
L'edizione scolastica de *Il nostro quartiere* di Nağīb Maḥfūz

Maria Licia Sotgiu *

The presence of foreign students in Italian schools is clearly a growing phenomenon: as a matter of fact, in the scholastic year 2011/2012 about 750,000 non-Italian students were registered in schools across Italy. Of course, such an increasingly multilingual and multicultural school context requires suitable teaching practice. This paper analyzes the Italian school edition of Nağīb Maḥfūz's Hikāyāt ḥāratinā (Stories of Our Alley), showing how this Egyptian novel is particularly apt to be used in intercultural education, since it offers abundant cultural information and covers various topics, actually meeting the needs arising from the encounter of different cultures.

Il seguente contributo è dedicato all'analisi, in prospettiva didattica, dell'edizione italiana per le scuole de *Il nostro quartiere* di Nağīb Maḥfūz. Pubblicato nel 1996 dalla casa editrice Loescher in collaborazione con Narrativa Scuola Feltrinelli, il romanzo del premio Nobel egiziano entra nelle scuole medie e superiori in Italia. Prima però di dedicarci alla struttura del testo scolastico, è necessario in primo luogo considerare il contesto di trattazione dell'opera di Maḥfūz. Accenneremo, quindi, alla situazione degli alunni stranieri nelle scuole in Italia.

L'attuale contesto scolastico italiano, in cui la presenza di studenti stranieri è un dato ormai consolidato, impone alla scuola di elaborare e normalizzare una prassi educativa adeguata alle esigenze di una società multiculturale¹. Le proposte didattiche devono quindi necessariamente essere orientate a un approccio interculturale e, in particolare, a uno scambio tra storie e riferimenti di culture diverse.

* Dottoranda in Filologia, Linguistica e Letteratura presso il Dipartimento di Scienze Documentarie, Linguistico-filologiche e Geografiche, Sapienza Università di Roma.

¹ G. Favaro, *Costruire l'integrazione nella scuola multiculturale*, in D. Demetrio, G. Favaro, *Didattica interculturale – Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, FrancoAngeli, Milano 2002, pp. 152-153.

Pertanto la presentazione e la lettura di opere letterarie di autori stranieri, in traduzione italiana, rientra nel campo di azioni e iniziative rivolte a tutti gli studenti, italiani e non. La questione di un'educazione e di una didattica interculturale assume, infatti, rilievo nel momento in cui contribuisce alla formazione intellettuale e sociale di tutti gli alunni².

Una didattica attuata in prospettiva interculturale rientra, complessivamente, nell'ottica di un incontro tra diverse culture, di cui la scuola di oggi dovrebbe farsi promotrice.

Osserveremo pertanto l'edizione scolastica di Maḥfūz in questa particolare prospettiva e tratteremo nello specifico:

- gli aspetti tematici affrontati alla fine di alcuni capitoli tramite le prove di comprensione del testo, sui quali i ragazzi vengono invitati a riflettere;
- le scelte di analisi linguistica e culturale proposte, rispettivamente, nelle note a piè di pagina e nelle schede di approfondimento.

Tali osservazioni favoriranno due tipi di riflessioni. La prima, in merito al fatto che il romanzo di Naḡīb Maḥfūz incoraggia una rappresentazione non stereotipata della cultura araba. In quest'ottica, uno dei meriti principali dell'edizione scolastica è, a nostro avviso, quello di approfondire in maniera opportuna gli aspetti culturali, le scene e le situazioni riferite al mondo dello scrittore. La seconda riflessione fa riferimento all'ulteriore presenza nel testo di tematiche e valori "universali" adeguati, dal punto di vista didattico, a ragazzi delle scuole medie e superiori.

Introduzione – Gli alunni stranieri in Italia.

La presenza degli alunni con cittadinanza non italiana nelle nostre scuole è un dato ormai strutturale. A ogni modo, per capire appieno l'entità del fenomeno è bene accennare ad alcuni dati relativi alla distribuzione degli alunni stranieri negli istituti scolastici in Italia.

Gli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole statali del nostro paese registrano un tasso di presenza pari quasi al 10% del totale degli studenti. In Italia, durante l'a.s. 2008/2009, gli alunni stranieri hanno registrato un incremento del 9,6%: circa 629.000 rispetto ai 574.000 dell'anno precedente³. Un fenomeno in netta espansione, se consideriamo che, durante l'a.s. 2009/2010, l'incidenza di alunni di origine straniera ha raggiunto le 673.592 unità⁴ e le 750.000 unità nell'anno scolastico 2011/2012 (l'8,5% sul totale della popolazione scolastica in Italia)⁵.

Accenniamo, più nello specifico, alla presenza degli alunni stranieri esclusi-

² G. Tassinari, *Una prospettiva interculturale nell'insegnamento*, in Id. (a cura di), *Lineamenti di didattica interculturale*, Carocci, Roma 2002, p. 13.

³ Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e per i Sistemi Informativi – Servizio Statistico, *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano – a.s. 2008/2009*, dicembre 2009, in:

http://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_studieprogrammazione/allegati/notiziario_stranieri_0809.pdf

⁴ G. Demaio, *Dalla scuola all'università: i percorsi degli studenti stranieri*, in Caritas/Migrantes – Dossier Statistico Immigrazione 2010, Edizioni Idos, Roma 2010, p. 188.

⁵ V. Ongini, *Noi Domani. Viaggio nella scuola interculturale*, Laterza, Bari 2011, p. 3.

vamente di origine araba. Sulla base di alcuni dati relativi all'a.s. 2008/2009 e divulgati dal MIUR, si stima che gli alunni di origine araba presenti nel nostro sistema scolastico raggiungano circa le 117.000 unità, pari al 18,6% rispetto al totale di alunni di nazionalità straniera presenti⁶.

L'area geografica più rappresentata è quella del Marocco che, dopo Romania e Albania, si classifica al terzo posto, a livello nazionale, come paese di provenienza di bambini e ragazzi che entrano nel nostro sistema scolastico. Gli alunni di origine marocchina si attestano sulle 83.608 unità, pari al 13,28%. Altri paesi arabi, come la Tunisia, l'Egitto e l'Algeria, compaiono subito dopo il Marocco: il maggior numero di studenti di origine araba presenti in Italia sono, quindi, quelli di origine nordafricana (la Tunisia raggiunge il 2,67%, seguita dall'1,49% dell'Egitto e dallo 0,49% dell'Algeria). Gli alunni provenienti, invece, da Siria, Libano, Giordania e Territori Palestinesi raggiungono un totale di circa 1700 unità. Una moderata, seppur registrata, presenza è quella degli studenti provenienti dai Paesi del Golfo: la percentuale riferita alle nazionalità irachena, saudita, yemenita e degli Emirati Arabi Uniti si aggira dallo 0,05% dell'Iraq allo 0,01% dell'Arabia Saudita e dello Yemen. Su un totale, quindi, di 629.360 alunni con cittadinanza non italiana presenti nel nostro sistema scolastico durante l'a.s. 2008/2009, circa 117.000 sono di origine araba.

Dal panorama appena descritto si prefigura una composizione scolastica ben lungi dall'essere monoliticamente italoфона. È quindi necessaria, a nostro parere, la rivisitazione della didattica scolastica tradizionale, in una prospettiva interculturale dell'educazione e dell'insegnamento.

È proprio in tale prospettiva che si colloca la presentazione dell'edizione scolastica de *Il nostro quartiere* di Nağīb Maḥfūz.

1. *Il nostro quartiere* e l'edizione per le scuole

Pubblicata per la prima volta in Italia nel 1989, *Hikāyāt ḥāratinā* (Il nostro quartiere)⁷ di Nağīb Maḥfūz è l'unica opera, insieme a *Aṣḍā' al-sīrah al-dātiyyah* (Echi di un'autobiografia)⁸, assimilabile a un vero e proprio racconto autobiografico. Nel testo, un narratore bambino racconta in prima persona le vicende e i personaggi che animano il suo quartiere al Cairo. Il libro è composto da 78 brevi capitoli in cui il protagonista, raccontando la propria infanzia, scopre le vie del suo quartiere e mette in scena i personaggi che le abitano.

Sullo sfondo, i temi affrontati, come a suggellare le esperienze di vita, sono

⁶ I dati sugli alunni di origine araba sono stati elaborati per una più ampia ricerca-azione nell'ambito del progetto di "Formazione e Intervento per il Potenziamento delle Capacità Linguistiche degli Alunni Stranieri" il cui responsabile scientifico è il prof. F. de Renzo, docente di Didattica delle Lingue Moderne della Sapienza Università di Roma.

⁷ Nagib Mahfuz, *Il nostro quartiere*, traduzione di V. Colombo, Feltrinelli, Milano 1994 (3^a ed.). Feltrinelli pubblica la prima edizione del romanzo nel 1989. A questa seguono altre due edizioni: nel 1991 all'interno della collana "I narratori" e nel 1994 nell'"Universale economica". Nel 1996, invece, viene pubblicata dalla Loescher l'edizione per le scuole, curata da P. Nanni, il cui testo (lo stesso delle edizioni precedenti) è corredato di esercizi didattici.

⁸ Naghib Mahfuz, *Echi di un'autobiografia*, prefazione di N. Gordimer, traduzione e postfazione di A. Lamarra, Feltrinelli, Milano 1994.

tanti: quelli universali come l'amore, l'amicizia, la morte, la politica, lo studio, le feste, le convenzioni sociali, la forza della ragione, e quelli più personali come la circoncisione e i giochi fra ragazzi.

Il nostro quartiere è disponibile per le scuole italiane dal 1996, quando la casa editrice Loescher ne pubblica un'edizione curata da Paola Nanni. Infatti, l'opera di Nağīb Maḥfūz, per la sua struttura e per le tematiche trattate, si presta a essere proposta in ambito didattico. Il pubblico scolastico, al quale è rivolto il romanzo, è quello degli studenti di terza media e delle scuole superiori, verosimilmente del biennio. Vediamone ora l'organizzazione.

Il testo presentato nelle scuole è quello tradotto in italiano da Valentina Colombo e pubblicato da Feltrinelli nel 1989.

La particolarità, che troviamo in tutte le edizioni scolastiche, è la presenza di attività didattiche, proposte alla fine di alcuni capitoli, il cui obiettivo è guidare l'alunno alla comprensione del testo e invitarlo alla riflessione. Possiamo suddividere tali attività didattiche nelle seguenti tipologie:

- *prove di comprensione del testo a risposta chiusa*: è l'attività maggiormente proposta alla fine dei capitoli e prevede la scelta multipla per completare alcuni enunciati;
- *domande a risposta aperta*: l'alunno deve rispondere e argomentare secondo la domanda di comprensione che viene proposta;
- *riempimento di un testo*: presentazione di un breve testo da completare con le parole-chiave utili ai fini della comprensione;
- *proposte di riflessione*: l'alunno è invitato a riflettere su alcune tematiche presenti nel libro e viene stimolato alla discussione con l'insegnante e i compagni;
- *ricostruzione delle sequenze in ordine cronologico*: l'alunno deve comprendere la sequenza corretta di fatti e avvenimenti raccontati dal narratore-bambino e ricomporre l'azione in ordine cronologico;
- *riflessioni e attività linguistiche*: vengono proposte alcune esercitazioni sulla lingua, tra cui esposizione orale da parte dell'alunno esercitando il passato remoto, produzione scritta usando il discorso indiretto sulla base di una parte dialogata, ampliamento lessicale tramite reti associative.

Vediamo ora più nel dettaglio i temi presenti ne *Il nostro quartiere* sui quali lo studente viene invitato, tramite le attività didattiche suddette, alla comprensione e alla riflessione.

2. I temi presenti nell'opera di Nağīb Maḥfūz e approfonditi nell'edizione per le scuole.

Il nostro quartiere, come abbiamo prima accennato, è un testo ricco di spunti tematici. Quasi ognuno dei 78 capitoli si presta all'analisi del contenuto in quanto affronta un tema specifico: dagli aspetti caratteriali dei personaggi che popolano il quartiere ai grandi valori umani che il bambino protagonista scopre durante la propria infanzia nel rione.

Le tematiche, presenti nel romanzo e opportunamente rilevate e approfondite nel testo scolastico con le attività didattiche di comprensione del testo, possono essere suddivise come segue:

- *tematiche da affrontare secondo un orientamento interculturale*, ossia suscettibili di discussione collettiva e di scambio di opinioni in classe nell'ambito dell'incontro fra culture: la circoncisione (cap. 3), la festività dei defunti (cap. 8), i giochi da ragazzi (cap. 21), la figura femminile (capp. 26-27), il matrimonio e il ruolo della donna nella società islamica (capp. 30-34);
- *i temi relativi a valori e argomenti universali*: la scoperta e la paura della morte (cap. 8), la scuola e lo studio (cap. 11), la formazione politica (capp. 12-19), l'amore (cap. 17), l'amicizia (capp. 20-22), la lettura (cap. 20), le convenzioni sociali (cap. 28-29), la forza della ragione (cap. 73).

Tematiche per una didattica interculturale.

L'edizione scolastica de *Il nostro quartiere* tiene conto dell'approccio interculturale che può essere adottato nella trattazione delle diverse tematiche nominate precedentemente. Nel testo, la modalità di approfondimento è basata, nella maggior parte dei casi, sulla discussione di un determinato tema e sulla scoperta di similitudini e differenze culturali.

Tra le numerose tematiche, da affrontare secondo un orientamento interculturale, illustriamo, a titolo di esempio, quella della festa dei defunti.

La festività dei morti è uno dei tanti temi presenti nell'opera di Maḥfūz che, se approfondito in classe, si presta a una discussione volta alla scoperta di analogie e differenze tra la cultura araba e quella italiana. Il protagonista del racconto ne parla nel capitolo 8:

Le festività dei morti sono i giorni più felici della mia esistenza. La preparazione per la festa inizia alla vigilia con la confezione dei dolci e dei datteri. Di mattina presto, mi reco con mio padre e mia madre al cimitero, portando le foglie di palma e il basilico. La domestica ci precede con il cestino della misericordia⁹.

Leggendo questa parte del testo, l'alunno entra da subito in contatto con le usanze e le tradizioni egiziane. Durante il periodo della festività dei morti si preparano dolci e il bambino si reca al cimitero con i propri genitori, portando il basilico e le foglie di palma. Il narratore parla anche di un certo "cestino della misericordia". È chiaro che, a questo punto, il lettore abbia bisogno di ulteriori precisazioni. Una nota alla parola "festa" rende più approfondita la comprensione, specificando che, secondo la tradizione musulmana, è usanza recarsi al cimitero con fiori e dolci alla fine del mese di Ramadan. I poveri e i mendicanti attendono vicino alle tombe per ricevere cibo e offerte: il "cestino della misericordia" contiene dunque alimenti ed elemosina. Inoltre, i mendicanti che ricevono in dono il contenuto del cestino fungono simbolicamente, precisa la nota, da intermediari fra i vivi e i parenti defunti, rimanendo qualche giorno presso le tombe, come se volessero far loro compagnia raccontando della famiglia.

Il capitolo 8 diviene quindi inevitabile spunto per un approfondimento sulle tradizioni religiose dell'Egitto. L'edizione scolastica tiene conto di questa ricchezza culturale e alla fine del capitolo, infatti, viene proposta un'attività didattica il cui scopo è quello di stimolare una discussione in classe sulla base di un confronto tra culture; i ragazzi sono, da un lato, invitati a riflettere sulle usanze cristiane e musulmane e, dall'altro, a scoprire diversità e similitudini.

⁹ Nagib Mahfuz, *Il nostro quartiere*, a cura di P. Nanni, Loescher Editore, Torino 1996, pp. 22-23.

Il percorso didattico interculturale¹⁰, nella trattazione di un tema come la festività dei defunti, può essere quindi adottato sulla base delle attività proposte.

Tale percorso parte dall'individuazione e dalla presentazione del tema (la festa dei morti) e segue con il confronto dei diversi punti di vista (ogni ragazzo può raccontare alla classe le usanze del proprio paese). Una volta confrontate le diverse interpretazioni e prospettive, si passa all'individuazione e al riconoscimento delle differenze, tra cui si potrebbe proporre:

- in Italia si va al cimitero solo con i fiori; in Egitto con fiori, foglie di palma, basilico ed elemosina;
- in Italia il giorno dei morti cade ogni 2 novembre; in Egitto non è mai un giorno stabilito.

Spetta poi all'insegnante sviluppare altre prospettive di confronto, ricordando che in Italia le usanze del 2 novembre cambiano da regione a regione. In alcune località della Sardegna, ad esempio, è tradizione lasciare a tarda sera la tavola imbandita pronta per i defunti che, durante la notte, passeranno a mangiare.

L'identificazione delle diversità fra usanze culturali, in questo caso legate a tradizioni religiose, va affrontata consapevolmente, tramite la ricerca dei significati e delle motivazioni che si trovano alla loro base.

A questo punto, si passa alla scoperta e alla focalizzazione dell'attenzione dei ragazzi sulle possibili seguenti analogie:

- sia in Italia che in Egitto esiste l'usanza di preparare dei dolci per la festività;
- sia in Italia che in Egitto i morti vengono commemorati e onorati pregando e recandosi al cimitero con i propri cari.

Come afferma Graziella Favaro: «La festa è uno dei temi privilegiati per avvicinarci e conoscere le altre culture perché nel festeggiamento e nelle ricorrenze si intrecciano e sovrappongono dimensioni e significati molteplici»¹¹, tra cui il tempo, lo spazio, il cibo, i riti e i simboli.

Un percorso didattico del genere, però, opportunamente contestualizzato dal punto di vista storico, stimola inevitabilmente i ragazzi a discutere di tematiche culturali che sentono proprie, nell'ottica di una conoscenza che nasce dal confronto con gli altri. Lo scambio, in questa prospettiva e dal punto di vista didattico, non può non essere fonte di sapere e arricchimento per tutti.

Tematiche di valore universale.

Oltre alle numerose tematiche presenti nel testo suscettibili di approfondimento in prospettiva interculturale, il romanzo di Nağīb Maḥfūz presenta anche argomenti e valori di carattere universale.

In particolare, nel capitolo 17 il narratore bambino racconta l'amore nei confronti di sua cugina Su'ād. La narrazione segue i moti dell'animo del protagonista riuscendo a coinvolgere il lettore: la forte attrazione provata al momento del primo incontro con Su'ād, il dolore e la sofferenza quando i due, visto l'imminente matrimonio di lei, sono costretti a separarsi.

¹⁰ G. Favaro, *Mediazioni e intrecci di culture. Percorsi di didattica interculturale*, in D. Demetrio, G. Favaro, *Didattica interculturale – Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, cit. p. 119.

¹¹ Ivi, p. 124.

Viene affrontato anche il tema dell'amicizia e, nei capitoli 20, 21 e 22, il protagonista ricorda tre suoi amici e descrive le loro peculiarità caratteriali rimastegli impresse nella memoria: la notevole abilità nel gioco del calcio di Yaḥyà Madkūr, la simpatia e l'amore per le scommesse tra ragazzi di Ibrāhīm Tawfīq e, infine, il carattere rude di Hāšim Zāyid.

Uno dei temi presenti nel romanzo e che viene presentato anche nelle attività di guida alla comprensione del testo, è quello della scuola e dello studio, di cui troviamo traccia nel capitolo 11 del libro.

Il bambino racconta di aver frequentato l'ultimo anno del *kuttāb* e attende insieme ai suoi compagni i risultati del test finale. Il bidello, leggendo ad alta voce i nomi dei ragazzi che hanno superato il test, non pronuncia il suo nome e nel romanzo il bambino commenta tra sé e sé:

Non sono stato chiamato. Mi pervade una gioia immensa. Sono convinto che il non aver superato l'esame significhi per me la fine di ogni rapporto con lo studio, con il bastone dell'insegnante; che mi si prospetti, insomma, una vita tranquilla e spensierata¹².

Una volta che il protagonista del racconto torna a casa, la reazione del padre non è esattamente la stessa del ragazzo. Egli intima perentoriamente al figlio che l'anno successivo sarebbe tornato a scuola e che il bastone del maestro avrebbe curato la sua ignoranza, e aggiunge: «Preparati a una lunga vita di studio, durante la quale imparerai, passo dopo passo, a diventare un uomo rispettabile [...]»¹³.

È affermata quindi l'importanza dello studio e, alla fine del capitolo, viene proposta un'attività di comprensione: l'alunno è chiamato ad inserire in un breve testo le parole-chiave, utili a focalizzare l'attenzione sulle diverse opinioni del bambino e di suo padre riguardo allo studio. Lo riportiamo di seguito:

Ottiene la bocciatura all'esame e ne è contento perché _____.

Per lui lo studio è sinonimo di _____.

*Invece il padre è di un'altra opinione: per lui studiare significa ottenere _____.*¹⁴

Una volta individuate e comprese le due diverse posizioni, i ragazzi vengono invitati ad un'attività di ampliamento del lessico relativo all'ambito scolastico (devono scrivere tutte le parole che essi associano allo studio) e di successiva riflessione in classe sull'argomento.

Il tema dell'importanza della scuola e dello studio viene ribadito più volte nel libro e l'edizione scolastica ne fa opportuno spunto di riflessione e confronto in classe.

3. *Gli approfondimenti linguistici e culturali presenti nell'edizione scolastica.*

Gli approfondimenti linguistici e culturali presentati nell'edizione scolastica de *Il nostro quartiere* hanno anch'essi l'obiettivo di facilitare la comprensione del testo e la conoscenza approfondita di alcuni aspetti culturali. La comprensione del testo e l'incontro con la cultura araba vanno, quindi, di pari passo.

In particolare, lo studente viene guidato alla comprensione tramite alcuni ap-

¹² Nagib Mahfuz, *Il nostro quartiere*, a cura di P. Nanni, cit., p. 29.

¹³ *Ibid.*

¹⁴ *Ivi*, p. 32.

profondimenti lessicali in nota al testo.

Gli approfondimenti linguistici a piè di pagina sono di diversi tipi. C'è anzitutto da rilevare che, nell'edizione scolastica, compaiono le stesse note del traduttore presenti nell'edizione letteraria tradotta dall'arabo da Valentina Colombo. Tali riferimenti lessicali spiegano il significato di termini lasciati in lingua originale all'interno del testo italiano¹⁵. Si ritrovano, ad esempio, spiegazioni di:

- parole relative al lessico religioso come *fātiḥah*, *basmalah*, 'īd, *zāwiyah*, 'āšūrā';
- termini riferiti all'ambito musicale come 'ūd, *qānūn*, *nāy*, *riqq*, *rabāb*, *mizmār*;
- luoghi pubblici come *ḥammām*, *sabīl*, *kuttāb*, *Hān Ğa'far*, 'Abdīn;
- termini relativi all'ambito culinario come *ṭa'miyyah*;
- titoli e personaggi della tradizione e della cultura araba come *Ḥidiyū* (*Khedivé*) e 'Antarah;

Questi termini sono lasciati in lingua originale poiché, per la maggior parte di essi, non esistono nella lingua italiana corrispondenze semantiche specifiche e, inoltre, la traduzione non renderebbe l'esatto significato. Il lettore non specialista del mondo arabo è allora aiutato nella comprensione tramite traduzioni o spiegazioni in nota al testo. In effetti, l'approccio della traduzione letteraria è di tipo cosiddetto "estraniante", secondo cui nel testo tradotto vengono mantenute le divergenze tra la lingua e la cultura di partenza e la lingua e la cultura di arrivo¹⁶.

In un'edizione scolastica lo scopo è la comprensione approfondita, da parte dei ragazzi, di termini difficili o sconosciuti perché riferiti ad altri contesti e situazioni. Ecco perché in un'edizione scolastica il testo abbonda, in genere, di riferimenti lessicali. Il testo de *Il nostro quartiere* nell'edizione per le scuole, oltre alle note del traduttore, presenta, infatti, altri quattro tipi di approfondimenti linguistici:

- rimandi lessicali per vocaboli generalmente riferiti alla cultura araba come, ad esempio, *derviscio*, *minareti*, *galabiya* (*ḡalbāb*), *imām*, *ghinea egiziana*, *narghilè*, *fumeria*, *dolce di sesamo*;
- riferimenti a personalità egiziane famose nel campo politico e artistico: *Sa'd Zaḡlūl*, re *Fū'ād*, *Munīrah al-Mahdiyyah*, *Sī Anwar* e *Sī 'Abd al-Latīf*;
- riferimenti a località egiziane: *Qaṣr al-'Ayn*, *al-Minyā*;
- riferimenti a situazioni culturali come, ad esempio, quando una nota al testo (*in classe... stuoia*) descrive la situazione scolastica del *kuttāb*, dove i bambini «seduti per terra su di un tappeto di fibre intrecciate, ricevevano un'istruzione prevalentemente religiosa basata sulla recitazione del Corano»¹⁷.

Ulteriori spiegazioni linguistiche sono fornite, infine, per quei vocaboli forse intrinsecamente difficili da comprendere per un ragazzo delle scuole medie e superiori, come ad esempio *ibisco*, *afrodisiaca* e *cianotico*.

¹⁵ Ho preferito traslitterare i termini arabi in maniera scientifica. Preciso, tuttavia, che nel testo dell'edizione scolastica gli stessi termini sono riportati in traslitterazione non scientifica.

¹⁶ F. Scarpa, *La traduzione specializzata. Lingue speciali e mediazione linguistica*, Hoepli, Milano 2001, p. 67.

¹⁷ Nagib Mahfuz, *Il nostro quartiere*, a cura di P. Nanni, cit., p. 16.

Oltre ai suddetti riferimenti in nota al testo, alcune schede di approfondimento sviluppano e incoraggiano la comprensione più dettagliata degli aspetti culturali.

Troviamo quattro schede intitolate *Esorcismo* (delle cui pratiche si trova una descrizione nel capitolo 2), *Corano*, *La rivoluzione del 1919* e *La famiglia nella società islamica*.

La scheda di lettura dedicata al Corano, ad esempio, racconta la storia di redazione del testo sacro dell'Islām e spiega che esso è diviso in capitoli e versetti. Dopo aver specificato che il Corano è ritenuto «perfetto per purezza linguistica»¹⁸ e aver accennato alla differenza di lunghezza tra i vari capitoli, la curatrice dell'edizione scolastica riporta alcuni versetti della *Sūrah II*.

Come abbiamo accennato in precedenza, tra i tanti temi affrontati dal libro c'è anche quello relativo alla formazione politica del protagonista. I capitoli dal 12 al 19 sono incentrati, infatti, sugli eventi legati alla rivoluzione del 1919 vissuti dal bambino e sulla sua crescente ammirazione per il leader della stessa rivolta, Sa'd Zaglūl. Alla fine del capitolo 19 viene inserita una scheda di approfondimento che spiega le circostanze storiche vissute dall'Egitto in quegli anni: i ragazzi hanno così l'opportunità di conoscere la storia moderna, e non solo quella faraonica, di un paese importante come l'Egitto che, insieme all'Italia, fa parte dell'area euro-mediterranea.

4. Riflessioni e conclusioni

Le argomentazioni esposte inducono alcune riflessioni riguardo all'importanza che l'opera di Nağīb Maḥfūz riveste in ambito didattico.

In primo luogo, la presentazione del romanzo di Maḥfūz è altamente consigliabile, allo scopo sia di far conoscere nelle scuole un importante scrittore arabo, premio Nobel per la letteratura, sia di presentare aspetti culturali vicini ai tanti bambini e ragazzi di origine araba presenti nelle nostre scuole.

In questa prospettiva, la lettura di un testo del genere rientra pienamente tra i principi della didattica interculturale, il cui compito primario consiste in:

[...] interessare, aprire le giovani generazioni a ciò che non è conosciuto o, ancor più, ciò che è divergente rispetto alle proprie percezioni e rappresentazioni della realtà, mediante esperienze che facciano riferimento ad altre esperienze e anche ad altre culture¹⁹.

La lettura del libro favorisce una conoscenza approfondita della cultura araba, non dettata da pregiudizi e stereotipi. In questo senso, l'edizione delle scuole incoraggia ulteriormente la riflessione sugli aspetti culturali affrontati nel libro tramite, come abbiamo visto, delle attività didattiche. Gli interventi contro i pregiudizi e gli stereotipi culturali rientrano propriamente tra gli obiettivi delle azioni operative di didattica interculturale²⁰.

In secondo luogo, il merito de *Il nostro quartiere* sta nella presentazione ed

¹⁸ Ivi, p. 19.

¹⁹ E. Nigris, *La didattica interculturale nella scuola italiana*, in Ead. (a cura di), *Fare scuola per tutti. Esperienze didattiche in contesti multiculturali*, FrancoAngeli, Milano 2003, p. 45.

²⁰ G. Favaro, *Aprire le menti nel tempo della pluralità*, in D. Demetrio, G. Favaro, *Didattica interculturale – Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, cit., pp. 53-54.

esplicitazione di valori morali ed universali. La lettura di vicende legate ai primi amori, alle amicizie, ai giochi tra ragazzi, alla scuola e alla lettura guida, in modo inevitabile, i ragazzi a riflettere sulle emozioni e sulla società in generale.

L'autenticità del racconto è garantita, in qualche modo, dal fatto che le stesse vicende sono riferite in prima persona. Non sono riportate, infatti, storie esterne e lontane, ma esperienze vissute da chi scrive: è un bambino egiziano che narra della sua vita e ci fa conoscere la sua cultura. La narrazione in prima persona garantisce, quindi, un racconto di sé e della propria cultura più intimo, rendendo il testo vicino, e per ciò degno di interesse, ai ragazzi che lo leggono.

L'educazione propriamente letteraria è auspicabile, quindi, in un percorso di formazione interculturale. La lettura di testi come quello di Maḥfūz dà, infatti, «l'occasione di allargare la sfera dell'immaginario e di conoscere aspetti delle culture a cui i testi appartengono»²¹.

L'unico rammarico che, infine, vogliamo esprimere è relativo alla non folta presenza di opere di autori arabi nelle antologie scolastiche odierne.

Leggere la letteratura araba nelle nostre scuole promuoverebbe la conoscenza di un'altra cultura, per gli studenti italiani, e gioverebbe anche ai 117.000 alunni che di quella cultura fanno parte.

²¹ G. Baldassarre, *L'educazione letteraria nella didattica interculturale: precisazioni e proposte*, in G. Tassinari (a cura di), *Lineamenti di didattica interculturale*, cit., p. 74.