svolta attraverso interviste semi strutturate, rivolte a esperti e giovani adulti di età compresa tra i 20 e i 30 anni, provenienti da paesi del Maghreb, e residenti in varie città italiane. Le argomentazioni trattate sono state racchiuse in 5 macro categorie: problema identitario, islamofobia, discriminazioni e stereotipi, modelli educativi, approccio all'islam, modalità di risposta da parte dei giovani, influenza dell'educazione sulla risposta religiosa, possibilità di essere fedeli alla tradizione senza rinnegare il contesto. Il volume evidenzia che la formazione contribuisce a sviluppare una coerenza complessa utile ad accogliere i valori e le credenze dei padri, senza entrare in conflitto con quelle del paese in cui si vive.

**Alice Ruggieri** insegna nella scuola secondaria di secondo grado. Ha conseguito, nel 2021, un Dottorato di ricerca in Teoria e Ricerca Educativa e Sociale presso l'Università degli Studi Roma Tre; presso la stessa università collabora con il CREIFOS (Centro di Ricerca sull'Educazione e la Formazione allo Sviluppo), con la cattedra di Pedagogia interculturale e per la triennale di Scienze dell'Educazione prevalentemente a distanza. I suoi interessi vertono sulle seconde generazioni e il loro inserimento scolastico e sociale.

---