



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MACERATA

DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE, DEI BENI CULTURALI E DEL TURISMO

CORSO DI DOTTORATO DI RICERCA IN
HUMAN SCIENCES

CICLO 34°

**Giovani musulmani italiani.
Identità, socializzazione religiosa e appartenenza culturale**

RELATRICE

Chiar.ma Prof.ssa Isabella Crespi

DOTTORANDA

Dott.ssa Martina Crescenti

CORRELATRICE

Chiar.ma Prof.ssa Maria Letizia Zanier

COORDINATORE

Chiar.mo Prof. Angelo Ventrone

ANNO 2021-2022

Indice

Parte prima

Introduzione

p.4

Capitolo primo Socializzazione e religione: concetti e approcci

- 1. La riflessione sociologica sul concetto di socializzazione: teorie classiche, moderne e postmoderne p. 7
- 1.1. Teorie classiche del processo formativo nel rapporto fra individuo e società p. 7
- 1.1.1 Il contributo di Durkheim: educazione e socializzazione come fondamento morale p. 9
- 1.2. Funzionalisti e neofunzionalisti: socializzazione come integrazione e appartenenza p. 10
- 1.3. L'eredità marxiana e weberiana: la riproduzione socioculturale e il mutamento sociale p. 12
- 1.4. Il processo socializzativo nella complessità postmoderna p. 14
- 1.4.1. La corrente fenomenologica e l'agire comunicativo: verso l'indipendenza dell'individuo p. 15
- 1.4.2. L'approccio relazionale p. 16
- 1.5. Concettualizzare il processo socializzativo nella postmodernità: modelli, agenzie e valori p. 18
- 2. La riflessione sociologica sul concetto di religione: teorie classiche, moderne e postmoderne p. 20
- 2.1. Una premessa nei classici: la religione come fondamento morale e forza coesiva p. 20
- 2.2. La secolarizzazione: la religione al centro o negli interstizi del sociale? p. 22
- 2.3. Parsons, Luhmann, Bourdieu e Habermas: teorie a confronto p. 25
- 2.4. Il concetto di religione invisibile e di religione diffusa in Italia p. 26
- 2.5. La teoria dei nuovi movimenti e l'associazionismo religioso p. 28
- 2.6. Dalla teoria della scelta razionale alla mediatizzazione e al mercato religioso p. 29
- 3. Sintesi p. 31

Capitolo secondo Socializzazione religiosa e sfide contemporanee

- 1. La socializzazione religiosa: dalle teorie classiche a quelle postmoderne p. 32
- 1.1. L'evoluzione del processo socializzativo religioso: alcuni elementi del cambiamento p. 35
- 2. La crisi postmoderna dell'appartenenza e dei valori religiosi p. 36
- 2.1. La memoria religiosa frammentata e i processi di trasmissione del sapere p. 40
- 3. Limiti e orientamenti teorici per una rielaborazione del concetto di socializzazione religiosa p. 42
- 3.1. L'approccio relazionale e intergenerazionale: socializzazione religiosa come relazione fra individui p. 45
- 3.2. La bidirezionalità p. 46
- 3.3. L'intergenerazionalità del rapporto socializzativo p. 47
- 3.4. La riflessività cognitiva, relazionale ed emotiva p. 48
- 4. La socializzazione religiosa nella varietà dei contesti culturali e la necessità di uno sguardo ulteriore p. 49
- 5. Sintesi p. 53

Capitolo terzo La socializzazione religiosa nell'islam. Fra famiglia, comunità e nuovi spazi aggregativi

1. La trasmissione della memoria e del sapere religioso nell'islam	p. 55
2. Il concetto islamico di educazione religiosa	p. 58
3. Il ruolo della famiglia nella socializzazione religiosa all'islam	p. 61
3.1. La famiglia: il matrimonio, la cura e la formazione dei figli e delle figlie	p. 61
4. Il ruolo della comunità nell'educazione del credente	p. 65
4.1. La <i>umma</i> come garante della Legge e della formazione	p. 65
4.2. Educazione religiosa in <i>madrassa</i> e scuole di teologia	p. 66
4.3. Attivismo e formazione nell'associazionismo islamico	p. 69
4.4. Formazione e socializzazione all'islam sui social network	p. 72
5. Uno sguardo alle minoranze: fra integrazione, <i>fiqh</i> e socializzazione	p. 74
6. Sintesi	p. 77

Capitolo quarto Giovani musulmani in Italia. Sfide, trasformazioni e percorsi identitari

1. L'islam in Europa e in Italia	p. 79
1.1. L'islam europeo: definizioni e prospettive	p. 79
1.2. Composizione e peculiarità dell'islam in Italia	p. 80
1.3. Quadro socio-demografico italiano dei flussi migratori della popolazione musulmana	p. 83
2. Giovani musulmani italiani e diversi background familiari	p. 86
2.1. Il rapporto dei giovani con l'islam e la cultura di origine	p. 86
2.2. Molteplici identità islamiche, molteplici socializzazioni	p. 89
2.3. Le seconde generazioni all'incrocio fra il mondo islamico e la società italiana	p. 92
3. Percorsi di socializzazione e percorsi di inclusione per i giovani musulmani	p. 94
3.1. Diritti, pregiudizi, stereotipi italiani come risorse ed ostacoli sociali	p. 94
3.2. Conflitti e trasformazioni familiari, intergenerazionali e di genere	p. 97
3.3. L'associazionismo e la rete: spazi di risposta ai conflitti e occasione di appartenere	p. 100
4. Sintesi	p. 103

Parte seconda

Capitolo quinto Approccio teorico, domande di ricerca e aspetti metodologici

1. L'approccio teorico	p. 105
2. Operazionalizzazione del concetto di socializzazione religiosa	p. 107
3. Domande e ipotesi di ricerca	p. 110
4. Gli strumenti di ricerca e la metodologia <i>mixed methods</i>	p. 114
5. Aspetti etici della ricerca	p. 117

Capitolo sesto Processi di socializzazione e appartenenza religiosa e culturale. La parola ai protagonisti dei centri e delle associazioni islamiche

1. Gli intervistati e i nodi concettuali dell'analisi	p. 121
1.1 La parola agli adulti della prima generazione: identità e socializzazione religiosa dei giovani	p. 125
2. Le reti della socializzazione religiosa: famiglia, comunità e contesto italiano	p. 130
2.1. Il ruolo dei genitori: un'educazione eterogenea	p. 130
2.2. Fratelli, sorelle ...e coetanei: una socializzazione basata sulla condivisione di esperienze	p. 135
2.3. Nonni e nipoti: una mancata trasmissione	p. 137

2.4. Imam e insegnanti di religione come figure di riferimento per la famiglia	p. 139
3. Essere giovani, musulmani, italiani e stranieri: ricomposizioni possibili	p. 141
3.1. Islamofobia, razzismo e terrorismo: ripensamenti sull'identità religiosa	p. 141
3.2. Progettare la vita rileggendo le tradizioni e le fonti religiose	p. 144
3.3. Genere e sessualità: un dialogo familiare in stand-by	p. 147
4. Essere parte della società: pratiche di formazione e attivismo	p. 150
4.1. Autosocializzazione e socializzazione religiosa fra pari:	p. 150
4.2. L'attivismo nelle associazioni come ricerca di una rappresentanza pubblica	p. 153
5. Sintesi	p. 155

Capitolo settimo Socializzazione e appartenenza culturale e religiosa. Analisi esplorativa su un campione di giovani

1. Gli intervistati	p. 159
2. L'influenza delle relazioni familiari sulla costruzione dell'identità religiosa	p. 162
2.1. La socializzazione genitoriale alle pratiche: una possibile tendenza matrilineare	p. 164
2.2. Nonni, fratelli, cugini, zii e "altri parenti": il sostegno familiare allargato	p. 166
3. L'incontro con l'imam: un momento raro ma cruciale	p. 169
4. Le relazioni con gli amici e i compagni di scuola: disagi, conflitti e alterità	p. 170
5. La definizione dell'identità islamica e culturale	p. 172
5.1. Dimensioni private, pubbliche e transnazionali dell'appartenenza all'islam	p. 172
5.2. Islam e cultura: più musulmano che italiano, o viceversa?	p. 177
6. L'associazionismo islamico e i social network: motivazioni e benefici	p. 181
7. Sintesi	p. 185

Capitolo ottavo Formazione religiosa e appartenenza culturale. Giovani musulmani a confronto

1. Gli intervistati e le parole chiave per l'analisi	p. 187
2. La formazione come percorso individuale fra centri islamici e associazioni	p. 189
2.1. La scuola che non riesce a integrare i giovani	p. 192
3. Approcci culturali e influenza delle relazioni familiari sulla socializzazione	p. 194
3.1. La deresponsabilizzazione genitoriale porta alla mancanza di integrazione?	p. 197
4. Il rapporto dei giovani musulmani con la cultura italiana e la cultura di origine familiare	p. 199
4.1. Vergogna, imbarazzo e disagio: il peso dello sguardo altrui	p. 203
5. Differenze di genere nella formazione religiosa e culturale dei giovani: un punto di vista aggiuntivo	p. 207
6. Sintesi	p. 212

Conclusioni p. 215

Appendice metodologica p. 225

Bibliografia p. 252

Introduzione

Il presente progetto di ricerca *Giovani musulmani italiani. Identità, socializzazione religiosa e appartenenza culturale* intende indagare il processo di socializzazione religiosa dei giovani musulmani residenti in Italia ad opera di diverse agenzie socializzative: la famiglia, il centro culturale e la scuola islamica, il gruppo dei pari, le associazioni islamiche e i social network.

La letteratura sociologica relativa alla socializzazione alla religione nella sua complessità è piuttosto scarsa, in quanto gli studi sono focalizzati o sul processo formativo o sulla religione, poiché considerati due fenomeni sociali distinti. Inoltre, la letteratura sulla socializzazione religiosa ha la caratteristica di essere prevalentemente elaborata in contesti di cultura occidentale su casi di studio relativi alla religione cristiano-cattolica, che possiede delle peculiarità non comuni alle altre religioni. Oltre a ciò, nel contesto contemporaneo sempre più diversificato a livello culturale e globalizzato, elementi di continuità e differenziazione emergono con più evidenza nei processi formativi cambiando il modo di vivere la socializzazione religiosa. Aspetti quali la flessibilità e fluidità dei rapporti, i rischi relazionali legati alla contemporaneità, la comparsa e scomparsa di nuove forme religiose rendono il fenomeno della socializzazione altamente complesso, diversificato e non più teorizzabile solo ed unicamente sulla base delle teorie classiche. A nostro avviso appare, pertanto, necessario scoprire quali sono le nuove dinamiche socializzative nella società contemporanea per comprendere in che modo gli individui si formano, la natura delle relazioni e gli elementi di stabilità e instabilità personali e collettivi relativi all'appartenenza religiosa e culturale. Per tali ragioni, possiamo ipotizzare che, sebbene il processo socializzativo sia trasversale alle società, esistano molteplici dinamiche costituenti la formazione dell'individuo a seconda del contesto culturale e religioso che, a livello teorico, non sono ancora state del tutto considerate.

A partire da questa ipotesi iniziale, abbiamo deciso di analizzare in che modo avviene il processo di socializzazione alla religione islamica nel contesto italiano, prendendo in esame le seconde generazioni, ossia i giovani musulmani con un background migratorio familiare. Prendiamo in considerazione l'islam poiché, innanzitutto, ha un sistema valoriale e normativo che regola non solo la sfera privata della persona, ma anche le relazioni nella sfera pubblica coinvolgendo il credente nel rapporto diretto con Dio e nelle relazioni con gli altri

individui. Essendo un filtro di mediazione nelle relazioni umane, la religione islamica risulta molto interessante come campo d'indagine nello studio della socializzazione. Inoltre, la letteratura sociologica sulla socializzazione all'islam è piuttosto esigua, pressoché assente se si guarda alla produzione scientifica italiana, che è maggiormente focalizzata sullo studio dell'identità dei giovani musulmani in Italia. Fra questi sono particolarmente di rilievo le analisi di Frisina, che ha dedicato un'intera monografia ai giovani musulmani italiani (2007) e numerosi altri studi (2005, 2007, 2010); le ricerche di Acocella e Pepicelli (2015, 2018) sui percorsi biografici delle giovani musulmane e sulle forme di attivismo dei giovani musulmani in Italia a livello associativo; lo studio di Ricucci sulle percezioni delle seconde generazioni di musulmani rispetto alla relazione tra religione e politica (2014), sulla cittadinanza non riconosciuta (2018), e più in generale sulle sfide delle seconde generazioni di musulmani e con background migratorio (2010, 2019, 2021).

Gli studi sulla socializzazione religiosa all'islam relativi all'ambiente della scuola islamica e al gruppo dei pari risultano anch'essi scarsi. Questi ultimi trattano principalmente dell'inclusione/esclusione del ragazzo nell'ambiente scolastico, dove emergono maggiormente le dinamiche socializzative sotto forma di conflitti e incomprensioni. Inoltre, sempre più sociologi stanno ponendo l'attenzione proprio sulle seconde generazioni in quanto sono coinvolte in un fondamentale cambiamento del rapporto fra società accogliente e immigrati, vista la loro permanenza nel paese di arrivo in maniera definitiva e la loro volontà sempre più formalizzata ad ottenere diritti e doveri al pari degli altri cittadini italiani. Osservare le giovani generazioni, come faremo nel nostro progetto di ricerca, permette di comprendere tale cambiamento e i suoi caratteri.

Vista la scarsità di studi recenti e specifici sulla socializzazione religiosa all'islam, soprattutto nel contesto italiano, e l'importanza che uno studio in tal senso può avere per nuove teorizzazioni sul fenomeno, il presente progetto di ricerca si pone l'obiettivo, da una parte, di rielaborare una discussione critica delle fonti sociologiche classiche e moderne concernenti il rapporto fra socializzazione/educazione e religione e, dall'altra parte, di condurre uno studio basato in parte sull'*approccio relazionale* e sui *mixed methods* (intervista, questionario, focus group) che possa far emergere le dinamiche del processo socializzativo nel passaggio intergenerazionale fra famiglie di religione islamica e i loro figli, nel rapporto dei giovani musulmani con il gruppo dei pari, con i coetanei, tra cui i compagni di classe, e con le autorità religiose. Si analizza, dunque, come i giovani musulmani vivono il processo di socializzazione alla religione islamica nel rapporto con le diverse agenzie socializzative: un processo che li porta a definirsi "musulmani italiani". A partire dai risultati della ricerca, sarà possibile proporre nella

fase finale del progetto delle nuove e aggiuntive riflessioni sulla teorizzazione del processo di socializzazione religiosa all'islam. In tal modo questo studio potrà arricchire la discussione anche sul processo di socializzazione alla religione in senso lato, ampliando e complessificando sempre di più tale concetto, come riflesso dei mutamenti sociali e culturali della società contemporanea.

Parte prima

Capitolo primo

Socializzazione e religione: concetti e approcci

1. La riflessione sociologica sul concetto di socializzazione: teorie classiche, moderne e postmoderne

1.1. Teorie classiche del processo formativo nel rapporto fra individuo e società

Prima della nascita della disciplina sociologica, il processo tramite cui l'individuo si integra nella società imparando a conoscerne la cultura (simboli, norme, regole, valori) è stato particolare oggetto di studio e analisi da parte di pedagogisti, filosofi morali e sociali, antropologi, letterati ed educatori. Questo processo, che prenderà il nome di socializzazione solamente tra gli anni Trenta e Quaranta del XX secolo nelle accademie statunitensi (Danziger, 1972), è stato concepito tradizionalmente come trasmissione del sapere in una relazione prevalentemente unidirezionale e asimmetrica (dal maestro all'allievo, dal genitore al figlio).

Al nascere della sociologia nel XIX secolo i primi sociologi o *fisici sociali* di orientamento positivista, come Auguste Comte (1798-1857) e Herbert Spencer (1820-1903), consideravano la società in maniera organicistica e orientata verso il progresso umano, per cui la pratica educativa consisteva in un'integrazione predeterminata dell'individuo al fine del funzionamento della società, del suo ordine e del suo sviluppo. Queste riflessioni consistevano in delle visioni sociali di ampio respiro, che si originavano da una certa consapevolezza e determinatezza delle possibilità del genere umano, in un contesto storico-sociale per la Francia e l'Inghilterra di notevole progresso industriale, tecnologico e urbano. Nel primo volume del *Corso di filosofia positiva*, pubblicato nel 1830, Comte, influenzato dal maestro Claude-Henri de Saint-Simon (1760-1825), riconosce e affida alla famiglia una funzione cruciale di tipo educativo per il mantenimento dell' "organismo società". Questi individua nella famiglia il "vero germe necessario delle disposizioni essenziali che caratterizzano l'organismo sociale", quello spazio di relazioni per la "preparazione" alla vita sociale, in quanto base costante del vivere quotidiano per ogni individuo, "la scuola eterna della vita sociale" (Comte, 1979, pp. 345-355). La famiglia prepara alla vita sociale e adulta, anche del mondo lavorativo, e lo fa all'interno delle dinamiche relazionali del quotidiano. Già in Comte si

identifica dunque nella famiglia la fondamentale istituzione formativa/educativa, poi definita agenzia socializzativa, al pari della scuola, del gruppo dei pari e dei media che compariranno nel XX secolo.

Parallelamente in una Germania ancora feudale ma che aspirava ai principi della Rivoluzione francese, nasceva il pensiero di Karl Marx (1818-1883), influenzato particolarmente dalle teorie hegeliane contenute nella *Fenomenologia dello Spirito* (1807/2000), il quale concepiva l'evoluzione della società attraverso il conflitto allo scopo di raggiungere una condizione di uguaglianza sociale. Riguardo il processo educativo, Marx ha una visione dell'integrazione sociale chiaramente relazionata alla situazione economica della società, in cui la classe economica agiata e dominante socializza la classe proletaria al fine di sottometterla. In questo modo la socializzazione viene concepita come lo strumento della classe al potere per sottomettere la classe disagiata e riprodurre tale subalternità; allo stesso tempo essa costituisce un campo di battaglia per la presa di coscienza della classe dominata. Il processo socializzativo diviene, dunque, fondamentale in chiave emancipatoria per la visione marxista comunista. Da queste teorie nascerà la corrente conflittualista e la teoria critica della seconda parte del XX secolo che, come vedremo, fornirà interessanti osservazioni sul processo socializzativo come oggi viene inteso.

Un'altra riflessione fondamentale viene proposta dal sociologo tedesco Georg Simmel (1858-1918) quando definisce la sociologia come disciplina di studio delle forme dello stare insieme, della *sociazione*, che sono alla base della formazione delle realtà sociali macroscopiche. Tali forme di interazione sono ravvisabili in situazioni sociali in cui prevalgono elementi e stati di superiorità e sottomissione, concorrenza e rappresentanza, solidarietà e ostilità, e altro ancora. Una visione simile della socializzazione si può ottenere prendendo in esame *Comunità e società* (1887/2011) di Ferdinand Tönnies (1855-1936), il quale distingue in maniera critica i rapporti presenti nella forma sociale della *comunità*, profondi e sentiti, dai rapporti alienati della *società* industriale. Tönnies riconosce nel gruppo ristretto della comunità la capacità di mantenere la coesione interna, poiché i membri si riconoscono gli uni negli altri. Contrariamente a quanto accade nella società a lui contemporanea, industriale e frammentata, che rende l'uomo alienato e solo, egli scrive a proposito dei "fratelli" (qui, inteso, a nostro avviso in senso stretto e in senso lato, come i membri della comunità): "se infatti è un dato che (almeno) i figli della stessa madre convivono e rimangono insieme con la madre, e quindi tra loro – se si prescinde da tutte le cause di ostilità che frenano tali tendenze – necessariamente, nel ricordo dell'uno, a tutte le impressioni e le esperienze piacevoli si associa la figura e l'agire dell'altro. E ciò tanto prima e più fortemente [...] con la conseguenza che tutte le circostanze spingono alla coesione e a una lotta in comune; donde poi deriva che, di nuovo, l'*abitudine* (corsivo nell'originale) rende tale vita più

facile e cara” (Tönnies, 1887/2001, pp. 51-55). Qui e in molti altri passaggi di Tönnies si nota come la dimensione quotidiana dell’interazione diretta, della consuetudine quotidiana siano elementi di forte integrazione e coesione sociale.

Influenzato da Simmel e Marx, Max Weber (1864-1920) concepisce la socializzazione come una forma di orientamento del comportamento individuale in relazione agli altri individui, sulla base della personale formulazione della teoria comprendente e azionista. Riprendendo anch’egli le riflessioni di Tönnies sulla differenza fra *comunità* e *società*, Weber nota nel contesto sociale a lui contemporanea la convivenza flessibile, non statica come in Tönnies, dei due tipi di forma sociale e delle due relative forme di socializzazione, nonostante la forma societaria prevalga nella società moderna determinata da una forte razionalizzazione e burocratizzazione istituzionale. Da una parte, la socializzazione comunitaria corrisponde ad un agire collettivo e a dei valori che la comunità agisce (definita convivevole, durevole, genuina da Tönnies), dall’altra, la socializzazione della società corrisponde ad un agire societario (definita passeggera, apparente, indipendente da Tönnies), caratterizzato da una forte spersonalizzazione dei rapporti e un accentuato individualismo.

1.1.1. Il contributo di Durkheim: educazione e socializzazione come fondamento morale

Una posizione opposta a quella di Weber proviene dal pensiero di Émile Durkheim (1858-1917), il quale fonda la sua teoria sulla centralità del sistema sociale, da cui nascono gli approcci funzionalisti successivi. Influenzato dalle teorie comtiane e spenseriane, Durkheim dedica una particolare attenzione al processo educativo definendolo come “socializzazione metodica della giovane generazione” (Durkheim, 1922/1971, p.99) attuata non solo dalla generazione adulta, ma anche dal sistema sociale stesso. Sia ne *L’educazione morale* (1903/2008) che in *Educazione come socializzazione* (1911/1996), Durkheim ribadisce la necessità dell’azione della struttura sull’individuo dall’infanzia all’età adulta al fine della piena integrazione.

Il contributo più importante di Durkheim consiste nell’aver aperto la strada ad una prima differenziazione fra il concetto di educazione e di socializzazione. Erodendo la dimensione ideale del concetto di educazione, egli la riduce ad una determinazione contestuale secondo cui in ogni periodo storico si è sviluppato un diverso sistema educativo dipendentemente dalle differenti necessità umane. Difatti Durkheim spiega che “l’uomo che l’educazione deve realizzare in noi non è l’uomo quale la natura l’ha fatto, ma quale la società vuole che sia; e lo vuole seconda la richiesta della sua economia interna. Quello che lo prova è la maniera con la quale ha variato secondo le società il nostro concetto dell’uomo. [...] Ogni cambiamento un po’ importante

nell'organizzazione di una società ha per contraccolpo un cambiamento di uguale importanza nell'idea che l'uomo si fa di se stesso [...] Così, nel presente come nel passato, il nostro ideale pedagogico è, fin nei particolari, opera della società" (Durkheim, 1922/1971, pp. 97-98). Secondo Durkheim l'educazione forma l'individuo sociale attraverso tre imperativi morali: senso del dovere e disciplina, attaccamento ai gruppi, autonomia della volontà.

La socializzazione è una *trasmissione* coercitiva dello "spirito di disciplina", di norme, valori e spirito d'animo, dopo il quale avviene l'attaccamento al gruppo e l'interiorizzazione della cultura. Da ciò possiamo notare quanto per Durkheim sia fondamentale la dimensione repressiva, imposta dall'alto (dalla struttura), riguardo le azioni non morali, che portano in una seconda fase l'individuo ad autodisciplinarsi in quanto è parte della coscienza collettiva. Come sottolinea Danziger (1972), la distinzione del termine educazione da quello di socializzazione è indicativa di un cambiamento di prospettiva circa il processo. Con il termine educazione si concepisce una dimensione normativa e moralizzante, come lo era prevalentemente nella modernità, mentre con socializzazione si inizia a fare riferimento ad un processo teorico, astratto e osservabile in maniera avalutativa.

1.2. Funzionalisti e neofunzionalisti: socializzazione come integrazione e appartenenza

Fra il 1930 e il 1940 nelle accademie statunitensi l'interesse per la costruzione della personalità e del rapporto fra individuo e società venne messo in luce da importanti antropologi e psichiatri di orientamento culturalista, tra cui Kardiner col suo celebre saggio *Individuo e società* (1937), e da numerosi gruppi di neocomportamentisti e psicologi sociali influenzati dagli studi freudiani e durkheimiani. Gli studi behavioristi, concentrati principalmente su *patterns*/modelli di socializzazione primaria, non riuscirono a spiegare il mutamento generazionale e quello presente nel corso della vita della persona a causa della limitatezza dei gruppi d'indagine (società cosiddette tradizionali). Tra i più importanti lavori sulla socializzazione si ricordano gli studi di Sigmund Freud (1856-1939), centrali per lo sviluppo di diverse teorie sociologiche (Parsons, Merton, Fromm), di Erik Erikson (1902-1994) ed infine la teoria di Jean Piaget (1896-1980), psicologo cognitivista, che nel 1932 pubblica *Il giudizio morale del fanciullo*, in cui teorizza una reciprocità tra strutture mentali (psicologia) e strutture sociali (sociologia). Tuttavia grazie a questo studio e a numerosi altri, nel 1939 comparve per la prima volta il termine *socializzazione* ed una sua prima formulazione concettuale in due articoli di due rilevanti studiosi, Park e Dollard, nella rivista *American Journal of Sociology* (1939) e nel manuale di

sociologia di Ogburn e Nimkoff (1947), che viene definito come quel processo mediante il quale l'individuo si trasforma in una persona.

Da questo momento in poi numerosi studi sul processo socializzativo iniziarono a comparire in campo sociologico, a partire da Talcott Parsons che già nel 1937 pubblicò *La struttura dell'azione sociale*, in cui per la prima volta venne elaborata in maniera sistematica una teoria sull'azione. Influenzato dalle riflessioni weberiane sull'"agire dotato di senso", Parsons individua quattro bisogni (biologico, psichico, sociale, culturale) che spingono l'individuo ad agire in società, ma tale azione in realtà consiste in un'interazione, in quanto affinché avvenga deve esser presente un codice sociale minimo condiviso dalle parti. In particolare con il collega Bales nel volume *Famiglia e socializzazione* pubblicato nel 1955, Parsons concepisce un sistema di socializzazione di tipo funzionale (AGIL) influenzato particolarmente dalle teorie meadiane, di cui parleremo in seguito, e da quelle psicoanalitiche freudiane. Secondo il modello AGIL, il sistema sociale deve assicurare il mantenimento e la stabilità dei valori (*latence*), assicurare il coordinamento fra i membri del sistema (*integration*), permettere il conseguimento degli scopi (*goal*), infine deve adattare i mezzi ai fini perseguiti (*adaptation*). In tale concezione il sistema sociale controlla l'azione/interazione al fine ultimo dell'integrazione dell'individuo e della sua conformità all'interno della società tramite un sistema di permisioni e divieti. È chiaro che in tale visione la socializzazione (intesa come: socializzazione primaria, ossia dalla nascita fino all'età scolare, e la socializzazione secondaria, dalla scolarizzazione in poi) assume una rilevanza eccezionale nella conservazione della società: senza individui formati ad agire correttamente e in maniera disciplinata, la società rischierebbe una crisi strutturale. Da un lato, dunque, la socializzazione è fondamentale per gli individui per potersi muovere nella società attraverso ruoli che imparano ad acquisire, dall'altro essa è un essenziale strumento di controllo da parte della cultura dominante (Crespi, 2008). I limiti principali della teorizzazione parsonsiana riguardano la considerazione data prevalentemente all'aspetto integrativo piuttosto che a quello disgregativo e all'ipersocializzazione del soggetto (Wrong, 1961). A tal proposito Charles Wright Mills (1916-1962) scrive che "l'eliminazione magica del conflitto e il miracoloso instaurarsi dell'armonia eliminando [sostituisco: eliminano] da questa teoria sistematica e generale ogni possibilità che ci si debba scontrare con i mutamenti sociali, con la storia" (Mills, 1962, pp. 54-55). Un'altra critica al funzionalismo parsonsiano proviene da George Homans (1910-1989) che ritiene le ricompense in generale, non la struttura, particolarmente incidenti nell'azione umana. Nonostante le successive critiche e i limiti della teoria, Parsons e Bales pongono le basi per lo studio della socializzazione come processo di integrazione di cultura, società e personalità.

L'analisi funzionalista parsonsiana viene, in seguito, ripresa da Robert Merton (1910-2003) e più tardi da Niklas Luhmann (1927-1998). Anch'egli influenzato da Freud, Merton sostiene la necessità di formulare teorie a medio raggio, ovvero funzionali all'analisi di specifici fenomeni sociali. Egli teorizza la cosiddetta *socializzazione anticipata* (socializzazione secondaria) fra soggetti adulti, secondo cui l'individuo apprende i valori di un gruppo al quale desidera appartenere, prevedendone la sua *mobilità* sociale (Dubar, 2000). In *Teoria e struttura sociale* del 1949 egli sostiene che alcune forme di comportamento deviante nella società sono tanto normali quanto quelle conformiste, al contrario di ciò che voleva esclusivamente notare Parsons, e che tali devianze costituiscono forme e modelli molteplici a seconda delle diverse strutture sociali in cui vive l'individuo. Anche Luhmann, aderente al filone neofunzionalista iniziato da Jeffrey Alexander (1947-), riprende la teoria parsonsiana concependola come la più grande teorizzazione, rifiutando il suo ottimismo funzionalista e aggiungendovi i due concetti di autoreferenzialità e complessità (teoria comunicazionale). Da una parte Luhmann conferisce ad ogni sottosistema sociale dotato di sapere specializzato una sua autonomia, una capacità riflessiva e decisionale, dall'altra però non considera i sottosistemi al centro della teorizzazione poiché troppo complessi. In tal modo, in una visione sistemica e funzionalista della società postmoderna, egli arriva a ritenere questa così complessa da non riuscire a trovare norme e valori comuni; per questo motivo sostiene la necessità di trovare dei collanti sociali nella religione, potere, amore e accumulazione della ricchezza, ossia in degli elementi di ampio raggio che soddisfano le esigenze di tanti gruppi sociali.

1.3. L'eredità marxiana e weberiana: la riproduzione socioculturale e il mutamento sociale

Nel corso del XX secolo, diversi gruppi di sociologi di orientamento marxista e weberiano rielaborarono un nuovo approccio, definito conflittualista, secondo il quale la società è determinata da un continuo conflitto fra gruppi sociali e la sua temporanea stabilità deriva da un momentaneo controllo e dominio di un gruppo sull'altro. Due visioni del conflitto hanno portato alla nascita di due filoni distinti: i teorici critici della Scuola di Francoforte, tra cui Pierre Bourdieu (1930-2002), e i teorici analitici, più vicini alle teorie di Weber, come Randall Collins (1941-). In tali teorie, dette anche "dialettiche" (Crespi, 1985), la questione della socializzazione viene concepita come fatto di "riproduzione socio-culturale" anche se assume accezioni diverse a causa dell'equivocità originaria del concetto in Marx (Donati, 1983).

Bourdieu riprende le teorie strutturaliste di Levi-Strauss, a sua volta influenzato dalla linguistica di Ferdinand de Saussure, per provare a definire la riproduzione della società e dei suoi

mutamenti. All'interno del filone neo-marxista critico, Bourdieu sviluppa una teoria che prevede la tendenza (*conatus*) per ogni gruppo sociale a perpetuarsi secondo la propria determinazione interna, un *habitus*, che consiste non solo in una posizione di un tipo o più tipi permanenti ma "disposizioni" ad essa associate (Dubar, 2000). Gli appartenenti di un gruppo sociale cercano, dunque, di trasmettere alle generazioni successive gli stessi *habitus* per conformità. Tuttavia, nonostante Bourdieu parli di traiettoria sociale predeterminata, si possono verificare dei mutamenti condizionati dalla struttura sociale in cui gli individui si sono socializzati. La teoria di Bourdieu sembra, pertanto, inadeguata a comprendere la produzione di effettivi mutamenti sociali ma permette di comprendere come l'individuo agisca in società attraverso la combinazione di risorse personali, di tipo sociale, culturale e simbolico oltreché economico, non per forza interrelate e indipendenti. Pur tuttavia per Bourdieu la socializzazione "si traduce in uno strumento empirico di analisi dei fattori di disuguaglianza e successo/insuccesso scolastico" (Mangiarotti Frugiuele, 1992, p.21).

Nella pubblicazione *La riproduzione* del 1970 Bourdieu e il collega Jean Claude Passeron (1930-) spiegano in maniera critica come il sistema scolastico, altra agenzia di socializzazione, sia alla base della mancanza di mobilità sociale e della riproduzione di determinate disposizioni di sapere. Queste andranno a favorire un tipo di *habitus*, quindi di una posizione e disposizione di un particolare gruppo sociale a svantaggio di altri gruppi. Sempre sul tema della socializzazione scolastica, il filosofo teorico del marxismo strutturale Louis Althusser (1918-1990) critica il sistema scuola come luogo in cui il bambino viene istruito su materie permeate dai valori e principi dell'ideologia dominante sin dalla sua più tenera età (Mangiarotti Frugiuele, 1992). Anche il sociologo statunitense Randall Collins analizza due aspetti del processo relazionale, comunicativo fra individui al fine dell'integrazione sociale. Innanzitutto, come Bourdieu, considera fondamentale l'agenzia scolastica, ma anch'egli ne individua alcuni aspetti critici nella determinazione dello status sociale di chi compie gli studi favorendo una specifica cultura umanistica. Così come impostata, la scuola tende a consentire a genitori privilegiati di assicurare una posizione economico-sociale ai propri figli. Un altro aspetto sollevato nel processo interazionale da Collins, probabilmente influenzato dalle teorie di Luhmann, è la capacità comunicativa attraverso cui i membri di un gruppo producono fedeltà e identificazione con se stessi, possono accettare norme a valori e legittimare l'ordine sociale.

1.4. Il processo socializzativo nella complessità postmoderna

Mentre andava in stampa l'opera parsonsiana *La struttura dell'azione sociale* nel 1937, nell'ambiente della Scuola di Chicago si affermava una nuova corrente sociologica, il cosiddetto interazionismo simbolico, che analizzava il rapporto fra l'individuo e la società con chiari riferimenti alle teorie simmeliane e weberiane. Nel volume *Mind, Self and Society*, uscito postumo nel 1934, il padre di tale teoria George Herbert Mead (1863-1931) concepisce la base del vivere sociale nell'interazione fra individui, per cui ogni azione umana si dota di senso solamente nella relazione. In tale interazione gli individui producono dei gesti, di per sé senza significato, e coloro che ricevono interpretano attingendo all'"universale senso comune", ossia a ciò che essi hanno imparato. Rifiutando l'approccio funzionalista e comportamentista e dunque una visione deterministica dell'azione sociale, Mead concepisce una nuova forma di socializzazione imperniata sull'individuo, il *Sé*, agente attivo, creativo e capace di dare significato al mondo in cui vive.

In base a tale teorizzazione il *Sé* è composto da una parte, l'*Io*, ossia la disposizione spontanea all'agire, e il *Me* che costituisce, invece, il complesso di reazioni organizzate interiorizzate dall'*Io* nell'interazione con gli altri. Lo sviluppo del *Sé* avviene fin dai primi anni di età della persona, quando inizialmente imita gli altri senza darvi significato; successivamente essa riesce a mettersi nella posizione di un solo altro fino a raggiungere, in un'ultima fase, la capacità di assumere le molteplici posizioni (*altro generalizzato*) di ogni membro della comunità o gruppo nel quale è inserito. In questa teorizzazione della costruzione dell'identità si cerca di comprendere il dualismo originario fra creatività intima del soggetto e controllo degli istinti individuali in delle forme sociali condivise. Risulta fondamentale anche il colloquio interiore che l'individuo ha con se stesso, "l'interazione con sé", che permette ad esso di riflettere sulla situazione in cui si trova, di "assumere il ruolo dell'altro" e di valutare una determinata azione di risposta. Tale teorizzazione viene ripresa da Herbert Blumer (1900-1987), allievo di Mead, che dà particolare rilievo al ruolo del processo interpretativo nella dicotomia stimolo-risposta. Egli infatti la riconcepisce come stimolo-interpretazione-risposta, in cui è fondamentale il processo di *autoindicazione*, ovvero di far presente a se stessi lo stimolo per poi interpretarlo, ed agire in modo attivo e non predeterminato.

La svolta interpretativa risulta sostanziale nella concezione del processo socializzativo poiché, oltre a porre al centro del processo l'individuo, dota questo di una capacità riflessiva che successivamente verrà tenuta in alta considerazione nell'approccio fenomenologico e comunicativo, e in quello relazionale.

1.4.1. La corrente fenomenologica e l'agire comunicativo: verso l'indipendenza dell'individuo

Nel 1966 i due studiosi Peter Berger (1929-2017) e Thomas Luckmann (1927-2016) pubblicano *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge* che propone un nuovo modello di analisi del processo socializzativo relativo alle forme della nuova società postmoderna. A partire dall'approccio fenomenologico di Alfred Schütz e dalle teorie meadiane, gli autori concepiscono la socializzazione primaria come un'immersione del bambino in un "mondo vitale" o *lebenswelt* (Husserl), "un universo simbolico e culturale" da parte della famiglia, che costituisce l'unico universo concepibile di saperi e conoscenze. Questo mondo è un'evidenza per il bambino, essendo in uno stato pre-riflessivo, e ne determina il suo modo di vivere ed agire con gli altri. La scuola, che subentra in seguito, ha la funzione di favorire alcuni aspetti a scapito di quelli che il bambino ha interiorizzato in ambito familiare. Tuttavia, ciò che più è rilevante nel lavoro di Berger e Luckmann è il tentativo di costruire una teoria della socializzazione secondaria in relazione al mutamento sociale. Con l'ingresso nel mondo lavorativo, oramai già altamente differenziato e iperspecializzato, l'individuo deve apprendere nuovi saperi, i quali appartengono a nuovi universi simbolici con specifiche visioni del mondo (*Weltanschauung*). Se, in età adulta, queste ultime contraddicono il mondo valoriale della prima socializzazione, allora avviene una frattura, e l'individuo può ristrutturare parzialmente la propria identità qualora sentisse come problematico, fallimentare il suo mondo vitale di partenza oppure percepisse delle spinte al cambiamento dagli individui del mondo vitale di arrivo. Questa ristrutturazione del sé è un processo che può avvenire in qualsiasi momento della vita, senza eliminare del tutto l'identità della prima socializzazione. La teoria di Berger e Luckmann, dunque, sembra cambiare drasticamente la visione funzionalista predominante a livello sociologico di sistema sociale come organismo totale e statico capace di controllare e riprodurre il mondo sociale. Grazie all'azione comunicativa, l'individuo è capace di autoristrutturare il proprio mondo vitale nel corso della vita e di cambiare l'insieme di valori, saperi e norme di riferimento (*weltanschauung*).

A partire dallo stesso concetto di "mondo vitale" il sociologo Jürgen Habermas (1929-), aderente al filone della teoria critica della Scuola di Francoforte, concepisce un nuovo approccio al processo di integrazione e socializzazione nella società moderna. Nel saggio *La teoria dell'agire comunicativo* (1986) Habermas associa il processo di integrazione e socializzazione all'agire comunicativo, ossia all'interazione avvenuta tramite una comunicazione verbale fra individui, grazie alla quale "i mondi vitali" di questi emergono rinnovando norme, valori di determinate

appartenenze a gruppi sociali. Attraverso la comunicazione l'individuo esprime il suo essere nel mondo, la sua percezione e anche il suo essere parte di un gruppo o di un altro. Secondo Habermas la coesione sociale nella società a lui contemporanea sembra essere legata più a un fattore linguistico comunicativo che puramente valoriale, come in passato poteva ritenersi la religione. Gli atteggiamenti di conformità alle norme e le appartenenze sociali sono più marginalizzati, in particolare a causa del processo di razionalizzazione e burocratizzazione della società e dell'individualismo.

1.4.2. L'approccio relazionale

Un'ultima e fondamentale analisi del processo socializzativo deriva dall'approccio relazionale alla società, la quale non è più definita postmoderna ma *trans* moderna o *dopo* moderna, in quanto non consiste in una radicalizzazione dei caratteri della modernità, “non cancella le sue migliori acquisizioni [...] ma va oltre ciò che ha caratterizzato la modernità, perché cambia i criteri fondamentali con cui riflette su se stessa, si valuta e si riorganizza” (Donati, 2013, p. 22).

Considerando la realtà contemporanea così come intesa da Beck (2000), di “società del rischio” e dell'incertezza circa il proprio agire, l'approccio relazionale tiene conto proprio del fattore “rischio” come categoria di analisi per comprendere la relazione sociale e il processo socializzativo. Tale fattore consiste nella “difficoltà di combinare in modo sensato le sfide, i fini sociali e le risorse, i mezzi che ciascuno ha a disposizione. (Il fattore) va letto come relazione sociale di adeguatezza/inadeguatezza tra sfide e risorse” (Donati, 2010, p. 292). Rispetto alla società moderna, in cui il percorso individuale era prestabilito e prevedibile, la società contemporanea affida all'individuo stesso con le sue capacità critiche e riflessive la costruzione del proprio percorso di vita. La relazione con l'altro, dunque, costituisce quell'unità dialogante e interagente minima che permette ai due individui in relazione di costruire la propria identità, tra cui quella religiosa.

Donati (2010) propone un nuovo modo di intendere il rapporto fra l'individuo e la società, un superamento delle due correnti principali della sociologia, quella azionista (Weber) e quella sistemica (Durkheim), definendo l'individuo come “soggetto relazionale” con una natura assieme *individuale* (il *multiple-Self*) e *collettiva*. Nel soggetto *individuale* la relazione avviene con l'altro attraverso la capacità riflessiva modificandone il *Self*. Nel soggetto *collettivo*, invece, la relazione avviene con l'altro modificando *riflessivamente* i processi relazionali che portano al discernimento e alla dedizione del soggetto quando agisce come soggetto *collettivo*. Quest'ultimo acquisisce tramite la socializzazione dei *ruoli*, grazie ai quali occupa più posizioni (*status*) nella

società. In una condizione continua di “rischio” sociale, definita come un vero e proprio *modus vivendi* nella dopomodernità, la socializzazione viene considerata una “situazione di rischio sociale”, poiché l’individuo cerca di attingere dal proprio contesto le *risorse strutturali e culturali*, in altre parole il tessuto relazionale, sociale e culturale in cui nasce, per rispondere a delle *sfide* (le sue “premere”, cure, sollecitudini fondamentali), sulla base della propria capacità riflessiva (Archer, 2004).

Attraverso questi assunti tale approccio rielabora il concetto di “relazione socio-educativa”, che riassume in sé le due nozioni di educazione e socializzazione. L’esigenza di definirle in un unico concetto deriva dalla necessità di concepire “la formazione umana nella sua integralità multidimensionale” (Maccarini, 2003) in luce delle profonde trasformazioni che sta vivendo la società contemporanea. Maccarini (2003) distingue chiaramente tali concetti in base al grado di:

- (1) *intenzionalità*: verso il grado massimo nell’educazione (del maestro a scuola), verso il grado minimo o non presente nella socializzazione (via social network)
- (2) *formalizzazione*: verso il grado massimo nell’educazione (università), verso il grado minimo nella socializzazione (famiglia)
- (3) *simmetria*: verso il grado minimo nell’educazione (professore-studente), verso il grado massimo nella socializzazione (fra pari)
- (4) *componente cognitivo-affettiva*: maggiore è la componente etica nell’educazione (scuola), maggiore è la componente comunicativa nella socializzazione (famiglia)
- (5) *finalità*: nell’educazione il fine è far sì che l’individuo rielabori la sua esperienza in forma etica-simbolica e affettiva-estetica, mentre nella socializzazione il fine è far sì che l’individuo si adatti all’ambiente accettandone norme di comportamento (Rossi, 2010).

Distinguere il grado dei singoli caratteri in un contesto relazionale risulta difficile, se non irrealizzabile. È possibile trovare in un contesto sia la componente educativa sia quella socializzativa, come per esempio nella classe scolastica, dove la figura del maestro può richiamare una dimensione prettamente educativa, mentre la socialità con i compagni di classe richiama una dimensione socializzativa, simmetrica e non intenzionale. Nella sua multidimensionalità la relazione socio-educativa costruisce nel soggetto un “cristallo di competenze” che permette a questo di vivere e agire in un contesto sociale complesso e di rielaborare la componente etica e affettiva del suo agire (Maccarini, 2003). Riprendendo il sistema AGIL parsonsiano, tale “cristallo” “connette le competenze cognitive e pratiche alla capacità di corrispondere ad aspettative di ruolo e

a vivere in un contesto sociale strutturalmente complesso, e [...] alla connessione tra elaborazione affettiva e riflessione simbolico-etica” (Rossi, 2011, pp.70-71).

1.5. Concettualizzare il processo socializzativo nella postmodernità: modelli, agenzie e valori

Nei paragrafi precedenti sono state presentate e discusse le principali teorie sul processo socializzativo dagli autori classici ai contemporanei. A seconda del periodo storico e del contesto nel quale tali teorie sono state formulate, è possibile notare un andamento lineare della concettualizzazione del processo socializzativo che segue il processo storico di diversificazione, complessificazione delle strutture sociali e delle identità dalle società moderne a quelle postmoderne. Tali riflessioni teoriche sono state formulate nelle accademie all'interno del contesto occidentale (Europa, Stati Uniti) tenendo in considerazione, anche come casi di studio, le condizioni sociali dei paesi in tale contesto. Inoltre, le teorie riportate sono da considerare il frutto di un pensiero storico e sociale più ampio, che non comprende solo ed esclusivamente la sociologia, ma che abbraccia le diverse discipline umanistiche e scientifiche. Il processo socializzativo, tuttavia, è un processo trasversale ad ogni società per cui è possibile formulare una concettualizzazione che tenga conto delle diversità sociali. Va tenuto presente anche che esso è atemporale nella misura in cui i modelli descritti dalle varie teorie non corrispondono del tutto a ciò che avviene nelle società: nella modernità la socializzazione avveniva sia in maniera strutturata tramite le agenzie predisposte, come la Chiesa, ma anche in maniera diffusa e indeterminata, in una socialità di quartiere e in spazi pubblici.

Riassumendo in breve ciò che è stato esposto precedentemente, possiamo notare due filoni principali, quello struttural-funzionalista (sistemico) e quello conflittualista e comprendente (azionista). Questi due filoni offrono due focalizzazioni opposte sul modello socializzativo: il primo sostiene l'azione della struttura nella socializzazione dell'individuo al fine di integrarlo; il secondo filone pone al centro dell'agire sociale l'individuo con la sua capacità di dare un senso alla costruzione della propria identità. Questi due filoni, in realtà, si compenetrano nelle teorie interpretative della socializzazione che considerano la complessità del sistema sociale postmoderno. In tali teorie l'individuo acquisisce una sua autonomia interpretativa del mondo significativo in cui si trova, mettendolo in relazione con gli altri. In tale rapporto gli individui interagiscono, si comprendono reciprocamente e costruiscono la propria soggettività.

Ciò che emerge essenzialmente nelle teorie contemporanee sulla socializzazione è l'agentività del soggetto socializzato che, attraverso una rielaborazione e riflessione personale oltre

che con la propria sensibilità emotiva, costruisce il proprio sé (Collet Sabe, 2007). Oltre ad essere concepita prima in due fasi (primaria e secondaria) e poi in un'unica fase (*life long learning*), la socializzazione può avvenire in maniera *intenzionale e trasmissiva* (per esempio nelle scuole), in cui si può misurare anche parte di ciò che viene appreso (compito in classe) e il socializzato (lo studente) è consapevole del suo ruolo di apprendente, oppure in maniera diffusa *relazionale, non intenzionale* e indiretta (come avviene guardando canali televisivi), in cui il socializzato sceglie di partecipare ad una situazione sociale senza essere consapevole delle potenzialità formative che il contesto offre. Queste due modalità si intrecciano in ogni processo socializzativo creando un modello complesso di socializzazione (Collet Sabe, 2007).

La complessità del modello socializzativo odierno risulta tale anche per la pluralità delle agenzie e delle modalità con cui queste socializzano. Oltre alle agenzie tradizionali, come la famiglia, la scuola, le persone incontrano nel corso della vita diversi “enti socializzanti” come i media e le comunità virtuali presenti nelle società postmoderne e globalizzate. Non entrando qui nel dettaglio, è fondamentale però sottolineare che le situazioni relazionali che si creano in chat, blog, piattaforme social virtuali consentono all'individuo di essere in contatto con un'infinita quantità di informazioni e di fonti potenzialmente socializzanti. Se, da un lato, questo fatto comporta una ricchezza conoscitiva e socializzativa illimitata, dall'altro lato l'individuo perde i punti di riferimento sociale consolidati e dati per certo nella trasmissione generazionale, la “struttura valoriale” (Donati, 1991), smarrendosi in un labirinto di valori e principi, di percorsi conoscitivi e relazionali. Tale smarrimento è il processo di cui soffre l'uomo postmoderno, come avevano ben illustrato Berger e Luckmann ne *Lo smarrimento dell'uomo moderno* (1995), ma in realtà andrebbe considerato come una continua rimessa in discussione di sé, una perpetua negoziazione fra le necessità individuali (l'espressione della propria unicità) e l'inclusione nella società (l'appartenenza ad un gruppo sociale).

Questa condizione non è di stretta esclusività dell'uomo postmoderno, ma ha coinvolto anche le società precedenti, solo che in precedenza non vi era una tale diversificazione e pluralizzazione sociale. In tal senso è possibile definire la società postmoderna col termine *dopo-moderna*, in quanto i caratteri del mondo contemporaneo non sono conclusi (post-), ma sono prolungate in una forma più estremizzata (Donati, 1983). Dunque i caratteri della contemporaneità condizionano il rapporto fra individuo e società, come spiegato all'inizio del capitolo, rendendolo maggiormente flessibile, incerto ma soprattutto complesso. Da ciò il processo socializzativo è rappresentabile con un modello costituito da una pluralità di agenzie, che in modalità diverse (diretto, indiretto, trasmissivo, relazionale, implicito, esplicito) scambiano con

l'individuo valori diversi, in contrasto e in concordanza; l'individuo a sua volta interpreta e costruisce la propria soggettività decodificando gli universi simbolici che si presentano.

2. La riflessione sociologica sul concetto di religione: teorie classiche, moderne e postmoderne

2.1. Una premessa nei classici: la religione come fondamento morale e forza coesiva

Alla base delle prime riflessioni sociologiche sulla religione sta il pensiero positivista di Saint-Simon, che sosteneva l'esigenza di riorganizzare la società su basi scientifiche e sul lavoro industriale, abbandonando ogni fondamento di tipo teologico e principio organizzativo feudale. Allo stesso modo, secondo Saint-Simon, le discipline gnoseologiche e filosofiche dovevano abbandonare i paradigmi metafisici e irrazionalistici per considerare esclusivamente i dati di fatto misurabili empiricamente.

Tale visione è stata elaborata successivamente da Comte nella teoria della *legge dei tre stadi* sul processo conoscitivo dell'umanità e sulla definizione della disciplina sociologica e della sua valenza sociale. In base a tale teoria la religione era il collante sociale dello stadio primitivo della società (*stadio teologico o fittizio*), l'espressione attraverso cui gli individui conferivano un senso alla propria esistenza, fondavano e amministravano l'ordine sociale e illustravano le proprie teorie gnoseologiche. Questo stadio veniva superato prima da quello *metafisico* o *astratto* relativo alla spiegazione filosofica antica, poi da quello ultimo *positivo* o *scientifico* ottocentesco. Restringendo lo sguardo alla riflessione sulla religione, questa risultava costituire il punto di equilibrio, la forza coesiva e ordinatrice della società, che poi sarebbe stata sostituita in un ultimo stadio dalla scienza positiva o sociologia, definita da Comte una vera e propria "religione dell'umanità". Spencer differisce da questa prospettiva sostenendo che la religione non doveva essere abbandonata a livello sociale in quanto era presente un'"esistenza imperscrutabile", un'entità divina e superiore, fuori da ogni tipo di conoscenza umana, la quale non poteva essere negata.

Durkheim è fra i primi sociologi del XIX secolo a trattare la religione in maniera sistematica. Influenzato dal positivismo comtiano, il sociologo concepisce la religione come il collante necessario per creare e mantenere l'ordine in una società sempre più incline al progresso tecnologico e al disordine sociale. Difatti, come spiega nell'opera *Il suicidio* (1897/2014), nelle comunità religiose in cui è maggiore il senso di appartenenza alla collettività, come quella cattolica

ed ebraica, è forte anche il senso di integrazione, con la conseguenza che il numero di suicidi risulta basso. In opposizione, la religione protestante valorizza la dimensione individuale rispetto a quella collettiva, per cui il credente è gravato da un forte senso di responsabilità senza il sostegno della comunità protestante, che lo può condurre più facilmente al suicidio. Da ciò Durkheim deduce che solidarietà, unità morale e religiosa sono i fondamenti necessari per costruire una società coesa. In particolare, ne *Le forme elementari della vita religiosa* (1912/2005), Durkheim sostiene l'esistenza di una realtà superiore, la società, a cui gli individui vengono sottomessi. All'origine della società, però, questa era strettamente collegata alla religione, con i suoi caratteri di trascendenza e imperatività, con la funzione di disciplinare gli individui. Durkheim ne dà alcuni esempi nell'analisi delle primissime forme elementari di vita religiosa dei popoli organizzati secondo un sistema totemico, per i quali la religione esplica una funzione integratrice e riproduttiva di una coscienza collettiva, ossia l'immagine che la società ha di se stessa, che si tramanda di generazione in generazione. Nella stessa opera del 1912 Durkheim definisce anche il *sacro* come attribuzione prodotta dall'individuo a qualcosa di profano, che diviene extra-ordinario, *separato* dalla sfera terrena.

La lettura della religione di Marx è diversa dai suoi precursori. Influenzato dalle teorie hegeliane sulla ciclicità dello Spirito in chiave materialista e progressista, Marx insieme al collega Engels concepisce la religione o "saggezza dell'altro mondo" (possibilità di un qualcosa di diverso) come giustificazione dell'ordine sociale da parte della classe dominante e come linguaggio delle classi povere sottomesse (il loro "sospiro"). La religione è una forma di egemonia simbolico-culturale, una sovrastruttura ideologica, a cui le masse devono sottostare ma trovarvi la propria capacità espressiva. Dunque essa rappresenta anche il riflesso della lotta di potere fra le classi sociali. Ciononostante la religione non riesce ad essere il vero motivo di lotta e presa di coscienza sulla società; essa viene infatti definita come "oppio dei popoli", incapace di essere elemento di emancipazione di classe. Ciò che risulta nella teoria marxiana è, nuovamente, la capacità della religione di fungere come collante sociale e come sistema di controllo della società poiché calato dall'alto, come avviene per un'entità divina.

Anche Weber analizza il cambiamento sociale in relazione al fattore religioso. Il primo elemento interessante della teoria weberiana si riscontra ne *L'etica protestante e lo spirito del capitalismo* (1902/1991) in cui la religione (calvinismo) viene concepita come insieme di valori (predestinazione e asceti intramondana) che creano il terreno fertile per la nascita di un determinato sistema socio-economico (capitalismo). Tale analisi spiega anche come in altri contesti etico-religiosi, come paesi islamici e buddhisti, ad esempio, non si sviluppano o si sviluppano difficilmente forme economiche, sociali e di potere come quelle capitalistiche. Risulta che il nesso

fra etica e religione è alla base della costruzione della forma politico sociale. Questa riflessione permette anche di capire come, in qualsiasi contesto, la difficoltà di inclusione di un membro di una comunità religiosa in un paese dove immigra consiste in una riformulazione completa etico-religiosa con i suoi risvolti socio-politici. Altro elemento fondamentale nella teoria di Weber riguarda la formulazione di idealtipi sociologici delle forme di aggregazione religiosa distinguendo per la prima volta le forme sociali religiose in chiesa, setta e mistica in base ai principi di compromesso sociale e struttura interna.

Altro autore coevo di Weber che analizza la religione è Georg Simmel. In una serie di pubblicazioni tra il 1898 e il 1918, Simmel approfondisce le sue analisi sulla religione, tra cui la distinzione ancora attuale fra religione e religiosità. La religiosità è la spinta vitale o l'esperienza personale e intima dell'individuo, al pari della carica erotica e creatrice artistica, che nel momento stesso in cui viene espressa si trova incapsulata in una forma sociale, la religione, la quale si concretizza in delle forme istituzionali e collettive. Tuttavia, ciò che risulta ancor più interessante è l'analisi di come la religione fornisca la qualità del rapporto sociale. Nel saggio *Per una sociologia della religione* (1898/2000) Simmel descrive come nella moltitudine delle relazioni sociali, fra individuo e individuo e fra individuo e collettività, è presente un vincolo religioso. Fra genitori e figli, fra dominatore e sottomesso, fra soldato e patria, e in molti altri casi, esiste una relazione dalle qualità religiose, "un'impronta che le distingue ulteriormente dai rapporti fondati sul puro egoismo o sulla pura e semplice suggestione", ma caratterizzati con intensità diversa da "altruistica abnegazione e brama eudonomistica, di umiltà ed esaltazione, di immediatezza materiale e spirituale astrazione". La fede è anzitutto relazione "tra gli esseri umani" (Simmel, 1898/2000, pp. 60-61). Simmel, dunque, pone le basi per la definizione di religione e religiosità, a cui si aggiungerà nella postmodernità la nozione di nuove spiritualità.

2.2. La secolarizzazione: la religione al centro o negli interstizi del sociale?

Queste prime riflessioni sociologiche sul concetto di religione e la sua valenza nel rapporto fra individuo e società emergono fra la fine del XIX secolo e l'inizio del XX secolo, in un periodo di profonde trasformazioni sociali e relazionali. Tali cambiamenti hanno portato i primi pensatori sociali a leggere e interpretare in maniera più articolata fatti e fenomeni sociali, che prima di allora costituivano le basi comuni del sapere collettivo e su cui si poggiava tradizionalmente l'ordine sociale.

Come notato nelle brevi argomentazioni sopra esposte, la religione è stata considerata il collante sociale e il linguaggio comune delle masse che, però, veniva messa in discussione da una

società in via di razionalizzazione e burocratizzazione sempre più frammentata, anomica, disordinata e alienata. Questo processo, definito come secolarizzazione, è alla base del rapporto dialettico fra religione e laicità, ancora presente nel dibattito sociologico attuale. Sin dalla sua prima formulazione, inerente prettamente la crisi occidentale della società feudale e la nascita dell'età moderna, il termine ha indicato il processo di privazione della natura religiosa o sacra di un dato elemento. Parti dello spazio pubblico, da luoghi fisici a gestioni economiche, venivano sottratti dalla sfera di potere e di controllo delle autorità e delle istituzioni religiose, oltretutto private da qualità sacre provenienti da un'entità o manifestazione divina. Nel 1982, Wilson scrive a proposito della secolarizzazione che essa consiste in una "perdita della significatività sociale" della religione e in una desacralizzazione (Marchisio, 2000). Si potrebbe, pertanto, affermare che tale processo storico sociale abbia comportato uno spostamento della visione del rapporto fra individuo e religione da una dimensione collettiva a una dimensione prettamente privata, seppur in contesti di aderenza collettiva.

Ne *La scienza come vocazione* (1919/2006), Weber offre una chiara lettura quando scrive di "disincantamento del mondo" verso il sacro e le sue istituzioni in seguito all'organizzazione razionale del capitalismo. La secolarizzazione non viene vista negativamente dai primi autori, ma con fiducia nei processi di trasformazione della società, considerandolo un processo irreversibile di emancipazione dell'uomo. Tale fiducia viene brutalmente distrutta con gli avvenimenti della Grande Guerra ma soprattutto con la razionalità scientifica e lucida della macchina di sterminio (e di negazione della persona umana) della Seconda Guerra Mondiale, dopo la quale vi è stato un generale ripensamento fra religiosi e non sulla visione positivista della modernità. Come ricorda Hans Jonas (1987) dopo Auschwitz bisogna ripensare *radicalmente* Dio, riconsiderarne la sua concezione ereditata da una tradizione bimillenaria. Questa presa di consapevolezza mondiale e soprattutto occidentale, anche all'interno delle singole comunità religiose, riflette l'incapacità degli intellettuali e dei sociologi dagli anni Sessanta in poi di individuare lo spazio e il ruolo della religione nella società, ormai non più moderna, ma in uno stadio di postmodernità, priva delle grandi narrazioni ideologiche e di pensiero. Il dibattito che ne nasce si distingue in due principali correnti di pensiero: gli studiosi che considerano irrefrenabile il processo di secolarizzazione (Wilson, 1982; Bruce, 1992) e coloro che, invece, rivalutano tale processo come parzialmente presente notando una rinascita sociale del sacro secondo nuove modalità (Habermas, 1981, Ardigò, 1980; Berger, 1999).

Tenendo presente che il processo di secolarizzazione interessa solo i paesi occidentali, anche se Berger e Davie (2000) lo collegano esclusivamente all'Europa, il dibattito interno alla sociologia si focalizza prettamente su ciò che avviene in Occidente e sul rapporto con l'universo culturale

cristiano. Secondo il filone neweuberiano (Wilson, 1982), la perdita di “plausibilità sociale” delle istituzioni religiose nella modernità ha comportato autonomia nella ricerca della fede, personalizzazione del credo e delle pratiche religiose e la tendenza ad evitare qualsiasi scelta di tipo prettamente religioso, optando per un credo secolare. La maggiore autonomia degli individui, notata anche dal filone funzionalista (Parsons, 1965; Bellah, 1970), è dovuta a una separazione fra credenza e istituzione religiosa, nonostante non si neghi mai secondo tale visione la necessità funzionale della religione nel sistema sociale. Neppure secondo il filone sociobiologico (Acquaviva, 1986), la ricerca dell’esperienza religiosa intima si concluderà mai, in quanto essa risponde ad un bisogno innato dell’essere umano. Hervieu-Léger (1996) riconosce la funzione vitale della religione, anche nella conservazione della memoria, e a proposito dell’ipotesi della secolarizzazione parla di una “oscillazione continua tra perdita e ricomposizione”, ossia fra ciò che si disgrega e ciò che si ricostituisce in forme diverse e mutevoli. Nonostante le istituzioni religiose non possano cessare di esistere, il fenomeno della secolarizzazione interessa anche queste a livello organizzativo, nel *modus operandi*, in relazione all’ambiente sociale in cui sono collocate e attive (rispetto al grado di razionalizzazione e laicizzazione) (Marchisio, 2000). Nel contesto italiano cristiano-cattolico, per esempio, secondo Roberto Cipriani (1978) il processo di secolarizzazione ha portato ad un superamento del modello religione-di-chiesa, per una nuova credenza orientata all’autonomia e all’indipendenza individuale in ambito cristiano-cattolico. Tuttavia, il contesto italiano è un caso a sé stante per la presenza bimillenaria della Chiesa, per la sua efficacia testata nei secoli e ramificazione in ogni territorio.

Come vedremo, le istituzioni si adattano e compromettono, così come già teorizzava Weber, per sopravvivere in un mondo globalizzato e altamente competitivo. Considerato che non si può parlare di totale secolarizzazione, il dibattito su questo processo si lega anche alla nascita del pluralismo religioso causato in larga parte dal fenomeno della globalizzazione, che ha permesso la circolazione di molteplici fedi religiose fra aree geografiche distanti, come per il buddhismo e l’islam. È evidente, dunque, che la religione ha confinato in parte la sua presenza e influenza nella sfera privata (processo di privatizzazione) e ha lasciato un terreno fertile affinché le religioni “estrane” al paese di arrivo potessero venir facilmente appropriate in maniera individuale. Non solo oramai le religioni vengono esportate e messe alla portata di tutti, attraverso modalità e comunità virtuali sul web e spostamenti fisici di persone, ma anche mercificate in un vero e proprio mercato religioso globale.

2.3. Parsons, Luhmann, Bourdieu e Habermas: teorie a confronto

A partire dalle teorie concernenti il processo di secolarizzazione, che inizia a fare da sfondo già alla fine del XIX secolo in altre espressioni relative all'avvento della modernità razionale e industriale, è possibile leggere le prime riflessioni dei padri della sociologia sulla religione. Questa risulta legata prevalentemente al fenomeno dell'integrazione, da un lato, e di cambiamento sociale, dall'altro, i quali vengono particolarmente presi in analisi nella prima metà del XX secolo secondo due orientamenti sociologici: quello funzionalista e quello conflittualista.

Il primo filone derivante dalle teorie durkheimiane viene iniziato da Parsons, che nella sua ampia teorizzazione de *Il sistema sociale* (1951/1965) affida alla religione una funzione altamente integrativa e di standardizzazione delle azioni umane. Essa diviene una forma di risposta ultima ad ogni bisogno e interrogativo umano, una forma di legittimazione dell'azione collettiva. All'interno della società descritta da Parsons la religione è funzionale all'equilibrio del sistema contribuendo a rispondere ai bisogni biologici, psicologici e sociali della collettività. Parte della teoria parsonsiana viene ripresa da Luhmann, in particolare nel suo testo sulla *Funzione della religione* (1991). Dando per certo che non esiste più un solo fattore di integrazione, egli concepisce la religione come un sottosistema dotato di un proprio principio funzionale e un proprio codice di comunicazione (autoreferenzialità) al pari degli altri sottosistemi, come la politica e l'economia. Per Luhmann la funzione specifica della religione è la capacità di rispondere a domande ed esigenze soggettive attraverso la produzione di un sistema simbolico che fornisce un fondamento di valore alla vita umana. Sebbene la religione abbia i propri codici per indirizzare e ridurre l'eccesso di interpretazioni soggettive verso orizzonti di senso comune (essendo "rappresentazione", è "riduzione"), essa sembra essere l'unico sottosistema capace di accogliere le espressività dei singoli individui, capace di rendere più supportabile e comprensibile la realtà indeterminabile del sistema sociale. Resta tuttavia evidente che, per Luhmann similmente per Parsons, la religione costituisce un fattore di stabilizzazione e di organizzazione sociale.

Il filone conflittualista, invece, si origina dalle teorie marxiste e weberiane basate sulla religione come fattore di cambiamento sociale e linguaggio delle masse. La teoria critica della scuola di Francoforte, in generale, considera la religione come un fenomeno eterogeneo che si interseca nell'esistenza sociale su vari livelli. Centrale nel dibattito dei francofortesi nella cornice critica dell'*industria culturale*, la religione viene considerata uno spazio per la nascita di idee di autonomia, autorità, potere e sviluppo della coscienza critica, ma anche una forma di indottrinamento, domesticazione e pacificazione (Mendieta, 2005). Esponente della teoria critica del conflitto, Bourdieu riflette sui condizionamenti della religione sull'agire sociale, individuando

un campo sociale religioso costituito da significati e simboli creati da un gruppo di individui, gli specialisti del sacro, per i laici. Attraverso la definizione di simboli e confini religiosi, gli esperti del sacro condizionano i laici riproducendo la differenziazione sociale e di potere. Proprio fra questi due soggetti sociali è presente un conflitto latente, che emerge nel momento in cui i laici tentano di ridefinire la religione e il religioso mettendo in crisi il sistema prodotto dagli specialisti. In Bourdieu si ripropone la tesi di fondo francofortese che consiste nel vedere nella religione un fattore di cambiamento, ma soprattutto di condizionamento sociale e di mistificazione della realtà.

Altro autore influenzato dalle teorie marxiste, ma vicino anche all'approccio fenomenologico, è Habermas. Egli considera la società costituita su "principi generali e norme astratte", regolata da processi di individualizzazione e razionalizzazione, che rendono "il mondo vitale" sempre più marginale. Nella sua teorizzazione "il peso dell'integrazione sociale si sposta in misura crescente dal consenso ancorato alla religione verso un consenso che si forma attraverso processi linguistici" (Wallace & Wolf, 2008, p. 130). Se nella modernità la religione costituiva un fattore di integrazione sociale e di forza coesiva tradizionale, morale ed ancorata ad un qualche dettame divino, nelle parole di Habermas emerge una visione postmoderna di marginalizzazione della fede negli interstizi sociali, un fattore aggregante fra i tanti della società. In effetti, la dimensione collettiva del religioso sembra lasciare il posto ad una visione intimistica e privata, dentro un sistema sociale permeato da spinte di tipo individualistico.

2.4. Il concetto di religione invisibile e di religione diffusa in Italia

Se, da queste ultime riflessioni, sembra emergere che la religione venga confinata nei margini del mondo sociale, altre correnti di pensiero definiscono il quadro diversamente. Da una parte la religione sembra essere diffusa in più campi dell'agire umano senza assumerne i connotati caratteristici, dall'altra essa sembra invece manifestarsi appieno pubblicamente in nuovi movimenti spirituali, non definiti dalle tradizioni religiose precedenti e non così marginali come si può supporre.

Nel primo caso, il sociologo Edward Bailey teorizza in *Implicit religion in contemporary society* del 1997 la presenza di una religione implicita, una disposizione naturale dell'essere umano a ricercare il senso della vita, come già si era espresso il padre della sociologia Simmel. Ciò che evidenzia Bailey è, in particolare, che tale disposizione non necessariamente si esprime nei contenuti della religione e può non emergere del tutto. Anche Thomas Luckmann in *The invisible religion* (1967) aveva teorizzato un simile concetto riferendosi

alla religione come “invisibile”, ossia alla presenza di una forma proto-religiosa esistente prima della sua manifestazione e razionalizzazione nella società. Per esempio ciò avviene quando politici, cantanti e sportivi vengono considerati da una parte della massa come degli idoli, degli individui da idolatrare e venerare al pari di entità mitiche e divine. L’idolatria passa anche attraverso forme di consumo dei prodotti usati -o spesso volte commercializzati- dai nuovi dei della postmodernità, per esempio un telefono cellulare o una marca di abbigliamento. Ciò produce una sorta di vicinanza o persino di identificazione con l’idolo. Anche le attività sportive, in Italia il calcio, divengono dei veri e propri contesti in cui si cerca di far prevalere la potenza della propria squadra-idolo su un’altra come se fosse una battaglia epica. Questa sorta di fascinazione di tipo religioso può avvenire per qualsiasi oggetto, evento e individuo a cui si attribuiscono caratteri di sacralità, potenza e sicurezza.

Anche in Italia la tesi luckmanniana della religione invisibile è stata accolta da Roberto Cipriani (1978, 1984), ridefinendola “religione diffusa” nel contesto italiano. Già nel primo testo uscito nel 1978 *Dalla teoria alla verifica. Indagine sui valori in mutamento* e nel secondo del 1988 *La religione diffusa*, Cipriani aveva osservato il contesto italiano per comprendere quali erano le vie della secolarizzazione in relazione alla teoria dell’invisibilità della religione. I dati emersi confermavano che la religione non era stata soppiantata da altre forme di orientamento alla vita, non era così invisibile nel contesto italiano. Essa risultava, piuttosto, diffusa in quanto comprendeva ampie parti della popolazione e talvolta andava oltre i limiti della religione-di-chiesa (per esempio nel divisionismo interno di orientamento su questioni cruciali come aborto, eutanasia). Inoltre tale diffusione era dovuta al retroterra storico-culturale bimillenario prettamente italiano della presenza dell’istituzione cattolica. Sebbene siano evidenti i caratteri della società secolarizzata, come isolazionismo, carenza di socialità, consumismo e crisi delle istituzioni, in Italia rimane un retroterra cristiano-cattolico che si esprime in una religiosità mobile, flessibile, espansa e differentemente localizzabile e ancora decisiva nell’orientamento dell’agire individuale e sociale della popolazione. In tale teoria emerge anche che la religione è un insieme di valori derivato dalla socializzazione cattolica presente storicamente nel paese. Nella sfera privata la forza della tradizione unita alla prassi dell’abitudine coinvolgono i familiari e la comunità a socializzare l’individuo ai valori cattolici, nella sfera pubblica l’attività pastorale ed evangelizzatrice contribuisce alla socializzazione delle persone in maniera efficace e territorialmente egemonica da millenni. Tuttavia, il coinvolgimento nel cattolicesimo non interessa solamente coloro che si dichiarano cattolici, ma anche i credenti e non credenti, i laici in quanto il retroterra culturale su cui si forma la popolazione italiana consiste in un bagaglio valoriale orientato al cattolicesimo.

2.5. La teoria dei nuovi movimenti e l'associazionismo religioso

Nella postmodernità la religione risulta riaffiorare a livello mondiale in nuove forme di spiritualità come se fossero il risultato e la creazione di percorsi di ricerca del tutto personalizzati.

Fra gli anni Sessanta e Settanta nascono i nuovi movimenti religiosi (NMR), visti dai sociologi di quel periodo come gruppi di credenti alla ricerca del successo materiale e dell'affermazione sociale. Questi, come Scientology e la Chiesa dell'Unificazione, si stabilizzano negli anni Ottanta perdendo una parte dei propri seguaci. La nozione di novità sembra essere fuorviante per diversi motivi: innanzitutto essi nascono su tradizioni antiche rielaborandole, in secondo luogo gli aderenti stessi si considerano eredi di un antico sapere e, per ultimo, essi sono stabilizzati nel territorio tanto da non poter essere chiamati più nuovi (Molle, 2009). Certamente in una prima fase potevano considerarsi "nuovi" perché caratterizzati da elementi di proselitismo e di rielaborazione del proprio mito di fondazione, ma con lo scorrere del tempo la loro organizzazione è diventata stabile al pari delle religioni tradizionali. Come descrive Molle (2009), i nuovi movimenti religiosi nascono da un contesto sociale postmoderno secolarizzato, globalizzato, basato anche sulla *rational choice* e sull'economia religiosa. Mentre le istituzioni religiose tradizionali perdono sempre più attività e visibilità nello spazio pubblico, il vuoto "spirituale" viene colmato da nuovi movimenti spirituali. La globalizzazione, inoltre, come già evidenziato comporta una massima mobilità delle religioni da una parte all'altra dei continenti, facendo sì che diverse credenze vengano osservate e praticate in un luogo non originario (la filosofia e pratica dello yoga e delle arti marziali), rielaborate in sincretismi e personalizzate e connesse da reti relazionali internazionali (un esempio è rappresentato dalle *cyber churches* o chiese online).

Non meno importante nel contesto sempre più frammentato del religioso è la nascita e il rafforzamento di associazioni religiose non del tutto istituzionalizzate, ma che spesso fanno parte delle religioni tradizionali. Il fiorire di associazioni religiose, dunque di vere e proprie organizzazioni al pari di quelle di tipo umanitario, del terzo settore e politiche, avviene in maniera più consistente per diverse possibili ragioni: il vuoto spirituale lasciato dalle istituzioni e quindi la necessità di sopperire ad una mancanza di dialogo interno alle comunità; l'esigenza di creare reti di sostegno apposite, per esempio le associazioni musulmane femminili turche nate negli anni Ottanta esclusivamente per ascoltare le esigenze femminili, tra cui la cura dei figli; oppure per la necessità dei giovani di reinterpretare in chiave "moderna" le norme e le credenze religiose trasmesse dalle generazioni precedenti; per l'esigenza di essere rappresentati pubblicamente e a livello istituzionale come forza demografica all'interno di una paese di altro orientamento religioso. Esse possono,

inoltre, venir costituite secondo il bisogno di creare uno spazio neutrale per sviluppare un dialogo interculturale e interreligioso fra le diverse comunità religiose e non religiose e per valorizzare il proprio patrimonio culturale-religioso, come pratiche e oggetti sacri. Talvolta le associazioni vengono anche istituite per legittimare “la verità” teoria e pratica del proprio credo contrastando altri tipi di organizzazioni dove questa “verità” si presume venga distorta, strumentalizzata e desacralizzata.

2.6. Dalla teoria della scelta razionale alla mediatizzazione e al mercato religioso

All'interno di un contesto globale particolarmente favorevole alle forme di individualismo e di personalizzazione della ricerca e del rapporto con la fede, il dibattito sociologico cerca di spiegare in che modo l'individuo si relaziona con la religione utilizzando veri e propri termini economici di costo e beneficio. In base a questi, è possibile comprendere anche come le istituzioni religiose si adattano al mercato religioso e ai mezzi mediatici per dimostrare la propria presenza agli occhi della massa.

Parte dei sociologi, i cosiddetti teorici della scelta razionale, fra cui Roberto Marchisio e Maurizio Pisati in Italia, sostiene che le scelte che l'individuo compie, anche quelle di tipo religioso, corrispondono a delle esigenze personali, le quali vengono soppesate rispetto ai costi e benefici di ciò che l'azione comporta. Se una persona, ad esempio, decidesse di partecipare ad un battesimo lontano dalla propria città di residenza dovrà fare i conti con le fatiche e le spese del viaggio, ma potrà anche essere spinto a farlo dalla possibilità di trovarsi in un contesto familiare da cui per tanto tempo ne è rimasto distante, quindi con l'intenzione di riacciare rapporti affettivi, e forse mirando anche ad un futuro di ricompense ereditarie. Il costo del viaggio può, quindi, essere ricompensato da benefici di varia natura. Questo tipo di atteggiamento favorisce, secondo i teorici della scelta razionale, anche le logiche sottostanti il mercato propriamente religioso. Le istituzioni religiose (chiese, movimenti, e gruppo spontanei) producono e immettono determinati beni e servizi di natura religiosa sul mercato sapendo che piaceranno ai propri credenti-clienti. Più un'istituzione è rigida sul marketing dei “prodotti religiosi” maggiore è la sensazione di affidabilità e sicurezza che perviene ai suoi seguaci, in quanto questi sentono di investire con più sicurezza e avere più benefici nel consumo. Questo non è solo di natura materiale, ma comporta anche l'acquisizione e lo scambio di codici simbolici, che identificano il seguace come appartenente ad una determinata dottrina e relativi valori. Inoltre, questa situazione di mercato o “supermercato delle fedi” si complessifica quando, nelle società dove convivono più fedi, è presente una molteplicità di istituzioni che cerca di accaparrarsi segmenti sempre più consistenti di popolazione

(Pace, 2015). Esiste, dunque, un nesso forte fra mercato e identità, per cui il consumo di un determinato prodotto definisce la persona. Un esempio proviene dal mercato religioso islamico, all'interno del quale l'uso di uno specifico velo, di una particolare marca o di una fattezza più o meno confacente alla tradizione delle generazioni precedenti, definisce la donna musulmana a livello pubblico come appartenente a una setta specifica, ad uno status sociale oppure con una devozione più o meno ortodossa. Il corpo usato come mezzo di comunicazione dell'identità, per citare Foucault (1975), diviene la sperimentazione delle microfisiche di potere.

Queste teorie conducono anche ad un'altra riflessione riguardante il cambiamento e l'adattamento delle istituzioni religiose alle nuove politiche di presenza nella sfera pubblica. Per poter comunicare ai propri fedeli e attrarne altri, se l'impronta dell'istituzione mira anche a questo, le organizzazioni religiose di qualsiasi tipo devono fare i conti con le leggi della presenza pubblica, che ormai è gestita in parte dai mass media e social media. Sia che si tratti di religione che di sport, questi mezzi hanno delle proprie norme interne, che possono mirare da una parte verso una forma di conformismo di massa, o dall'altra tendere verso l'individualismo. Applicando questo ragionamento al mondo delle forme religiose, le organizzazioni possono scegliere di entrare a far parte di questo nuovo mercato, rischiando di mercificare il credo e l'appartenenza a questo e i propri valori ma ottenendo una sperata attenzione e curiosità di partecipazione da parte della folla di seguaci. La televisione e i social media diventano delle agenzie socializzative di tipo religioso, come vedremo.

Le reazioni all'aderenza alle leggi di mercato, tuttavia, potrebbero essere controproduktive alla stabilità e agli scopi delle organizzazioni creando malumori fra coloro che hanno ricevuto un'educazione religiosa condivisa tradizionalmente tramite la famiglia e le istituzioni del sapere religioso, come parrocchie e moschee. A ciò si aggiunge che tali forme mediatiche associate per paese di nascita generalmente ai contenuti della televisione occidentale sono, per alcune religioni ortodosse (per esempio all'interno dell'islam) delle macchine di distruzione della morale religiosa, mercificazione del credo, seppur ciò non sempre è esplicitamente avvenuto e le intenzioni non includono tali processi. Questo porta anche le organizzazioni religiose di tipo giovanile più *social media oriented* a scontrarsi con parte della famiglia e della comunità più anziana o semplicemente più intransigente sulle modalità di trasmissione e condivisione dei propri messaggi.

3. Sintesi

Il capitolo presenta i concetti di socializzazione e di religione secondo le diverse prospettive sociologiche classiche, moderne e contemporanee. Attraverso una lettura cronologica dei vari approcci, è possibile notare come la rielaborazione di tali concetti si modifichi a seconda del periodo storico e del contesto prevalentemente occidentale. Man mano che la società moderna viene attraversata da fenomeni quali la globalizzazione, la secolarizzazione e la differenziazione sociale, entrambi i concetti riflettono la complessità contemporanea accogliendo elementi di flessibilità, diversificazione, fluidità e rischio. Le solide e sicure concezioni sociali classiche e moderne si indeboliscono per lasciare spazio all'imprevedibile, l'irrazionale e il soggettivo.

Il processo socializzativo non è più una certa e unidirezionale formazione della persona in favore della sua integrazione o di un risveglio sociale, ma costituisce un processo dinamico e interattivo fra persone con background culturali e simbolici diversi, i quali non devono per forza coincidere ai fini di una coesione collettiva. L'interazione stessa, senza la necessità di un obiettivo comune, è socializzazione. La religione, dall'altro canto, non è più solamente un fattore aggregativo e di coesione sociale, ma include anche una dimensione soggettiva svincolata dalle norme e dalle istituzioni della collettività. I concetti di socializzazione e religione esprimono, dunque, i cambiamenti interscambiati nella società postmoderna caratterizzandosi da aspetti simili e comuni.

A partire dalla necessità di una concettualizzazione dinamica che segue il cambiamento sociale nel tempo, è possibile domandarsi come il concetto di *socializzazione alla religione* -che comprende entrambi i fatti/fenomeni sociali- sia stato elaborato dal pensiero sociologico classico a quello postmoderno nonostante, come vedremo nel prossimo capitolo, una sua elaborazione sia sempre stata marginale nel dibattito sociologico. Possiamo interrogarci, quindi, sul modo in cui il concetto finora sviluppato di *socializzazione alla religione* tiene presente i cambiamenti in corso nella società. Quali sono i limiti e gli aspetti cruciali che lo ridefiniscono nella contemporaneità? Può, inoltre, tale concetto elaborato da studiosi occidentali e basato su studi occidentali riflettere la complessità del mondo postmoderno e comprendere le differenziazioni relative alla varietà dei contesti culturali e religiosi a livello globale? Quali sono le sfide del sociologo contemporaneo per riuscire a definire più accuratamente possibile un concetto che dovrebbe rappresentare un processo altamente dinamico, flessibile e differenziato? Proveremo a rispondere a tali domande nel prossimo capitolo cercando di dimostrare come l'*approccio relazionale* unitamente ad altri può fornire una lettura flessibile, complessa e comprensiva del *processo socializzativo alla religione* nella società contemporanea.

Capitolo secondo

Socializzazione religiosa e sfide contemporanee

1. La socializzazione religiosa: dalle teorie classiche a quelle postmoderne

Come evidenziato nel capitolo precedente, sebbene la sociologia classica e moderna abbia conferito particolare attenzione al processo educativo e socializzativo da una parte, e al fenomeno religioso dall'altra, essa ha trattato in maniera marginale il concetto di socializzazione religiosa, che risulta essere un processo specifico comprendente i due fenomeni. Difatti, alla fine del XIX secolo i termini comunemente utilizzati da educatori, pedagogisti, letterati e dai primi scienziati sociali per definire il processo educativo alla religione erano "educazione", "educazione morale", "educazione ai valori". Tali valori riflettevano i principi moralistici prevalentemente cristiano-cattolici e quelli illuministici-umanistici diffusi all'epoca. Secondo tali prospettive l'educazione era un processo totalizzante l'individuo non scindibile dalla componente morale laica o religiosa.

Grazie alle riflessioni di Durkheim (1858-1917), la sociologia ha iniziato a compiere una prima differenziazione fra educazione intesa in senso morale e processo socializzativo inteso come modello teorico privo di qualità morali¹ da sottoporre all'occhio critico dello scienziato sociale. In seguito alla distinzione durkheimiana, il concetto si è andato arricchendo e distinguendo in maniera sempre più analitica fino al periodo contemporaneo, che, segnato dalla secolarizzazione e dalla globalizzazione, ha visto nascere in ambito sociologico un ripensamento del concetto di socializzazione religiosa tenendo in considerazione nuovi elementi propri della postmodernità (pluralità di agenzie, modalità di rapportarsi al sacro, nuove forme di spiritualità, nuovi approcci personali alla religione, associazionismo, nuove tecnologie) e rivalutando l'individuo nella sua piena capacità riflessiva e interpretativa. La concezione odierna di socializzazione religiosa deriva da una lenta rielaborazione che ha investito la sociologia prevalentemente nel corso del XX secolo attingendo alle teorie classiche e moderne della storia del pensiero sociologico, nonostante una letteratura inerente tale concettualizzazione rimanga a tutt'oggi sempre scarsa.

La corrente integrazionista e quella conflittualista costituiscono i primi due filoni della sociologia classica utili a ricostruire una prima riflessione del concetto di socializzazione religiosa.

Tali correnti sono particolarmente chiare nella loro visione della relazione e della posizione dell'individuo nei confronti della società e, di conseguenza, del suo rapporto con la sfera del religioso e dello spirituale. Partendo dalle riflessioni di Durkheim² e in seguito di Parsons (1902-1979), il filone integrazionista ruota attorno alla concezione dell'uomo integrato nella società, il quale viene socializzato dalla struttura sociale ad essere parte del gruppo osservando norme e regole. Rileggendo la socializzazione alla religione alla luce di tale approccio, essa può venir intesa come integrazione dell'individuo all'interno di un gruppo sociale vincolato e normativizzato da norme e principi religiosi. Questo tipo di lettura sociale riesce a spiegare come un gruppo religioso o una società fondata su vincoli di fede si mantenga di generazione in generazione. La famiglia e le istituzioni sono dei veri e propri agenti attivi di socializzazione, di trasmissione del sapere condiviso e di ridimensionamento delle devianze sociali fornendo la prima, le regole, e le seconde, i regolamenti. È chiaro, inoltre, che in tale visione la socializzazione alla religione assume una rilevanza eccezionale nella conservazione della comunità religiosa: senza individui formati ad agire correttamente e in maniera disciplinata, la comunità rischierebbe una crisi strutturale.

Il filone conflittualista, invece, offre spunti di riflessione diversi. Da un lato, l'orientamento concettuale di matrice marxista, di cui è maggior esponente Bourdieu (1930-2002), critica la socializzazione e la religione separatamente come strumenti di alienamento e assoggettamento degli individui, per cui la socializzazione religiosa diventa un vero e proprio processo di annebbiamento delle facoltà intellettuali e di perdita delle risorse degli individui per il bene di pochi altri. Alla base di questa critica sta l'evidenza della presenza di una struttura religiosa che regola e controlla gli individui. Dall'altro lato, l'orientamento concettuale di matrice weberiana (Lukács, Horkheimer) offre una maggiore autonomia all'agire individuale: l'individuo esprime la sua intenzionalità nell'azione dotandola di senso e si pone in relazione con l'altro. Vista in tal senso, la socializzazione religiosa acquisisce un senso relazionale, in cui gli individui condividono il proprio agire dotandolo di un valore simbolico-religioso-spirituale. Seppure quest'ultimo sia all'interno di un orizzonte di conformità, il processo di condivisione è gestito dall'individuo stesso nella sua soggettività.

Confrontando il filone integrazionista con quello conflittualista, si può notare che il primo concepisce il processo socializzativo religioso come caratterizzato da *staticità*, oltre a immutabilità in qualsiasi contesto culturale e sociale nel corso del tempo, in cui il soggetto socializzato è passivo di fronte ad una trasmissione del sapere di tipo *unidirezionale*. Il filone conflittualista, invece, concepisce il processo come determinato da *mobilità* e concepito più nella sua mutevolezza e flessibilità processuale che come

condizione statica della struttura sociale. Sembra, inoltre, presente una premessa di *relazionalità* sociale in cui la socializzazione assume più le caratteristiche dello *scambio* che dell'isolata emissione e dell'isolata ricezione del contenuto della socializzazione. Con molta probabilità la concezione *mobile* della socializzazione religiosa del filone critico e comprendente trova le sue origini nella teoria hegeliana del processo storico di comprensione del tempo nella *dialettica* del superamento. Sempre in tale confronto, è possibile notare che i riferimenti contestuali della socializzazione religiosa corrispondono alle tradizionali agenzie socializzative, come la famiglia, il luogo di culto e di formazione religiosa, l'istituzione nel tipo weberiano e troeltschiano di "chiesa", "setta" e "mistica" con i suoi servizi e attività (qui si considerino anche le ritualità religiose interne/istituzionalizzate ed esterne alla struttura, come la circoncisione per i musulmani, le processioni pasquali cattoliche, il pellegrinaggio ebraico al Muro del Pianto a Gerusalemme, gli incontri di danza estatica mevlevita per i turchi musulmani).

Ai due filoni si aggiungono quello interazionista e costruzionista. Entrambi gli approcci complessificano maggiormente la concezione dell'individuo della società moderna, anche a livello psicologico, riservando al soggetto risorse cognitive e riflessive e ponendolo in inter-azione con l'altro. In quanto per entrambe le correnti sociologiche la costruzione del mondo sociale avviene tramite una dotazione di senso data dagli individui in inter-azione, il processo di socializzazione religiosa sembrerebbe costituire uno scambio relazionale, che da un lato può portare (corrente interazionista; Mead, Blumer) il singolo individuo a identificarsi e diversificarsi dall'altro (*alter*) costruendo il proprio sé (*self*) legato ad un mondo simbolicamente religioso; dall'altro lato (corrente costruzionista; Berger, Luckmann), può portare l'individuo a costruire una relazione in un mondo religioso-già-dato in cui il processo socializzativo al religioso può avvenire dentro i confini che impone la realtà precedentemente costruita ed esterna (per esempio: corpus culturale, normativo e di altro tipo consolidato nella tradizione della religione).

Da queste due ultime visioni si sviluppano l'approccio comunicativo e comunicazionale che considerano il processo di socializzazione all'interno di un mondo postmoderno, globalmente diverso dal periodo moderno, interconnesso e iperspecializzato, frammentato a livello sociale e caratterizzato da nuove modalità di interazione. Secondo i sostenitori dell'approccio comunicativo, la comunicazione stessa costituisce un processo di "socializzazione e integrazione sociale", un momento in cui gli individui si relazionano attraverso i rispettivi mondi vitali comprendendosi a vicenda (Habermas, 1981). Uno di questi mondi vitali che struttura le percezioni e l'esperienza della realtà dell'individuo è quello religioso caratterizzato da specifiche norme e principi. Tuttavia, l'emergere di strutture sociali sempre più articolate e complesse nella postmodernità ha comportato la formazione di relazioni fra individui che non sono tenuti a

condividere lo stesso mondo vitale. L'interazione fra questi avviene sempre meno attraverso mondi comuni e condivisi e maggiormente attraverso puri scambi linguistici e razionali. In tal modo la religione come mondo vitale e lo scambio che avviene fra individui credenti si rarefa ai margini della società, negli interstizi del sociale dove ancora avvengono relazioni fra gruppi basati sugli stessi principi ed elementi identitari. Pertanto, in tale visione, il processo di conoscenza reciproca e di socializzazione prettamente religiosa sembra risultare debole e frammentato, senza possibilità di invertire il corso della razionalizzazione e della necessità di uno scambio linguistico razionale inteso come unico accesso alla comprensione reciproca e alla costruzione dell'identità culturale⁵. Anche secondo l'approccio comunicazionale, in particolare nel pensiero di Luhmann (1927-1988), la complessità e la differenziazione sociale non possono più permettere una condivisione comune di norme e principi, per cui l'individuo può solo accettare la frammentarietà e l'incertezza che ne derivano. In questo senso anche la religione e il processo socializzativo religioso perdono la loro centralità nella costruzione di una definita identità personale dell'individuo.

Rileggendo i principali approcci e teorie sociologiche, è possibile notare che, seppur trattato di per sé marginalmente dalla sociologia, il concetto di *socializzazione religiosa* è alla base della maggior parte del pensiero classico e contemporaneo, in quanto si riferisce ad un processo cardine, trasversale e complesso che assume le molteplici forme dinamiche della storicità. Se nella modernità la formazione religiosa si basava su principi di coesione, comunanza e uniformità in una modalità unidirezionale e dogmatica, nella postmodernità essa perde tale staticità e categoricità affermando un carattere mobile, flessibile, interagente e personalizzabile. L'approccio che, a nostro avviso, risulta più utile per la concettualizzazione del processo di socializzazione religiosa nella contemporaneità è quello *relazionale* che, come descritto brevemente nel capitolo precedente, supera la dicotomia individualista-sistemica per spostare la propria attenzione sulla *relazione fra individui*. Proprio per la sua multidimensionalità e flessibilità, tale approccio offre nuovi spunti di riflessione per l'analisi del processo socializzativo in una società sempre più differenziata e fluida in cui, come vedremo di seguito, la religione è uno dei tanti mondi vitali tramite cui l'individuo cerca di dare un senso alla propria esistenza.

1.1. L'evoluzione del processo socializzativo religioso: alcuni elementi del cambiamento

Di seguito elenchiamo gli aspetti attinenti il processo socializzativo religioso che notiamo mutare nel passaggio dalla modernità alla postmodernità:

- l'*individuo religioso* passa da una natura di soggetto, privo di capacità e risorse cognitive e dipendente dal sistema sociale (come il corpus normativo e dottrinale della Chiesa), alla natura di individuo interpretante o di persona con risorse riflessive e capacità di orientarsi e agire socialmente all'interno di un mondo vitale o universo simbolico orientato da valori religiosi;

- il *processo socializzativo religioso* cambia la sua natura da processo "statico", basato e condizionato perlopiù interamente dalla struttura, a processo "dinamico", basato sull'autonomia e capacità interpretativa del singolo individuo nei confronti dell'altro, pur all'interno di un universo simbolico-culturale;

- la *relazione socializzativa di natura religiosa* cambia la qualità dello scambio fra l'agente socializzante e il socializzato, da un rapporto concepito come unidirezionale (di sola trasmissione) a un rapporto concepito di reciprocità (di condivisione e scambio): i due individui acquisiscono una reciproca natura interpretativa e riflessiva del proprio agire e del proprio processo di costruzione identitaria;

- le *agenzie socializzative religiose* si diversificano nella postmodernità: alle agenzie tradizionali moderne (famiglia, comunità, scuola, istituzione religiosa) si aggiungono nuovi agenti, prodotti da nuove forme di relazione sociale, in particolare attraverso i media (televisione, radio, cinema) e i nuovi media (internet in generale: piattaforme sociali, blog, chat);

- i *valori condivisi nella socializzazione religiosa* sono più difficilmente rintracciabili in relazioni stabili e stabilite, in quanto sono aumentati gli individui-in-relazione i quali hanno come riferimento diversi universi culturali e simbolici. Questi valori possono essere contrastanti, facilmente interscambiabili, personalizzabili e modificabili a seconda del momento e del gruppo al quale l'individuo si unisce.

2. La crisi postmoderna dell'appartenenza e dei valori religiosi

Nel passaggio dalla modernità alla postmodernità o dopo-modernità (così come intesa dalla corrente relazionale) diversi fenomeni sociali, come il trionfo della società dei mass media e del consumismo, la secolarizzazione e la globalizzazione, hanno messo in crisi e reso incerto e rischioso il rapporto fra individuo e società (Bauman, 1997; Beck, 2000). In particolar modo il processo di secolarizzazione⁶, che -possiamo affermare- non è stato totalizzante né omnicomprensivo (Habermas, 1981; Ardigò, 1980; Berger, 1999), ha modificato in parte il modo di concepire e vivere la dimensione religiosa nelle società occidentalizzate⁸. Considerato che non si può parlare di totale secolarizzazione, il dibattito su questo processo si lega anche alla nascita del

pluralismo religioso causato in larga parte dal fenomeno della globalizzazione, che ha permesso la circolazione di molteplici fedi religiose fra aree geografiche distanti. E' evidente, dunque, che la religione ha confinato in parte la sua presenza e influenza nella sfera privata (processo di privatizzazione) e ha lasciato un terreno fertile affinché le religioni "estranee" alle specifiche aree geografiche potessero venir facilmente appropriate in maniera individuale. Non solo le religioni vengono esportate e messe alla portata di tutti, attraverso modalità e comunità virtuali sul web e spostamenti fisici di persone, ma anche mercificate in un vero e proprio commercio religioso globale.

Inoltre, l'orientamento individualistico delle società contemporanee ha indebolito l'utilità e l'efficacia delle istituzioni nel loro ruolo più condiviso di punto di riferimento sociale e di dispositivo di controllo, e ha potenziato modalità personalizzate di approcciarsi al mondo sociale così come a quello religioso. Secondo il filone neweberiano (Wilson, 1982), la perdita di "plausibilità sociale" delle istituzioni religiose nella modernità ha comportato autonomia nella ricerca della fede, personalizzazione del credo e delle pratiche religiose e la tendenza ad evitare qualsiasi scelta di tipo prettamente religioso, optando per un credo secolare. La maggiore autonomia degli individui, notata anche dal filone funzionalista (Parsons, 1965; Bellah, 1970), è dovuta a una separazione fra credenza e istituzione religiosa, nonostante non si neghi mai secondo tale visione la necessità funzionale della religione nel sistema sociale. Neppure secondo il filone sociobiologico (Acquaviva, 1986), la ricerca dell'esperienza religiosa intima si concluderà mai, in quanto essa risponde ad un bisogno innato dell'essere umano. Hervieu-Léger (1996) riconosce la funzione vitale della religione anche nella conservazione della memoria e, a proposito dell'ipotesi della secolarizzazione, parla di una "oscillazione continua tra perdita e ricomposizione", ossia fra ciò che si disgrega e ciò che si ricostituisce in forme diverse e mutevoli. La tendenza a tale personalizzazione mette in secondo piano, rendendola persino inutile, la ricerca di un'appartenenza ad un gruppo o ente specifico (Hervieu-Léger, 2000).

A rendere ancor più complessa tale situazione è il pluralismo religioso e il "pluralismo nelle religioni" che getta l'individuo in un processo decisionale e di discernimento particolarmente articolato, a cui deve riuscire a conferire un senso personale (Garelli et al., 2003; Garelli, 2006). È qui che si viene a creare una crisi dell'appartenenza sociale e conseguentemente una crisi del processo di socializzazione ai valori religiosi. In una autonomia pronunciata, l'individuo non sa quali valori gli siano più adatti di altri, quali debba trasmettere alle giovani generazioni (da adulto) e quali modalità, fra le tante, debba prediligere. Tale crisi interessa più marcatamente le società modernizzate e secolarizzate, in cui la religione non è più un dato per scontato diversamente da quelle società che continuano a organizzarsi sulla tradizione. Ciononostante, come dimostrano

diversi studi antropologici, anche queste ultime società tendono a modificare i propri codici legislativi in un processo dinamico e continuo di cambiamento (Hervieu-Léger, 1998).

Già nel 1997 Grace Davie ha definito nuove modalità di relazionarsi alla religione con la nota definizione “believing without belonging” (credere senza appartenere), per descrivere una situazione in cui gli individui credono, ma il cui credo non è determinato da nessuna dottrina o istituzione. Con tale definizione non si tratta di dare dei dettagli su una caratterizzazione sociale, come spiega l’autrice, ma di suggerire un campo di analisi sul religioso (Davie, 1997). Accanto a questa definizione è possibile aggiungere quella di “belonging without believing” (appartenere senza credere), che indica coloro che appartengono alle istituzioni religiose e vi partecipano solitamente per utilità e tradizione (riti di passaggio, ad esempio) ma non condividono il credo e le dottrine (Collet Sabe, 2007). La definizione di Davie “believing without belonging” introduce tuttavia un aspetto interessante delle nuove modalità di rapportarsi alla fede, che oltre ad essere svincolate dalle dottrine tradizionali– per cui si può parlare di “forme di spiritualità” –, possono essere anche legate a delle dottrine in maniera privata e/o personalizzata (Roof, 1993), definendole come “religiosità” in quanto si riferiscono comunque a un corpus simbolico e valoriale di una determinata religione (Partridge, 2004; Pace, 2015; Palmisano & Pannofino 2018). Pertanto, nel contesto sociale delle “nuove appartenenze e nuovi credo”, come spiega chiaramente Collet Sabe (2007), l’individuo si trova con una particolare autonomia decisionale sia sulla propria fede e sul modo di relazionarsi ad essa con pratiche e comportamenti, sia sulla decisione di appartenere o meno ad un gruppo e ad una istituzione religiosa. Ciò che avviene in questa condizione è un fenomeno di destabilizzazione dei punti di riferimento e di insicurezza sul riconoscimento dei propri aspetti identitari e religiosi e dei gruppi a cui appartenere. Le norme, i valori, le pratiche vengono continuamente messe in discussione dall’individuo, come se avvenisse una perpetua “crisi strutturale dei significati” (Berger & Luckmann, 1997). La tendenza alla scelta di credere, secondo Marchisio (2000), può rappresentare una modalità di assemblamento di contenuti e forme delle varie religioni. Tale modalità può costituire un *bricolage* religioso (in base al diritto del *bricolage*), che risulta deprivato dalle relative significatività originarie, oppure una ricomposizione del “sistema di credenza religiosa in cui prende forma una nozione distinta e originale di sacro” (Marchisio, 2000, p.105). In entrambe le ipotesi, come sostiene Hervieu-Léger (1999), si va sempre più stabilendo “un nuovo regime religioso” caratterizzato da “verità soggettive”. Non è più presente una sola ed unica verità religiosa come è per le grandi narrazioni teologiche e istituzionali, alle quale le persone aderiscono fedelmente senza metterle in discussione.

La crisi dell'appartenenza religiosa implica, in tal modo, una crisi dei processi di trasmissione del sapere religioso in quanto essi non sono solamente difficili da individuare nella società, esistendo una pluralità poco strutturata di agenzie socializzative che agiscono ognuna per la "propria verità", ma sono anche sottoposti ad una rimessa in discussione dell'identità peculiare dell'individuo postmoderno. Disorientato dalla moltitudine delle culture religiose, egli si trova in una particolare situazione di incertezza nel momento in cui condivide e trasmette i propri – o per meglio dire, personalizzati - valori e principi religiosi all'altro. Inoltre, come sostiene Hervieu-Léger (1998), avere una fede personale non necessariamente deve costituire una necessità di trasmissione. Collet Sabe (2007) descrive appunto tale condizione come una "crisi della socializzazione religiosa" che porta anche ad una *crisi dei valori religiosi*, i quali risultano molteplici e non più legati alle dottrine tradizionali.

Se riportiamo queste riflessioni sul piano della formazione religiosa del singolo individuo, in una prima fase dell'infanzia tale crisi socializzativa non sembra poter avvenire visto lo sviluppo cognitivo del bambino e le tradizionali agenzie a lui affidate, la famiglia e la scuola dell'infanzia. Tuttavia non bisogna sottovalutare la crisi valoriale che interessa la "famiglia postmoderna". I genitori possono avere un orizzonte religioso piuttosto chiaro e solido dentro cui formare il figlio, ma possono anche affrontare delle difficoltà relazionali causate da una incompatibilità di valori e di modalità di praticare ed esprimere la fede. Dall'adolescenza in poi, l'individuo inizia ad essere realmente consapevole della propria presenza in una società particolarmente complessa, a cui si affacciano innumerevoli fonti socializzanti (letture, programmi televisivi, pratiche cerimoniali e tradizioni religiose) e agenzie socializzative (le istituzioni religiose con i loro servizi, i mass media, il gruppo dei pari), che gli possono procurare dubbi e incertezze. Anche se la famiglia continua ad esser presente, egli rielabora autonomamente i modelli valoriali religiosi che gli pervengono da un contesto variegato, ambiguo e contrastante. Non solo l'accesso a una mole elevata di *contenuti* sul religioso induce uno spaesamento nell'individuo, ma anche la varietà di *modalità* con cui avviene la socializzazione religiosa produce incertezza, portando insicurezza anche nell'elaborazione di un "progetto di vita" a lungo termine (Leccardi, 2005). In particolar modo, la peculiare accessibilità senza mediazioni che connota il web costituisce un potenziale rischio di spaesamento e messa in discussione continua delle proprie risorse, chela persona deve fronteggiare in autonomia. È vero però che, come sottolinea Crespi (2005), le persone nell'età dell'adolescenza (e oltre) sono caratterizzate dall'essere disposte a reagire all'assenza di certezze attraverso l'elaborazione di risposte e strategie capaci di trovare un proprio orientamento di senso nella realtà.

2.1. La memoria religiosa frammentata e i processi di trasmissione del sapere

La crisi della socializzazione ai valori religiosi è legata alla frammentazione della memoria collettiva nella società contemporanea (Hervieu-Léger, 2000). Con memoria collettiva si intende un “fatto sociale” (Durkheim) consolidatosi attraverso i linguaggi di oggettivazione della memoria, ossia simboli, linguaggio, narrazioni, rappresentazioni sociali del tempo e dello spazio, etc. La memoria può essere anche intesa come un “contenitore di saperi” da cui ogni persona attinge in maniera diversa costruendo la propria memoria individuale (Halbwachs, 1966). Il processo di frammentazione della memoria collettiva (o meglio, memorie collettive al plurale) è stato messo in evidenza da Hervieu-Léger (2000) più volte nei suoi studi notando come la società sia caratterizzata da processi di destrutturazione e atomizzazione della memoria, dunque anche di natura religiosa, che scaturiscono prevalentemente dall’orientamento individualistico moderno. A governare la società postmoderna contemporanea sta l’“imperativo dell’immediato”, di un principio esperienziale in cui la memoria individuale e collettiva risulta fugace, rapida, a pezzi: l’individuo è coinvolto e legato al momento presente senza una rielaborazione cognitiva e una dialettica con ciò che gli sta accadendo. La memoria solida, certa e definita dell’età moderna si è indebolita nella contemporaneità frammentandosi in tante “piccole memorie personali”: ogni individuo ricorda ciò che può, che vuole e che ritiene più consona, adeguato a sé per vivere il proprio percorso di vita. Questa condizione produce potenzialmente una crisi sulla trasmissione della religione in quanto basata proprio sulla condivisione di un’eredità di fede.

A tale proposito Hervieu-Léger (2000) parla precisamente di amnesia¹¹, una condizione in cui la memoria sociale è persa e con essa anche il senso di appartenenza al gruppo. Questo sentimento è il filo rosso che lega i credenti ad essere parte di un gruppo e che li connette al proprio passato, alle generazioni precedenti e al proprio futuro. Qui risiede il problema della socializzazione religiosa delle future generazioni, di coloro che dovranno -in teoria- mantenere e rimettere in discussione il senso di appartenenza alla propria religione. Hervieu-Léger sembra rispondere a questo problema affermando che “nessuna società, sebbene sia iscritta nell’immediatezza che caratterizza la modernità più avanzata, non può, per esistere come tale, rinunciare interamente a preservare il filo minimo della comunità”, “una linea di discendenza religiosa” (2000, p.20). La questione allora sta nel come essa non rinunci. Sembra non rinunciare perché la tendenza a raggrupparsi e condividere oltrepassa i confini innalzati dall’atteggiamento individualistico moderno: gruppi di credenti orientati a conoscere il mondo e a relazionarsi con esso in maniera personale si incontrano in situazioni in cui al posto di riferimenti istituzionali esterni vige lo “scambio reciproco”. Il loro legame è dovuto alla necessità umana di socialità e di relazione,

in cui ognuno mantiene la propria soggettività religiosa e ne mette a conoscenza e in condivisione alcune parti. Una riflessione simile che afferma la centralità dello scambio reciproco tra individui alla base della società proviene dalla sociologia relazionale (Donati, 2010, 2013). Interpretando tale scambio nell'ottica relazionale, la comunità di credenti continua a costruire una memoria collettiva basata sulla ricerca di una "relazione religiosa fra fedeli in interazione" oltrepassando i limiti della concezione individualistica e collettivistica. Non è detto che nello scambio le persone che si riuniscono trovino un senso comune di tipo religioso sovrastante i singoli, ma certamente è uno spazio di socializzazione ai valori religiosi, in quanto tali valori vengono messi a disposizione di altri e costituiscono una fonte potenziale di ripensamento di sé (la riflessività secondo Archer, 2004). Tuttavia se questi non sono condivisi, ma solo scambiati, coloro che certificano i valori, i principi e le norme della socializzazione sono prevalentemente le singole persone e non il gruppo riunito.

La questione che sorge a questo punto della riflessione riguarda la natura del contenuto della memoria trasmessa, se si può continuare a parlare di un'unica e latente eredità religiosa sotto il cui ombrello vivono le atomizzate "memorie personali" o se si sta progressivamente tendendo verso la fine della memoria religiosa unica. Se le memorie sono personali è necessario domandarsi quali sono i punti di forza, i punti di debolezza del processo di socializzazione religiosa – perché esso esisterà fintanto che le persone vivranno in un credo-; quale sarà il destino della socializzazione in famiglia se essa è l'unione di due memorie di fede: quali sono i punti di incontro, il processo di negoziazione fra chi (genitori, familiari, educatori) decide di educare alla religione. Riguardo a questo sembra che le relazioni fra individui autonomi abbiano la precedenza sulla definizione di coppia e famiglia (de Singly et al., 1996) e uno fra i modi per rinnovare e rafforzare il senso di appartenenza ad una fede in famiglia è il rituale, in cui si fa memoria della discendenza (Zaros, 2014). Nel momento in cui si effettua un rituale religioso, il gruppo conferisce un senso alle persone che vi partecipano, le posiziona in un momento in cui si abita la memoria, in cui si vive al tempo stesso passato e presente (Zaros, 2014; Rampazi, 2010). Non sempre un rito può venir officiato, e quando ciò avviene dipende da diverse ragioni. Rispetto al passato in cui esso non era effettuato per ateismo o indifferenza religiosa, nella società contemporanea le motivazioni sono le più disparate, come ricorda Cipriani (2014, p. 29): "per la diversità di matrice religiosa tra i genitori, maggiore spirito critico, minor attaccamento alla tradizione, indebolimento del controllo sociale sui comportamenti, atteggiamento più problematico nei riguardi di una scelta religiosa ritenuta prematura ed inconsapevole da parte del neonato quale diretto interessato." Per questi motivi la "memoria" o "eredità" giacente non viene riattivata grazie al rito e il capitale culturale religioso non viene investito (Cipriani, 2014). In tale condizione la distanza fra l'individuo e il contenuto

religioso si mantiene come se fossero due sfere distinte. È questo che nel lungo termine succede in situazioni in cui le persone “credono ma non appartengono”, non praticano e quindi si distanziano dalla sfera religiosa col passare delle generazioni. Come sostiene Zaros (2014, p.157) “la memoria religiosa è un tempo fuori dal tempo, una memoria relazionale e condivisa nella socializzazione, collettiva e che necessita dei gruppi, come ad esempio la famiglia e la comunità, per essere coltivata”. Ricordare il passato e le proprie radici religiose può offrire anche un senso di sicurezza in un mondo prevalentemente dominato da incertezze (Sakaranaho, 2011).

3. Limiti e orientamenti teorici per una rielaborazione del concetto di socializzazione religiosa

Nonostante la scarsità di studi sulla socializzazione religiosa in ambito sociologico, le poche riflessioni teoriche sostenute e dibattute nell’ultimo ventennio si sono focalizzate su aspetti diversi della socializzazione religiosa, prevalentemente all’interno del contesto familiare, considerato l’agente primario della socializzazione religiosa, e secondariamente delle istituzioni scolastiche e religiose. La sfera domestica privata è il principale contesto analizzato dove si manifesta il rapporto genitori-figli, il quale è stato da subito il primo tipo di rapporto analizzato dalla disciplina sociologica e psicologica a partire dagli inizi del XX secolo.

Anche se esiste una controversia sull’influenza della religiosità familiare nei confronti dei figli (che può risultare più o meno di successo), la maggior parte degli studi sociologici concorda nel riconoscere la centralità della famiglia nel processo socializzativo alla religione (Hayes & Pittelkow, 1993). Nel 2003 Smith ha rilevato nelle sue ricerche che la partecipazione dei genitori ai servizi organizzati e presenti nelle istituzioni religiose accresceva anche le aspettative genitoriali di tipo morale nei confronti dei figli. Diversi studi, per esempio quello di Armet del 2009, rilevano una correlazione fra gli stili genitoriali e l’emergere dell’autonomia giovanile rispetto alla religione nel processo di socializzazione religiosa: essi sono collegati alla centralità delle forme d’incoraggiamento e punizione in casa e a scuola per trasmettere norme e principi religiosi (Bartkowski, 2007). Lo studio di Uecker del 2009 ha riscontrato, invece, in che modo il mondo culturale religioso condiviso con i figli sia particolarmente rinforzato quando subentrano altri adulti dello stesso universo religioso, che possono essere parenti o conoscenti. La famiglia, infatti, a partire dagli anni 2000, viene considerata anche comprensiva dei nonni e dei nipoti, i quali sembrano avere oggi un impatto intergenerazionale nella trasmissione della cultura religiosa (Copen & Silverstein 2007). Rispetto all’influenza sulla maturazione spirituale dei giovani in ambito

familiare, la letteratura è ancora per certi versi contrastante, come dimostra lo studio del 2003 di Todd, White e Perlman, in cui si evidenzia che né l'influenza genitoriale né quella dei pari risulta particolarmente decisiva nello sviluppo di una maturità spirituale nel giovane durante l'adolescenza. Nella pubblicazione del 2019, Pusztai e Demeter-Karászi ricordano che esiste ancora un dibattito in corso sulla maggiore o minore influenza del padre o della madre nel processo socializzativo, mentre alcuni studiosi sostengono che i genitori abbiano semplicemente ruoli diversi in differenti dimensioni della socializzazione religiosa (Hayes & Pittelkow, 1993). Pusztai e Demeter-Karászi (2019) riportano anche che, rispetto alla religiosità materna, la religiosità paterna sembra avere un effetto molto più significativo sulla religiosità del figlio.

Sugli altri agenti di socializzazione, la letteratura tematica è pressoché concorde nel confermare l'importanza delle istituzioni religiose e dei social network, oltre al gruppo dei pari, nella fase dell'adolescenza e della maturazione successiva (Cornwall, 1988; Potvin & Lee 1982; Hyde, 1990). La letteratura riguardante l'influenza delle istituzioni religiose, congregazioni, organizzazioni e movimenti sulla socializzazione religiosa dei giovani si focalizza prevalentemente sulla partecipazione ai riti, come lo studio di Veermer e colleghi del 2011, oppure su come la perdita di controllo e plausibilità delle istituzioni (Chiesa cattolica) abbia comportato dei comportamenti diversi nei confronti della religione da parte dei giovani (Hunt, 2015). In Italia, ad esempio, diversi studi registrano una generale disaffezione dei ragazzi e delle ragazze di famiglia cattolica nei confronti della Chiesa, per cui questa va a influire in misura lieve nel processo socializzativo (Garelli, 2016; Bichi & Bignardi, 2015; Crespi, 2019). Nel 2011 Veermer e i suoi colleghi mettono in luce, inoltre, che una socializzazione religiosa non particolarmente rigida nel periodo giovanile comporta una scelta di volontariato in organizzazioni non religiose in età adulta; mentre una socializzazione più solida e complessiva porterebbe i giovani a partecipare ad associazioni, organizzazioni e attività con una vocazione prettamente religiosa. Per quanto riguarda, ad esempio, l'accesso dei giovani alle *cyberchurches*, Campbell (2012) descrive queste ultime come uno spazio di socializzazione fra la sfera pubblica e privata per rimanere in contatto con coloro che hanno accesso alla chiesa e per sentirsi integrati all'interno della comunità estesa. Un altro elemento importante rilevato da Lövheim e Bromander (2012) è che la televisione sembra essere il medium più importante per la trasmissione del sapere religioso, mentre solo il secondo posto spetterebbe a internet. Negli studi di Lövheim (2008) e Hoover insieme ai colleghi (2004) si aggiunge che la maggior parte di coloro che usano la rete per fini religiosi, come il racconto personale tramite blog e la lettura di testi di natura religiosa, è già impegnata in organizzazioni ed enti religiosi; quindi sembrerebbe che questi siano considerati e utilizzati più come un supplemento che come un mezzo effettivo di socializzazione religiosa.

La letteratura sociologica, di cui abbiamo selezionato alcune pubblicazioni nell'ultimo ventennio, mostra limiti e criticità nella concettualizzazione e nell'operazionalizzazione del concetto di socializzazione religiosa. Un limite particolarmente evidente nella concettualizzazione, come dimostrato anche dallo studio di Klingenberg e Sjö pubblicato nel 2019, riguarda la passività del soggetto socializzato rispetto alla predominante agentività di colui che socializza. Ciò può essere notato nelle definizioni presenti nei due manuali più recenti e comunemente utilizzati a livello internazionale: quello di Dillon (2003) con la definizione di Sherkat e quello di Yamane (2016) con la definizione di Spilka. Confrontando le due definizioni, come giustamente fanno notare Klingenberg e Sjö, in entrambe il soggetto socializzato è al centro del processo, ma l'agentività sembra essere una caratteristica peculiare degli agenti. Questo dimostra come ancora solitamente si consideri il socializzato al pari di un individuo che subisce passivamente una socializzazione o "trasmissione di sapere religioso". Un altro limite presente nella letteratura sociologica riguarda la prevalenza di studi sulla relazione socializzativa genitore-figlio, evidenziato da Klingenberg e Sjö (2019). Certamente non possiamo negare questa tendenza, che come rilevano le due studiose può risultare "restrittiva" ai fini della concettualizzazione, ma d'altro canto è pur vero che essa è ancora il nucleo della socializzazione del bambino ed è la base da cui si sviluppano le tendenze a ricercare, in età adulta, la fede. Inoltre, senza la socializzazione ai valori religiosi in famiglia, è meno probabile che il bambino una volta cresciuto sviluppi un interesse di qualsiasi tipo verso la conoscenza del religioso. Bisogna, ciononostante, prestare particolare attenzione a non formulare e sviluppare una concettualizzazione della socializzazione religiosa potenzialmente influenzata solo ed esclusivamente dalla relazione genitore-figlio. Un ulteriore limite riscontrabile riguarda l'orientamento a ricercare la socializzazione laddove il ricercatore presume che essa si manifesti, per esempio in contesti familiari dove i membri sono coinvolti in comunità ed enti religiosi (Klingenberg & Sjö, 2019). Ciò è altrettanto vero, ma come ricordano diversi studi (Lövheim, 2012; Lövheim & Bromander, 2012; Moberg & Sjö, 2015) tali agenti non coprono tutto il processo formativo di tipo religioso. La letteratura, inoltre, tende talvolta a concepire il soggetto socializzato secondo due prospettive drasticamente opposte: da un lato si concepisce il soggetto "socializzato alla religione" come incapace di elaborare personalmente il contenuto della trasmissione e di rispecchiarsi autonomamente nell'identità religiosa a lui trasmessa, dall'altro lato si concepisce il soggetto "non socializzato alla religione" come un soggetto che non è stato formato nel suo contesto a orientarsi verso un'identità religiosa (Klingenberg & Sjö, 2019). Ciò, tuttavia, potrebbe essere solo la decisione autonoma del soggetto rispetto al contesto socializzativo religioso.

Da queste osservazioni sembra emergere una difficoltà generale nella comprensione del processo di socializzazione nella sua interezza e multidimensionalità. Possiamo notare che persiste una certa difficoltà nel contenere in una medesima analisi i diversi fattori che compongono il quadro complesso del processo. Se per un verso si tende a ipersocializzare, ancora, l'individuo, dall'altro si tende a non notarne la sua propensione ad essere influenzato da ciò che gli sta attorno. Riuscire a concepire l'individuo fra questi due estremi può essere possibile riproponendo al centro dell'analisi la sua relazionalità, come sostiene l'approccio relazionale. Con ciò s'intende che, nel porre al centro la sua capacità relazionale, il soggetto è contemporaneamente "influenzato" e "influenzante", "attivo" e "passivo". Egli è in relazione con il mondo sociale e con se stesso, capace di rielaborare e decidere in maniera autonoma.

3.1. L'approccio relazionale e intergenerazionale: socializzazione religiosa come relazione fra individui

A partire da tali teorizzazioni e premesse sociologiche, il processo socializzativo alla religione nella società contemporanea potrebbe essere analizzato, a nostro avviso, in maniera più comprendente utilizzando in parte l'approccio relazionale di Donati (1946-), il quale pone la sua enfasi sull'*individuo-in-relazione* e sulla struttura relazionale dei valori.

Come abbiamo illustrato nel capitolo precedente, tale approccio afferma che, nonostante la complessità e frammentarietà caratterizzanti la società attuale, si possono ancora riscoprire dei valori condivisi -tra cui i valori religiosi- da gruppi di persone in relazione fra loro. Questo approccio si discosta da quello moderno, in cui la socializzazione in generale e nello specifico la socializzazione alla religione rappresentano un dato per scontato, in quanto predeterminate dalla tradizione; esso si discosta anche da quelli comunicativi e comunicazionali postmoderni, come notato, in cui la socializzazione non costituisce più un processo certo che conduce alla formazione dell'identità personale e culturale, ma avviene nel mondo di senso della religione, che rappresenta uno dei mondi vitali possibili. La prospettiva dell'analisi relazionale permette un superamento dei condizionamenti e limiti di approcci individualistici e sistemici per riscoprire la flessibilità del dinamismo contemporaneo e cerca di recuperare quel corpus di valori e principi che rappresentano la base strutturale dei valori che vengono interscambiati dagli *individui-in-relazione*. In questa prospettiva di analisi, il processo socializzativo alla religione può essere concepito come un processo in cui il socializzato (inteso come soggetto preso in considerazione) ha un ruolo attivo e mette in discussione con le sue capacità

riflessive il suo sistema di valori religiosi, ma sempre orientato verso “il benessere della persona” all’interno di un senso sovra-funzionale di bene relazionale comune (della famiglia e comunità). In una condizione continua di “rischio” sociale, un *modus vivendi* nella dopomodernità, la socializzazione viene considerata una “situazione di rischio sociale”, poiché l’individuo cerca di attingere dal proprio contesto le *risorse strutturali e culturali*, in altre parole il tessuto relazionale, sociale e culturale in cui nasce, per rispondere a delle *sfide* (le sue “premere”, cure, sollecitudini fondamentali), sulla base della propria capacità riflessiva (Archer, 2004).

Questa visione del processo socializzativo sembra particolarmente rilevante per gli studi del processo di tipo religioso per il suo carattere principalmente multidimensionale. Considerare tale carattere permette all’analisi sociologica di comprendere più contesti, dimensioni, fattori e fenomeni che contemporaneamente interagiscono tentando, seppur nei limiti, di non escluderne nessuno. Ai cinque caratteri sopraelencati è possibile aggiungere una riflessione su tre aspetti del processo socializzativo che, a nostro avviso, sembrano complessificare il concetto di socializzazione ma allo stesso tempo offrire più approfondite chiavi di lettura della società postmoderna del rischio e dell’incertezza: la bidirezionalità, l’intergenerazionalità e la riflessività cognitiva, relazionale ed emotiva.

3.2. La bidirezionalità

Per quanto riguarda il primo aspetto, la letteratura distingue tre modelli distinti di direzionalità, ossia di influenza dell’individuo sull’altro: il primo consiste nell’unidirezionalità, l’influenza di un soggetto su di un altro, il quale subisce passivamente la trasmissione del contenuto religioso (Krause, 2012; Schwartz, 2006); il secondo consiste nel *channelling*, che potremmo tradurre come “creazione di legami” per stimolare e fortificare ciò che è stato scambiato nella sfera privata, per esempio fra la famiglia e gli altri agenti sociali (Todd et al., 2003; Regnerus et al., 2004); infine il terzo modello consiste nella bidirezionalità, ossia nel riconoscimento di una reciproca influenza nel processo socializzativo, così che i genitori influenzano i figli e questi influenzano i genitori (Boyatzis & Janicki, 2003; Layton et al., 2012).

Nella letteratura in ambito psicologico, che fornisce le basi per un ripensamento del processo socializzativo in sociologia, il modello bidirezionale è costituito da due sottomodelli, di cui uno di tipo behaviorista che “concepisce le interazioni sociali come serie interconnesse di sequenza stimolo-risposta nelle quali il comportamento del singolo individuo è simultaneamente una reazione al comportamento precedente di un altro individuo e uno stimolo per la successiva

risposta da parte dello stesso” (Kuczynski & Parkin, 2007, p.262), e un altro di tipo dialettico, in cui “i genitori e i loro figli interpretano a vicenda i comportamenti, costruiscono significati dalle loro esperienze d’interazione e relazione, e anticipano e adattano in maniera reciproca prospettive e fini durante l’interazione” (Kuczynski & Parkin, 2007, p.263).

Quest’ultimo modello è ormai riconosciuto fra gli studiosi come la rappresentazione migliore di ciò che avviene nel processo socializzativo. È chiaro, però, che bisogna considerare il fattore temporale, il contesto e l’età e la fase di vita in cui si trovano le persone coinvolte: mentre nella prima infanzia il bambino è particolarmente disposto ad accogliere i contenuti religiosi della famiglia, quindi si osserverà più un’influenza di tipo unidirezionale, una volta cresciuto egli sarà progressivamente in grado di rielaborare cognitivamente tali contenuti e negoziare in una forma di reciproco scambio con la famiglia. La bidirezionalità non andrebbe applicata solo, come maggiormente fanno gli studiosi, al rapporto genitori-figli (probabilmente anche perché è la relazione maggiormente studiata in relazione al processo socializzativo), ma anche al rapporto fra l’individuo e gli altri agenti di socializzazione.

3.3. L’intergenerazionalità del rapporto socializzativo

Il secondo elemento caratterizzante il processo socializzativo religioso è la sua intergenerazionalità, già ampiamente indagata nella letteratura psicologica, che ha delle chiare ripercussioni in ambito sociologico. Innanzitutto la differenza di età influisce sul processo socializzativo; per esempio, per una persona matura l’età influisce sia per l’esperienza e la conoscenza accumulata negli anni sui contenuti e le pratiche religiose che per la fase propria della vita (generalmente le persone adulte e anziane manifestano una religiosità maggiore e si definiscono tali). L’intergenerazionalità non è un elemento che interessa solo la relazione fra genitori e figli, ma anche ormai estensivamente fra più membri della famiglia, per esempio nonni e nipoti, e anche fra persone al di fuori del nucleo familiare. Da una parte ciò è dovuto all’allungamento dell’aspettativa di vita per le persone in quasi tutte le società e dall’altra è dovuto alla formazione delle famiglie costituite da più nuclei, in base alla tipologia di famiglia che certe aree sociali e culturali tendono a costruire per i motivi più svariati, religiosi, socio-economici, lavorativi e di sussistenza.

Avere una differenza di età nel processo socializzativo è fondamentale oggi, proprio perché, come notato, i cambiamenti socio-culturali dell’età postmoderna producono profondi cambiamenti e *discontinuità* a livello personale e relazionale. Come ricorda Gauchet (1985) la società è dettata dall’imperativo culturale della “rapidità del cambiamento” che cambia

drasticamente la vita personale e collettiva delle persone. È possibile, ad esempio, notare una chiara differenza culturale di decennio in decennio delle nuove generazioni, come fra la generazione *millennials* (1981-1996) e le generazioni X (1965-1980) e Z (1997-2012), che sono caratterizzate da elementi culturali e sociali spiccatamente diversi. Inoltre, la differenza generazionale propone nella relazione uno scambio diverso sulla percezione del passato, chiaramente legato alla storia del paese ma anche del proprio percorso di vita, e sulle aspettative che risiedono nel futuro. Queste percezioni ed aspettative influiscono senza ombra di dubbio sul processo di socializzazione religiosa, considerando che la religione offre uno spazio di conforto, certezza e di riferimento che può dipendere anche dalle circostanze storiche che la persona vive, per esempio un periodo di guerra o un periodo di crisi economica.

L'intergenerazionalità crea dunque delle differenze a livello relazionale e formativo, ma fornisce una continuità di certi aspetti, visioni del mondo, memorie e pratiche religiose che costituiscono un patrimonio religioso costruito di generazione in generazione (basti pensare alla forza socializzatrice delle comunità ebraiche, il cui cuore di conservazione è rappresentato dalla famiglia). Come abbiamo già spiegato, la memoria religiosa è costruita intersoggettivamente (Misztal, 2003; Wertsch, 2009), per cui essa è frutto di una negoziazione fra persone più o meno distanti culturalmente, anche relativamente alla differenza di età.

3.4. La riflessività cognitiva, relazionale ed emotiva

Il processo socializzativo è caratterizzato dalla riflessività dei soggetti in relazione. Con riflessività s'intende quel processo cognitivo che le persone sperimentano quando si trovano in relazione con altri individui e con il mondo circostante, grazie al quale possono dare un senso alle proprie azioni e decisioni personali (Archer, 2003). La riflessività scaturisce da una "conversazione interiore" che l'individuo ha con se stesso, su cui agiscono anche le sensazioni emotive. Tale processo diviene fondamentale nella socializzazione in generale e in quella religiosa, poiché nella società contemporanea la moltitudine di appartenenze culturali a mondi diversi, spesso volte distanti e persino contrastanti, produce una difficoltà cognitiva nella decodificazione di codici simbolici che lo *stare-in-relazione* comporta. Quando i codici sono religiosi, gli individui si sforzano di comprendersi attingendo al proprio universo religioso e di pensiero, costituito da peculiari norme, principi, valori e atteggiamenti. Secondo Beck (2000) proprio le società moderne con la loro proliferazione del "rischio" hanno portato a formulare il concetto di riflessività.

In una recente teorizzazione -una fra le poche- del processo socializzativo religioso, lo studioso Collet Sabe (2007) propone una riformulazione del modello di socializzazione tradizionale di tipo trasmissivo in un nuovo modello complesso in cui si devono tenere in considerazione i nuovi valori della postmodernità. Innanzitutto il processo non è definito nello spazio e nel tempo, ma coinvolge relazioni e agenti in diversi contesti, anche a distanza, e in una complessità altamente elevata: l'autore infatti parla non a caso di "un numero di mondi". Collet Sabe pone al centro del processo l'individuo socializzato con la propria riflessività personale, considerata dall'autore come "il cuore del modello complesso di socializzazione". È, difatti, attraverso la riflessione interiore che l'individuo riesce a relazionarsi col mondo che lo circonda. Tuttavia, sottolinea Collet Sabe, la riflessività viene accompagnata anche da "affetto e sentimento". Questi non sono concepiti come elementi di negatività nel processo di socializzazione, come avveniva invece secondo il modello trasmissivo di natura razionale e determinata, ma costituiscono il "motore attraverso cui bambini, adolescenti e giovani si muovono nella rete sociale" (Collet Sabe, 2007; Mafessoli, 1990; Riis & Woodhead, 2010). Come nota Holmes (2010), riprendendo le riflessioni di Archer (2003), le emozioni sono "parte integrante del ragionamento e il ragionamento implica l'invocazione e il coinvolgimento con versioni incarnate e astratte dell'altro generalizzato". A sostegno di tale affermazione Emmons (2005) aggiunge che la religione può essere fonte di una determinata emozione che ha la potenzialità di favorire il benessere emotivo della persona e regolare le emozioni personali e collettive; mentre Montandon (1996) ricorda che la trasmissione delle regole, dei valori, dei giudizi trova il suo fondamento nella propensione a commuoversi.

4. La socializzazione religiosa nella varietà dei contesti culturali e la necessità di uno sguardo ulteriore

Il concetto di socializzazione religiosa fin qui analizzato può essere considerato, a nostro avviso, valido e riferibile al relativo processo trasversalmente ad ogni gruppo sociale e sperimentato da qualsiasi individuo facente parte di una società. Tuttavia esso è stato elaborato prevalentemente su studi in contesti occidentali (persone bianche e cristiane) tralasciando l'analisi della moltitudine dei contesti culturali e religiosi (Boyatzis, 2003). Ai fini di una più comprensiva e utile concettualizzazione, è necessario tener presenti le modalità con cui il processo si manifesta nelle diverse culture religiose e nei differenti contesti sociali soggetti a cambiamento.

Un primo elemento distintivo riguarda l'influenza dei fenomeni legati alla contemporaneità che modificano le modalità di trasmissione del religioso. Fenomeni quali

la globalizzazione, la secolarizzazione e l'atomizzazione delle culture collettive hanno un impatto su molte delle religioni oggi presenti a livello mondiale. Come abbiamo notato, queste sono ad esempio soggette a processi sempre più accentuati di pluralizzazione delle manifestazioni di espressione religiosa (pluralismo interno) e di personalizzazione. Oltre all'esistenza di modalità di trasmissione *tradizionali* (nel senso di "tramandare") che permangono, le religioni si sono anche ridefinite in forme plurali, diversificate e fluide. Allo stesso modo la socializzazione alla religione è diventata un processo particolarmente multiforme, soggetto a mutamenti e diversificato a seconda delle agenzie socializzative presenti nello specifico contesto che mutano le proprie modalità di trasmissione religiosa. I fenomeni elencati, tuttavia, si diffondono nelle diverse aree culturali-religiose in diverso modo, in quanto queste possono essere più o meno isolate dalle influenze esterne e tendenti al conservatorismo. Così, in alcuni contesti culturali, le *tradizioni* educative, formative dell'individuo e di trasmissione della religione continuano a rimanere le stesse, mentre in altre si modificano. Il contesto cattolico europeo ad esempio, che è maggiormente influenzato da tali fenomeni, ha visto la diminuzione di importanza del ruolo dell'autorità religiosa e della famiglia cattolica nei processi socializzativi verso forme di auto-formazione.

Tenuto conto dell'influenza dei fenomeni contemporanei, il processo socializzativo può cambiare in relazione alla cultura religiosa in cui si manifesta. Partendo dal contesto familiare, che nella letteratura analizzata è stato riscontrato come il principale agente di socializzazione dell'individuo fin dai suoi primi mesi di vita, i genitori possono avere un ruolo privilegiato nella formazione dei figli oppure possono affidarsi ad altri nuclei familiari di parentela o conoscenza. In gruppi religiosi conservatori e particolarmente chiusi alle influenze esterne, com'è il caso degli anabattisti Amish negli Stati Uniti, la socializzazione religiosa del giovane è un processo che investe l'intera comunità in maniera particolarmente strutturata: i propri figli sono considerati i figli della comunità e sono sotto il controllo di tutti i membri adulti (Dewalt, 2006). Anche in contesti culturali chiusi, non tanto intenzionalmente quanto per la loro distanza geografica da altri ambienti, come alcune società tribali africane, il cuore centrale della socializzazione alle religioni tradizionali avviene nella collaborazione continua e flessibile dei diversi nuclei familiari. La collaborazione *tradizionale* fra famiglie si amplia nelle reti comunitarie all'interno delle Chiese africane pentecostali, come la Redenta Chiesa cristiana di Dio (RCCG), dove il ruolo socializzativo alla religione delle "famiglie polinucleari" viene maggiormente affidato alla Chiesa con i suoi servizi e attività (Muriithi et al., 2020).

Il ruolo della famiglia nel processo socializzativo può variare anche all'interno della stessa comunità religiosa ma a distanza geografica nel medesimo paese di residenza, per esempio fra

famiglie che vivono in città e nelle zone periferiche e rurali di una regione oppure a nord o sud del paese, dove le influenze individualistiche e pluralizzanti della modernità possono colpire più o meno fortemente la cultura e le modalità di trasmissione della religione. Tali modalità possono cambiare anche quando i gruppi familiari vivono in un paese di altra religione o laico, per esempio i nuclei vietnamiti buddisti immigrati negli Stati Uniti che costruiscono dei veri e propri templi nelle privatezze delle loro abitazioni (Mazumdar, 2015). Talvolta, senza troppa possibilità di scelta, il fenomeno migratorio può condurre la famiglia a vivere i processi socializzativi al religioso esclusivamente fra i propri membri, senza contare dell'aiuto delle altre agenzie socializzative che, nel paese di origine, avrebbero avuto al contrario un ruolo decisivo. Un altro esempio deriva dal mondo musulmano. L'islam vissuto nei paesi a maggioranza islamica mantiene tendenzialmente un sistema di trasmissione del sapere religioso legato alla comunità, in particolare alle figure presenti nelle scuole coraniche e in moschea, e basato sul controllo e sostegno reciproco; mentre l'islam vissuto dalle minoranze in paesi e contesti non islamici modifica le proprie forme di trasmissione religiosa in quanto la minoranza è in alcuni casi frammentata e incapace di rispondere alle esigenze formative a causa della scarsità delle risorse umane e strumentali. A contatto con un contesto diverso dal proprio, le minoranze possono in generale essere influenzate dalle modalità di trasmissione della fede proprie del paese di arrivo (Kühlee & Fisher Nielsen, 2012; Scourfield et al., 2012). Inoltre, come è stato messo in evidenza in alcune analisi comparative sulle minoranze druzi in Israele e musulmane in India (Broo et al., 2019), non è possibile generalizzare sulle dinamiche socializzative, piuttosto relazionarle sempre al contesto in cui risiedono.

In altri casi, l'emigrazione di una famiglia di credenti equivale ad una maggiore libertà di espressione religiosa e anche ad un allargamento delle reti di socializzazione religiosa fra i membri della minoranza, come nel caso dei credenti del movimento della Chiesa di Dio Onnipotente perseguitati in Cina e immigrati in Europa (Introvigne, 2019). In alcuni contesti culturali, la famiglia ha invece per tradizione un peso minore nelle dinamiche educative nei confronti dei figli, lasciando intenzionalmente maggiori responsabilità a una ristretta élite di religiosi. Esempio chiaro ma anche eccezionale è il monachesimo buddista in Thailandia, dove il giovane si separa dal nucleo familiare per sperimentare un diverso modello di vita vissuto e insegnato esclusivamente da monaci buddisti (Chladek, 2018), che ricorda in parte il monachesimo cattolico di clausura in Europa. Anche i movimenti e le sette mistiche (mevlevismo, cabala) si differenziano nelle proprie forme di socializzazione in quanto sono caratterizzati dalla privatezza del contesto, a cui solo una ristretta élite può partecipare. La presenza di esperti del sapere è tendenzialmente presente in ogni gruppo culturale religioso, a partire dai monaci, guru, sciamani, imam, teologi, oratori, ma il loro ruolo nel processo educativo e socializzativo può essere diverso e avvenire su più piani: da un

lato, orientato verso una socializzazione dell'individuo nel proprio nucleo di esperti, dall'altro indirizzato verso una divulgazione di massa.

I nuovi mezzi tecnologici, dunque la connessione al web (blog, chat, siti, ecc) e l'accesso ai social media, influiscono sulle modalità di trasmissione del religioso. Alcune chiese online nate sul web (*cyberchurches*) e alcune istituzioni religiose (movimenti, associazioni, organizzazioni, ecc) che utilizzano prevalentemente gli spazi virtuali per mantenersi in contatto con i propri membri e svolgere le attività e servizi religiosi accompagnano le tradizionali agenzie nel percorso socializzativo dell'individuo, fino ad avere in certi casi un ruolo predominante rispetto a queste ultime (Hutchings, 2017). Negli spazi religiosi online, la famiglia e la comunità possono avere un ruolo di accompagnamento del giovane nel prendere contatto con l'ente, ma possono anche non aver alcun ruolo proprio in quanto lo spazio online è accessibile a tutti. Il processo socializzativo in questi spazi può avvenire in maniera sistematica con la presenza di un'autorità religiosa che organizza attività formative, oppure in maniera individuale in cui è la persona che accede autonomamente alle informazioni reperibili sul web. L'utilizzo di questi spazi è dipeso anche dal contesto culturale e dal modo in cui è concepito il sistema religioso. Tendenzialmente i movimenti e le sette mistiche non utilizzano tali spazi per socializzare gli individui, ma per dare delle informazioni corrette riguardo il proprio credo. La socializzazione avviene fra un ristretto gruppo di persone che si incontra nella vita reale per preservare la segretezza dell'élite. Per i gruppi religiosi che vivono frammentati su più territori geografici e culturali, la socializzazione religiosa online tramite incontri di discussione, attività e partecipazione ad eventi collettivi può essere cruciale. Questo è il caso delle minoranze religiose che, nonostante la lontananza culturale dei paesi in cui risiedono, riescono a trovare un minimo comune denominatore nei concetti e dogmi generale di un'unica religione.

A partire da quest'ultima considerazione, riflettendo sulla minoranza islamica in Italia, possiamo domandarci se l'essere parte di una minoranza religiosa permetta agli individui di mantenere le stesse modalità di trasmissione del religioso così come avvengono nel paese di origine, oppure se può produrre nuove forme di socializzazione religiosa che si distanziano da quelle della "tradizione" oppure si avvicinano alle forme del paese in cui risiedono. In che modo le modalità di socializzazione intergenerazionale si ridefiniscono nel contesto laico ma diffusamente cristiano-cattolico come quello italiano? Se la comunità, trasferendosi in un contesto non islamico, non ha più a disposizione le tradizionali agenzie di socializzazione del paese di origine tranne la famiglia, come continua a trasmettere la propria memoria religiosa di generazione in generazione? Attraverso quali strategie gli appartenenti alla minoranza rinegoziano la propria appartenenza al contesto di origine e a quello islamico oltre che italiano? In che modo la prima generazione di

musulmani socializza all'islam i giovani cresciuti in un sistema sociale non islamico? A partire da tali dinamiche, su cui indagheremo nella presente ricerca, il concetto di socializzazione religiosa, seppur rimanendo valido per ogni religione, dovrà considerare i cambiamenti che intercorrono all'interno dello specifico gruppo di credenti e comprendere le diverse modalità di socializzazione all'islam.

5. Sintesi

Fin qui abbiamo cercato di ripercorrere le fasi storiche e contemporanee della concettualizzazione del processo di socializzazione religiosa. Man mano che la società cambia, gli aspetti che compongono la sua complessità fenomenologica mutano, si aggiungono e si perdono.

Per poter descrivere un processo dobbiamo apportare inevitabilmente delle riduzioni alla realtà sintetizzandoli in dei concetti riassuntivi. Riprendendo la distinzione proposta da Maccarini (2004), possiamo elencare le caratteristiche fondamentali generali della relazione socio-educativa, che contiene in sé il processo di educazione e quello di socializzazione. Dal nostro punto di vista, possiamo riutilizzare la stessa definizione e le stesse caratteristiche (*intenzionalità, formalizzazione, simmetria, componente cognitivo-affettiva, finalità*) per definire la relazione educativa e socializzativa religiosa. Oltre a questi elementi proponiamo altri tre caratteri fondamentali presenti sia nei contesti che si caratterizzano per una tendenza relazionale educativa che in quelli con una tendenza socializzativa: *bidirezionalità, intergenerazionalità, riflessività cognitiva, relazionale ed emotiva*. Questi possono offrire ulteriori riflessioni sulla natura multidimensionale del rapporto di socializzazione, rendere più complessa la natura della reciprocità fra i soggetti coinvolti, considerare anche gli universi culturali degli individui in relazione, infine porre al centro l'individuo sia nella sua veste di agente, che nella sua veste di socializzato. Per l'affinamento del concetto di socializzazione religiosa sembra utile anche evidenziare la necessità di considerare il mondo culturale-religioso dell'individuo, quali sono i suoi punti di riferimento culturale, i principi a cui aderisce, se è parte o meno di un gruppo. Il mondo culturale della religione non è solo composto da contenuti formali e manifesti, ma anche da contenuti religiosi diffusi, valori del credo diluiti e impliciti sotto altre forme, negoziate e talvolta squisitamente personalizzate.

Nel processo socializzativo le forme ibride del religioso di un individuo si mescolano con quelle dell'altro soggetto per poter tornare separate, talvolta cambiate, talaltra immutate. È un processo reciproco continuo nel quotidiano, in famiglia ad esempio, o momentaneo, durante la preghiera collettiva e la funzione celebrativa in sinagoga. Sempre, in questi due tipi di situazioni, la

socializzazione religiosa è uno spazio in cui è possibile risvegliare intimamente e/o in gruppo il senso di vicinanza ad un'entità "sacralizzata", che sia un dio o una persona. Nel rapporto fra l'individuo e la società, la religione diviene una fonte appropriabile di senso, un vincolo e uno strumento per creare una relazione fra individui. Nel processo relazionale questi accedono e fanno riferimento ad un universo di senso religioso donando alla loro conoscenza e al contenuto una qualità "sacra". Questo universo è una memoria culturale, una "riserva storica di senso" (Berger & Luckmann, 1966), per sapersi orientare nel mondo sociale e dare un senso alla vita.

Come evidenziato nell'ultimo paragrafo, il processo socializzativo è diverso a seconda del contesto culturale modificando il modo in cui gli agenti della socializzazione agiscono e le dinamiche interpersonali attraverso cui viene trasmessa la religione. Sulla base di queste riflessioni, nel prossimo capitolo prendiamo in esame il processo di socializzazione religiosa all'islam a partire dal concetto islamico di educazione. Ci possiamo domandare, innanzitutto, in che modo tale concetto differisce da quello che si sviluppa dal pensiero occidentale e su casi studio prevalentemente cristiano-cattolici. In che modo i principi islamici e la concezione dell'educazione religiosa vengono trasferiti su un piano pratico nella vita di tutti i giorni? Come agiscono le agenzie socializzative nei confronti del bambino rispetto agli obiettivi pedagogici imposti dalla religione, in particolare quelli attinti dal Corano e dal modello profetico di Maometto e della sua famiglia? In che modo e attraverso quali mezzi e risorse la contemporaneità offre nuove modalità di socializzazione all'islam e in cosa differisce dalle agenzie tradizionali, come la famiglia e la scuola di religione? Tali domande ci permettono di comprendere come tale processo si manifesta tradizionalmente nei paesi a maggioranza islamica e, come vedremo nell'ultimo paragrafo del prossimo capitolo, nei paesi non islamici, come quelli europei, dove le minoranze cercano di conciliare gli aspetti legati all'islam con la vita quotidiana del contesto non islamico, laico e non.

Capitolo terzo

La socializzazione religiosa nell'islam.

Fra famiglia, comunità e nuovi spazi aggregativi

1. La trasmissione della memoria e del sapere religioso nell'islam

La socializzazione religiosa è un processo alla base della costruzione e del mantenimento della comunità islamica nel corso del tempo, la quale ha bisogno di educare e trasmettere ai propri membri gli elementi su cui fonda le proprie scelte e le proprie azioni. Ritualità, concezioni della vita e della morte, strutture familiari e sociali, principi e leggi divine sono alcuni aspetti su cui si basa la trasmissione del sapere nella comunità. Tale trasmissione si intreccia con il concetto di memoria, in quanto la memoria consolida e fortifica ciò che è stato trasmesso e ciò che potrà esserlo in futuro. Senza memoria una comunità penserebbe e agirebbe fragilmente e non saprebbe orientare i propri membri nel presente e nel futuro. Per questo motivo Amoretti scrive che “solo a partire dalla memoria è possibile affrontare un qualunque discorso sulla trasmissione del sapere nell'islam” (2000, p. 619). La memoria viene tramandata nel suo primo significato di “mandare oltre”, mandare al di là del momento presente, verso le generazioni future. Qualsiasi gruppo religioso musulmano deve la sua esistenza, conservazione e riproducibilità alla capacità di trasmettere il sapere in qualsiasi forma orale e scritta, relazionale, spaziale e temporale. Con tale affermazione Amoretti (2000), in particolare, si riferisce squisitamente all'utilizzo della memoria come strumento di memorizzazione, di ricordo pragmatico, per mantenere viva e trasmissibile l'eredità religiosa. Inoltre, il processo ben documentato di preservazione delle antiche scritture islamiche dimostra quanto fin dalla nascita dell'islam fosse necessaria una tradizione letteraria e la sua trasmissione per il mantenimento della comunità (Douglas & Shaik, 2004).

Sin dalla formazione del primo gruppo di fedeli attorno al profeta Maometto (m. 632), in effetti, la trasmissione del sapere religioso era prevalentemente orale e recitata. Certamente, come per le altre religioni sviluppatesi nell'antichità come il cristianesimo e l'ebraismo, ciò era fondamentale se si voleva rendere accessibile il sapere religioso fra le popolazioni analfabete (Capezzone, 2002). Ma, in particolar modo nel mondo islamico, questa necessità ha fatto sì che fra i musulmani nascesse una vera e propria arte di recitazione mnemonica delle fonti sacre, con

specifiche regole e teorizzazioni, di cui si annoverano sette modi convenzionali di recitazione coranica (Eickelman, 1978). Essa è basata sull'abilità dell'individuo di memorizzare i testi dai contenuti religiosi, di cui il principale è il Corano (*Quran* è la radice del termine "recitazione"), ossia la parola di Dio rivelata attraverso la figura di Maometto. L'universalità del testo coranico, recitato e interpretato da popolazioni distanti fra loro a livello fisico e spiccatamente diverse culturalmente, ha rappresentato il fondamento necessario per costituire una fra le religioni più confessate nel mondo.

La peculiarità dell'islam è dovuta anche alla recitazione coranica in una lingua unica, l'arabo classico o *fusah*, che unisce concretamente e simbolicamente i fedeli sparsi in ogni area geografica. Ciò differisce dal contesto cristiano cattolico, in cui il latino è utilizzato raramente nella liturgia e conosciuto da pochissimi fedeli. A livello simbolico i musulmani si sentono parte tutti di una medesima cultura religiosa: il linguaggio, concepito come eredità culturale, stabilisce un vincolo invisibile di coesione interna fra i membri e un elemento di differenziazione da coloro che non ne sono legati. Come ricorda Pace (2008), tra coloro che praticano e che tutelano l'islam si sviluppa una solidarietà organica in senso durkheimiano fondata sul reciproco controllo. Dall'Indonesia all'Italia, non si può essere musulmani senza sapere a memoria in arabo classico la testimonianza di fede, il primo pilastro dell'islam "non c'è divinità all'infuori di Dio e Maometto è il suo profeta", la cui sola pronuncia rende l'individuo un appartenente all'islam. Essa consiste nella prima soglia obbligatoria per potersi definire musulmano. Indipendentemente dall'orientamento sunnita, sciita, eterodosso o mistico, e dalla casa giuridica di riferimento, qualsiasi musulmano confessa la propria fede rifacendosi principalmente al Corano e alla Sunna (Raccolta o Tradizione di fatti e non fatti, detti e non detti del profeta Maometto). Oltre alla testimonianza di fede, altri quattro sono i pilastri universali islamici: le cinque preghiere quotidiane, l'elemosina, il pellegrinaggio alla Mecca, il rispetto del mese sacro del Ramadan. Questi sono i cardini del sistema di credenza islamico a cui la comunità universale dei fedeli (*umma*) guarda nell'adozione dei principi, valori, credenze e simboli (Vercellin, 2002).

La memoria di cui abbiamo appena parlato è un esercizio mnemonico finalizzato alla recitazione, che permette di praticare l'islam, ma soprattutto di dividerlo e trasmetterlo a chi non lo conosce e alle giovani generazioni. In tal modo tutti i credenti possono riattivare, rinforzare il senso di unione e coesione che li lega ogni volta che pronunciano in arabo i versi sacri. Inoltre, rivolgere la preghiera in direzione della Mecca è un'ulteriore pratica che rievoca la coesione della comunità nel passato e l'unicità delle origini. A ciò si affianca anche una memoria personale e collettiva che va oltre l'aspetto e la necessità ortopratica squisitamente peculiare dell'islam. La memoria personale si costruisce attraverso l'esperienza individuale, mentre la seconda mediante

l'esperienza del gruppo (Sabourin, 1997). Riprendendo la teorizzazione della memoria collettiva proposta dal sociologo francese Halbwachs (1950), il ricordo del passato deriva dall'azione cognitiva del presente. Vale a dire che le relazioni sociali fra individui nel momento presente permettono di ricostruire una memoria del passato, un'eredità culturale e simbolica. Considerata tale prospettiva, ciò che sembra più interessante per l'analisi dell'islam è la costruzione e trasmissione della memoria collettiva religiosa, che in parte abbiamo notato essere presente già nel fattore linguistico (universalità dell'arabo, Corano come parola di Dio) e ortopratico (pilastri dell'islam). Un altro aspetto di vincolo sociale consiste nella concezione collettiva di una mitica età aurea dell'islam, corrispondente al periodo in cui visse Maometto e al successivo califfato abbaside (Renima et al., 2016). A quel tempo l'intera società era organizzata secondo la legge coranica, la *sharia*, che regolamentava la sfera privata e pubblica. Questo periodo è stato preso a modello da numerosi movimenti islamici durante il cosiddetto Riformismo islamico di fine XIX secolo e da altri movimenti odierni con l'intento di "epurare" l'islam dalla corruzione e dal degrado portati dalla modernità occidentale e auspicandosi un vero e proprio ritorno alla purezza delle origini (Patrizi, 2019). Per contrastare la modernità, alcuni gruppi islamici utilizzano un linguaggio di un'identità religiosa sociale perduta o minacciata (Pace, 2008).

Sempre nella prospettiva di Halbwachs (1950), la memoria collettiva islamica è costituita anche da un tempo e uno spazio religioso (Marcel & Mucchielli, 1999). Attraverso la riproduzione dell'evento del martirio sciita, del ritorno sul luogo dell'evento sacro come il pellegrinaggio alla Mecca, oppure attraverso la celebrazione del giorno in cui sono avvenuti gli accadimenti (il mese del Ramadan), i gruppi musulmani rievocano il passato e fanno memoria nel presente. Non solo l'individuo percorre dei momenti di forte empatia con la comunità durante l'atto del pellegrinaggio alla Mecca, ma costantemente nella sua vita egli ne viene attirato nel pensiero: il pellegrinaggio è un dovere del musulmano che deve compiere almeno una volta nella vita. Finché egli non lo compie, rimane "in difetto". I doveri ortopratici costituiscono un continuo ritorno al senso di appartenenza alla *umma*. Così la costruzione e la partecipazione a tempi e luoghi sacri, come santuari, mausolei, moschee e giorni santi, servono a rievocare le testimonianze del sacro e a rinnovare la fede. La morfologia degli stessi edifici dedicati al culto, con le tipiche decorazioni islamiche di sfaccettature e geometrie generative, rievocano l'infinitesimezza di Dio nella molteplicità. Ogni volta che il fedele entra in tali luoghi, percepisce di essere un'infinitesima parte del tutto. A tal proposito Halbwachs (1950) ricorda che le chiese con tutti i loro angoli appositamente concepiti per rispondere alle necessità del rito culturale costituiscono luoghi di attrazione dell'attenzione del fedele. Ciò avviene anche per i nuovi luoghi di ritrovo nelle città ove ci sia la presenza di musulmani, per esempio gli spazi di aggregazione e di preghiera gestiti da movimenti e associazioni

islamiche giovanili e politiche. Questi assumono una nuova centralità soprattutto laddove la sfera pubblica non è organizzata in base ai dettami dell'islam. I nuovi spazi aggregativi rinsaldano il vincolo di fede facendo sentire alla comunità "l'accrescimento e il consolidamento" così come avviene per la costruzione di una nuova chiesa (Halbwachs, 1950).

La trasmissione del sapere e della cultura islamica avviene, dunque, tramite una rievocazione di tipo linguistico, ortopratico, relazionale, temporale e spaziale della memoria collettiva della *umma*. In tal modo questa traccia i confini simbolici del sistema di credenza ed indica gli elementi fondamentali che marcano una differenza con l'esterno, ciò che non è islam (Pace, 2008).

2. Il concetto islamico di educazione religiosa

"Nel cuore del concetto islamico di educazione sta il fine di formare *buoni musulmani* che abbiano una comprensione delle regole islamiche di comportamento e una forte conoscenza della fede e devozione verso il credo" (Halstead, 2004, p.159).

In lingua araba il termine educazione alla fede non corrisponde esattamente ai termini utilizzati dai filosofi dell'educazione, sociologi e pedagogisti occidentali, ma consiste in una definizione ampia e complessa che comprende l'acquisizione di conoscenza, la crescita verso la maturità spirituale e le buone maniere (Halstead, 2004). Il termine comunemente utilizzato per definire il concetto di educazione islamica è *ta'lim* proveniente dalla radice '*ilm* (conoscere, essere consapevole, imparare, percepire), che denota una conoscenza proveniente dall'insegnamento. La lingua araba non permette, inoltre, una distinzione fra "education, schooling, teaching, training, instruction and upbringing" (Halstead, 2004, p.519), come invece avviene per il contesto culturale occidentale, in cui la significatività si modella a seconda dei contesti in cui viene usato tale termine e in base a diversi fini (prettamente pedagogici, intellettuali, didattici, e così via).

Il concetto di educazione alla fede islamica può essere difficilmente compreso se letto da un punto di vista eurocentrico, come notato nel capitolo primo, in quanto non prende in considerazione il modo in cui le diverse culture a livello internazionale influenzano i sistemi formativi, per esempio dando priorità ad un aspetto del processo formativo piuttosto che ad un altro, il modo di concepire l'educazione e di costruire i rapporti educativi. Provando a definire tale concetto la letteratura sociologica e teologica si divide in due correnti principali: coloro che sostengono che l'educazione alla fede non legittima l'autonomia e la libertà di critica della persona, dunque opponendo le concezioni razionalistiche liberali e islamiche (Halstead, 2004), e coloro che invece sostengono la

presenza di razionalità nel concetto islamico di educazione (Bagheri & Khosravi, 2006). Inoltre, anche se nel presente paragrafo tratteremo della costruzione dell'identità del "buon musulmano" internamente alla comunità, esiste anche una costruzione identitaria dello stesso fornita esternamente ad essa. Secondo Lacey (2014) proprio dopo l'11 settembre, accademici e politici hanno rafforzato una dicotomia fra "buoni" e "cattivi" musulmani: i primi vengono descritti come moderati, assimilabili e integrabili nelle società occidentalizzate, mentre i secondi corrispondono ai fondamentalisti, difficilmente integrabili nelle società per il loro radicalismo.

Certamente, fin dall'antichità, per esempio nel fiorente periodo tra VIII e IX secolo a Baghdad, l'educazione e la conoscenza erano al centro dell'interesse dei primissimi filosofi, matematici, studiosi e letterati arabi per la formazione di "buoni musulmani". Di questo proliferare antico di conoscenze umanistiche e scientifiche è rimasto in linea di massima un vago ricordo fra gli occidentali fin quasi a voler notare nella cultura arabo-islamica solamente un carattere di oscurantismo e ignoranza (al pari della falsa stereotipizzazione del Medioevo europeo), opposto alla modernità occidentale progredita e illuminata dalla scienza e tecnologia. Invece, proprio da allora molti studiosi di fede musulmana hanno cercato di comprendere anche il concetto di educazione in senso umanistico-occidentale distinguendolo da un'educazione prettamente rivolta a conoscere la fede.

Per i credenti musulmani la prima e principale formazione è quella islamica contenuta nei testi fondamentali sacri, il Corano e la Sunna, poiché costituisce un dovere dei fedeli uomini e donne. Il Corano esorta a più riprese i credenti ad acquisire e condividere la conoscenza, ma soprattutto li esorta ad usare la ragione per verificare sia l'informazione che essi hanno acquisito che le proprie conoscenze sulla Rivelazione (Douglas & Shaikh, 2004). Un *hadith* (detto o fatto di Maometto) nella Sunna sostiene espressamente che Maometto consigliò ai seguaci di pensare indipendentemente senza agire ciecamente sul suo modello di comportamento e pensiero (Douglas & Shaikh, 2004). Per comprendere precisamente cosa significa essere dei "buoni musulmani" e degli "esseri giusti e devoti" è necessario specificare cosa si intende per bontà degli individui da un punto di vista islamico. Significa "accettare gli obblighi imposti dalla divinità tramite la sua Parola; cercare di diventare saggi (*hikma*) e giusti (*'adl*) così come spiegato nella Rivelazione; cercare di crescere come persona da un punto di vista spirituale, emotivo, intellettuale, sensibile; sviluppare tutte le potenzialità del "perfetto essere umano" secondo il modello maomettano; infine permettere a se stessi di essere disciplinati dai principi islamici e far sì che anche l'atto più mondano e terreno corrisponda ad un atto di devozione" (Healstead, 2004, p.523). Dunque, ci possiamo domandare quali sono gli aspetti che costruiscono l'identità del "buon musulmano" e che devono da lui essere acquisiti nel percorso di socializzazione religiosa.

Oltre a dichiarare la propria devozione in Dio pronunciando la testimonianza di fede, di cui abbiamo già accennato, il credente dovrebbe acquisire e seguire innanzitutto l'*adab*, ossia il costume o norma di condotta trasmessa di generazione in generazione. Esso costituisce l'insieme delle regole di comportamento nelle relazioni, le buone maniere, i principi più importanti grazie a cui agire e pensare "in maniera appropriata, dignitosa, elegante e magnanima in tutte le circostanze della vita pubblica e privata" (Vercellin, 2002, p. 351). Il secondo elemento da acquisire è l'*'ilm* traducibile come conoscenza. Sia nel Corano che nella Sunna si fa riferimento più volte alla necessità per i credenti di acquisire conoscenza. Ponendo un discrimine fra conoscenza e ignoranza, nel Corano stesso chiede se sono uguali coloro che conoscono e che non conoscono, e si risponde che Dio farà crescere conoscenza fra i suoi credenti (Akkach, 2019, p. VI). Nelle scienze teologiche arabo-islamiche l'*'ilm al-akhlaq* rappresenta proprio la conoscenza o scienza (*'ilm*) dell'etica islamica (*al-akhlaq*) che riguarda le modalità attraverso cui il credente mantiene le virtù, evita le cattive abitudini e riesce a discernere il giusto e il desiderabile. L'*'ilm* è relazionato, secondo alcuni lessicografi, anche a *'ālam* (mondo), nel senso che l'atto divino è fondamentalmente un atto di conoscenza e crea il mondo come prodotto di conoscenza (Akkach, 2019).

È particolarmente interessante quest'ultima concezione in quanto, come notato nel capitolo precedente, nel filone interazionista ma soprattutto in quello fenomenologico la realtà è una costruzione sociale, una rappresentazione simbolico-religiosa della realtà. Il mondo vitale dotato di senso simbolico (la religione islamica) in cui gli individui-credenti nascono e interagiscono costituisce l'unica conoscenza di chi vi appartiene. In particolar modo, in questo caso, la conoscenza simbolica del mondo viene letteralmente creata da un atto divino, per cui si enfatizza la presenza di un'unica realtà-verità possibile per gli esseri umani, che consiste nell'islam. L'ultimo elemento da acquisire per diventare un "buon musulmano" è la *tarbiyah* corrispondente alla crescita morale dell'individuo: un insieme di etica e sapere che costruiscono il credente morale. Derivante dalla radice araba *rbd*, dal significato "crescere", *tarbiyah* si riferisce anche al processo di socializzazione, crescita e orientamento del bambino verso uno stato di completezza e maturità al fine di condurre una vita felice e fruttuosa e ad aspirare a una ricompensa di fede nel mondo dell'aldilà (Halstead, 2004).

Nell'islam l'educazione alla fede non corrisponde ad una mera conoscenza mnemonica del sapere coranico in maniera graduale, da aspetti prettamente ripetitivi a quelli speculativi, come si potrebbe pensare data l'importanza della recitazione coranica e della conoscenza universale dei testi sacri. Piuttosto educare significa sviluppare una consapevolezza identitaria personale e collettiva relativa al proprio senso di appartenenza alla comunità. Certo è che nella letteratura islamica si tende, almeno nella fase primaria della socializzazione dei bambini, a sostenere che "i bambini

dovrebbero essere guidati da valori etici islamici percepiti profondamente” (Halstead, 2004, p.519), disciplinati anche mentalmente ad acquisire conoscenza, non tanto per soddisfare una curiosità intellettuale o per ottenere benefici materiali terreni ma proprio per diventare degli individui razionali e sostenere il benessere morale, spirituale e fisico dei familiari (Husain & Ashraf, 1979). Si accentua molto di più l’aspetto di acquisizione del sapere islamico che di pura riflessione e critica. D’altro canto è vero che nelle fasi successive della socializzazione del giovane adulto si afferma la necessità di sviluppare una capacità di riflessione profonda e critica dei testi sacri per potersi relazionale col mondo adulto.

Infine, se il “buon musulmano” si forma attraverso gli aspetti descritti, il “cattivo musulmano” per opposizione può essere identificato in colui che non rispetta i pilastri dell’islam, che non adempie i riti e che dunque vive senza rispettare un codice etico nelle relazioni col mondo sociale. Egli è anche solitamente descritto come un miscredente, colui che degrada la moralità della comunità, che si appropria di costumi e atteggiamenti occidentali mettendo in difficoltà non solo il benessere personale e familiare, ma anche collettivo.

3. Il ruolo della famiglia nella socializzazione religiosa all’islam

3.1. La famiglia: il matrimonio, la cura e la formazione dei figli e delle figlie

Per ogni società la famiglia è la principale istituzione di socializzazione dell’individuo, è il contesto in cui si negoziano regole e principi, in cui si applicano sanzioni e gratificazioni nei confronti del bambino nelle sue varie fasi di sviluppo al fine di integrarlo nella società. La letteratura sociologica classica e moderna, da Comte a Parsons come abbiamo potuto notare nel primo capitolo, insiste su questa sua rilevanza e cerca di comprendere sotto diversi punti di vista e approcci ogni sfumatura della relazione familiare. La famiglia non solo è unità e integrazione (filone funzionalista), ma è anche composizione di singoli individui diversi fra loro, ognuno con un proprio sistema cognitivo-riflessivo-emozionale tramite cui costruisce una personale visione simbolico-culturale del mondo (approccio fenomenologico-relazionale). Il nucleo familiare eredita un passato culturale in base al quale deve far riferimento e rispettare “modelli” strutturali, norme, principi e valori specifici costruiti e lasciati dalle generazioni precedenti. La famiglia, dunque, eredita una “memoria familiare”, cerca di riprodurre il senso soprattutto grazie alla formazione dei figli che andranno a costituire le famiglie future. Sulla memoria familiare, Halbwachs ricorda che i genitori si pongono in continuità con la propria esperienza socializzativa nel momento in cui essi

formano il proprio figlio (Halbwachs, 1950; Marcel & Mucchielli, 1999). L'attribuzione ai bambini dei nomi dei nonni e parenti amati e scomparsi, testimoni del passato, consiste proprio in questa rivivificazione della memoria.

La caratteristica della famiglia musulmana sta nel poggiare le sue radici normative e relazionali su un antico corpus religioso originatosi dalla Parola divina e dalle parole e dai fatti del suo Messaggero Maometto e pertanto prescrittiva e inalienabile: l'islam, che, con i contenuti sacri presenti nel Corano e nella Sunna, modella un'ideale familiare a cui ogni musulmano deve far riferimento. L'importanza e la solidità di questo modello di famiglia tuttora stabile e presente risiede nel fatto che ogni indicazione fornita nel Corano è sacra poiché Parola divina; mentre ogni indicazione fornita nella Sunna e nella biografia del Profeta va a costituire un riferimento legale, normativo e valoriale per lo svolgimento della vita quotidiana, in quanto Maometto è l'unico Eletto di Dio che per primo ha costruito una famiglia e ha avuto dei figli musulmani (El Syam, 2017; Ramadan, 2007). Infrangere questo modello significherebbe essere un "cattivo credente", persino un "miscredente", che viola la Legge sacra e non rispetta la Volontà di Dio. È chiaro che tale modello si riferisce al costume e alla cultura del I secolo d.C. e che ogni unità familiare nell'islam, come nelle altre religioni, si sia adattata e composta diversamente a seconda soprattutto del contesto in cui si trovava, ovvero in società a maggioranza islamica o in minoranze, che offrivano e richiedevano esigenze di convivenza diverse (Bernardes, 1985).

Partendo sempre dall'analisi del modello familiare esposto nel Corano e nella Sunna, che come abbiamo detto fornisce i presupposti per qualsiasi forma sociale, la famiglia musulmana (*ayla*) deriva esclusivamente dal matrimonio (*nikah*) che consiste in un vero e proprio contratto legale stipulato fra le parti, davanti ad un giudice e testimoni, ma soprattutto basato su impegni economici rispettivi (tra cui il donativo nuziale dato dall'uomo alla donna). Essendo atto meritevole e degno di lode, il matrimonio annulla il tabù dell'impurità ed è un dovere religioso e sociale (Vercellin, 2002). Per scongiurare che l'uomo cada nella fornicazione (*zina*), ovvero che possa venir distratto dal suo "sguardo di adorazione" verso Dio, la società islamica promuove il matrimonio. Si ricorda, in un *hadith*, che Maometto disse "l'uomo benestante che non prende moglie non appartiene a me" e "quelli che vivono da celibi sono della peggiore specie; quelli che muoiono da celibi della più ignobile" (Vercellin, 2002, p.139). Secondo un altro *hadith*, Maometto disse ai giovani: "quelli tra di voi che hanno di che farlo si sposino. Ciò è più decente e conforme al pudore" (Vercellin, 2002, p.139). La funzione del matrimonio consisterebbe, dunque, nel regolare l'istinto sessuale maschile nei confronti della donna mantenendolo dentro un contesto consentito. La procreazione all'interno del matrimonio è un atto doveroso. Più volte nel Corano viene esortato il credente a "moltiplicarsi", a trovare "la sua compagna, e dalla coppia dei due disseminare un

numero infinito di uomini e donne in lungo e in largo” (Bargerón, 2015, p. 12). In questo senso sembrerebbe proprio che la religione islamica valorizzi la numerosità dei figli. La prole va a costituire la famiglia (*ayla*), che nel Corano viene concepita non come un corpo rigido, ma come il frutto di interazioni vitali fra i componenti insistendo su “eredità, rispetto di primogenitura, rispetto dei genitori, tenerezza scambievole, legami di dipendenza fra le generazioni” (Chebel, 2013, p.142).

La famiglia musulmana ha, innanzitutto, una struttura patriarcale come la società islamica stessa. Il Corano più volte ripete che la donna è sottomessa all’uomo, infatti “esse agiscono come i mariti agiscono con loro, con gentilezza; tuttavia gli uomini sono un gradino più in alto, e Dio è potente e saggio” (Vercellin, 2002, p. 135). Entrambi i genitori sono interessati alla cura della prole, ma spetta alla donna la cura in ambito domestico in quanto il marito si deve dedicare al mantenimento della famiglia lavorando nella sfera pubblica. Nel Corano si trovano diversi versi in cui si raccomanda al figlio di rispettare i genitori, mostrar loro gratitudine (“sii grato a Me e ai tuoi genitori. A Me voi tutti tornerete”, Chebel, 2013, p.161), di rivolgergli almeno una parola di gentilezza (“[...] non li rimproverare, ma di loro parole di dolcezza. Inclina davanti a loro mansueto l’ala della sottomissione e di -Signore, abbi pietà di loro, come essi hanno fatto con me, allevandomi quando ero piccino!-Chebel, 2013, p.161). In particolare l’accento è posto sulla madre, quando “a proposito dei suoi genitori (la madre che lo portò fra mille stenti in seno, e lo svezzò quando aveva due anni...) (Chebel, 2013, p.161), la quale si prende cura nutrendolo. Nonostante il Corano presenti una *reciprocità* relazionale nel rapporto fra genitore e figlio, questa ha un carattere prettamente *unidirezionale* dato che il bambino agisce con atteggiamenti di ubbidienza e sottomissione al padre, la sua autorità. Sembrerebbe, inoltre, che ai tempi del Profeta il figlio maschio fosse più gradito rispetto alla figlia femmina, così il fratello alla sorella, e fosse usuale la pratica dell’infanticidio delle neonate sepolte vive. Ma questa macabra pratica viene rigettata completamente nel Corano e nella Sunna, dove al contrario si suggerisce di trattare e amare allo stesso modo entrambi i sessi (Bargerón, 2015).

Durante la crescita dei figli, i genitori svolgono il proprio compito di agenti di socializzazione “da buoni genitori musulmani” rispettando non solo esigenze formative in seno alla famiglia, ma anche le aspettative sociali dei familiari, dei conoscenti e dell’intera comunità (Bargerón, 2015). I bambini vengono cresciuti non solamente dalla madre e dal padre, ma anche da zii, cugini, nonni e familiari con vari gradi di parentela, e a finire amici e conoscenti che si possono occupare in diverso modo della cura dei bambini (per esempio tenendoli in casa propria per un periodo, educandoli in materie specifiche, accompagnandoli a feste, facendogli visite regolari, impegnandoli come aiuto domestico). Si può notare che la comunità svolge un ruolo di particolare controllo come fosse una “grande famiglia” (in effetti i musulmani si chiamano fra loro fratello e

sorella) sui singoli individui e gruppi di individui, come le unità familiari, tanto da far percepire ai familiari la correttezza e la scorrettezza del loro percorso socializzativo, che è pur sempre svolto in ambito privato domestico. Oltre al controllo e cura del giovane, l'intera famiglia si occupa e partecipa attivamente al processo di formazione all'islam (Eickelman, 1985; Huda & Noh 2020; Al Zbon & Smadi, 2017; Abdallah, 1996). Inoltre il processo di socializzazione sembra anche differenziarsi per genere: alle bambine tradizionalmente viene insegnata l'economia domestica e la cura dei fratelli e sorelle più piccoli, mentre per i bambini si favoriscono attività all'aperto e assistenza al padre per lo svolgimento del lavoro. All'età di sette anni avviene una svolta nei percorsi socializzativi: secondo un *hadith* Maometto spiega al genitore di “essere gentile con i tuoi figli per i primi sette anni e rigido nei seguenti” (Bargerón, 2015, p.16); sempre dai sette anni, il Profeta consiglia alla famiglia di far imparare al bambino le preghiere rituali, poiché questi anni sono critici per discernere la verità dalla falsità (Younos, 2011).

Nel primo periodo di apprendimento la preghiera è un atto fondamentale per il giovane perché lo mette in relazione con Dio, accresce in lui la consapevolezza di esser parte e frutto della volontà divina ed inizia a comprendere il principio dell'unità (essere una parte del tutto) di Dio in ogni cosa (Younos, 2011). Nelle varie società islamiche, intorno ai sette anni i bambini maschi vengono circumcisi e iniziano a frequentare regolarmente la moschea, mentre le bambine iniziano a indossare il velo. Sembra che sia un momento decisivo di svolta per il bambino in quanto vive l'ingresso nell'età adulta e nella maturità, mentre per la bambina inizia la fase di sviluppo sessuale che la porta inevitabilmente a “coprire” il proprio corpo dallo sguardo maschile. Pudore e moralità, come già indicato, sono elementi essenziali per la buona condotta del bambino che oramai si deve costruire le prime relazioni sociali, non solo ludiche e scolastiche. Anche Maometto nel suo agire profetico costruisce un modello genitoriale particolarmente attento allo sviluppo del figlio: le storie biografiche (*sirat*) trattano della sua nascita, dell'infanzia, delle relazioni che aveva con i suoi pari, e di quelle che intratteneva con i bambini figli dei seguaci della prima comunità formatasi a Medina (Tariq, 2007). Tuttora il profeta non solo viene preso a modello come genitore nella famiglia, ma viene anche assegnato il suo nome ai neonati come atto di buon auspicio: Muhammad, Mahmud, Mehmet, Mahamed, Mokhmad, Mamadou, Magomad e così via (Bargerón, 2015, p.13).

La numerosità familiare dovuta alle sue mogli, ai suoi figli (la maggior parte morti prematuramente), zii e nipoti ha portato anche allo sviluppo di una tipologia strutturale islamica polinucleare, che viene presa a modello per la costituzione delle famiglie dei suoi primi seguaci e successivamente dell'intera *umma*. Questo modello porta ad un tipo di socializzazione espanso su più gradi parentali (zii, cugini, nipoti di vari grado) che prevede una forte rilevanza dell'aspetto dell'*intergenerazionalità*, di cui abbiamo parlato nel precedente capitolo, che sembrerebbe

sostenere a livello sociale ed economico il benessere familiare. In relazione a tale elemento, nella famiglia islamica si nutre un forte rispetto verso la persona anziana basato su alcuni principi cardine del credo, secondo cui saggezza, devozione e comprensione della fede arrivano verso la fine della vita. A ciò si aggiunge uno spontaneo riconoscimento dell'anziano maschio (il patriarca) come depositario e testimone del sapere e la necessità di basarsi sulla sua autorità per poter vivere secondo i dettami. A nostro avviso, sebbene si riconoscano alla donna (anziana e non) qualità e capacità imprescindibili di cura e trasmissione emotiva e valoriale del religioso, è l'anziano di sesso maschile (padre di famiglia, nonno, zio) che definisce e regola tale sentimento religioso in forme riconoscibili di devozione per il mantenimento dell'assetto familiare e collettivo. Infine, sembra che, nel microcosmo familiare, la socializzazione a vivere l'islam nello spazio pubblico derivi in larga parte dal padre, soprattutto per quanto attiene l'autonomia lavorativa.

4. Il ruolo della comunità nell'educazione del credente

4.1. La *umma* come garante della Legge e della formazione

All'epoca di Maometto, il termine *umma* indicava un "patto" fra raggruppamenti sociali, a quel tempo fra tribù di ebrei e cristiani, ma poi ha indicato esclusivamente la prima comunità di seguaci del profeta. In seguito, dalle conquiste islamiche dei territori dei cosiddetti miscredenti, ovvero coloro che non appartenevano alle Genti del Libro (ebrei, cristiani), il termine ha definito l'universale *umma al-islamiya* (comunità islamica) sparsa nel mondo. Da un punto di vista sociologico già il termine stesso indica che il senso del raggruppamento dei fedeli risiedeva in un patto, un accordo di tipo sociale, con cui condividere degli obiettivi. Primo fra questi, come recita il Corano in più versetti, era la formazione della "migliore fra le nazioni" (III, 110), costituita da individui "... che promuovono la giustizia e impediscono l'ingiustizia" (III, 104 e 110). Il termine è usato nel Corano anche per indicare la specie animale, una sorta di comunità che possiede la caratteristica principale della "solidarietà" (VI, 38), uguale a quella fra coloro che credono in un unico Dio.

La comunità islamica nacque in virtù del potere e dell'influenza carismatica di Maometto, dopo la cui morte essa ha proseguito nel mantenimento della struttura originaria in quanto "il profeta e i suoi discepoli vogliono assicurare il perdurare della rivelazione e il dispensamento della grazia, e vogliono perciò organizzare stabilmente l'esistenza economica di coloro che l'amministrano" (Weber, 2008, p. 151). Così come è strutturata ancora oggi, la comunità stessa ha

dovuto e deve tutelare il bene comune (la volontà di Dio) e creare dei sistemi di garanzia affinché questo prevalga sugli interessi ed egoismi individuali (Pace, 2008). Ciò è diventato possibile grazie al fatto che essa è basata sulla Legge divina, la *sharia* o tecnicamente “la via retta che conduce a un luogo dove dissetarsi, la via maestra” (Vercellin, 2002, p.10), che è di per sé indistruttibile e inoppugnabile. Il diritto islamico o *fiqh* basato sulla Legge diventa, come spiega chiaramente Pace (2008), un *medium* della comunicazione fra la sfera religiosa e quella politica: un modo per preservare il religioso attraverso il potere politico-giuridico. Le regole con i relativi valori umani e sociali vengono interpretati da una casta di dotti (*ulema*) specializzati, da una parte sulla religione islamica attraverso le fonti sacre, e dall'altra sulle leggi.

In tale strutturazione la comunità che si è andata conservando e modificando fino ad oggi non ha avuto bisogno né di una “chiesa”, una struttura di mediazione, né di autorità di controllo, ma si è basata su un reciproco controllo fra pari. Ogni fedele sottostà alla Volontà e Legge divina. Ciò avviene sia nella sfera privata, dove è la famiglia che socializza il bambino ed i membri ne controllano atteggiamenti e orientamento, sia nella sfera pubblica dove ogni credente è garante della “buona condotta” dell'altro. Sembra che la comunità islamica sia stata originariamente una società *meccanica* in cui le relazioni fra credenti erano particolarmente strette e personali. In tali condizioni ogni individuo era parte di un “corpo” sociale. Tuttavia, dalla morte di Maometto fino agli inizi del XX secolo, con la costituzione di stati islamici universalmente protetti da un califfato unico fino al 1924, la *umma* ha cambiato pian piano i suoi connotati diventando una società basata su una *solidarietà organica*, in cui le relazioni fra fedeli dipendono da specifici legami, ed esiste un'alta differenziazione e specializzazione sociale. La modernità ha portato nell'islam proprio questo modello di vita sociale che ha modificato un presupposto di coesione sociale delle origini. In questo tipo di comunità attuale, il corpo di leggi, regole e valori ben codificato e disciplinato viene lasciato al singolo credente, il quale da solo gestisce il suo personale rapporto con Dio, ma silenziosamente crea consenso sociale attraverso il controllo sugli altri (Pace, 2008). Per tale ragione i vincoli che si creano fra individui sono di tipo solidaristico e di cura reciproca (Younos, 2011).

4.2. Educazione religiosa in *madrase* e scuole di teologia

A livello comunitario il contesto più importante per la trasmissione del sapere religioso e per la socializzazione dei credenti è la scuola coranica o *madrasa* (Boyle, 2004). Fin dall'antichità questa ha rappresentato “il sistema educativo più importante” della civiltà islamica “accanto alla Legge, dovuto al fatto che il suo fine è quello di preservare i precetti islamici e i relativi simboli”

(Tibi, 2001, p.168). La scuola coranica ha da sempre svolto la funzione di centro di socializzazione in ogni minoranza e stato islamico indipendentemente dalle divisioni interne alla fede (per esempio, sunniti e sciiti). Spesso la scuola coranica costituisce l'unico spazio di formazione per le popolazioni indigenti (Noor et al., 2009). La scuola è uno spazio di trasmissione della religione islamica fin dai primissimi anni di età del credente. Anche in età adulta la scuola diviene un punto di ritrovo per coloro che vogliono approfondire la fede e discutere sui testi sacri. Solitamente bambine e bambini frequentano gli stessi corsi sull'islam senza una separazione di genere; ma dopo l'effettuazione della circoncisione, il bambino si separa dalle sue coetanee e percorre percorsi formativi appositi, in quanto è considerato oramai un giovane uomo adulto. Secondo alcune ricerche in Marocco, Nigeria e Yemen, la scuola coranica viene percepita dai genitori come uno spazio adatto a fornire una valida preparazione ai propri figli per l'ingresso nella scuola pubblica e a imparare un atteggiamento rispettoso e consono all'interno di più situazioni sociali indistintamente dalla collocazione geografica (Boyle, 2004).

La presenza costante delle scuole coraniche nei secoli è dovuta con molta probabilità ai comuni contenuti trasmessi fra le scuole nel mondo, tra cui l'insegnamento del testo coranico e delle fonti sacre e la loro recitazione in arabo, e anche a modelli di insegnamento molto statici e poco innovativi riguardanti la relazione asimmetrica maestro-alunno. Solo verso la fine del XIX secolo tali istituzioni hanno subito una forte crisi a causa delle influenze educative e pedagogiche occidentali, rendendole più simili per struttura e programma alle scuole laiche statali o persino indistinguibili da queste ultime (Boyle, 2004). Soprattutto durante il XX secolo e fino ad oggi, le scuole coraniche e le scuole incentrate sulla formazione religiosa hanno iniziato a confrontarsi con le moderne scuole e università specialmente di stampo europeo: sono nate infatti in questo ultimo periodo le più importanti facoltà teologiche islamiche sul modello *universitas litterarum* (Tibi, 2001). Il cambiamento più importante per le *madrise* del mondo islamico ha riguardato, però, la loro apertura alle donne, che fino a quel momento erano quasi del tutto escluse e ricevevano soltanto una limitata educazione domestica ai fini dello svolgimento delle mansioni quotidiane e di occasioni religiose speciali. Questo cambiamento si è concretizzato a causa dei fenomeni di globalizzazione che hanno permesso la trasmissione di modelli culturali difforni da quelli qui soprattutto per quanto riguarda valori e costumi. Come spiega chiaramente Bano (2010), la circolazione globale di nuovi modelli culturali ha provocato discussioni interne alle singole comunità per provare ad accogliere o arginare alcune influenze culturali non confacenti la morale islamica. In Pakistan, per esempio, l'educazione dedicata alle donne nelle *madrise* è diventata un modo per contrastare le influenze della modernità, "preservare il buon carattere morale e la struttura della famiglia" (Bano, 2010, p.8). Lo stesso fenomeno è avvenuto in India (Borker, 2018), in

Turchia e in Arabia Saudita (Alsuwaida, 2016), contesti culturali, sociali e politici completamente diversi. Anche in questi paesi l'educazione nelle scuole coraniche tradizionali è stata aperta alle donne per renderle comunicatrici del sapere religioso, dar loro le cariche di guide alla preghiera e recitatrici coraniche (*hafiz*), legittimandole con il principio espresso nell'*hadith* in cui si dichiara che ogni musulmano, uomo o donna, deve cercare la conoscenza (Alsuwaida, 2016). Nel legittimare tale apertura viene frequentemente citata la storia di Aysha, moglie di Maometto, che secondo la tradizione discusse su varie tematiche e questioni politiche con il profeta. Questi elementi vengono presi ad esempio per dimostrare, testimoniare e avvalorare la capacità delle donne di poter esprimere e prendere decisioni su argomenti cruciali per il bene della comunità (Alsuwaida, 2006).

Non in tutti i contesti dove risiedono gruppi di musulmani ci sono vere e proprie scuole coraniche collocate in enti specifici pubblici. È più frequente che molti gruppi (spesso con poche risorse economiche) organizzano corsi di recitazione coranica con mezzi d'occasione e in modalità del tutto spontanee. Se si volessero analizzare in maniera sistematica tali organizzazioni, queste sarebbero difficilmente rintracciabili e apparirebbero come attività sommerse. Nella Turchia kemalista (1923-1955), ad esempio, le lezioni coraniche e di recitazione di testi per eventi sacri (*Vesiletin Necati* o *Mevlid*) venivano organizzate in maniera clandestina nelle case private da parte di donne cantori, imam uomini, *hafiz* ossia "memorizzatori coranici" come in parte tuttora avviene, anche se la maggioranza di queste attività è stata ripristinata a livello pubblico dagli anni Ottanta (Crescenti, 2016). Una distinzione ulteriore deve esser fatta fra *madrise* statali e *madrise* non legittimate dallo stato o dalla maggioranza della comunità locale: quando il governo non permette un pluralismo di visioni interno all'islam emergono clandestinamente delle informali scuole coraniche e sale di aggregazione (talvolta case private, scantinati, retrobottega) dove si esercitano funzioni educative. Ciò può avvenire anche in situazioni in cui il governo si dichiara laico, come è stato nel caso della Turchia kemalista, dove fra gli anni venti e cinquanta sorsero numerosissime scuole nelle aree rurali (Crescenti, 2016). Le *madrise* non ufficializzate dalle autorità si costituiscono anche quando a promuoverle sono minoranze di gruppi islamici, se il numero dei membri è sufficiente a creare e sostenere le spese della scuola. Al contrario, le scuole statali devono contenere e veicolare determinati messaggi spesso apertamente propagandistici nei confronti del governo e mantenere l'ordine sociale legittimando il potere che le protegge e sovvenziona. A livello sociale le *madrise* possono costituire inoltre dei punti nevralgici di ritrovo per la formulazione di idee politiche, di contestazione sociale e di dissenso¹ (Boyle, 2004). In alcune aree geografiche le

¹ Dopo gli attentati terroristici dell'11 settembre 2001, molti paesi occidentali e islamici oltre che agenzie per lo sviluppo internazionale (Unesco, Unicef, Banca Mondiale) hanno iniziato a domandarsi se le scuole coraniche fossero strumentalizzate come cellule per il terrorismo globale o per sostenere alcuni regimi

scuole coraniche sono degli spazi dedicati alla formazione della popolazione secondo idee politiche conservatrici e talvolta sono state anche luoghi in cui si sono formati gruppi terroristici (Noor et., 2009).

4.3. Attivismo e formazione nell'associazionismo islamico

Oltre alle istituzioni prettamente educative, le comunità islamiche si sono organizzate nel corso del XX secolo con la creazione di associazioni spesso legate e sovvenzionate da movimenti e partiti politici oppure con l'istituzione di associazioni non governative, associazioni per la promozione culturale, associazioni di volontariato, che sono andate a costituire nuove agenzie di socializzazione all'islam. Queste possono essere orientate a stimolare fra i credenti valori collettivi oppure a promuovere il benessere del singolo fedele (Harmsen, 2008). Una prima differenza deve essere fatta sul contesto in cui esse sono presenti, ovvero se operano in contesti a maggioranza islamica o all'interno di minoranze e proprio da queste costituite. Anche se le tipologie associazionistiche sono simili esse possono svolgere funzioni diverse nella collettività; in quelle operanti all'interno di minoranze vi saranno da una parte obiettivi tesi a conservare i confini della differenza culturale con lo spazio esterno, istaurando un dialogo interreligioso dove possibile e richiesto, dall'altra l'interesse a integrarsi preservando i propri valori islamici (Kassimeris & Samouris, 2011). Nelle collettività a maggioranza islamica questa necessità non emerge, ma la presenza di associazioni interne alla società può essere dovuta al fine di potenziare alcune fasce sociali, tra cui donne, anziani e persone indigenti, per creare dei servizi sociali a loro preclusi o inesistenti o per ridare nuova vitalità alle istituzioni sociali in base ad una rilettura delle fonti islamiche (Latief, 2012). Spesso le associazioni non riescono a raccogliere fondi dalla popolazione, quindi si affidano a filantropia non istituzionalizzata e fondi statali (Gwarzo, 2003).

Ogni associazione ha una sua struttura, un suo *modus operandi*, che può essere altamente burocratizzato come alcune strutture cattoliche ed ebraiche simili a quelle di vere e proprie organizzazioni non religiose, altrimenti può essere privo di una struttura articolata e senza membri a cui affidare competenze specifiche (Marchisio, 2000). All'interno di stati islamici, come la Giordania, è emerso che alcune associazioni incentrate sulla formazione islamica cercano di "socializzare i bambini al fine di creare un'armonia collettiva attraverso un discorso legato al dovere e alle responsabilità" che gli individui hanno nei confronti degli altri credenti, in famiglia e

islamici esistenti. Tuttavia rispetto alle numerosissime scuole coraniche, solo una piccola parte veicola messaggi di violenza e intolleranza (Boyle, 2004).

all'interno degli altri contesti pubblici (Harmsen, 2008,p.351). Le associazioni cercano di “lavorare sull’*empowerment* sull’*agency-building* sia nei bambini che nei genitori”, “socializzarli al fine di costruire uno stile di vita pio” (Harmsen, 2008, p. 351). In tal modo, secondo Harmsen (2008), l’*empowerment* del bambino cambia anche la relazione con i genitori sviluppando una sua propria autonomia. Le associazioni si interessano anche di costruire insieme ai credenti il cambiamento della società mantenendo un senso etico islamico. Ma la socializzazione non è rivolta solo al contesto familiare,essa si estende ad altri ambiti del sociale con l’istituzione e gestione di ospedali, orfanotrofi, scuole, servizi caritativi e l’organizzazione di importanti celebrazioni sacre. Sembra che in alcuni paesi, come l’Indonesia, tali enti associativi emulino il lavoro delle missioni cristiane (Bruinessen, 2013).

All’interno dell’associazionismo si possono individuare correnti di pensiero diverse che svolgono le attività secondo modalità differenti, quindi socializzando diversamente i propri membri per creare una coesione su valori specifici. Una differenza ci viene proposta da Bruinessen (2013) fra associazioni tradizionaliste e riformiste/moderniste nel loro approccio alla fede: nelle prime questo è più rigoroso e rigido rispetto alle pratiche e alle modalità di opposizione alle nuove forme sociali e relazionali della modernità, nelle associazioni riformiste invece l’approccio è più flessibile e innovativo in tendenza con i cambiamenti sociali. Tuttavia sembra che questa separazione rimanga ufficialmente ma tenda a farsi sempre più labile (in particolare nelle città rispetto alle zone rurali) man mano che la società musulmana deve fronteggiare le influenze della modernità per adattarsi alle nuove esigenze della popolazione. In questi casi, spesso le associazioni sono finanziate da partiti politici e diventano funzionali a questi ultimi per raccogliere il maggior numero di consensi. In siffatte condizioni le associazioni stesse mobilitano la popolazione e fanno proselitismo per muoversi con mezzi pacifici o violenti in favore di determinati diritti (Fox, 2013), come è il caso di diverse organizzazioni islamiste nigeriane che hanno avuto un peso cruciale nella scelta decisionale statale di adottare la *sharia* per alcune aree del nord del paese (Anyia, 2017). Nelle associazioni i membri attuano quindi percorsi di socializzazione politica promuovendo un certo tipo di identità pubblica. Talvolta essi lottano anche per i propri diritti di culto e per opporsi alle leggi riformate di stampo occidentale che talvolta lasciano poco spazio all’esercizio della fede nei contesti locali (Jonckers, 2011).

L’associazionismo islamico, come già accennato, può essere costituito da gruppi o settori della società e concepito solo per una certa tipologia di utenti. Questo è il caso, ad esempio, dell’associazionismo femminile nei paesi a maggioranza musulmana e nelle minoranze sparse per il mondo che include numerose tipologie di attivismo: attivismo accademico, attivismo legato alle pratiche di welfare, attivismo esclusivamente religioso, attivismo politico e attivismo statale e

globale (Pruzan-Jørgensen, 2012). Negli stati islamici, i movimenti/associazioni costituiti da musulmane vengono formati solitamente allo scopo di rivalutare la posizione della donna nella società, in cui determinate libertà e diritti vengono negati in base a interpretazioni patriarcali del sistema islamica. Da sempre vissute sotto l'ombrello protettivo dell'uomo, marito e padre di famiglia, le musulmane attiviste si organizzano per emancipare la propria condizione di subordinazione e partecipare attivamente nella società in cui vivono (Badran, 2002). Ciò che risulta interessante rispetto a questo tipo di associazioni è che la rivendicazione viene attuata sull'interpretazione dei principi religiosi nelle fonti sacre: rileggendo il Corano e la Sunna, le donne confermano la loro funzione di madri e mogli, ma reclamano anche una posizione sociale attiva e riconosciuta nella sfera pubblica al pari delle già citate mogli di Maometto, Aysha e Khadija (Mir-Hosseini, 2011)². Sempre sul caso delle associazioni femminili, situate però in contesti occidentali, come Gran Bretagna e Francia, sembra che la solidarietà creata livelli le differenze culturali dei rispettivi paesi di provenienza per obiettivi d'interesse collettivo. Le donne “rgettano sans appel i valori fondati sul denaro, il neoliberalismo e l'individualismo che aboliscono ogni forma di solidarietà” (Joly & Wadia, 2018, p.30), ma soprattutto creano una coesione interna, stabiliscono i confini universalistici e non particolaristici della loro identità islamica (riprendendo il concetto di *umma*).

Anche i giovani musulmani sono fra i principali attori sociali in movimenti, organizzazioni islamiche sia nei paesi a maggioranza islamica che all'interno di minoranze. Se consideriamo le associazioni nate in Occidente per la loro importanza nella società contemporanea, notiamo che esse sono state fondate soprattutto in seguito agli attacchi terroristici dell'11 settembre, di Madrid (2004) e Londra (2005). Le comunità hanno cercato di distaccarsi da prese di posizioni radicali nei confronti dell'islam costruendo nuove narrative politico-identitarie basate sull'immagine del musulmano secolarizzato, formato in Occidente e dialogante. Fra gli appartenenti alle comunità i giovani musulmani hanno iniziato lentamente a prendere parte alla vita politica sentendosi presi in causa da un'opinione pubblica che li ha decretati come “identici ai padri”, “potenziali pericoli”, “cittadini di seconda classe” (Jonker & Amiraux, 2006). Le nuove generazioni hanno così preso il posto dei genitori in qualità di nuovi leader delle comunità effettuando un passaggio generazionale: la principale differenza risiede nella loro socializzazione ai modelli di vita europei parallelamente alla socializzazione all'islam che essi hanno ottenuto nelle agenzie dedicate e in famiglia. Con nuovi linguaggi, più simili a quelli occidentali, i giovani musulmani da soli e in gruppo, a livello

² Agli occhi dei teologi e dotti musulmani meno intransigenti appare lecita e ammissibile, in quanto non si può contraddire la scrittura ma eventualmente, e solamente, la sua interpretazione fallace. Mentre agli occhi di molti altri teologi e giurisperiti ortodossi le richieste femminili risultano infondate e non possono essere comprese fra le innovazioni sociali ammissibili. Come possiamo notare l'associazionismo solleva anche problematiche identitarie, di compromesso e negoziazione interne alla stessa cultura islamica.

associazionistico, cercano di ridefinire la propria appartenenza all'islam e della propria identità sociale negoziando fra le esigenze della fede e quelle necessarie per vivere nelle società³. I giovani costruiscono percorsi di socializzazione alla religione e di sensibilizzazione per essere presenti nella sfera pubblica. In tal modo il loro percorso formativo si muove attorno a più agenzie e situazioni non tradizionali (famiglia, scuole coraniche e di sapere islamico), come l'attivismo cittadino, le collaborazioni fra gruppi universitari e social network. Le diverse organizzazioni costituiscono nuovi soggetti politico-religiosi cavallo fra le istanze delle generazioni passate e quelle delle nuove. Contemporaneamente esse costruiscono presupposti per una negoziazione sociale e politica con la sfera pubblica. Le associazioni rappresentano, inoltre, un nuovo modo di approcciarsi alla fede affrontando una negoziazione interna fra i membri al fine di trovare delle linee comuni su cui poter convenire per poter essere parte attiva e cittadini a tuttotondo (Jonker & Amiraux, 2006).

4.4. Formazione e socializzazione all'islam sui social network

Se, come abbiamo visto, le associazioni islamiche hanno un ruolo particolarmente attivo nella socializzazione e disseminazione del sapere religioso, i social media sono senz'altro il medium più usato ed efficace fra le varie tecnologie. Così come per quanto riguarda internet, i social network hanno la potenzialità di diventare spazi di "religione vissuta" (McGuire, 2008) dove i credenti possono negoziare la propria pratica ed esperienza di fede. Fra i diversi mezzi di comunicazione globali, è particolarmente significativo l'altissimo utilizzo fra i musulmani di social network, quali Twitter, Facebook, Instagram, TikTok e Youtube, che hanno senza alcun dubbio un impatto rilevante sulla trasmissione di nuovi modelli di comportamento e codici etici, regole e valori della *umma* soprattutto nei contesti caratterizzati da un forte conservatorismo e tradizionalismo (Harvey, 2014). I blog sulle varie piattaforme hanno anche la caratteristica di potenziare qualsiasi aspetto delle pratiche e delle credenze religiose proprio perché permettono delle rappresentazioni immediate e dirette delle esperienze personali nella sfera pubblica (Evolvi, 2017).

³ All'interno delle associazioni le origini etniche dei giovani sono eterogenee (da cui dipende anche la propria aderenza più o meno ortodossa all'Islam), ma ciò non costituisce un ostacolo per la propria appartenenza socio-religiosa. Bensì, l'orizzonte di obiettivi che si crea nei gruppi multietnici deriva dalla solidarietà della *umma* come per le associazioni femminili. Internamente le associazioni e organizzazioni, come Islamic Relief o Young Muslim Association, anche se organizzate e con obiettivi diversi, costruiscono una nuova narrativa identitaria fra i propri membri attraendo anche molti altri giovani. Tale auto-narrazione o rappresentazione di sé socializza i giovani a nuove forme di appartenenza sociale e culturale, nuove richieste per una cittadinanza attiva e un nuovo modo di risolvere le criticità del proprio vivere da secolarizzati.

Queste nuove modalità di condivisione e trasmissione del religioso portano a delle accese discussioni fra teologi, imam e giurisperiti che si oppongono all'uso dei social media in quanto disseminanti bugie, immoralità e attacchi al benessere e alla stabilità delle relazioni familiari e sociali islamiche e coloro che, invece, ritengono questi mezzi potenti strumenti di proselitismo e disseminazione di idee religiose. Per molte autorità religiose “i social media sono diventati l'ideale piattaforma, la nuova moschea o *madrasa* per la diffusione del credo islamico” (Harvey, 2014, p. 737). Infatti il larghissimo uso che ne viene fatto oggi dai credenti è il segnale di una tendenza ineludibile di adattamento alle esigenze della società. Ciò che veniva effettuato nella realtà del quotidiano si è in parte trasferito oppure emulato nella *e-umma* (*virtual umma*, *online umma*), una comunità virtuale transnazionale organizzata in spazi di preghiera, in chat per scambi di opinione su argomenti religiosi, blog in onore di imam e *mufti*, pagine e siti in ricordo di eventi islamici (Mandaville, 2003). All'interno di questa *e-umma* si costruiscono molteplici realtà islamiche pubbliche e virtuali a seconda delle esigenze dei singoli gruppi (Cunningham et al., 2000). Non solamente questi strumenti possono essere potenzialmente efficaci per fare proseliti ma anche per difendersi dalle critiche esterne alla comunità e per proporre alternative *halal*, lecite secondo la Legge, come siti internet e piattaforme sociali i cui contenuti sono “approvati dalle autorità” (Harvey, 2014). Inoltre, come spiega Mandaville (2001), i social media hanno anche la caratteristica di essere spesso utilizzati da oppositori intellettuali alle politiche di governo e di autorità religiose in quanto spazi non soggetti al controllo dei poteri politici.

I credenti che si affacciano sui social media possiedono un proprio sapere religioso e ne costruiscono tanti altri attraverso le interazioni virtuali. Per fare un esempio, l'uso dei *tweets* (post di Twitter), foto, clips che gli utenti inviano ai familiari e conoscenti durante l'esperienza di eventi religiosi, come il pellegrinaggio alla Mecca, permette agli “assenti in presenza” di vivere a distanza un momento particolarmente emozionante da un punto di vista simbolico-religioso: in tal modo si favorisce anche la coesione e solidarietà reciproca. I social network permettono ai fedeli di mostrare sia a livello visuale che testuale la propria aderenza all'islam, incluse nuove forme di espressione pietistica, e di sperimentare nuove forme di socialità e pratica islamica (Sláma, 2017). Inoltre, questi spazi virtuali, come i blog su Facebook e Twitter, si sono dimostrati il contesto adatto alla socializzazione politica, alla costruzione di un'identità individuale e collettiva politicizzata, che si è poi manifestata nell'organizzazione e partecipazione a riunioni, proteste, contestazioni virtuali e in presenza (Zia, 2012). Il larghissimo uso dei social network è dovuto in parte ai costi bassi della rete, allo scarso impegno per la gestione delle attività online e alla rapidità delle comunicazioni, che favoriscono la facile formazione di gruppi formati a fini religiosi e di gruppi attivi a livello politico alla ricerca di un “effetto virale” delle proprie informazioni e contenuti.

All'interno della rete si vengono a creare anche gruppi di specifici utenti con obiettivi precisi riguardo la loro presenza online. È il caso, ad esempio, di gruppi di donne musulmane residenti in paesi non islamici che partecipano attivamente sui social (*hashtag activism*) per ottenere un riconoscimento dalla società. Secondo Lövheim (2012) le donne creano spesso questi spazi digitali "etici" per poter discutere di norme culturali e sociali attinenti sia la dimensione privata che pubblica della loro vita. Impegnarsi nel forum pubblico virtuale significa, dunque, espandere i limiti delle proprie identità di musulmane negoziando con la sfera pubblica e politica (Goehring, 2019).

5. Uno sguardo alle minoranze: fra integrazione, *fiqh* e socializzazione

Nei precedenti paragrafi abbiamo potuto osservare che la famiglia e la comunità hanno entrambe l'obiettivo di integrare il bambino e la persona adulta nel sistema normativo, etico, valoriale e simbolico islamico. Essere musulmano non è un fatto unicamente privato e personale in quanto comporta delle azioni nei confronti della *umma*. L'individuo deve dimostrare pubblicamente la propria consonanza con la collettività islamica seguendo le regole di condotta e di vita sociale, mentre la comunità confida nelle capacità, volontà e intenzioni del singolo credente di seguire la retta via. Sembra, pertanto, crearsi fra la comunità e il fedele un forte controllo reciproco (Pace, 2008). La famiglia ha, comunque, il maggior impatto socializzativo e integrativo dell'individuo nella collettività, ponendosi fra esso e la comunità, ai fini del mantenimento e della trasmissione dei valori comuni.

La vita privata e sociale di una comunità e di una famiglia credente all'interno di un paese non islamico è caratterizzata da dinamiche specifiche di mantenimento e adattamento al contesto sociale. In questo caso, la conservazione e l'integrazione della comunità e delle singole famiglie si attuano su diversi piani: religioso, politico, sociale, educativo ed economico. Le minoranze islamiche cercano di integrarsi con più o meno interesse in un sistema diverso cercando di non infrangere le principali regole coraniche, e devono dimostrare la loro lealtà alla *umma* universale e ai suoi obiettivi: essere dei credenti modello per l'intera umanità e diffondere tale ideale (Taha, 2013). L'integrazione della minoranza a livello legale e normativo in una società non islamica implica inoltre la necessità per le comunità di comprendere concetti occidentali nel diritto islamico o *fiqh* (Taha, 2013). Di assoluta importanza per la vita sociale islamica, il *fiqh* è "un plesso normativo e culturale, antico e articolato (essendo stato elaborato come un diritto casistico di elaborazione giurisprudenziale), tendenzialmente proteiforme e in grado di condizionare gli abiti di comportamento dei propri fedeli, anche a prescindere dal territorio in cui essi vivono abitualmente" (Anello, 2016, p.4). È sulla base del diritto islamico che alcuni stati governano, come Iran e

Pakistan, e che altri invece si ispirano nella formulazione degli ordinamenti, tra cui Egitto, Siria e Sudan. Il diritto islamico è la fonte alla quale le cinque scuole giuridiche islamiche fanno riferimento per risolvere problematiche inerenti la vita del singolo fedele, della famiglia e della comunità allargata (Anello, 2016). Dunque, la sfida che si pone per le minoranze islamiche consisterebbe nel comprendere nel diritto islamico concetti estranei alla propria cultura religiosa, tra cui ad esempio “cittadinanza” e “secolarismo”, per poter concepire nuove forme di relazione sociale privata e pubblica. Innovazione e compromesso sono due nuovi punti saldi verso cui aspirare.

Per risolvere queste nuove necessità è stata elaborata proprio negli anni Novanta una nuova dottrina legale, il *fiqh al-aqalliyat*, ossia il diritto delle minoranze islamiche che disciplina le richieste e le necessità specifiche religiose di coloro che vivono in esse (Parray, 2012). Con l’appropriazione del concetto di “cittadinanza” da parte della minoranza, l’essere cittadino di un paese significa partecipare attivamente nella sfera pubblica, economica e politica, per esempio investendo i propri risparmi in banche, che non sono regolamentate dalle leggi coraniche e che possono potenzialmente finanziare azioni considerate “immorali” secondo la *sharia* (Taha, 2013; Kamali, 2009). Essere cittadino di un paese non islamico potrebbe anche significare per un credente votare parlamentari e premier non musulmani, sostenere gruppi politici in cui possono esserci potenziali individui xenofobici e islamofobici o che appoggiano militarmente guerre contro o nei paesi a maggioranza islamica (Taha, 2013). Come ricorda Masud (2002, p.7), molti musulmani negli Stati Uniti hanno esitato a partecipare alle elezioni, in quanto questo significava “un’alleanza con i non musulmani, divisione all’interno della comunità, una sottomissione alle politiche laiche del sistema non islamico”. D’altro canto, essere cittadini con diritti e doveri riconosciuti è una condizione utile e centrale per difendere le necessità religiose all’interno della sfera pubblica, supportare i singoli fedeli e le loro esigenze sociali ed economiche, proporre servizi necessari per il benessere della minoranza. Le innovazioni e i compromessi a cui le minoranze vanno incontro creano degli evidenti dilemmi morali per ogni credente: se sia lecito far parte della vita politica accettando un compromesso con istituzioni considerate non congrue alla *sharia*, quanto sia controproducente e produttivo per il benessere della minoranza e del fedele se si è scelto di vivere in quel determinato paese. L’aderenza alla vita politica ed economica del paese, pertanto, rimette in discussione l’individuo nel suo essere aderente alla Legge di Dio. Trovandosi in un contesto estraneo, nel caso di famiglie immigrate, o in ogni caso in un contesto strutturato secondo valori non islamici, le famiglie sperimentano una condizione di vulnerabilità psicologica, economica, relazionale e culturale.

Anche la formazione religiosa e culturale dei membri in un paese non islamico può risultare più complessa. Quando la famiglia musulmana si trova in un contesto islamico, essa riesce a

socializzare il bambino ad essere musulmano grazie anche alla presenza di una socialità pubblica impostata sulle medesime regole. Non vi è conflitto normativo e culturale fra la sfera privata e pubblica, sebbene sia sempre chiaro che ogni famiglia sviluppa privatamente un proprio bagaglio culturale dovuto alle generazioni precedenti e con questo un proprio codice interno; essa costituisce una “comunità di pratiche”. Pur tuttavia i principi basilari che fondano le relazioni sociali sono i medesimi fra spazio domestico e pubblico. Quando, invece, la famiglia vive come minoranza in un contesto non islamico, emerge la sua difficoltà nel rispettare i principi, persino quelli obbligatori, della fede (preghiere quotidiane, elemosina coranica) facendo parte di una collettività che non aderisce all’islam (Sedgwick, 2014). La sfida che si trova ad affrontare non riguarda esclusivamente gli aspetti relazionali esterni (per esempio in ambito lavorativo), ma anche quelli interni (relazione con i figli) in quanto questi non vengono supportati da una socialità pubblica in consonanza con la religione; la trasmissione della religione, dunque, può essere meno efficace quando le famiglie si trovano in un contesto non musulmano (Kwak, 2003).

All’interno del nucleo familiare vengono vissute problematiche legate all’integrazione da un punto di vista legale, come la custodia dei figli e del divorzio, e problematiche inerenti la formazione dei figli. Nelle ricerche sulla relazione fra queste e l’integrazione socio-culturale emerge che le famiglie sono particolarmente consapevoli dell’importanza ed efficacia dell’educazione nella mobilità sociale, l’avanzamento sociale e l’ottenimento di un lavoro ben retribuito e rispettato socialmente (Modood, 2004; Becher, 2008). D’altro canto, però, l’educazione fuori dalle mura domestiche costituisce la maggiore preoccupazione in quanto il figlio si trova in contatto con persone che potenzialmente potrebbero condurlo su una “cattiva strada” distogliendolo dalla “retta via”. “Molte famiglie musulmane sono preoccupate riguardo l’esperienza dei loro bambini nelle scuole pubbliche, inclusa la qualità dell’educazione o l’influenza da parte dei loro pari non musulmani sull’uso di stupefacenti, commissione di crimini e sesso prematrimoniale” (Taha, 2013, p.6). A queste situazioni si possono aggiungere le più quotidiane conversazioni e forme di socialità con i pari non musulmani che non comportano tali situazioni estreme, ma che producono anche solo un ripensamento della propria fede, della propria aderenza all’islam, su ciò che la religione vieta, limita e consente. In teoria, mettere in discussione se stessi nella fase dello sviluppo e della costruzione della personale identità può essere problematico dal punto di vista del genitore musulmano, che fin dai primi giorni di vita del figlio si è impegnato nella formazione della sua identità religiosa. Per limitare il più possibile queste situazioni non confacenti la morale islamica, ogni genitore cerca a suo modo di agire allontanando il figlio da contesti che reputano pericolosi, come parchi giochi, bar e discoteche per adolescenti, o per esempio imponendo delle scelte sull’abbigliamento o non permettendo l’utilizzo di social network. I genitori, quindi, fanno in

modo che il figlio almeno in ambito domestico e familiare si comporti da “buon musulmano” aspettandosi di costruire in lui una capacità di discernimento fra ciò che è consono e ciò che non lo è. Solo avendo sviluppato questa consapevolezza, il giovane può autonomamente fronteggiare le insidie morali della società non musulmana. Un'altra possibilità della famiglia è introdurlo in contesti socializzanti all'islam, per esempio moschee, centri islamici e sale di preghiera se presenti sul territorio, corsi di arabo e di recitazione coranica in strutture pubbliche o presso privati, inserirli in associazioni di giovani musulmani o semplicemente in gruppi coetanei musulmani, consigliargli l'utilizzo di social network dai contenuti religiosi, oppure (quando possibile) portarli per un periodo di tempo nel paese musulmano di origine (Van Tubergen, 2007).

Sia la minoranza che la famiglia cercano, dunque, di difendere i confini della propria appartenenza all'islam negoziando e compromettendosi con la società in cui sono inserite: da una parte cercando di mantenersi il più “leali” possibili alla *umma* e ai relativi obblighi e principi, dall'altra accettando forme di compromesso sociali per potersi dichiarare cittadini e vivere la fede.

6. Sintesi

La trasmissione della memoria collettiva islamica, come osservato, ha origini antichissime, radicate nella cultura musulmana, e si basa su un insieme universale di forme rituali, come la preghiera collettiva in moschea il venerdì, ed educative, per esempio l'istituzione di *madrase* in ogni parte del mondo. L'arabo coranico conosciuto da tutti i credenti (almeno per quanto riguarda la memorizzazione di alcuni versi e *sure*) e i cinque pilastri dell'islam coinvolgono l'intera collettività nel ricordare in maniera costante, nel proprio quotidiano, il senso di appartenenza alla religione islamica. Le cinque preghiere quotidiane rivolte verso la Mecca, città verso cui i fedeli volgono lo sguardo da ogni parte geografica, risveglia il senso di unitarietà, solidarietà e coesione. La *umma* contribuisce in maniera cruciale nel controllo degli aspetti normativi, legali, economici, sociali e culturali del singolo fedele e dei nuclei familiari. La sfera privata è continuamente posta sotto controllo dai membri esterni, dalla sfera pubblica, in quanto il benessere del singolo contribuisce al benessere della comunità. Si aggiunge a questo anche l'aspetto meritorio di essere sulla retta via, per cui distogliere l'attenzione del fedele da situazioni di immoralità e degrado è un atto degno di ricompensa divina. In tal modo la comunità controlla il nucleo familiare, mentre quest'ultimo controlla il percorso dei figli per non farli crescere in maniera deviante dal sistema accettato di regole condivise. Per questa ragione l'islam pone una particolare attenzione sulla formazione e sui processi di socializzazione religiosa del bambino.

Come notato, la socializzazione dei bambini è oggetto di interesse fin dal periodo in cui visse Maometto. Proprio sul Profeta, l'Eletto di Dio, e la sua famiglia abbiamo rivolto parte della nostra analisi vista la sua candidatura a modello di credente. Sebbene sia sempre chiara la caducità e mortalità della sua persona, al pari di ogni altro essere umano, egli rimane un punto di riferimento e, con lui, le sue parole e gesti (Sunna). Così come per Maometto, anche le figure femminili della sua famiglia sono esempi di carattere, devozione e lealtà alla *umma*. Il modello educativo del bambino e dell'adulto credente si basa su principi universali di condotta trasmessi di generazione in generazione (*adab*), sulla conoscenza del sapere e dell'etica islamica (*'ilm al-alklaq*) e sulla crescita morale (*tarbiyah*). Ciò che emerge principalmente è che l'educazione viene concepita non tanto per l'elevazione morale e culturale della persona, ma per il fine collettivo di portare benessere spirituale, sociale ed economico alla comunità e alla famiglia. Dunque, da una parte la comunità si organizza attraverso le sue istituzioni scolastiche inserendo programmi di educazione coranica, istituendo le *madrase*, finanziando e aprendo nuove facoltà di teologia per rendere i fedeli il più possibile esperti nella religione. Anche presso quelle aree geografiche non attrezzate nel supportare la scuola d'obbligo (aree rurali africane e indonesiane, per esempio), i bambini musulmani frequentano tradizionalmente corsi coranici per imparare a praticare le recitazioni rituali durante la preghiera e conoscere alcuni termini e concetti basilari per potersi dichiarare credente. La comunità controlla anche la diffusione del sapere secondo un processo di socializzazione non situato in un luogo fisico, ma attraverso social network, oppure presso associazioni islamiche di vario tipo, dal volontariato internazionale ad associazioni di fasce più definite (giovani musulmani, donne musulmane). Dall'altra parte, la famiglia sostiene la socializzazione religiosa avendo premura a contrastare alcune influenze "immorali" fra i giovani, come il sesso prematrimoniale e l'uso di alcool. Questi accorgimenti aumentano quando si tratta di minoranze islamiche, le quali si trovano a difendere i propri confini religiosi e culturali in società occidentalizzate e, contemporaneamente, a partecipare alla vita pubblica e politica del paese in cui risiedono. Questo, come osservato, comporta un ripensamento collettivo e dei singoli nuclei familiari (oltre che degli individui) riguardo la propria aderenza alla *umma*, alla *sharia*, e una negoziazione riguardo i propri diritti, le necessità e le proprie forme di socialità e socializzazione alla religione islamica.

Capitolo quarto

Giovani musulmani in Italia.

Sfide, trasformazioni e percorsi identitari

1. L'islam in Europa e in Italia

1.1. L'islam europeo: definizioni e prospettive

Dagli anni Sessanta in poi, l'Europa assiste a diversi cicli migratori di persone musulmane⁴, talvolta risultanti da accordi bilaterali, come fra Germania e Turchia (1961), e spesso dovuti a dinamiche geopolitiche ed economiche internazionali (crisi energetica del 1973). Questa situazione non desta particolare preoccupazione e interesse da parte dei paesi europei in quanto le minoranze islamiche venivano percepite secondo la provenienza etnica e non la confessione religiosa (Allievi & Dassetto 1993; Dassetto, 1996). Ciò non cambia fin quando, con lo shock petrolifero del 1972-73, e il blocco sull'immigrazione, i musulmani decidono di rimanere in Europa essendo consapevoli delle peggiori condizioni di vita che avrebbero trovato nei paesi di origine (Allievi & Dassetto, 1993). A tale decisione segue il processo di stabilizzazione tramite la costruzione delle prime moschee e sale di preghiera, la fondazione di scuole coraniche dove esprimere la fede e trasmetterla alle generazioni che nasceranno in tali contesti non islamici. La visibilizzazione nello spazio pubblico unita all'attività associazionistica musulmana dagli anni Settanta (le prime in ordine temporale: Association pour la Rénovation de l'Alliance Islamique, Mouvement Islamique des Mourides en Europe), alle richieste di provvedimenti per l'alimentazione *halal* nelle mense scolastiche, negli ospedali, per l'istituzione di spazi di socialità musulmana iniziano a mettere in risalto per la prima volta la presenza di un "islam europeo" (Allievi & Dassetto, 1993).

In letteratura non esiste una definizione univoca di "islam europeo", piuttosto una sua caratterizzazione ampia delimitata dalla specificità dei rapporti fra comunità islamiche e paesi dell'Unione Europea. In particolare questa nuova presenza è definibile come un fenomeno recente presentatosi a partire dagli anni Cinquanta-Sessanta, d'interesse prima prevalentemente nord-europeo e poi sud-europeo, caratterizzato da cicli migratori decennali e legati a dinamiche

⁴ Con l'espressione "ciclo migratorio" si intende un flusso di immigrati provenienti da paesi in condizioni di povertà economica verso paesi che sono fulcro dell'economia capitalista (Allievi & Dassetto, 1993; Dassetto, 1996).

economiche e politiche prettamente continentali. Tale realtà viene considerata anche come l'esito di una "diaspora musulmana", nata parallelamente alla spinta integralista nelle società di origine, che costringe le minoranze in Europa a reinterpretare le strutture di senso che l'islam forniva nel quotidiano nel paese di origine e modificarle secondo nuove dinamiche occidentali (Saint-Blancat, 1999). Sempre a livello pubblico si inizia a formulare un'ipotesi identitaria di "islam europeo" tramite l'instaurazione di relazioni transnazionali fra singole comunità, centri islamici, movimenti ed associazioni con una prospettiva d'azione non limitata alle dinamiche locali ma orientata a sviluppare un riconoscimento politico e sociale a livello internazionale (Roy, 2002; Klausen, 2005; Hafez, 2014). Riletto secondo tale ipotesi, il termine "musulmano" va a costituire una "categoria neoetnica" (Roy, 2009) utilizzata per indicare tutti i musulmani indipendentemente dall'origine etnica e dalla tradizione culturale.

La comprensione di tale concetto risulta rilevante e necessaria se si intende riflettere sui processi di socializzazione e costruzione dell'identità delle nuove generazioni di musulmani in Europa e in Italia. Con la stabilizzazione nel continente europeo, i musulmani iniziano a identificare come proprio spazio di appartenenza una nazione e/o una città d'Europa, il cui tipo di vita non corrisponde a quello nei luoghi da cui sono emigrati, dove la religione islamica è prevalentemente perno della vita sociale e regola la sfera privata. L'appartenenza al contesto europeo modifica il modo tradizionale dei musulmani immigrati di concepire e vivere la vita islamica, in cui la sfera privata e pubblica si riferiscono tradizionalmente ai dettami della religione, verso nuove modalità secolarizzate di rapportarsi all'altro e di vivere il quotidiano, soprattutto ridefinendo il rapporto tra la legge divina (*sharia*) e il diritto islamico (*fiqh*), come notato nel capitolo precedente (Saint-Blancat, 1999). Questo cambiamento produce un ripensamento a livello collettivo, come minoranza religiosa, e a livello personale sulla definizione di sé, come "abitante" europeo (anche se non sempre cittadino) e allo stesso tempo credente musulmano (Allievi & Dassetto, 1993; Saint-Blancat, 1999).

1.2. Composizione e peculiarità dell'islam in Italia

In Italia si sviluppa un simile interesse scientifico e politico relativo alla presenza di un "islam italiano" intorno agli anni Novanta (Allievi & Dassetto, 1993; Ianari, 1992; Di Liegro & Pittau, 1991). Nonostante tale definizione consista in un riduzionismo teorico, in quegli anni si voleva porre l'attenzione sulla necessità di guardare alla presenza musulmana non più come una realtà monolitica e passiva rispetto alle dinamiche sociali degli autoctoni, ma come una realtà

interagente, portatrice di valori da conoscere, con un forte impatto sui cambiamenti sociali della vita quotidiana italiana. Infatti, agli inizi degli anni Novanta, la letteratura sociologica evidenzia proprio la presenza di un alto numero di credenti musulmani (circa 700 mila nel 1991⁵), la cui residenza non è più temporanea e di passaggio, come lo era stata nei decenni precedenti, ma stabile e per molti aspetti integrata nel tessuto sociale, similmente alla condizione europea. Il fattore puramente quantitativo della presenza di credenti solleva sin da subito diversi interrogativi da parte dei sociologi sulle modalità attraverso cui i musulmani cercano di inserirsi nella società, sugli spazi adibiti alle loro funzioni religiose e sulle possibili intenzioni di proselitismo.

La presenza di persone di fede islamica ha, inoltre, comportato una riflessione sul cambiamento qualitativo della società italiana a partire proprio dalle più basilari e frequenti relazioni della vita quotidiana. I musulmani, difatti, non comprendevano più solamente uomini soli impiegati in lavori informali, pesanti, precari e poco retribuiti, ma anche intere famiglie, mariti e mogli che lavoravano a contatto con italiani autoctoni e in case di privati (colf, badanti, addetti alle pulizie), e figli e figlie socializzati all'islam che si formavano nelle scuole pubbliche imparando la lingua italiana, adottando espressioni e consumando prodotti culturali tipicamente italiani (Ambrosini, 2005). Dagli anni Novanta ad oggi, la crescita elevata degli appartenenti alla minoranza (1 milione e 500 mila, nel 2019) riafferma ancora più nettamente la presenza di un "islam italiano", diventato oggi la seconda religione d'Italia dopo la cristiana, in quanto stanziale e integrato, grazie al riconoscimento della cittadinanza italiana e alla frequentazione delle scuole pubbliche dei giovani cresciuti dagli anni Novanta in poi (Ciocca, 2019).

La specificità dell'islam in Italia deriva da molteplici fattori, di cui il primo è il legame delle molteplici minoranze musulmane con le ondate e i cicli migratori dagli anni Settanta, quando l'Italia si trasforma da paese di emigrazione a paese di immigrazione. In particolar modo, nel contesto italiano si attesta intorno agli anni Sessanta una prima presenza di cittadini palestinesi, siriani e giordani giunti in qualità di studenti per trascorrere dei soggiorni studio. La loro appartenenza all'islam si palesa pubblicamente nella costituzione dell'Unione degli Studenti Musulmani d'Italia (Usmi), la quale aveva l'intento di rafforzare il credo musulmano soprattutto enfatizzandone una visione radicale (Mancuso, 2012).

Con lo shock petrolifero del 1973-74, l'acuirsi della crisi economica e la disoccupazione, i paesi europei sospesero le politiche migratorie fino ad allora in atto, comportando una conseguente clandestinizzazione delle migrazioni (Allievi & Dassetto, 1993). In tale decennio, si assiste al primo flusso migratorio dall'Africa magrebina, soprattutto dal Marocco, costituito prevalentemente da lavoratori uomini di fede islamica, immigrati da soli, che si vanno ad inserire in un mercato del

⁵ L'unica fonte "laica", ossia la Fondazione Agnelli, ha rilevato tale dato che, secondo Allievi e Dassetto (1993), si avvicina alle cifre proposte da enti islamici.

lavoro informale e di basso livello (pesca, agricoltura stagionale, vendita ambulante, manodopera a basso costo) (Mancuso, 2012). Dagli anni Settanta in poi, gli uomini immigrati decidono di procedere con i ricongiungimenti familiari, con il conseguente aumento per la prima volta della presenza di donne e bambini e della creazione di nuovi nuclei fra credenti musulmani e di unioni miste sul territorio italiano.

Dopo i cicli migratori verso l'Italia durante gli anni Ottanta, più fluidi e deregolamentati e poi regolarizzati con delle sanatorie, e quelli degli anni Novanta dovuti specialmente al crollo dei regimi comunisti nei Balcani, gli anni 2001-2011 segnano un momento fondamentale per la presenza stabile di comunità musulmane. Con i cicli migratori degli anni Ottanta e Novanta la provenienza etnica si fa più diversificata, dall'Africa (Marocco, Tunisia, Egitto, Senegal, Nigeria, Ghana), dal Medio Oriente (Iraq, Siria, Palestina), dall'Asia (Pakistan, India, Bangladesh), ai Balcani (Albania, Romania, Ucraina) (Mancuso, 2012). In questo decennio i flussi migratori continuano dai medesimi paesi arricchendo in Italia una comunità islamica particolarmente eterogenea composta da sunniti, sciiti, sufi, salafiti (Mancuso, 2012). Non solo, dunque, il pluralismo interno all'"islam italiano" deriva da un ventaglio particolarmente ampio di origini etniche, culturali, linguistiche ma anche da diverse espressioni di religiosità: è presente l'islam balcanico che identifica i credenti più da un punto di vista nazionale che religioso, l'islam africano composto da diverse frange dell'islam eterodosso mistico tra cui la confraternita della Muridiyya, l'islam del subcontinente indiano che risente degli influssi del sufismo di antica origine persiana e centro-asiatica (Allievi & Dassetto, 1993; Frisina, 2007; Conti, 2012). Dal 2011 delle Primavere Arabe ad oggi, i flussi migratori sono aumentati con un incremento consistente della presenza dei musulmani arrivati in Italia per ragioni economiche e politiche. Un'altra caratteristica dell'"islam italiano" riguarda la formazione di associazioni da parte delle minoranze grazie ai legami con i paesi di origine (Mancuso, 2012), in modo tale da assicurarsi una forza rappresentativa nel dialogo con le autorità italiane e, in taluni casi, una forza anche economica di finanziamento.

Bisogna considerare che, la molteplicità di appartenenze confessionali si traduce anche in una varietà particolarmente ampia di interpretazioni della Legge coranica (*sharia*) e delle norme relative (*fiqh*). Come notato nel capitolo precedente, l'ottica interpretativa attraverso cui vengono letti il Corano e la Sunna e i relativi testi di analisi ed interpretazione risulta fondamentale nel momento in cui le comunità minoritarie intendono risiedere stabilmente in un contesto a maggioranza non islamico. Un atteggiamento più o meno riformista o rigido e letterale segna il rapporto fra minoranza e inclusione sociale in Italia, fra minoranza e dialogo con le istituzioni del paese, fornendo le basi necessarie per una continuità costruttiva e felice delle generazioni avvenire (Saint-Blancat, 1999). Tale molteplicità si traduce anche in una differente tipologia di appartenenze

individuali: i credenti si confessano musulmani senza praticare e personalizzando le ritualità, o con la pratica di solo alcuni fra i cinque pilastri fondamentali, oppure stando molto attenti a non trasgredire nessun principio; ognuno segue il rito, la norma, la costituzione della famiglia e l'educazione dei figli a seconda della propria visione della fede (Pacini, 2001). Il ritratto che, dunque, emerge dal quadro presentato sull'"islam italiano" raffigura un'identità personale e collettiva musulmana particolarmente frammentata, difficilmente collocabile nella definizione di *homo islamicus* o *musulmano sociologico*, ossia di colui che vive la fede dalla nascita in maniera data e determinata dalla tradizione religiosa (Rivera, 2002; Guolo, 2011, 2005).

1.3. Quadro socio-demografico italiano dei flussi migratori della popolazione musulmana

Nell'interrogarsi sull'islam in Italia⁶, è necessario prendere in considerazione l'impatto delle migrazioni, che è stato alla base dello stanziamento in Italia di persone di fede islamica.

Nel 2001 c'erano circa 750 mila persone straniere di religione islamica⁷ a cui si aggiungevano almeno 10 mila italiani convertiti, sebbene l'Ucoi (Unione delle comunità islamiche in Italia) stimasse i convertiti a 70 mila. Certamente, qualsiasi rilevazione e censimento sulla popolazione musulmana non può essere considerato esaustivo e comprensivo per via delle molteplici condizioni di irregolarità presenti fra gli stranieri clandestini. Inoltre, a causa di disposizioni giuridiche specifiche europee (Amiriaux, 2004), le stime su scala nazionale vengono effettuate per quote applicando ad ogni gruppo di immigrati residenti la percentuale delle diverse religioni presenti nel paese di origine attraverso le banche dati ufficiali (Ciocca, 2019). Pertanto, visti tali limiti statistici, possiamo orientarci in maniera sommaria sulla presenza e sul trend nell'ultimo ventennio.

Dal 2011, nell'Europa meridionale, ma soprattutto in Italia (il terminale della rotta migratoria) aumentano gli ingressi di persone provenienti dai paesi coinvolti nelle Primavere Arabe scoppiate nel 2010 con un'alta percentuale di credenti islamici: Tunisia, Libia ed Egitto. Per rendersi conto della portata del flusso migratorio del 2011, l'UNHCR (2011) ha riportato l'incremento del 340% rispetto al 2010 di richieste di asilo (34120). Nel rapporto Caritas Migrantes del 2010, si attesta la presenza di immigrati musulmani intorno al milione e mezzo, ossia il 32% del

⁶ Nonostante ci sia stata una presenza musulmana nel sud Italia (l'ultima a Lucera, in Puglia) intorno al XIII secolo, questa sembrerebbe non emergere più neanche come minoranza da quel momento in poi (Mancuso, 2012). Fino agli anni Sessanta non si attesta la presenza di gruppi islamici nel paese tranne che per il passaggio di sporadici visitatori religiosi, commercianti e diplomatici e pochi residenti (Mancuso, 2012).

⁷ Il numero di persone musulmane si stima con il sistema delle quote, per cui si considerano musulmani quei residenti che provengono da paesi stranieri a prevalenza musulmana, in base alle rilevazioni delle banche dati ufficiali e ministeriali di tali paesi.

totale degli stranieri, che risulta maggiore rispetto alla componente ortodossa, il 28,9%, e nettamente superiore a quella cattolica (16,5%) e protestante (3,2%) (Bombardieri, 2011). Secondo i dati del censimento Istat 2011-2012, i musulmani stranieri residenti in Italia sono circa 957 mila (26,3%) dei 3 milioni e 639 mila cittadini stranieri. Essi sono per la maggior parte di nazionalità marocchina (34,8%), albanese (15,3%) e tunisina (8,3%) (Istat 2011). Sempre dal 2010 in poi, anche per effetto dei ricongiungimenti familiari fra i musulmani stranieri, aumenta il numero di donne (20,4% contro la presenza maggioritaria maschile del 33,1%) e di giovani fra i 6 e i 24 anni di età (il 30% dei giovani cittadini stranieri). Se si considerano i bambini stranieri fra gli 0 e i 5 anni, notiamo nei report Istat (2011-2012) che la maggior parte di loro è stata educata alla religione islamica (41,0%), in secondo luogo al cristianesimo (37,4%), infine al cattolicesimo (18,8%).

In base ad una previsione Istat del 2011, se l'aumento della popolazione musulmana rimarrà stabile, nel 2030 i musulmani saranno più di 3 milioni, mentre nel 2065 circa 5 milioni. Ciò sembra essere confermato dalla previsione del Pew Research Center (2017) secondo cui in Europa la popolazione musulmana crescerà dal 4,9% al 7,4% entro il 2050, vista la bassa età media dei credenti (attorno ai 13 anni) e il tasso di fertilità maggiore rispetto agli europei (un bambino in più per donna, in media).

Nel 2017 (Cuciniello, 2017), secondo le rielaborazioni Ismu sui dati Istat e Orim, i musulmani residenti sono 1 milione e 400 mila (in leggero calo del -0,2% rispetto al 2016) e costituiscono la seconda confessione religiosa fra gli stranieri dopo quella cristiana ortodossa (in leggero aumento dello 0,7% rispetto al 2016). Ad oggi è ancora difficile stabilire l'età dei musulmani residenti in quanto le indagini statistiche non lo prevedono. Possiamo solamente avere una percezione per stime, secondo cui l'età dei musulmani è bassa vista quella media della totalità dei residenti stranieri. A questo dato si aggiunge che i musulmani immigrati sono in prevalenza giovani, sulla cui forza, adattabilità e capacità di inserirsi nel mondo del lavoro, la famiglia d'origine proietta la propria emancipazione economica e sociale. Un ulteriore elemento riguarda l'alto e costante tasso di natalità delle famiglie musulmane in Italia, che permette un abbassamento dell'età media. Infine, secondo i dati elaborati da Cesari e Pacini per il Centro di Studi Religiosi Comparati Edoardo Agnelli (2005), si ipotizza che i giovani musulmani siano 300 mila, di questi 140 mila-160 mila nati o scolarizzati in Italia. Secondo i dati di Ciocca (2019), si calcola che nel 2016 siano nati 28 mila (6%) bambini figli di genitori stranieri, provenienti entrambi da un paese a maggioranza musulmana (conteggiati dunque con il sistema per quote), dei 473 mila nati in Italia: 9827 bambini marocchini, 7278 albanesi, 2156 bengalesi, 2088 pakistani, 2055 egiziani, 2026 nigeriani, 1471 senegalesi, 1440 tunisini.

Per quanto riguarda la provenienza etnica, la comunità principale è quella marocchina (408 mila), seguita da quella albanese (206 mila), bangladesi (103 mila) e solo dopo egiziana (96 mila). Circa un quarto del totale dei musulmani vive in Lombardia, in particolare nella provincia di Milano, mentre le comunità maggiori restanti vivono a Roma, poi in ordine Brescia e Bergamo (Ismu, 2018). Nel dossier statistico immigrazione Idos del 2018 si constata ciò che è emerso l'anno precedente dai dati Ismu del 2018, con un leggero aumento del numero di residenti musulmani (32,7%, ossia 1 milione e 638 mila rispetto a 1 milione e 400 mila). Il rapporto Caritas Migrantes nel 2019 riporta, invece, che la presenza di musulmani comprende 1 milione e 580 mila di immigrati (30,1%). Confrontando i due rapporti sembrerebbe che il numero dei musulmani sia diminuito (dal 2018 al 2019) dal 32,7% al 30,1% (-2,6%) del totale degli stranieri residenti, ma ciò può essere attribuito alla diminuzione dei flussi in ingresso e dall'aumento di acquisizioni di cittadinanza (Istat, 2019).

Infine, un ultimo dato che sembra particolarmente esplicativo sulla distribuzione dei musulmani in Italia riguarda la presenza di luoghi di culto. Intorno al 2010 i luoghi di culto islamici fra moschee e sale di preghiera in Italia erano 769 (Bombardieri, 2014)⁸, in media un luogo culturale per 1723 musulmani. Nel 2016, secondo una dichiarazione dell'onorevole Alfano, tutti i luoghi gestiti da musulmani erano stati censiti: risultavano 1205 strutture islamiche, di cui quattro moschee, 858 luoghi di culto e 343 associazioni culturali. Riguardo la distribuzione, la maggior parte dei luoghi di culto si trovava nel nord Italia dove, difatti, attualmente risiede la maggioranza dei musulmani residenti. In particolar modo ad oggi tali spazi si trovano in Lombardia, Emilia Romagna e Veneto e si distribuiscono prevalentemente fra centro città e periferie delle città di Milano, Torino, Bologna, Brescia, Bergamo, Vicenza (Bombardieri, 2011, 2014). La presenza di luoghi di culto, che aumenta costantemente nel corso degli anni, è indice certamente della tendenza già notata di stabilizzazione dei musulmani in Italia, senza però riflettere il livello di integrazione. Man mano che aumentano gli spazi culturali, sembrano aumentare le tensioni interne alle società europee (Allievi, 2010) e si evidenziano, anche, processi di marginalizzazione dei luoghi di culto nelle periferie italiane (Conti, 2012).

A partire dal quadro sociale analizzato, come diventa possibile per i musulmani della prima immigrazione coniugare l'appartenenza al contesto europeo e italiano, dove si è deciso di vivere e crescere i propri figli, con i valori, i principi religiosi e la legge islamica? A questa domanda le giovani generazioni, nate e scolarizzate in Europa e in Italia, sembrano poter dare delle risposte nei loro percorsi biografici, definendo la propria identità culturale e religiosa fra l'appartenenza all'Europa, all'Italia, al paese di origine dei genitori e alla comunità islamica. Indagando i processi

⁸ Rhazzali e Equizi (2013) ne stimano 655.

di socializzazione che producono tale complessa multi appartenenza culturale e religiosa, è possibile comprendere quali sono le principali sfide che le nuove generazioni di musulmani in Italia stanno e dovranno affrontare.

2. Giovani musulmani italiani e diversi background familiari

2.1. Il rapporto dei giovani con l'islam e la cultura di origine

Dal quadro appena presentato sulle immigrazioni in Italia, emerge la stabilizzazione nel corso dei decenni delle persone musulmane di origine straniera, soprattutto a partire dagli anni Settanta-Ottanta, quando iniziano a ricongiungersi con i parenti, in particolare con mogli e figli che avevano lasciato nel paese di partenza. L'insediamento in Italia di individui soli, coppie e interi nuclei familiari porta inevitabilmente a riflettere sulla natura della permanenza in Italia, ossia sui processi di mantenimento, differenziazione e continuità delle culture familiari e comunitarie islamiche, e sui rapporti con la società italiana a livello sociale, economico, giuridico e politico.

Secondo alcune ricerche (Istat, 2019; Ambrosini, 2005), gli immigrati adulti che si stabilizzano in Italia, tra cui quelli di fede islamica, conservano un legame profondo con il luogo di provenienza, dove sono nati e cresciuti, e con la cultura islamica, che per fede e/o tradizione li lega a quel luogo e ne orienta la vita e le scelte personali e collettive. Tale legame è spesso vissuto nell'intimità della sfera domestica, tenuto invisibile alla società (Ricucci, 2017), probabilmente in risposta alla necessità di inclusione nella società di arrivo (anche solo motivata dal bisogno di trovare un lavoro), di cui le persone immigrate hanno sentito l'urgenza sin dal loro ingresso in Italia. Sembra, inoltre, che fra gli adulti prevalga la necessità di "rifugiarsi" nella moschea (o comunità di riferimento) come luogo spirituale di conforto -funzione che già Hirschman (2004) aveva notato nel modello delle tre R- senza ritenere indispensabile un confronto con le autorità della sfera pubblica (Acocella & Pepicelli, 2018; Cigliuti, 2018), anche per la loro precarietà giuridica ed economica (Frisina, 2007) che crea una relazione esile.

I loro figli, invece, costruiscono un legame con il religioso, con la cultura di origine e di residenza di altro tipo, essendo questo rapporto "temperato" o "condizionato" dalla loro esperienza di crescita e scolarizzazione in Italia (Ricucci, 2017, p. 138). A parte chi è nato da genitori autoctoni italiani e poi si è convertito all'islam, si può riscontrare una forte differenza fra le modalità in cui i giovani musulmani sono arrivati in Italia, in base alle quali si modifica il loro senso di appartenenza all'islam, alla cultura di origine e alla società italiana: c'è chi nasce in Italia da genitori immigrati,

chi giunge in Italia da solo (minore straniero non accompagnato) per una scelta strategica familiare, oppure chi arriva con un solo parente per ricongiungimento familiare e chi, invece, parte dal paese di origine con l'intera famiglia (Rapporto EMN 2019). I giovani nati in famiglie ricongiunte, in particolare, che costituiscono la maggioranza in Italia, sono quelli esposti a maggiori disagi, tra cui le problematiche emotive, materiali e sociali legate alla ripresa della vita di coppia dei genitori e all'inserimento sociale (Silva, 2006). Le analisi recenti mostrano, però, che il percorso di inserimento e l'inclusione nel contesto italiano non scalfiscono il forte legame identitario dei giovani con le proprie origini, che può essere affievolito forse solo col passare del tempo e l'avanzare delle generazioni (Mantovani, 2015; McCrone & Bechhofer, 2008; Amit, 2012).

Tuttavia, in generale, vivendo fin quasi dalla nascita in Italia (senza contare i giovani convertiti all'islam), i ragazzi e le ragazze musulmane sono influenzati dalla cultura italiana essendo questa parte prevalente della quotidianità e del tessuto socio-economico. Ai fini del proprio benessere personale e dell'inclusione sociale, la lingua, l'abbigliamento e la cultura alimentare della società italiana possono, ad esempio, essere preferiti rispetto a quelli della propria cultura di origine dai giovani (e dalle loro famiglie) nei principali luoghi di socialità come la scuola, le attività ricreative e sportive e il luogo di lavoro per i ragazzi maggiorenni (Frisina, 2007; Ricucci, 2010). Se guardiamo a cosa accade nell'intimità dello spazio domestico, possiamo notare che i giovani vivono la socializzazione familiare alla cultura del paese di origine sotto diverse intensità, se hanno genitori che enfatizzano l'appartenenza alla loro comunità in maniera totalizzante (tra cui dialetto locale, mobilio, abbigliamento, alimentazione tradizionali ecc), genitori che danno rilevanza solamente ad alcuni di questi aspetti o non ne danno nessuna. L'adolescenza è un periodo di transizione per i giovani, passando dall'infanzia al periodo adulto, in cui iniziano a costruire la propria personalità e individuare un proprio posto nella società. Rispetto all'infanzia, dove le azioni e la socializzazione veniva supervisionata dagli adulti, da adolescenti i giovani iniziano ad essere più autonomi nella scelta delle persone da frequentare e dunque anche dei contenuti della propria socialità (Dijkstra & Veenstra, 2011). È proprio durante l'adolescenza che le questioni, come lo sviluppo dell'identità etnica e della socializzazione culturali, diventano cruciali, in quanto un'identità etnica positiva svolge una funzione protettiva per la persona. In generale, l'adolescenza è il momento in cui i genitori iniziano ad affrontare temi più impegnativi e delicati, come la discriminazione e la disparità di trattamento nelle relazioni sociali (Fuligni et al., 2009; Hughes et al., 2006).

Mentre nell'adolescenza, i genitori cambiano nella qualità di figure uniche di riferimento per la socializzazione religiosa e culturale, il gruppo dei coetanei assume un'importanza fondamentale nella costruzione dell'identità (Smetana et al., 2007). L'interazione con il gruppo dei pari è

fondamentale nella costruzione del proprio senso di appartenenza alla cultura italiana, quella di origine familiare e alla religione islamica. Le esperienze con i pari, bambini e adolescenti, influenzano le emozioni, il modo di pensarsi e di comportarsi nel mondo sociale (Bukowski et al., 2007), pertanto hanno un forte impatto anche sulla costruzione dell'identità islamica e culturale che può delinarsi attraverso definizioni negative e positive di sé. Da alcuni studi emerge che gli adolescenti italiani, ad esempio, mostrano un atteggiamento di chiusura e diffidenza nei confronti dei ragazzi di origine straniera e in generale del fenomeno dell'immigrazione, i cui timori risiedono nella sicurezza personale e, in alcuni casi, dal tipo di provenienza socio-economica dei ragazzi stranieri (Tabboni, 1986; Colombo, 1999).

Per i giovani musulmani la fede costituisce invece una bussola per orientarsi nella società, proprio in quanto essi sono parte di una minoranza religiosa, che tra l'altro può far leva solo su stessa per quanto riguarda il mantenimento dei valori e dei principi della fede. L'islam costituisce una "fonte di ispirazione etica" (Frisina, 2007, p.68) per dare un senso al proprio agire e fornisce una chiave interpretativa della realtà e del rapporto con la società di accoglienza (Saint-Blancat, 1995), che spesso per alcuni aspetti si trova in contrasto con quello familiare e comunitario. La relazione fra il giovane e l'islam e la cultura di origine nasce in ambito familiare -l'*humus* culturale (Ricucci 2017)- ed è segnata dalle modalità di trasmissione, ma soprattutto dai contenuti che i genitori trasmettono. Come afferma Ricucci (2017), la relazione dei giovani con l'islam può essere il solo frutto dell'educazione familiare al pari di molti coetanei cattolici, così come rilevano Cartocci (2011) e Bichi e Bignardi (2015), oppure derivare da più esperienze socializzanti avute nelle associazioni, organizzazioni, scuole e centri islamici in Italia, durante i viaggi in paesi musulmani e delle relazioni con parenti e conoscenti di fede islamica, oltretutto in famiglia. In particolare, nella relazione con i genitori, è stato notato che la socializzazione alla religione si indebolisce e oscilla quando la relazione dei genitori è meno stabile, per esempio quando i genitori sono separati (o ricongiunti, possiamo aggiungere), oppure nel caso in cui i figli si sentono meno sostenuti emotivamente, psicologicamente dal padre e dalla madre (Smith & Loudquist Denton, 2005) Così come per l'associazionismo cattolico (Martino, 2016) anche la partecipazione dei giovani alle organizzazioni islamiche può in generale creare un loro coinvolgimento duraturo con la religione.

Il rapporto dei giovani con la religione e la cultura di origine può essere problematico perché da un lato religione e cultura sono considerate da buona parte della comunità islamica la stessa cosa, dall'altro l'islam regola anche gli aspetti della vita sociale. Rispetto alla prima osservazione, la questione risiede nel fatto che l'islam ha permeato la cultura delle società di provenienza dei genitori, per cui l'abbigliamento tipico, ad esempio, deriva spesso più da una tradizione e

consuetudine culturale che da una norma o principio religioso⁹ (Frisina, 2007). Per i giovani musulmani, questo aspetto della cultura di origine a loro trasmessa produce dubbi e ripensamenti sulle vere origini di un determinato tipo di usanza o credenza (malocchio, mano di Fatima, feste popolari e così via), portandoli anche a confrontarsi e scontrarsi con i genitori, i quali spesso danno per scontata l'esclusiva valenza religiosa di una pratica o di una convinzione popolare. Rispetto alla seconda osservazione, secondo cui l'islam regola aspetti della vita sociale pubblica oltreché privata, il rapporto che emerge fra la religione e i giovani è di tipo normativo, nel senso che alcune regole religiose si scontrano con la vita sociale dei giovani regolamentata da ritmi e regole della società italiana. Un esempio consiste nell'incompatibilità spesso delle pratiche religiose, come le cinque preghiere quotidiane, con i tempi e gli spazi adeguati per metterle in atto in un contesto non islamico come quello italiano.

Inoltre, secondo Ambrosini (2007), l'esperienza migratoria dei genitori -a cui potremmo aggiungere l'estensione e il riflesso di questa nei figli -può costituire un processo "teologizzante", solitamente inesplorato dalla ricerca scientifica, che "cerca di porsi questioni profonde e [...] di scandagliare il mistero della vita" (Ambrosini, 2007, p.5), e può portare un processo di *coscientizzazione* sul proprio status di minoranza. Per questo motivo, è possibile che i giovani musulmani figli dell'immigrazione siano particolarmente propensi ad avvicinarsi e rapportarsi con il religioso, forse più consapevoli della loro fede, trovandosi in un contesto tale che li ha portati a riflettere sul significato della loro identità religiosa.

2.2. Molteplici identità islamiche, molteplici socializzazioni

Così come accade quando si cerca di definire l'identità di un determinato gruppo sociale, anche per quanto riguarda l'identità religiosa dei giovani musulmani italiani, il compito risulta ugualmente arduo, in quanto questa è determinata da svariate condizioni di differenza, molteplicità, intersezionalità (Calabrò, 2013; Sökefeld, 2002). L'identità religiosa è un complesso intreccio di elementi del religioso imposti o ricevuti dalla famiglia e dalla comunità, elementi negoziati con la sfera sociale religiosa di appartenenza e (o) scelti in autonomia dal singolo credente.

Diversamente da quanto avviene nei paesi di origine della famiglia, l'identità islamica dei ragazzi e delle ragazze in Italia costituisce il frutto di una socializzazione all'islam vissuta prevalentemente in ambito familiare e all'interno di spazi associativi della comunità locale, quando presenti sul territorio. Bisogna però tenere in considerazione che il loro percorso biografico, anche

⁹ Tralasciando la questione del velo perché riporta ad un dibattito molto più complesso.

nel rapporto con l'islam, è altresì influenzato da condizionamenti esterni dati dalla società italiana secolarizzata, prevalentemente cristiano-cattolica, in cui i giovani passano il loro tempo quotidiano. La famiglia, dunque, è il primo attore che costruisce l'identità islamica del ragazzo e della ragazza, fornisce appunto l'*humus* culturale e religioso (Ricucci, 2017) sin dalla nascita, ma per i giovani musulmani l'istituzione familiare è significativa perché è l'unico spazio di costruzione della loro appartenenza all'islam. Essendo in un paese non islamico, i processi di socializzazione religiosa all'islam sono maggiormente limitati e circoscritti a spazi e momenti dedicati. Così, fino all'adolescenza, la famiglia ha il compito di fornire al figlio valori, principi e norme islamiche, instradandolo anche verso spazi esterni se presenti, come il centro o l'associazione islamica, dove può socializzare con altri coetanei musulmani, conoscere nuove persone adulte, come educatori e imam, che lo possono orientare verso una consapevolezza e scelta di fede. Tuttavia, questi spazi associativi e culturali sono pochi e frammentati nel paese rispetto alla popolazione credente (Rhazzali & Equizi, 2013), in molte aree completamente assenti, e non riescono a soddisfare le esigenze della totalità di persone e famiglie musulmane.

Negli ultimi anni diversi studi (Frisina, 2007, 2016; Pepicelli, 2016; Acocella, 2015, 2018) hanno evidenziato l'emersione di una complessa varietà di appartenenze e pratiche di appartenenza, che si manifestano in maniera diversificata, a seconda spesso degli strumenti, risorse e capitali che i ragazzi e le ragazze hanno trovato nel contesto sociale in cui vivono. Proprio Frisina (2007) ha riscontrato che le risorse, quali la famiglia, le personali capacità riflessive e la preziosa rete di conoscenze, costituiscono elementi su cui ruota la costruzione dell'identità islamica e dell'attivismo sociale e politico. Talvolta la religione è sperimentata dai giovani più sul piano dell'identificazione simbolica che delle pratiche, quando ad esempio essa viene vissuta come carica oppositiva nei confronti dell'immagine negativa che la società diffonde, mentre altre volte la religione viene vissuta su entrambi i piani. Secondo diverse ricerche (Frisina, 2007, 2016; Pepicelli, 2016; Acocella, 2015, 2018), in Italia si rileva la presenza di ragazzi e ragazze che, avendo avuto una solida socializzazione all'islam in famiglia, si definiscono senza alcun dubbio musulmani (il cosiddetto credente "convinto" di Martino, 2016) e, per loro, la dimensione religiosa identitaria rappresenta la "bussola" per orientarsi nel mondo che predomina su quella etnica (italiana o estera). Talvolta essi si trovano in contrasto con la generazione dei genitori, la quale ha maturato una religiosità più privata rispetto alla loro (Ricucci, 2015), creando in parte una dissonanza generazionale. Questi ultimi potrebbero sentirsi refrattari a ogni tipo di influenza culturale italiana, specialmente su di un piano etico. Inoltre, come rilevano diversi studi (Frisina, 2007; Acocella & Pepicelli, 2018; Ricucci, 2014), i giovani con una solida e prolungata socializzazione all'islam in famiglia tendono a manifestare la propria identità religiosa per il riconoscimento dei propri diritti e

doveri, creando contesti di negoziazione e confronto in associazioni e organizzazioni islamiche locali, nazionali e transnazionali.

Oltre ai giovani “convinti”, possiamo trovare anche ragazzi e ragazze “intermittenti” (Martino, 2016) che, ricevuta un’educazione religiosa in famiglia in maniera formale o poco partecipata, hanno un atteggiamento alla fede altalenante, per esempio non eseguendo tutte le cinque preghiere quotidiane e praticando parzialmente e saltuariamente il mese del Ramadan, che sono alcuni dei doveri del musulmano (Brambilla & Rizzi, 2011). In questo caso Brambilla e Rizzi (2011) parlano di “un’appartenenza festivo-cronologica”. Un fattore che incide su questa discontinuità e incompletezza della manifestazione di fede potrebbe essere il contesto sociale (Martino, 2016), dove il confronto con coetanei e persone atee e di altre fedi incide sul proprio rapporto con la fede. Inoltre, la frammentarietà della rete parentale e di vicinato e l’assenza dei genitori a casa per motivi di lavoro influiscono sull’educazione dei ragazzi, come spiega Ambrosini (2005), e possono rappresentare un indebolimento socializzativo all’islam indistintamente per tutti i giovani musulmani. Tuttavia, anche ragazzi e ragazze che non hanno avuto una solida socializzazione all’islam (“mai conosciuta o vissuta in precedenza in modo solamente formale”, Martino, 2016, p. 105) in ambito familiare, sviluppano un rapporto con l’islam in maniera personale, secondo l’idealtipo del credente “naufogo” di Martino (2016). In effetti, come rileva Frisina (2007) dalle sue interviste, alcuni giovani affermano che “le appartenenze si scelgono, non sono una questione di mera trasmissione culturale” (Frisina, 2007, p. 83), evidenziando così la loro autonomia e libertà nel scegliere la propria fede indipendentemente dal tipo di educazione religiosa avuta in famiglia.

Infine, un ultimo aspetto rilevante riguarda la dimensione transnazionale della loro identità religiosa, in quanto essi appartengono per definizione alla *umma*, o comunità islamica ideale comprensiva di tutti i credenti. In nome di questa appartenenza, essi agiscono pratiche transnazionali rafforzate dal valore della collettività insito nel concetto di *umma*. Acocella e Pepicelli (2018) rilevano proprio la centralità di tale transnazionalismo nella scelta dei giovani di partecipare ad organizzazioni ed associazioni islamiche internazionali, di agire attivamente nel proprio quotidiano per un senso di appartenenza globale che non è solo civico, ma anche simbolico-religioso. Sembra delinearci in tal modo un nuovo tipo di appartenenza all’islam, una sorta di “islam glocal” (Brambilla & Rizzi, 2011), che tiene conto delle condizioni pertinenti la dimensione intima, personale e familiare, e la dimensione collettiva dei credenti, dalle comunità locali a quelle oltre i confini.

2.3. Le seconde generazioni all'incrocio fra il mondo islamico e la società italiana

La definizione di “seconde generazioni”, che spesso si attribuisce ai giovani musulmani, potrebbe essere limitante, in quanto riduce la loro biografia personale all'origine, mettendo in secondo piano l'eterogeneità della categoria sociale (Zanfrini, 2018). Tale definizione potrebbe essere anche fuorviante quando si tende a specificare la loro caratterizzazione in base alla gradualità degli anni di ingresso nel paese, come propone la visione “decimale” di Rumbaut (1997). Molti bambini e giovani credenti hanno i nonni già residenti in Italia al momento dell'immigrazione dei propri genitori, per cui essi andrebbero a costituire una “terza generazione”, se non, sempre seguendo lo stesso ragionamento, una “quarta generazione” con bisnonni già immigrati. Come sottolinea Ambrosini (2005), applicare un'etichetta di questo tipo, soprattutto per il fatto che essa viene definita a partire dalle origini o addirittura da quelle dei genitori, non fa altro che costruire una categoria sociale, più che rilevarla. Inoltre, questo aspetto considera i giovani come “figli di immigrati” dipendenti dal loro passato familiare, senza lasciar loro spazio all'*agency* o capacità di agire (Chaouki, 2005). Se fosse così, si potrebbe pensare che la socializzazione in famiglia prevarrebbe su qualsiasi altra socializzazione e autosocializzazione (de Wenden, 2004). A ciò si aggiunge anche il fatto che il legame identitario dei ragazzi musulmani con il paese di origine potrebbe persino non aver alcun significato per loro, dato che spesso non ci sono mai stati oppure lo hanno visitato solo per vacanza (Ambrosini, 2005).

Sebbene l'espressione “seconda generazione” sia spesso usata dai giovani stessi per autodefinirsi, per esempio per il network Rete 2G/Seconde generazioni¹⁰, il suo uso è stato più volte frainteso nella concezione discriminante di “cittadini di serie b”, che li declassa in una condizione stabile di inferiorità sociale e legale per via dell'appartenenza etnica privandoli di diritti e doveri (Granata, 2011; Besozzi et al., 2009). Infatti una *definizione scelta* può diventare una *definizione rifiutata* quando questa stigmatizza e marginalizza i giovani (Zanfrini, 2018). Come sottolinea Ricucci per i giovani musulmani (2017, p. 150), “l'etichetta di straniero spesso colloca i protagonisti in una dimensione senza spazio né tempo, finendo per essere considerati come soggetti immobili, immuni alle trasformazioni che conoscono le società (di arrivo e di partenza) nel loro complesso”.

Certamente, però, anche se non sono tutti figli dei primi immigrati, i giovani musulmani si trovano in una posizione cruciale per il passaggio dall'esperienza migratoria familiare alla stabilizzazione in Italia. Essi rappresentano un ponte di collegamento fra la cultura di origine e la cultura italiana, fra le istituzioni italiane e la famiglia e comunità islamica. I giovani credenti non

¹⁰ www.secondegenerazioni.it

riproducono lo stesso bagaglio religioso, culturale, linguistico e sociale dei genitori, ma lo rielaborano -perché da questo provengono- in una nuova forma plurale ed eterogenea di appartenenza alle origini e al contesto italiano in cui vivono (Besozzi, 2009). In qualche modo le ragazze e i ragazzi sviluppano “motivazioni, intenzioni e azioni, quindi un progetto di vita anche forzando schemi e destini prefissati” dall’ambiente di provenienza (Besozzi, 2009, p.14), vivono un processo di costruzione della propria identità che si muove a grandi linee verso due direzioni: “da un lato possono essere spinti dalla famiglia a una riaffermazione identitaria, soprattutto rispetto alla pressione di una società occidentalizzata, dai consumi individualistici e iperconsumista. Dall’altro, possono anche costituire l’avanguardia di una ricostruzione culturale e religiosa” (Santerini, 2014, pp. 142-143). Parlare di “avanguardia”, in una prospettiva ottimista ispirata ai *cultural studies*, per le nuove generazioni è indicativo della possibilità di costruire nuove identità fluide, sincretiche e ibride che possono convivere con forme di identificazione col trattino (marocchini-italiani, algerini-italiani, e così via) (Colombo, 2005) e di un rapporto non conflittuale con l’islam. Ciò può offrire concretamente un terreno fertile per cambiamenti che investono l’intera società italiana.

In tale processo possiamo notare, inoltre, una responsabilizzazione dei giovani musulmani a fare da “tramite” fra la cultura dei genitori (e talvolta anche la comunità etno-religiosa) e quella collettiva esterna (Santerini, 2014). Sebbene tale ruolo costituisca uno spontaneo e positivo proseguimento dell’effetto naturale della vita vissuta fra i due mondi culturali, comporta nei ragazzi e ragazze alcuni disagi personali e sociali. Con l’affidare ai giovani tale posizione, possiamo rischiare di non comprendere la complessità sociale dentro cui vivono, facendo dipendere completamente dalla loro condotta l’integrazione di sé e della collettività islamica di cui sono membri. Un disagio maggiore può essere avvertito ad esempio quando, nelle relazioni con gli enti pubblici, come la scuola, sono proprio i bambini nel periodo dell’infanzia a “mediare” tra la famiglia che mal comprende la lingua italiana e gli educatori. In questo specifico caso la posizione di “intermediatore” o “language broker” grava su un’età non adeguata a questo compito, creando forme di disagio psicologico e svantaggio evolutivo, nonostante si sviluppino competenze sociolinguistiche avanzate (De Mente t al., 2005; Valtolina, 2010).

L’attenzione sociologica sui giovani musulmani, concepiti quindi come generazione “ponte”, riflette il timore di una futura mancanza di coesione nella società, qualora la loro integrazione fallisse (Ambrosini, 2005). Ciononostante, essere giovani di origini straniere, spesso in una condizione di povertà socio-economica, parte di una minoranza religiosa su cui gravano anche discriminazioni e avere un passato familiare di sacrifici e presumibile sofferenza costituiscono fattori d’influenza nell’inserimento sociale e nella quotidianità dei ragazzi e ragazze musulmani.

3. Percorsi di socializzazione e percorsi di inclusione per i giovani musulmani

3.1. Diritti, pregiudizi e stereotipi italiani come risorse e ostacoli sociali

Vivere in Italia come giovani stranieri appartenenti ad una minoranza religiosa pone diverse sfide personali e sociali. In primo luogo, il clima europeo e italiano di tensione nei rapporti con i musulmani, che si è acuito dopo l'11 settembre 2001 ma si riaccende ogniqualvolta avviene un nuovo attentato terroristico e di fanatismo, porta i giovani a subire discriminazioni e vivere la propria identità islamica come un elemento problematico (Massari, 2006). A ciò si aggiunge la questione dello status giuridico della maggior parte dei giovani musulmani figli di immigrati, i quali rimangono fino a dopo la maggiore età senza la cittadinanza privati di un riconoscimento collettivo, e così facendo anche degli stessi diritti e doveri dei coetanei. Non solamente, dunque, i ragazzi musulmani vivono discriminazioni nelle relazioni del quotidiano, ma vengono strutturalmente "emarginati" come stranieri dal sistema giuridico italiano. Rispetto a ciò, tenendo presenti le cornici interpretative dominanti della società italiana, i giovani si devono confrontare con due tipi specifici di considerazioni sulla loro identità personale. Da un lato, il frame securitario pone loro il problema di essere accomunati a terroristi in quanto appartenenti alla medesima religione di alcuni gruppi di fanatici islamisti, tra cui Bin Laden, Al-Qaeda, Isis. Dall'altro, il frame culturalista ribadisce loro l'alterità storica religiosa-culturale Oriente-Occidente per cui essi sono diversi, nemici, invasori, conquistatori di terre (Frisina, 2007). Le discriminazioni provengono anche da concezioni occidentali pregiudicanti l'islam come religione misogina, arretrata, fanatica e violenta (Frisina, 2007). Ad influire su questa stigmatizzazione, l'informazione televisiva a livello italiano sembrerebbe giocare un ruolo decisivo tramite la diffusione di discorsi e narrazioni stereotipate sui musulmani (Bruno, 2003; Conte, 2009). Come rilevano Crespi e Ricucci (2021) il (fondato) timore è quello di un processo di riduzionismo e semplificazione dell'islam sui media online. In questo modo, vengono alimentate forme di islamofobia incontrollate e diffuse che, secondo Bayrakli e Hafez (2017), sembrano essere passate negli ultimi anni da essere costituite da un'animosità retorica ad un'animosità fisica e generalizzata negli spazi sociali e nel virtuale (ad esempio, *hate speech* online).

Al pregiudizio islamofobico si interseca quello verso gli stranieri (xenofobia e razzismo), così non solo i giovani credenti sono discriminati per la propria religione, ma anche perché hanno una cultura diversa da quella della maggioranza (Premazzi, 2021). Un'indagine di Ciocca (2019) ha rilevato l'impatto dell'omofobia e razzismo nel quotidiano delle persone musulmane in Italia,

scoprendo che gli episodi di discriminazione avvengono prevalentemente nell'ambito scolastico e universitario (compagni e insegnanti), secondariamente nei luoghi di lavoro e negli uffici pubblici (banche, asl, uffici comunali, ecc); questi riguardano soprattutto il sesso femminile. Il fatto che giovanissimi e giovani sperimentino atti di odio e di discriminazione a scuola, la quale dovrebbe al contrario promuovere inclusione e accoglienza, è da prendere in considerazione in relazione alla loro formazione identitaria culturale e religiosa: con tali esperienze il ragazzo musulmano può arrivare, da una parte, a negare l'identità che lo ha presumibilmente fatto soffrire mentre, dall'altra, a farne motivo di rivendicazione sociale e ragione della partecipazione all'interno dell'associazionismo islamico (Frisina, 2005). Il disagio e l'insoddisfazione scolastica sono provocati da problematiche ricorrenti come "un'identità frammentata e non pienamente riconosciuta", il "differenziale di rendimento scolastico", "difficoltà relazionali in classe" e "una canalizzazione forzata verso istituti da migranti" (Colombo, 2009).

Un altro aspetto conflittuale riguarda la questione di genere che è presente sia all'interno del mondo islamico, per esempio nella suddivisione dei ruoli femminili e maschili nella sfera pubblica, sia nel rapporto fra le comunità islamiche e la società italiana. Le donne musulmane, sia adulte che giovani, vivono in generale una tensione nei confronti della società italiana per determinati processi discriminatori che, come abbiamo visto, emergono nel quotidiano. Nel loro caso si può parlare di tripla discriminazione in quanto "donne, musulmane e di origine straniera", una caratterizzazione sociale che costruisce una categoria debole e soggetta a varie forme di disuguaglianza strutturale e simbolica (Acocella & Pepicelli, 2015). Non solo, ma anche l'appartenenza ad una classe sociale "subalterna" (colf, badanti, addette alle pulizie), di cui spesso dopo il percorso migratorio si trovano ad essere parte, costituisce un aspetto di potenziale discriminazione nei loro confronti (Ambrosini, 2005). Ciononostante, le giovani donne musulmane hanno più risorse materiali e cognitive rispetto alla generazione delle madri e dei padri per affrontare le sfide sociali presenti nella società italiana (Acocella & Pepicelli, 2015; Pepicelli, 2016), soprattutto perché la maggioranza di loro è scolarizzata in Italia. Un esempio specifico e concreto riguarda le ore di educazione fisica durante tutto il periodo scolastico, che vengono considerate da parte della popolazione musulmana momenti di "promiscuità" tra generi poiché mettono in risalto il corpo femminile, il quale invece dovrebbe essere nascosto per una questione di moralità (Guolo, 2009).

Il secondo elemento cruciale riguarda la questione della cittadinanza. Il riconoscimento della cittadinanza costituisce un tema significativo nella definizione dell'identità dei giovani musulmani figli di immigrati, e per il loro status giuridico, che determina la loro inclusione nella società e l'effettiva partecipazione politica (Ricucci 2010). Secondo l'ultima legge in materia del 5 febbraio 1992, n°91 sulla cittadinanza italiana, i giovani figli di genitori stranieri possono fare richiesta di

riconoscimento solamente dopo i 18 anni compiuti, indipendentemente dalla loro nascita in Italia o all'estero (Giovannetti & Zorzella, 2013; Codini & Riniolo, 2018). Non solo non c'è differenza fra chi vi nasce e chi vi arriva, ma si tratta anche di uno "*ius soli* condizionato", un diritto che può essere richiesto dopo i 18 anni ed entro i 19 anni di età, dunque in un periodo limitato che non tiene conto delle lente procedure burocratiche in media di 3-4 anni. Nonostante siano state inserite delle procedure agevolate nel decreto legge n°69/2013, denominato "il decreto del fare" (Gulletta, 2013), diventa problematico per i giovani aspettare tali tempistiche per diverse ragioni.

Su di un piano pragmatico, questa condizione liminale porta i giovani a non accedere agli stessi diritti dei pari (Frisina, 2007). Dopo i 18 anni e in attesa del documento di cittadinanza, ai giovani musulmani vengono precluse numerose possibilità in quanto considerati "non del tutto in regola" e quindi instabili rispetto agli impegni con la società, in particolare in campo lavorativo. Per esempio, anche nel proseguimento degli studi universitari, non avere la cittadinanza può rappresentare un ostacolo nel frequentare atenei che hanno posti e borse di studio limitati (Frisina, 2007). Su di un piano simbolico, questa limitazione risulta essere dolorosa e spesso incomprensibile dagli stessi ragazzi, spesso nati in Italia, perché si sentono appieno italiani e uguali ai coetanei. Come molte ricerche hanno riscontrato (Frisina, 2007; Acocella & Pepicelli, 2018), molti dei giovani che subiscono tali limitazioni cercano di prendere parola nella sfera pubblica riunendosi in associazioni e organizzazioni religiose, non solamente per ritrovarsi fra "cittadini senza cittadinanza", ma anche per contrastare tale "sospensione fra due mondi" (Ricucci, 2010).

Nella trasmissione dei valori civici e dell'integrazione sociale, la famiglia sembra giocare un ruolo cruciale al pari del mondo scolastico, degli ambienti culturali e degli spazi di socializzazione fra coetanei (Ricucci, 2010). L'atteggiamento familiare nei confronti della società italiana cambia il modo in cui i figli si avvicinano ad essa, accettando o rifiutandone alcuni aspetti caratteristici. Quando, ad esempio, il riferimento quotidiano in famiglia è rivolto costantemente alla cultura del paese di origine, i giovani potrebbero sperimentare più difficoltà nei rapporti quotidiani con adulti e coetanei "autoctoni", in quanto il loro mondo culturale di riferimento prevalente può avere aspetti di contrasto nei confronti di quello italiano (Sicurella, 2015). La comunità islamica e la famiglia del giovane detengono un ruolo decisivo nel fare resistenza all'integrazione delle nuove generazioni, per timore che queste perdano completamente l'appartenenza alla cultura di origine. Tuttavia, la memoria autobiografica dei genitori -trasmessa ai figli- costituisce di per sé una forma di resistenza all'adattamento ad un nuovo contesto sociale e una forma di difesa psicologica dallo smarrimento culturale provocato dal percorso migratorio (Salvini & Romaioli, 2016). Resistenze che vengono sperimentate dalla collettività islamica che, essendo minoranza in un paese "straniero", cerca di mantenere vivo il corpo culturale di valori, norme, principi dell'islam. Inoltre, condizioni come

l'isolamento e l'emarginazione delle famiglie e comunità producono una sorta di "cultura oppositiva" che rifiuta norme e valori della società maggioritaria (Ambrosini, 2005). Si realizza così, per esempio denigrando gli sforzi di inclusione dei giovani a scuola (Portes & Zhou, 1993), una socializzazione che porta a produrre forme di marginalità sociale. I giovani, dunque, vivono una doppia tensione fra la necessità di coltivare ciò che gli è stato trasmesso in famiglia, la loro eredità, e il bisogno di essere pienamente riconosciuti come gli altri cittadini "autoctoni" ed esprimere la propria soggettività.

3.2. Conflitti e trasformazioni familiari, intergenerazionali e di genere

La famiglia musulmana nel contesto italiano ha un ruolo fondamentale nell'educazione dei figli insegnando loro a vivere la propria fede in un contesto pubblico formalmente laico, in quanto essa è la prima agenzia socializzativa e talvolta l'unica a prendersene cura. In una ricerca di Saint-Blancat pubblicata nel 1999, era emerso che per i musulmani adulti residenti in Italia la trasmissione della fede doveva essere affidata alla famiglia, principalmente per la capacità di cura della donna e, solo dopo per importanza, alla scuola e all'associazione islamica (Saint-Blancat, 1999).

La famiglia determina inoltre, come evidenziato, l'approccio dei figli ad accettare o meno certi caratteri e aspetti provenienti dalla cultura italiana, che possono essere in contrasto con gli insegnamenti della religione. Essa può avere un atteggiamento ambivalente rispetto all'inclusione sociale cercando, da un lato, di dare importanza alla cultura di origine e alla religione a cui è legata, dall'altro di favorire un approccio positivo e costruttivo nei confronti della società italiana (Ambrosini, 2005). In una situazione di questo tipo, fra la famiglia e il figlio nascono delle dinamiche complesse di negoziazione e adattamento al contesto italiano misurate in base alle personali esperienze di ogni membro familiare. Dalla complessità di questa situazione si generano in seno alla famiglia timori, incertezze sulle decisioni da prendere per paura che esse possano allontanare i figli dalla religione e/o riconoscersi solo ed esclusivamente nei modelli sociali italiani. I principali timori del campione di genitori della ricerca di Saint-Blancat riguardavano, ad esempio, la difficoltà di controllare la socialità dei figli fuori casa, soprattutto con i coetanei, la mancanza di strutture per la trasmissione religiosa e la perdita della lingua di origine (Saint-Blancat, 1999).

Le famiglie musulmane sviluppano anche un atteggiamento difensivo nei confronti della società italiana in cui sono presenti alcuni valori e stili di vita contrastanti la morale islamica (individualismo, consumismo, mercificazione del corpo, consumo di droga e alcol, ecc), le cui

azioni si ripercuotono nella relazione con i figli. Secondo le analisi di Frisina (2007), i fattori alla base di questo atteggiamento consistono: nella concezione da parte dei genitori del mito di ritorno al paese di origine, la cui speranza ostacola il processo di inserimento nella società locale; nel senso di inadeguatezza genitoriale nei confronti dei figli più integrati di loro sotto vari aspetti; e nella paura che i propri figli possano “smarrirsi” nella società infrangendo i valori dell’islam. Proprio per gli scarsi strumenti culturali e relazionali acquisiti nella società italiana, i genitori perdono autorevolezza e capacità educative nei confronti dei figli, per esempio seguendoli in maniera limitata nella formazione del periodo scolastico. La maggiore padronanza della lingua italiana da parte dei ragazzi rispetto ai genitori crea, infatti, una condizione di distanziamento culturale, che arriva a rovesciare i ruoli genitore-figlio, in cui quest’ultimo diventa “genitore del proprio genitore”, mediatore e interprete fra la cultura di arrivo e quella di partenza (Bossi & Morroccoli, 2021). In effetti, un atteggiamento di difesa dalle influenze della società italiana è prevedibile laddove la famiglia immigrata ha avuto difficoltà di integrazione, quali esperienze lacunose nel sistema istituzionale di inclusione e mancanza di istruzione in Italia (Bertozi, 2015), a causa delle quali ha sviluppato sfiducia e scetticismo. È anche per questo atteggiamento genitoriale che le associazioni giovanili musulmane, com’è il caso dei Giovani Musulmani d’Italia, cercano di creare degli spazi di riflessione e dialogo con le famiglie per confrontarsi su tematiche così sensibili (Frisina, 2007, p.21). Mentre, nel caso dei giovani musulmani residenti in Italia senza famiglia (minori stranieri non accompagnati), essi hanno un’altra importante responsabilità “da genitore”, quella di trovare un lavoro e sostenere da lontano la famiglia da un punto di vista economico (Crotti & Meregalli, 2017).

Oltre al fatto che le tensioni fra genitori e figli si sviluppano per le problematiche tipiche dell’adolescenza (Caneva, 2011), il rapporto fra le due generazioni può vivere dei conflitti a causa di modelli culturali e valoriali diversi e per certi versi contrastanti (Ambrosini, 2005). Forse il matrimonio, per la sua valenza sociale e in quanto legame che permette la trasmissione dell’identità, rappresenta un argomento cruciale nel rapporto fra genitori e figli: il matrimonio fra persone della stessa comunità etnica e religiosa diventa l’unico modo per poter tramandare la propria memoria culturale e religiosa. Secondo la tradizione, per una giovane musulmana sarebbe virtuoso e onorevole sposare un giovane musulmano e della stessa etnia, meno augurante un musulmano di altra etnia, ma più sconsigliato sposare un non musulmano o una persona atea (Frisina, 2007; Karlsson Minganti, 2010). Tuttavia, essendo parte di una minoranza, una ragazza musulmana (analogamente un ragazzo) non ha solo difficoltà nel trovare un partner con la doppia caratteristica della religione-etnia, ma anche stabilire un rapporto sentimentale per obbligo religioso. È chiaro che, in certe circostanze su temi così sensibili, i contrasti possono portare a veri e propri

allontanamenti fra membri della famiglia, con forme di indifferenza affettiva e comunicativa, che si acquisiscono quando si tratta di figli ricongiunti, i quali hanno per certi versi un rapporto più vulnerabile ed esile con i genitori (Carbone, 2013).

Il rapporto con i genitori determina, inoltre, l'andamento scolastico dei figli, l'impatto sulla segregazione formativa e la mobilità sociale. Nel caso della scuola, ad esempio, la famiglia può essere una risorsa positiva o negativa che influenza il successo scolastico dei figli, nei termini di sostegno ai compiti, densità del network familiare, capitale culturale, posizione lavorativa e condizioni socio-economiche (Grasso, 2015). Riguardo i conflitti sulla mobilità sociale, Zhou (1997) parla di eventuale "dissonanza generazionale" nel momento in cui i figli non si conformano alle aspirazioni dei genitori e non soddisfano la necessità di autorevolezza genitoriale. Può nascere un forte conflitto fra figli e genitori rispetto alle limitazioni "imposte" dalla famiglia (Ambrosini, 2005), per esempio quando i giovani si sentono limitati dalla precarietà economica del nucleo familiare, hanno risorse scarse che impediscono loro un analogo consumo di beni e servizi rispetto ai coetanei (vestiti, telefoni, motorino, attività ludico-ricreative ecc) e quando vivono nell'impossibilità di ospitare amici a casa propria a causa di una sistemazione abitativa carente e diversa da quella dei coetanei. Anche all'interno dell'associazionismo islamico italiano adulto e giovanile emergono alcune dinamiche di conflitto e tensioni intergenerazionali, soprattutto perché i ragazzi considerano le interpretazioni degli adulti sulla società e sul modo di vivere la religione "obsolete, troppo rigide e conservatrici" (Frisina, 2007).

Infine, un ultimo aspetto conflittuale fra generazioni riguarda la questione di genere, le cui tensioni si acquisiscono in ambito familiare, dove i giovani musulmani cercano di definire un proprio ruolo che, per via anche del contatto con la società italiana, è diverso e talvolta contrastante con quello della concezione della prima generazione di immigrati (Frisina, 2007; Scheible & Fleischmann, 2013; Abo-Zena, 2019). Tale ricerca di una maggiore parità di genere sembra essere più appannaggio femminile che maschile fra i ragazzi della seconda generazione (Diehl et al., 2009). Sugli adolescenti ricadono le speranze della famiglia e di quella comunità insediata in Italia che può far leva solo sulle giovani generazioni per poter mantenersi coesa e solidale trasmettendo la propria memoria comunitaria (Hervieu-Léger, 1996). In modalità diverse, i genitori orientano e talvolta impongono le proprie scelte nel campo dell'abbigliamento, del tempo libero, del tipo di studi e sulle relazioni sentimentali fino a quando le figlie, ormai adolescenti, iniziano a voler prendere le proprie decisioni confrontandosi anche con i valori della società italiana. Un ambito in cui nascono diverse difficoltà relazionali fra genitori e figli è il fidanzamento poi il matrimonio che, come già sottolineato, è un evento importante per la trasmissione della memoria della famiglia, ma è anche e soprattutto una modalità per controllare la sessualità dei figli. Come spiegato nel terzo

capitolo, il matrimonio legittima e esorta infatti i rapporti sessuali fra coniugi, sempre e solo persone di sesso opposto, perché evita l'adulterio e favorisce la procreazione (Vercellin, 2002; Adamczyk & Hayes, 2012). Tuttavia, nel contesto dei giovani musulmani in Italia, non sempre è facile trovare una persona con cui costruire una relazione e che possa accontentare le esigenze dei genitori (sesso opposto, di fede islamica, stesso orientamento islamico, stessa origine culturale) a causa del contesto di vita.

Le giovani si scontrano con le resistenze familiari, con strutture patriarcali e tradizionaliste della società islamica che tendenzialmente vorrebbero la donna "madre e moglie", "religiosamente modesta e pura", "angelo del focolare", "educatrice dei figli e trasmittitrice principale di valori religiosi" (Acocella & Pepicelli, 2015), basandosi su alcune interpretazioni dei versetti del Corano (Velayati, 2016). Tali caratteristiche, però, sono inadeguate, limitanti per le ragazze anche nel confronto con le coetanee non musulmane, così esse finiscono per praticare giorno dopo giorno strategie di negoziazione e di definizione della propria identità con i familiari e con i membri adulti della comunità. A tale proposito, da alcune ricerche emerge, infatti, che i musulmani immigrati in Europa della prima generazione tendono a mantenere in generale una concezione conservatrice sul genere molto più di altre minoranze religiose (Steinbach, 2009), probabilmente essendo prescritta e incoraggiata dalle interpretazioni sulla religione (Inglehart & Norris, 2004). Inoltre, un altro grado di religiosità individuale viene associato ad una concezione più tradizionale delle differenze di genere e una più bassa partecipazione femminile nel mercato del lavoro (Thornton et al., 1983; Lehrer, 1995). Questi dati, seppur lontani nel tempo, danno un'idea della tendenza presente nella comunità islamica a mantenere una concezione più tradizionalista sui ruoli di genere e a ostacolare la parità fra i sessi.

3.3. L'associazionismo e la rete: spazi di risposta ai conflitti e occasione di appartenere

L'islam dei giovani musulmani viene vissuto spontaneamente come fatto privato, nell'intimità della sfera personale e dei luoghi predisposti al culto, ma può anche per molti giovani essere vissuto come fatto pubblico, ossia come elemento identitario *su cui e tramite cui* intessere una negoziazione con il contesto sociale (diffusamente cristiano-cattolico, formalmente laico). Le necessità e le dinamiche legate all'esposizione e rielaborazione pubblica della propria appartenenza all'islam hanno, senza alcun dubbio, delle ragioni molteplici, che possono essere messe in evidenza nelle varie forme di associazionismo. Queste riflettono l'eterogeneità dei punti di vista sulla fede e delle modalità di costruzione della propria identità. I contesti associativi costituiscono degli spazi di

socializzazione religiosa dove i giovani possono approfondire la fede e conoscere la cultura islamica attraverso momenti di confronto e scambio con altri coetanei e qualche volta con esponenti adulti della comunità. Per questo l'associazionismo giovanile può essere considerato, a tutti gli effetti, come il segno visibile e tangibile di un pensiero personale e collettivo organizzato, che dà voce a orientamenti sociali, percorsi di costruzione del senso di appartenenza all'islam tra "doppie e molteplici identità" (Favaro & Napoli, 2004).

Innanzitutto, il primo elemento da constatare nel territorio italiano è un diffuso e dislocato attivismo nei diversi centri islamici, non sempre del tutto visibile e organizzato, ma che convoglia moltissimi giovani costruendo attività locali e finalizzate. A ciò si affianca anche l'associazionismo giovanile, in crescita per numero di iscritti e sempre più sotto i riflettori della politica, tra cui le principali associazioni Giovani Musulmani d'Italia (GMI) e Islamic Relief Italia. Se consideriamo ad esempio l'associazione Giovani Musulmani d'Italia, la più attiva attualmente, possiamo notare che essa mira all'educazione e all'impegno sociale dei musulmani cercando di sostenere una partecipazione e discussione dal basso su tre questioni principali: la multiappartenenza, la decostruzione degli stereotipi, la costruzione di un nuovo soggetto religioso (Cigliuti, 2018). In tal modo la soggettivazione della scelta di aderenza all'islam e contemporaneamente di appartenenza all'Italia (l'italianità) diviene oggetto di discussione ed elaborazione collettiva creando forme ibride identitarie nello spazio pubblico (Maddanu, 2009; Salvatore, 2004). Se nei primi anni l'interesse del GMI era incentrato sul consolidamento dell'identità religiosa -probabilmente in relazione al fatto che le prime comunità avevano l'urgenza di rinsaldare il più possibile il vincolo religioso e relazionale-, oggi l'interesse sembrerebbe spostarsi verso l'impegno sociale del musulmano nella società, per esempio attivando corsi di formazione sull'islam, promuovendo tavoli e convegni interreligiosi, organizzando eventi ludico-ricreativi per avvicinare i giovani membri (Bombardieri, 2014a). Risulta, dunque, una propensione a considerare la costruzione dell'identità secondo una prospettiva locale e mirata al dialogo con le autorità e i cittadini delle singole località. È all'interno di questi spazi che si attivano dinamiche di *advocacy* (Ricucci, 2017), ossia di attività tese a supportare la comunità cercando di influenzare i *policy makers* e le istituzioni. La seconda associazione che prendiamo ad esempio, Islamic Relief Italia, volge il suo sguardo invece verso la costruzione di un'identità multiposizionale, transnazionale e cosmopolita (Acocella & Pepicelli, 2018). Nata nel Regno Unito, essa ha anche una sede in Italia che raggruppa molti giovani che aderiscono a programmi internazionali di sviluppo sostenibile nei paesi colpiti da calamità o conflitti, in particolar modo attraverso la raccolta di fondi (Cigliuti, 2018). Come ricorda Petersen (2015), questo tipo di organizzazione richiama l'umanitarismo insito nella fede islamica, il senso antico della *umma* come spazio globale di vicinanza e uguaglianza. La *umma* agisce da marcatore

sociale neoetnico, transetnico, universalista risvegliando l'unicità della religione con l'abbattimento delle barriere nazionali (Guolo, 2005).

Entrambe le associazioni sono particolarmente attive sui social network (ultima rilevazione maggio 2021): su Facebook la pagina ufficiale del GMI riportante lo slogan originario "Protagonisti noi con l'aiuto di Dio" conta circa 27 mila iscritti, con in media 10 post al giorno. Mentre la pagina Facebook di Islamic Relief Italia conta circa 86 mila persone con una sezione dedicata alla raccolta fondi e richiama costantemente nei propri post il senso di carità e umanesimo insito nell'islam attraverso la citazione di detti di Maometto. Per esempio, analizzando le pagine Facebook delle associazioni si notano frasi che richiamano ai valori di generosità, solidarietà, coesione e compassione: "fatevi regali l'un l'altro, vi amerete", "chiunque digiuni il mese di Ramadan facendolo seguire con sei giorni di digiuno nel mese di *shawwal*, sarà come se avesse digiunato l'intero anno", "un bianco non è superiore ad un nero, né un nero è superiore ad un bianco: il migliore fra voi è colui che è più retto".

Forum, chat e discussioni costituiscono i cosiddetti *training grounds*, terreni di negoziazione, individuazione e differenziazione dell'identità dei giovani. Inoltre, si producono proprio in tali spazi i presupposti di senso per la mobilitazione e l'attivismo *offline*. Gli spazi articolati in luoghi virtuali e telematici, oltreché fisici, come le sedi delle associazioni, dei convegni e degli incontri, costituiscono momenti centrali della socializzazione all'islam dei giovani. Online molti adolescenti cercano nuove relazioni, nuove amicizie online spesso con sconosciuti (Wolak et al., 2003), con i quali può crearsi una maggiore intimità proprio per la possibilità di evasione propria del mezzo di comunicazione, mentre la maggioranza cerca di mantenere legami con le persone che già conosce (Gross, 2004). Per molti ragazzi ciò che si trova sulla rete può diventare uno spazio vitale per essere se stessi, per esprimersi, un punto di riferimento dove nella frenesia e instabilità del quotidiano trovare sicurezza. Il processo socializzativo, non più destinato ad un pubblico ristretto, si svolge dentro ad uno scambio relazionale continuo, potenzialmente infinito in certe condizioni (forum, post), che coinvolge una molteplicità di membri indefinita e trasversale alle fasce sociali, mutevole e, per chi lo desidera, anonima. La possibilità di rapportarsi in maniera anonima, inoltre, permette un livello più alto di confidenza fra chi ha paura di esporre la propria persona (Annese, 2002).

Rispetto agli studi su queste due associazioni e su molte altre di piccola entità, emerge alla base un forte senso di compartecipazione, di sviluppo di un senso di unione e solidarietà religiosa che sfida le differenze etniche. L'identità collettiva universalista sovrasta quella del particolarismo etnico e nazionale. L'afflato verso una dimensione transnazionale della fede può avere un aspetto esclusivamente simbolico, come l'islam in quanto religione unica, oppure fisico grazie alla facilità

della rete e dei mezzi di trasporto. Nel caso di Islamic Relief, ad esempio, il transnazionalismo identitario viene rafforzato da una vera e propria “mission”, l’*islamic aid*, con uno sforzo notevole da un punto di vista simbolico e materiale, in termini di risorse umane ed economiche (Acocella & Pepicelli, 2018; Frisina, 2007). Aderire o meno a una determinata associazione significa anche accettare il suo statuto programmatico, gli obiettivi personali e collettivi, pertanto far propri o rispecchiarsi nei relativi valori e principi.

4. Sintesi

La comunità islamica è la seconda minoranza religiosa del paese che, con la sua presenza, pone diverse sfide interne fra i membri e nel rapporto con la società italiana. I giovani musulmani costituiscono una generazione strategica, fondamentale per capire in che modo da una generazione all’altra si sviluppano pratiche di adattamento e negoziazione ai fini dell’inclusione.

I conflitti e le sfide dei ragazzi e delle ragazze sono molteplici, a partire dall’ambiente familiare dove, dall’adolescenza in particolare, essi mettono in discussione valori, norme e principi islamici ricevuti dai genitori per confrontarsi con nuove figure e punti di riferimento sociali. Tali conflitti e sfide confluiscono spesso all’interno dell’associazionismo nazionale e internazionale, poiché è proprio in questi spazi che i giovani condividono le loro esperienze di vita. In tali contesti, compresi quelli della rete con blog, chat e forum di gruppo, i ragazzi musulmani riflettono insieme sui propri percorsi biografici provando a capire che tipo di scelta identitaria religiosa sia più adatta e sentita rispetto alla propria condizione sociale. Da ciò che emerge nella letteratura sociologica, il processo socializzativo all’islam non è stato ancora approfonditamente indagato e potrebbe costituire un aspetto determinante nella comprensione di tali dinamiche e in generale di quelle azioni di mantenimento, negoziazione ed isolamento delle minoranze nel contesto italiano.

È possibile comprendere in che modo la famiglia influisce sull’inclusione dei giovani a partire dalla messa in discussione del mondo simbolico islamico dato per scontato: come è stato formato il giovane alla religione e per quali fini? Come questa formazione viene rinegoziata dal ragazzo e dalla ragazza per poter essere parte del contesto in cui vive? In che modo i giovani valorizzano o svalutano la propria eredità culturale e religiosa? Come tali dinamiche possono favorire o sfavorire il loro completo inserimento nella società italiana? Queste domande, di cui ci proponiamo di dare delle risposte e riflessioni nei prossimi capitoli, ci sembrano cruciali per comprendere appieno i conflitti, le sfide e le trasformazioni vissute dai ragazzi e dalle ragazze musulmani a livello personale e generazionale.

Parte seconda

Capitolo quarto

Approccio teorico, domande di ricerca e aspetti metodologici

1. L'approccio teorico

Il presente lavoro si propone di analizzare il processo di socializzazione alla religione islamica dei giovani musulmani in Italia che, in quanto parte di una minoranza religiosa, vivono la propria formazione alla religione islamica in ambienti circoscritti e in specifiche agenzie di socializzazione.

Per poter rendere applicativo e operativo il concetto di socializzazione religiosa, è necessario prendere in considerazione il tipo di approccio che intendiamo utilizzare per affrontare la ricerca. Come è stato messo in evidenza nel primo capitolo, il concetto di socializzazione (non specificatamente religiosa) è stato inteso tradizionalmente secondo due approcci dicotomici. Mentre la visione funzionalista/integrazionista (Durkheim, Parsons) riconosceva nel processo socializzativo una dimensione prevalentemente funzionale all'integrazione dell'individuo nella società, la visione individualista/confittualista (Weber, Marx) sottolineava in esso la capacità di azione e di opposizione dell'individuo nei confronti della struttura. Tuttavia, come sottolineato nello stesso capitolo, questi due approcci non sono fra loro escludenti, e sono stati affiancati nella post-modernità dagli approcci interazionista (Mead, Blumer) e costruzionista (Berger, Luckmann), che hanno attribuito un ruolo attivo all'individuo nella rielaborazione del mondo che lo circonda. Un simile approccio dicotomico è stato elaborato rispetto al concetto di religione. Il filone funzionalista e positivista, da Durkheim in poi, ha concepito la religione come un fattore aggregante, una forza coesiva che unisce la società anche da un punto di vista morale. Una visione opposta viene formulata dai sociologi della corrente confittualista-interpretativa per i quali la religione costituisce un sistema da cui le masse possono risvegliarsi (Marx), un fattore di cambiamento e condizionamento sociale (Bourdieu). Come notato per il concetto di socializzazione, l'approccio dicotomico viene superato dalle teorie sulla postmodernità, in cui la religione è solo uno

dei tanti universi di senso della realtà presente negli “interstizi” del sociale (Habermas), invisibile e potenzialmente implicita (Bailey), diffusa (Cipriani) e ormai sempre più personalizzabile.

Con tali premesse teoriche, l’ambizione di questo lavoro consiste nel superare la dicotomia fra le due visioni del concetto di socializzazione, nel riportare al centro del processo socializzativo l’individuo con le sue capacità cognitive, e nel considerare la socializzazione secondo un approccio sociologico prevalentemente *relazionale*. Secondo questo, il processo non è esclusivamente imposto “dall’alto” e “dall’altro” oppure in opposizione ad esso, nemmeno il solo frutto di una scelta incondizionata dell’individuo, ma esso è *relazione* fra *individui-in-relazione* (Donati, 2018, p.8). La realtà fra gli individui, che “costituisce il loro orientarsi e agire reciproco”, è considerata la sfera “in cui vengono definite sia la distanza sia l’integrazione degli individui che stanno in società” (Donati, 2018, p.8). La socializzazione viene concepita come *relazione socio-educativa fra-individui*, che cambia, come abbiamo notato nel primo capitolo, a seconda di diversi fattori: intenzionalità, grado di formalizzazione, simmetria, componente cognitivo-affettiva e finalità. Prendendo a modello la dialettica interagente fra persona e ruolo sociale (Archer, 2004), il soggetto vive in una situazione di *rischio generale* rappresentato dalla dialettica fra identità personale e identità sociale, la quale “dipende dall’equilibrio a cui la conversazione interiore perviene elaborando un proprio *modus vivendi*” (Rossi 2018, p. 83). La conversazione interiore (*internal conversation*) è un “processo attivo di riflessione che avviene in un dialogo interiore” (Archer, 2004, p. 43) attraverso il quale l’individuo consolida il proprio *modus vivendi* rendendo le proprie *premure* delle priorità specifiche.

Applicando l’approccio relazionale al concetto di socializzazione religiosa, la religione come elemento sociale supera gli approcci moderni e post-moderni e va a costituire una *dimensione di senso* della relazione fra individui e individui e fra individui e istituzioni, che può essere caratterizzata da una funzione razionale e di controllo e simultaneamente irrazionale-creativa. Se, come afferma Donati (2018, p.8), “dal punto di vista della relazione, la persona è sia il generante sia il generato della società in cui vive”, allora il processo socializzativo alla religione avviene fra due soggetti che, alternativamente e contemporaneamente, generano e sono generati, socializzano e sono socializzati da un mondo culturale e simbolico religioso. Non solo, dunque, la prospettiva teorica di ricerca concepisce la *relazione socializzativa* come un rapporto di reciprocità e bidirezionalità (di scambio e condivisione), ma anche come una relazione di interpretazione e autonomia del singolo individuo (riflessività psico-cognitiva ed emotiva) in cui è prevista una dimensione intergenerazionale dello scambio socializzativo, la quale risulta fondamentale per i rapidi sviluppi che concernono le relazioni sociali nella contemporaneità.

L'attenzione sociologica si pone su questa specifica interpretazione della *relazione socializzativa* caratterizzata dall'essere espressa in una società definibile come dopomoderna (secondo tale approccio), in cui globalizzazione, massmediatizzazione e trionfo della rete hanno complessificato i rapporti rendendoli relativi e mutevoli. Il concetto di socializzazione religiosa deve essere contestualizzato in un periodo storico in cui il rapporto fra individui e fra individui e istituzioni può risultare rischioso (Beck, 1986), frammentato, liquido (Bauman, 2011), in parte indebolito, incapace di fornire un orientamento unico diversamente da come lo era nella società moderna. In questo quadro sociologico, la religione, che è uno dei tanti orientamenti di senso della realtà, si ridefinisce in una forma pluralistica di appartenenze al religioso in cui il credente costruisce in parte nuove modalità di rapportarsi alla fede, personalizzate e in alcuni casi non legate alle dottrine tradizionali (Davie, 1997; Hervieu-Léger, 1999). L'individuo, che si trova davanti ad un ventaglio di percorsi identitari religiosi ricco e contraddittorio, deve fare appello principalmente alla sua riflessività, al suo senso critico e alla sua capacità di discernimento nella scelta dei valori, nel pensiero e nelle azioni (Rossi, 2018).

Costruirsi e definirsi con una identità certa e ben delineata è una *sfida*, così come dare un senso alle relazioni intraprese. Ciò a cui può attingere il soggetto sono le sue *risorse*, il suo capitale relazionale e umano, quello economico e culturale oltretutto le sue capacità riflessive, che possono permettergli di costruire la realtà e dare un senso alle relazioni che lo circondano. Al soggetto è assegnata la responsabilità di farsi strada da solo in un mondo in cui l'equilibrio fra le sfide e le risorse dipendono da lui stesso, dal processo riflessivo che mette in atto. Per questo motivo, il processo socializzativo deve essere considerato un processo aperto e processuale a causa della complessità dell'attuale società, in cui gli esiti della socializzazione non sono più predeterminati e meccanicamente imposti, ma molteplici e soggetti alla relazione e al pensiero umano.

2. Operazionalizzazione del concetto di socializzazione religiosa

Per tradurre il concetto di *socializzazione religiosa all'islam*, occorre operazionalizzare tale concetto trasformando i concetti-termini teorici in concetti-termini empirici, poi trasformando questi ultimi in concetti-indicatori che diventeranno variabili.

Considerando che la *socializzazione* è un processo da cui si genera l'identità sociale dell'individuo, è necessario definire cosa si intende per socializzazione e identità. Per chiarezza e per la sua capacità di mostrare il processo relazionale fra individui, ci baseremo in particolar modo sull'approccio relazionale, che verrà in parte utilizzato per l'analisi dei dati raccolti. Secondo tale

approccio, l'identità di una persona è costituita da una parte sociale (ruolo) e da una parte personale che sono in continua relazione fra loro: l'*identità personale* corrisponde all'insieme dei caratteri fisiologici, emotivi e psicologici che delineano l'unicità della persona, mentre l'identità sociale corrisponde al *ruolo* che consente ad essa di occupare una posizione nella società (*status*). Queste due parti dell'individuo si relazionano costantemente fra loro; ciò che avviene *in mezzo*, "il relazionarsi", è considerato il processo socializzativo (Rossi, 2018). Per maggiore chiarezza, prendiamo in analisi il modello elaborato da Archer (2004) per illustrare la relazione tra la persona e il ruolo sociale da cui emerge l'identità sociale (fig.1).

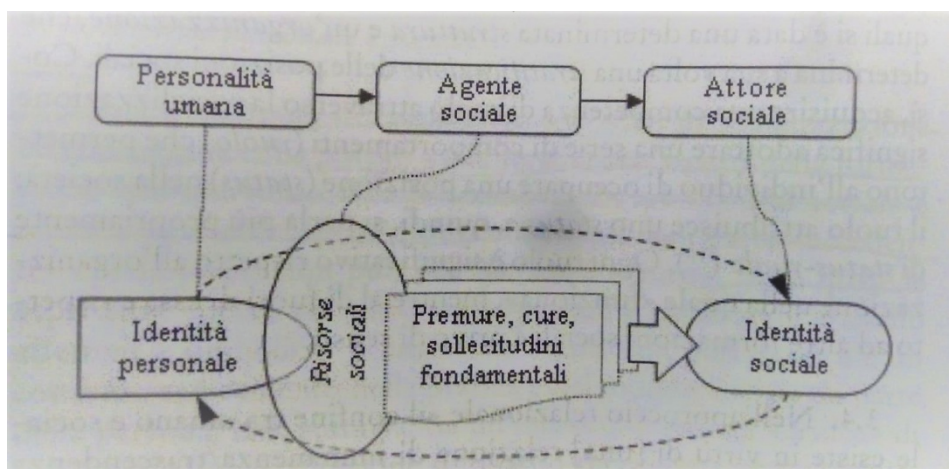


Fig. 1 La relazione tra persona e ruolo sociale secondo Archer (2004, p. 45)
(rielaborazione di Rossi, 2018, p. 74)

Analizzando tale modello, è possibile notare come esista un rapporto di reciprocità e scambio fra l'identità personale e l'identità sociale della persona che definisce il processo socializzativo: la persona (o identità personale) individua e definisce le proprie "premure fondamentali" attraverso "il processo attivo di riflessione che avviene in un dialogo interiore" o *internal conversation* (Archer, 2004). Definendo una gerarchia fra le premure, la persona si posiziona socialmente in dei ruoli attingendo a delle risorse (agente sociale) che gli permettono di diventare attore sociale (o identità sociale).

Tuttavia, per l'operazionalizzazione del concetto di *socializzazione religiosa all'islam*, questo modello deve essere integrato con quello *sfide-risorse*. Tale modello rappresenta la dialettica tra le sfide che la persona si pone e le risorse che vengono messe in campo per rispondere ad esse (Rossi, 2011). Il rischio è dato dalla relazione di *adeguatezza/inadeguatezza* tra sfide e risorse. Come è possibile notare dal modello qui riportato (fig.2), nell'affrontare una *sfida* la

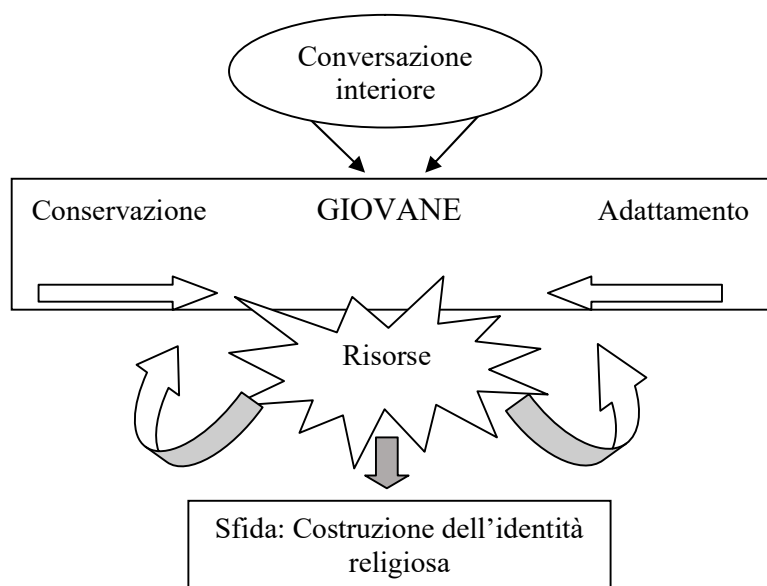


Fig. 3 Personale rielaborazione sul modello *sfide-risorse* applicato al caso studio.

Il giovane musulmano affronta il problema generato dalle due spinte sociali, una verso la conservazione della propria religione e cultura familiare di origine e l'altra verso l'adattamento e inclusione nella società italiana, attingendo alle proprie *risorse* strutturali (specifiche proposizioni, teorie e dottrine) e a quelle culturali (materiali, fisiche, umane) (Rossi, 2011). Per rispondere alla sfida della *costruzione dell'identità islamica*, il giovane attiva il processo di “conversazione interiore”, ossia una riflessione, che tende a portarlo verso un equilibrio, ossia a “risolvere” personalmente la *sfida*.

3. Domande e ipotesi di ricerca

Come notato nei capitoli precedenti, la letteratura sociologica in Italia sui giovani musulmani si è arricchita notevolmente dagli anni 2000 (Frisina, 2007; Acocella & Pepicelli, 2015, 2018; Karlsson Minganti, 2010; Ricucci, 2014, 2016, 2017; Bossi & Marroccoli, 2021; Crespi & Ricucci, 2021; Premazzi, 2021), soprattutto per quanto riguarda l'identità e l'appartenenza alla comunità islamica e alla società italiana. Da tali ricerche è emerso che i giovani oscillano fra due culture, quella proveniente dalla famiglia (di matrice islamica) e quella italiana. Tuttavia, la ricerca sociologica non ha ancora approfondito il processo di socializzazione che costruisce la loro identità religiosa e culturale: negli studi recenti tale processo viene analizzato in maniera marginale

rispetto a tutto ciò che riguarda l'identità, in quanto questa non è altro che l'esito della complessità di tale processo. Rispetto alla costruzione dell'identità religiosa e culturale dei giovani musulmani, risulta mancare nella letteratura sociologica l'analisi di *come* alcuni processi socializzativi, formativi ed educativi possono influire sulla definizione dell'identità religiosa e culturale dei giovani musulmani. La domanda di ricerca principale a cui siamo giunti a partire da tali premesse teoriche e metodologiche è "*come i giovani musulmani costruiscono la propria identità religiosa e culturale partendo dalle risorse che hanno per potersi integrare nella società italiana?*".

Le ipotesi della ricerca estrapolate dalla domanda di ricerca hanno riguardato quattro aree tematiche di interesse e una dimensione trasversale:

1. *L'identità e appartenenza del giovane musulmano*: verifichiamo se il giovane identifica l'appartenenza all'islam come primo elemento identitario nel contesto italiano e indaghiamo quali sono le modalità con cui si relaziona all'islam;
2. *La relazione genitore-figlio rispetto alla formazione religiosa*: esaminiamo se la famiglia influisce sulla formazione religiosa del giovane musulmano nel contesto italiano e indaghiamo quali sono gli aspetti fondamentali della socializzazione;
3. *L'aspetto normativo della religione islamica*: verifichiamo se esistono alcuni aspetti della religione a cui i giovani possono rinunciare, accogliere completamente e personalizzare in favore dell'adattamento al contesto italiano e indaghiamo di quali si tratta;
4. *Le agenzie della socializzazione all'islam*: verifichiamo se l'associazionismo e i social network possono essere considerati nuovi spazi socializzativi all'islam, in che modo essi lo sono, e se determinati agenti, come la famiglia, il gruppo dei pari e la scuola, hanno un ruolo particolare nella ricerca di tali agenzie da parte dei giovani e come influiscono sulla loro vita.

Dimensione trasversale al processo socializzativo:

5. *La dimensione di genere*: esaminiamo se esiste una socializzazione di genere all'islam da parte della sfera familiare e se questa si discosta dalle norme religiose tradizionali.

Articolando più approfonditamente le varie ipotesi esposte, analizziamo come si costruisce il pluralismo identitario del giovane musulmano esaminando il suo modo di rapportarsi alla fede, alla cultura di origine e alla società italiana (1). Possiamo ipotizzare, in tale processo di costruzione identitaria, che il ragazzo musulmano, essendo in un contesto per cui la fede lo rende minoranza religiosa, non segua un percorso predeterminato di formazione, ma debba costruire un approccio personale per relazionarsi alla fede, per conoscerla e per riuscire ad orientarsi nel contesto italiano. Come notato nel capitolo precedente, il rapporto fra il giovane e la fede si costruisce in base alle sue diverse risorse e capitali, in base a come il percorso migratorio ha

influenzato le vite della famiglia e a come i familiari concepiscono la propria inclusione nella società italiana. Egli deve, quindi, attingere alle risorse all'interno dell'ambiente in cui vive e alle relazioni che intreccia.

Un altro elemento d'indagine riguarda l'esistenza di un legame fra il tipo di socializzazione familiare all'islam e il modo in cui il giovane definisce la propria identità religiosa e culturale (2). In base al tipo di stimoli che ha ricevuto in famiglia, o in base a quegli stimoli verso cui la famiglia lo ha indirizzato (moschea, associazioni, paesi musulmani), il giovane credente definisce la sua esperienza passata con la fede e ne riformula una propria. Considerando che la socializzazione all'islam in un contesto non a maggioranza musulmano è un motivo per cui il giovane non può dare per scontata la propria identità, possiamo ipotizzare che la relazione del padre e della madre rispetto alla sua formazione costituisca la dinamica più cruciale per la definizione di sé.

Comprendere in che modo i giovani si socializzano all'islam -riferendoci a loro come soggetti con *agency* (capacità di agire riflessivamente)- può, inoltre, suggerire come i genitori hanno messo in atto strategie e tattiche per trasformare la propria vita e quella dei figli al fine di adattarsi alla società italiana. Possiamo domandarci quali aspetti dell'islam sono così irrinunciabili per la famiglia da essere trasmessi di padre in figlio, di madre in figlio fra valori, pratiche, norme. Possiamo, inoltre, analizzare quali aspetti, al contrario, possono essere messi in secondo piano per favorire l'integrazione del figlio nell'ambiente scolastico e in seguito lavorativo. In questo caso, dunque, è possibile verificare se la dimensione normativa islamica è rimasta la stessa o si è modificata nel percorso migratorio (3). Risposte a tali domande potrebbero contribuire ad una riflessione più ampia su come le molte persone aderenti all'islam in Italia, provenienti da paesi culturalmente diversi fra loro (dal Pakistan al Marocco), cerchino ognuna a suo modo l'inclusione nella società italiana a partire dalla sfera intima e familiare.

Nelle analisi, esaminiamo inoltre se il tipo di socializzazione favorisce o meno la decisione da parte del giovane di appartenere ad un'associazione islamica, che rappresenta una forma di manifestazione pubblica della propria identità religiosa, e di utilizzare i social network come fonti di auto-socializzazione all'islam (4). Per esempio, potremmo ipotizzare che se la socializzazione all'islam da parte dei genitori riflette una visione tradizionalista/ortodossa della religione, allora il giovane potrebbe avere una maggiore propensione a partecipare alle associazioni e a manifestare, condividere le proprie idee, valori della fede sui social network. In caso contrario, è ipotizzabile che il tipo di socializzazione religiosa in famiglia non influisce sulla scelta del giovane di partecipare alle attività associative, ma la sua scelta risiede nelle personali esperienze vissute fuori dalla sfera familiare, per esempio nelle relazioni scolastiche dove possono essersi verificate delle

discriminazioni. Possiamo, inoltre, ipotizzare che una scarsa formazione religiosa da parte dei genitori possa essere all'origine della ricerca da parte del giovane di spazi socializzativi di approfondimento e condivisione della fede (associazione, social network), in quanto egli avverte in maniera più urgente la necessità di colmare il vuoto conoscitivo sul religioso in ambito familiare. Tali spazi potrebbero venir ricercati dal giovane musulmano per colmare le proprie conoscenze sulla religione islamica e per condividere con i coetanei la propria fede, soprattutto quando percepiscono che la socializzazione alla religione in famiglia non è stata per loro sufficiente. Per i giovani credenti, questi luoghi potrebbero inoltre indicare una modalità di "rifugiarsi" in un ambiente sicuro fra credenti della stessa fede, per non essere discriminati e non rivivere discriminazioni subite in passato.

Nell'analisi dei risultati, la differenza di genere fra giovani musulmani e fra genitori viene considerata come una dimensione trasversale al processo socializzativo alla religione islamica (5). Per questo, possiamo verificare se i giovani vengono socializzati all'islam a seconda del genere proprio, se maschio o femmina, oppure in base al genere del genitore, padre o madre. È possibile ipotizzare che l'eventuale differenza socializzativa sia dovuta al tipo di concezione del genitore sul ruolo sociale dei figli. Secondo la tradizione islamica, il maschio ha un ruolo nel sociale, particolarmente di tipo lavorativo, e la femmina ha un ruolo nella sfera domestica, come madre e moglie. A partire da questa concezione dicotomica, possiamo ipotizzare che alla figlia possa essere chiesto di essere più attenta alle norme e principi della fede, mentre al figlio maschio possa essere data maggiore libertà di personalizzazione del proprio rapporto con la fede. Perciò, se da un lato sulla figlia potrebbero venire investite meno risorse da parte dei genitori, dall'altro lato, al figlio, potrebbero essere date maggiori libertà, strumenti e occasioni per vivere la sfera pubblica.

Questi elementi, che solo con l'analisi del processo socializzativo possiamo comprendere o mirare a comprendere, rivelano dinamiche relazionali che fanno parte dell'intimità del nucleo familiare e della vita intima del giovane. Certamente i limiti di una tale analisi sono molti, a partire dal semplice fatto che rendere definitiva una risposta con un questionario o un'intervista preclude alla concezione dell'identità come fluida e processuale. Appare inoltre arduo comprendere il senso intimo della risposta quando tocca aspetti personali e familiari. Tuttavia sembra necessario, a partire dalla ricchezza delle ricerche concluse, considerare con più attenzione il processo socializzativo del ragazzo e della ragazza musulmana per riscoprire alle origini il senso della loro *identità scelta*.

4. Gli strumenti di ricerca e la metodologia *mixed methods*

La complessità e mutevolezza del fenomeno oggetto di indagine, *la socializzazione religiosa all'islam* intesa in un'ottica prevalentemente *relazionale*, hanno contribuito a ricercare un approccio metodologico altrettanto complesso e flessibile. La scelta è ricaduta sull'approccio dei *mixed methods* o “tecniche miste” che permette di ammorbidire la rigidità duale fra le posizioni tradizionali dell'approccio qualitativo e quantitativo e di incrementare il livello di ampiezza e di profondità dei risultati prodotti (Daigneault & Jacob 2014; Amaturò & Punziano, 2016).

Così come l'approccio relazionale all'analisi del fenomeno sociale si pone fra i due filoni sociologici, integrazionismo da una parte e conflittualismo dall'altra, anche i *mixed methods* si trovano in una condizione di *continuum* fra i due poli opposti (qualitativo e quantitativo), in cui è possibile compiere scelte graduali e non per forza estreme (Amaturò & Punziano, 2016). Con la scelta del cosiddetto *terzo paradigma di ricerca* (Johnson et al., 2007) o *terza via* non intendiamo rinnegare l'importanza delle tradizionali forme di approccio metodologico qualitativo e quantitativo, ma miriamo ad utilizzare in maniera più funzionale la combinazione delle tecniche per ottenere risultati più validi e affidabili, arricchire e sviluppare l'analisi dei dati e dei risultati raggiunti (Rossman & Wilson, 1985). Come evidenziava Denzin (1978), metodi diversi superano i confini dei singoli approcci.

Un altro fattore che ha contribuito nella scelta dei *mixed methods* ha riguardato la relativa scarsità di indagini sulla *socializzazione religiosa all'islam*. Dato che tale oggetto non è mai stato particolarmente approfondito nella letteratura sociologica, è stato ritenuto necessario che la scelta metodologica dovesse farsi carico di tale lacunosità per colmare alcune evidenze di base sulla tematica di ricerca. Per tale ragione, la scelta dei *mixed methods* è stata concepita secondo un approccio *theory-driven* e *top-down* impostando dall'alto gli obiettivi di ricerca e cercando la strada più coerente rispetto all'oggetto di indagine finora inesplorato. La ricerca si è, in tal modo, avvalsa di un *approccio integrato* fra tre tecniche di diversa natura, due qualitative, l'intervista e il focus group, e una quantitativa, il questionario, somministrati al campione d'indagine in due fasi distinte della ricerca. In una prima fase sono state individuate le *relazioni qualitative* attraverso le *interviste semi-strutturate* per ottenere una base informativa sull'indagine, in una seconda fase sono stati individuati i *nodi* sensibili delle interviste grazie ai quali è stato possibile costruire la struttura del *questionario* con le priorità conoscitive rispetto alla domanda di ricerca principale e, dai risultati del questionario è stato possibile realizzare 4 focus group (due misti, due divisi per genere) approfondendo il tema specifico della socializzazione in famiglia in un'ottica di genere.

L'utilizzo dell'*intervista semi-strutturata* ci ha permesso di focalizzare l'attenzione delle risposte su alcune aree tematiche ritenute fondamentali per il nostro oggetto di indagine, ma soprattutto in base alle speculazioni teorico-epistemologiche; l'*intervista semi-strutturata* con la medesima griglia di domande, le quali sono state poste all'intervistato in maniera flessibile rispetto all'andamento dell'intervista, è stata anche necessaria per poter comparare i pareri fra le diverse associazioni, giovani e adulte, sulle medesime aree tematiche.

Per quanto riguarda le due tecniche di analisi, la prima fase di ricerca ha previsto 28 interviste a testimoni privilegiati *giovani*, rappresentanti delle associazioni islamiche in Italia, e 20 interviste a testimoni privilegiati *adulti*, membri e responsabili di associazioni islamiche nel paese. La traccia dell'intervista semi-strutturata (7 domande) ai *giovani* ha mirato a raccogliere informazioni su cinque aspetti della vita dei giovani musulmani dal punto di vista associativo. Le aree tematiche hanno riguardato:

L'esperienza personale all'interno dell'associazione di appartenenza (questione pensata come domanda stimolo);
Il punto di vista sui cambiamenti della comunità islamica in Italia e sugli aspetti positivi e negativi dell'inclusione della comunità;
Il punto di vista sul rapporto intergenerazionale con i padri e i nonni rispetto al tema della formazione religiosa;
Il punto di vista sulla formazione religiosa in senso generale;
Il punto di vista sul rapporto fra l'utilizzo dei <i>social network</i> da parte dei giovani musulmani.

In base a questa suddivisione per aree è stato possibile analizzare prima il rapporto generale fra i giovani e i cambiamenti sociali della comunità islamica, in seguito il loro percorso di formazione religiosa focalizzando l'attenzione sul rapporto con la famiglia e, infine, la natura del rapporto fra i ragazzi credenti e i *social network*, come strumento di formazione e di auto-socializzazione all'islam. In tal modo abbiamo potuto rilevare le maggiori dinamiche socializzative all'islam, il tipo di spazi e le persone che permettono la socializzazione, e in che modo i giovani scelgono di essere attivi nello spazio pubblico (associazionismo, social network) per esprimere la propria identità religiosa e culturale. La traccia dell'intervista semi-strutturata (5 domande) ai *rappresentati adulti* delle associazioni ha mirato, invece, a raccogliere informazioni su 4 aspetti della vita dei giovani musulmani. Le aree tematiche hanno riguardato:

L'esperienza personale all'interno dell'associazione di appartenenza (questione pensata come domanda stimolo);
Il punto di vista sui cambiamenti della comunità islamica in Italia e sugli aspetti positivi e negativi dell'inclusione della comunità;
Il punto di vista sulla personale esperienza di contatto con giovani musulmani (membri o di passaggio);
Il punto di vista sul rapporto fra giovani musulmani e le loro famiglie e sugli aspetti positivi e negativi di tale rapporto.

Queste aree hanno permesso di approfondire il modo in cui gli adulti membri delle diverse associazioni islamiche vedono la condizione della comunità in Italia, sia gli aspetti positivi che negativi nel rapporto con la società italiana, secondo una prospettiva temporale più ampia. Inoltre, è stato possibile indagare come gli adulti dell'associazionismo si rapportano alle giovani generazioni di musulmani (giovani membri della propria associazione o di passaggio) e come vedono il rapporto fra questi e le loro famiglie, dato che tale relazione potrebbe coinvolgere personalmente gli adulti in quanto essi stessi possibili genitori ed educatori delle generazioni più giovani. L'analisi del contenuto delle interviste ha permesso di strutturare il questionario, che è stato indirizzato solamente a giovani musulmani fra i 18 e i 30 anni di età in modalità online con accesso ad un link generato su google form. Il questionario è stato strutturato in 85 domande e in 7 sezioni macrotematiche, ossia:

- Anagrafica
- Identità religiosa e culturale
- Appartenenza e identità
- Modalità di accesso al religioso
- Famiglia e socializzazione religiosa
- Associazione e religione
- Social network e religione
- Scuola, religione, inclusione

In generale, dunque, il questionario ha mirato ad indagare il rapporto dei giovani con la religione di appartenenza, a partire dal processo di socializzazione in ambito familiare fino alle agenzie di socializzazione, che abbiamo ritenuto fossero fondamentali per la formazione religiosa: l'associazione, i social network, il gruppo dei pari, la scuola. Quest'ultima, sebbene non preveda prettamente la formazione all'islam, costituisce comunque uno spazio in cui le dinamiche relazionali e formative possono produrre ripensamenti nel giovane sulla propria identità religiosa e

culturale. Costruendo un quadro preciso del rapporto fra il giovane e la fede, la cultura religiosa e la cultura di origine, è stato possibile verificare in che modo la socializzazione in ambito familiare e le esperienze in ambito scolastico hanno influito sulle scelte del giovane, come la partecipazione alle attività di un'associazione, oppure l'utilizzo dei social network, e com'è stato influenzato nelle dimensioni che costruiscono la sua identità.

Infine, a partire dai risultati delle interviste e del questionario, abbiamo potuto individuare due tematiche da approfondire organizzando 4 focus group con ragazzi e ragazze musulmani fra i 18 e i 24 anni appartenenti ad associazioni islamiche. I focus, di cui due misti maschi-femmine (3 ragazzi, 3 ragazze) e due divisi per genere, sono stati concepiti allo scopo di far emergere ulteriori problematiche o questioni non del tutto esplorate, dato che il tema della socializzazione religiosa in famiglia e nella sfera privata è un argomento particolarmente delicato, complesso e difficilmente esprimibile attraverso la rilevazione del questionario. Le due tematiche affrontate sono state:

- il ruolo specifico della famiglia nella formazione religiosa del giovane musulmano in Italia
- il modo in cui i giovani musulmani si rapportano alla cultura italiana

Per rilevare in maniera più evidente il pensiero femminile e maschile nei due focus group divisi per genere, abbiamo aggiunto alle due tematiche precedenti la domanda esplicita:

- *c'è una differenza fra la formazione religiosa dei ragazzi rispetto alle ragazze, e viceversa?*

In questo modo la nostra intenzione di ricerca si è manifestata palesemente dando vita a un ampio confronto di gruppo. Attraverso i focus group, è stato possibile indagare il processo di socializzazione religiosa in famiglia e il rapporto dei giovani fra l'identità islamica e la cultura italiana facendo emergere le diverse esperienze personali, anche in un'ottica di genere. Le molteplici prospettive personali delle persone intervistate sono venute alla luce anche sotto forma di accordo e disaccordo con le altre, permettendoci di individuare le priorità, le categorie concettuali, il modo in cui esse articolano i propri ragionamenti in opposizione o in convergenza (Acocella, 2005).

5. Aspetti etici della ricerca

Un'ultima riflessione riguarda gli aspetti etici a cui il ricercatore deve prestare particolare attenzione dal primo contatto con i partecipanti, alle metodologie utilizzate per elaborare

l'indagine fino alla presentazione dei risultati (Mauthner et al., 2002). L'integrità morale del ricercatore è un aspetto determinante ai fini della validità e affidabilità dei risultati della ricerca (Israel & Hay, 2006; Biber, 2005). L'attenzione alla dimensione etica della ricerca scientifica aiuta anche a prevenire possibili problematiche, per esempio inerenti l'analisi di contesti non familiari allo studioso dove è più facile rischiare degli equivoci e tensioni di natura culturale (Lee-Treweek & Linkogle, 2000). Come per qualsiasi altro tipo di ricerca scientifica non si può, dunque, prescindere dalla dimensione etica dell'indagine sociale a cui il ricercatore deve onestamente e in maniera trasparente riferirsi durante il processo scientifico.

In base al codice etico delle università e dei centri di ricerca, come quello pubblicato dall'Università degli Studi di Macerata, la presente ricerca sociologica ha avuto come principali precauzioni la preservazione della privacy e la protezione del benessere e il rispetto completo dei soggetti coinvolti in ogni fase dell'indagine. Dato l'utilizzo di una metodologia non standard o qualitativa (interviste semi-strutturate), la premura maggiore ha riguardato la cura del rapporto con i soggetti interessati, quasi tutti di giovane età (sopra i 18 anni) e appartenenti a una minoranza religiosa che, per alcuni aspetti, è stata ed è ancora soggetta a discriminazioni di tipo razzista e islamofobico. In particolar modo tale premura è stata sollecitata anche dal fatto che alcuni dei partecipanti hanno alle spalle percorsi migratori o esperienze di disagio socio-economico legate ai problemi di inclusione sociale sperimentati nella società italiana. Aver vissuto o vivere tale condizione può essere potenzialmente irragione

di una vulnerabilità relazionale durante l'intervista, dal momento che i partecipanti parlano di sé (ragioni personali di partecipazione nell'associazionismo, rapporto genitore-figlio con esempi personali, fatti di esclusione e discriminazione) e della propria identificazione sociale e religiosa (identità religiosa e culturale). Essere a conoscenza di alcune condizioni di fragilità ha permesso tuttavia di andare incontro alle loro esigenze, prevenire delle situazioni di difficoltà inerenti l'oggetto della ricerca o quantomeno avere un atteggiamento adeguato al tipo di reazione del soggetto coinvolto allo scopo di portare a termine l'intervista con la maggiore cura possibile. È stato utile prospettare eventuali difficoltà e disagi nel rapporto ricercatore-intervistato per poter avere una cornice etica (*ethical framework*) attraverso cui orientarsi in qualsiasi occasione, anche la più imprevedibile (Neale & Hanna, 2012; Wiles, 2012). La letteratura metodologica propone diverse cornici o approcci etici (tra cui Israel & Hay, 2006; Macfarlane, 2009; Mertens & Ginsberg, 2009) che possono essere usati non tanto per ottenere risposte a dilemmi e imprevisti ma per orientare e accrescere la riflessione del ricercatore (Wiles, 2012).

Durante la ricerca abbiamo dovuto affrontare tre tipi di eventi sociali che possono aver influenzato l'andamento della ricerca: gli attentati a Nizza (20 ottobre 2002) e l'omicidio del

prof. Paty (16 ottobre 2020), che hanno avuto una rilevanza mediatica notevole, e la situazione pandemica dell'emergenza sanitaria covid-19 (da gennaio 2020). Nonostante gli attentati e l'omicidio di Paty non coincidessero con il periodo delle interviste (iniziato a gennaio 2021 dopo la pausa agosto-dicembre 2020), è nostro dovere ricordare che questi fatti potrebbero aver creato in alcuni intervistati delle difficoltà nel partecipare alla ricerca in maniera rilassata anche dopo diverso tempo dall'accaduto. Trattando di temi delicati e personali, quali l'identità religiosa e culturale, il nostro rischio è stato quello di ottenere delle riflessioni di tipo politico, polemico e difensivo o di estremo coinvolgimento solo su alcuni aspetti identitari suscitati dagli eventi specifici. Parlare della propria identità in un momento più o meno vicino al coinvolgimento critico e mediatico (rispetto alla sensibilità di ciascuno) può risultare difficile a livello psico-emotivo e relazionale. Per queste ragioni abbiamo cercato di curare il più possibile il rapporto con gli intervistati assecondando le loro esigenze di tempo e le diverse esternazioni di difesa riguardo la propria identità religiosa e il vissuto di discriminazione sociale.

Il terzo aspetto da tener presente nella ricerca è la coincidenza in ogni fase di rilevazione dei dati con l'emergenza sanitaria covid-19. In relazione al nostro lavoro, la situazione pandemica non ha comportato solo un ripensamento della metodologia da adottare, ma anche una maggiore attenzione alle condizioni di benessere del soggetto coinvolto. In altri termini, si è cercato di rendere più confortevole possibile la modalità di contatto, la prima interazione e il momento dell'intervista adeguandoci alle esigenze della persona. Questo è stato fondamentale in quanto, oltre alle implicazioni psicologiche del periodo emergenziale e dei periodi di distanziamento sociale, l'intera comunità e i soggetti intervistati hanno sofferto la perdita di conoscenti, amici e di alcuni membri importanti e di riferimento della comunità islamica rendendo la nostra interazione più vulnerabile.

Ai fini della correttezza e trasparenza della ricerca, agli intervistati è stato spiegato chiaramente sin dal primo contatto il tipo di intervista, lo scopo della ricerca e le modalità di utilizzo dei risultati finali. A causa dell'emergenza sanitaria e della difficoltà di interazione in presenza, è stata presentata via e-mail e fatta firmare da ogni partecipante una dichiarazione di consenso informato sull'accettazione della registrazione audio e video e sulla diffusione dei risultati. Quando si sono presentate difficoltà linguistiche di comprensione della dichiarazione scritta è stato letto e spiegato il contenuto oralmente e poi inviato il documento per la firma. Firmando tale liberatoria, i soggetti coinvolti sono stati messi a conoscenza dei fini e del risultato ultimo della ricerca, che a fine elaborazione verrà inviato a tutti i soggetti coinvolti sotto forma di saggio. Per la comunicazione dei risultati alle persone coinvolte nella ricerca e anche alle comunità islamiche contattate, abbiamo dato la nostra disponibilità a intervenire online e in

presenza a convegni, seminari, dibattiti da loro organizzati per descrivere e discutere insieme i dati ottenuti, interpretare i risultati e, dunque, portare avanti un secondo livello di ricerca di tipo partecipativo e interagente, grazie al quale possono emergere nuove riflessioni e punti di vista andando ad arricchire, in tal modo, la nostra ricerca.

Capitolo sesto

Processi di socializzazione e appartenenza religiosa e culturale

La parola ai protagonisti dei centri e delle associazioni islamiche

1. Gli intervistati e i nodi concettuali dell'analisi

A partire dalle argomentazioni e riflessioni esposte nei capitoli precedenti, la prima fase di ricerca consiste nell'indagare il punto di vista privilegiato degli adulti di prima generazione che hanno fondato le prime associazioni e sono attivi nei principali centri culturali islamici e il punto di vista dei ragazzi e delle ragazze musulmani con un ruolo di responsabilità nelle associazioni islamiche giovanili per provare a delineare un quadro dei processi socializzativi che portano alla costruzione dell'identità religiosa e culturale dei giovani musulmani italiani. Le domande, già espresse nel capitolo precedente, hanno l'obiettivo di definire le diverse modalità di appartenenza alla cultura di origine familiare, a quella italiana e all'islam. La socializzazione è un processo complesso che, analizzato a partire dal rapporto genitore-figlio, permette di capire quanto e come la famiglia insieme alle altre agenzie socializzative hanno stimolato il giovane a costruire un proprio senso di appartenenza all'islam e al contesto culturale di appartenenza. L'analisi di tale processo permette, inoltre, di comprendere come il ragazzo musulmano si socializza autonomamente alla religione attraverso le proprie capacità riflessive e attingendo alle diverse risorse sociali e culturali a disposizione, che la società nella sua interezza gli ha trasmesso.

Relativamente a tali obiettivi di ricerca, il capitolo presenta i risultati di 21 interviste semistrutturate ad adulti musulmani della prima generazione con un ruolo all'interno delle principali associazioni islamiche in Italia e i risultati di 28 interviste semistrutturate a giovani musulmani, con un incarico all'interno di determinate associazioni islamiche giovanili attive a livello locale e nazionale¹. Gli adulti coinvolti rappresentano la Moschea di Firenze-Toscana, l'associazione UMMI- Unione delle mamme musulmane italiane, la Confederazione islamica italiana, ANMITA- Associazione nazionale musulmani italiani, UCOII- Unione delle Comunità islamiche italiane, ADMI- Donne musulmane italiane, moschea di Ravenna, CIDI- Comunità islamica d'Italia, il Centro islamico di Ferrara, il Centro islamico di Saronno, la Casa della cultura di Imola, PSM- Partecipazione e Spiritualità musulmana, il Centro islamico di Brescia, il Centro Islamico di Fusignano, il Centro islamico di Verona. Le associazioni giovanili coinvolte sono

Giovani Musulmani d'Italia (nazionale), Islamic Relief (nazionale), Giovani Guide Musulmane (nazionale), Giovani della Confederazione Islamica Italiana (nazionale), Giovani di Partecipazione e Spiritualità Musulmana (nazionale), Primus (locale), Giovani per il Bene (locale), Generazioni Responsabili (locale), Giovani Musulmani di Bari – oggi denominata Firdeus (locale). I rappresentanti adulti della comunità sono stati contattati personalmente tramite gli indirizzi principali online e contatti personali, mentre le prime due associazioni giovanili, invece, sono state selezionate in quanto particolarmente numerose a livello nazionale, mentre le altre associazioni sono state contattate grazie ai contatti personali con alcuni membri e tramite i siti e le pagine ufficiali sui social network.

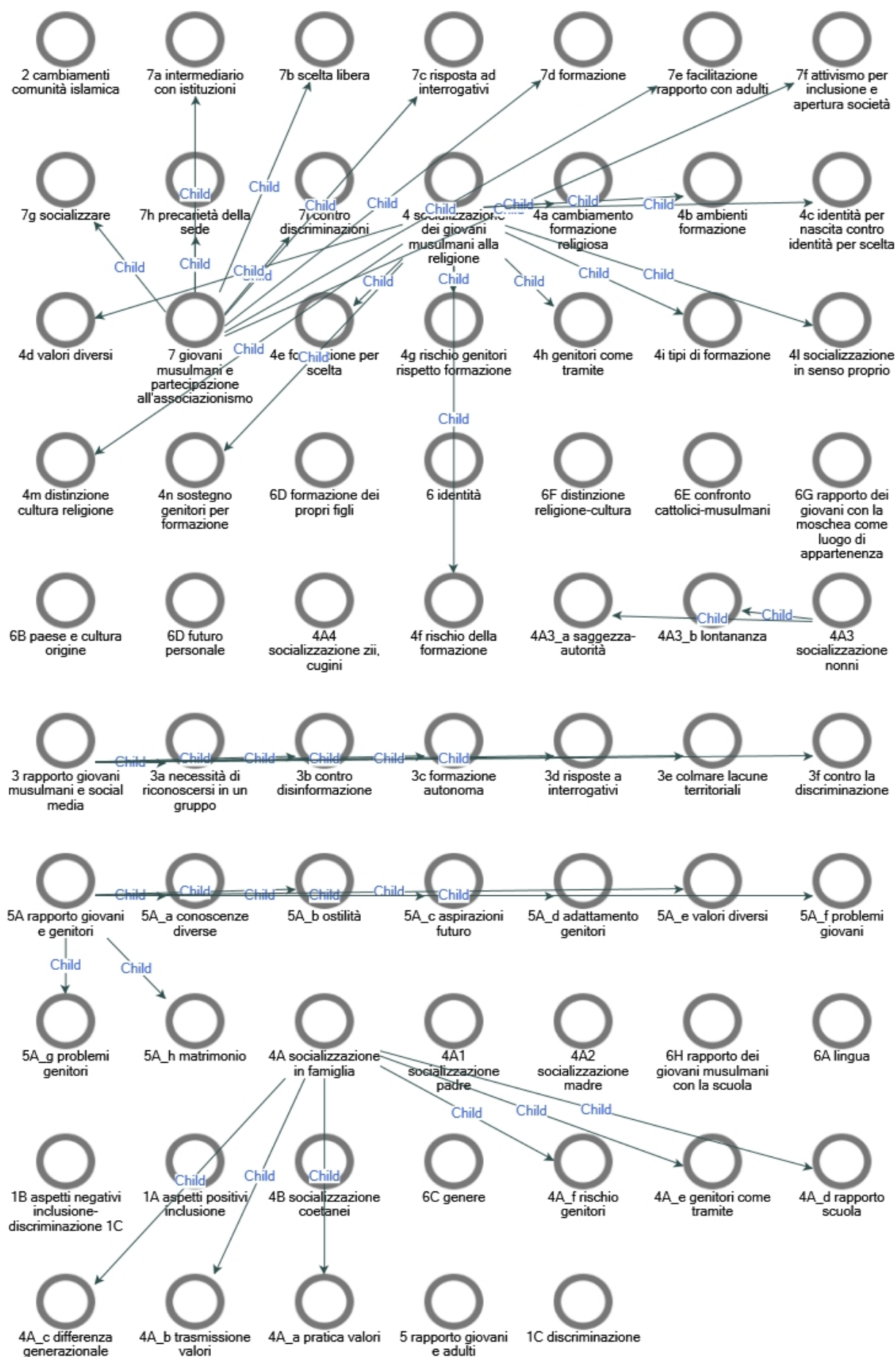
Tabella dei testimoni privilegiati di prima generazione:

Nome	Femmina o Maschio	Ruoli nelle associazioni, organizzazioni, centri culturali islamici, moschee in Italia
Sana'a	F	Responsabile del settore cultura per la Moschea di Firenze-Toscana, insegnante di lingua araba e mediatrice linguistica
Parmida	F	Membro del direttivo dell'associazione Umme-Mammme Musulmane Italiane
Awatifa	F	Consigliera del direttivo Cii-Confederazione islamica italiana, presidente dell'associazione "Donne del Magreb"
Yahya	M	Responsabile dell'Ufficio stampa di Coreis
Raffaello	M	Presidente dell'associazione Anmita-Associazione nazionale musulmani italiani
Hamden	M	Responsabile del dialogo interreligioso all'interno dell'Ucoii, imam nelle carceri di Firenze
Yamina	F	Presidente dell'Admi-Associazione donne musulmane italiane
Izzedine	M	Ex-presidente dell'Ucoii, imam della moschea di Firenze-Toscana
Moustapha	M	Fondatore ed ex-imam della moschea di Ravenna
Alessandro	M	Responsabile delle attività culturali e rapporti istituzionali della Comunità islamica d'Italia-Cidi, sezione di Bari
Hassan	M	Presidente del centro culturale islamico di Ferrara
Saif	M	Responsabile del centro culturale islamico di Saronno
Mohamed	M	Responsabile della Casa della Cultura di Imola
Mohamed	M	Responsabile per l'associazione Psm-Partecipazione e Spiritualità musulmana per il centro islamico del Piceno
Abdellah	M	Fondatore del centro culturale islamico di Fusignano
Abderrazak	M	Rappresentante del Triveneto per Islamic Relief, referente regionale Ucoii per il Veneto
Nadia	F	Vicepresidente dell'Ucoii
Hajiba	F	Insegnante di arabo e mediatrice culturale del centro culturale islamico di Brescia
Raisa	F	Segretaria del centro islamico culturale di Brescia
Maymuna	F	Responsabile dell'associazione Admi-Donne musulmane italiane

Tabella dei testimoni privilegiati di seconda generazione:

Nome	Età	Femmina o maschio	Luogo di nascita	Area di residenza	Ruoli nelle associazioni, organizzazioni, centri culturali islamici, moschee in Italia
Saloua	22	F	Italia	Centro	Responsabile della sezione Gmi-Firenze
Mohamed	22	M	Italia	Centro	membro del GMI Firenze e membro del direttivo giovanile della Comunità Islamica Firenze-Toscana
Ebrahim	29	M	Italia	Centro	Presidente nazionale Gmi
Nadia	22	F	Italia	Centro	Ex membro del direttivo del Gmi-Firenze
Ahmed	24	M	Italia	Nord	Responsabile della sezione Gmi-Milano
Mohamed	22	M	Egitto	Centro	Responsabile della sezione Gmi-Reggio
Izham	23	M	Emirati Arabi Uniti	Nord	Responsabile della sezione Gmi-Brescia
Aisha	22	F	Italia	Nord	Ex-responsabile della sezione Gmi-Treviso
Abdulrhani	28	M	Marocco	Nord	Responsabile della sezione Gmi-Novara
Wassim	20	M	Italia	Nord	Responsabile della sezione Gmi-Saronno
Mohamed	19	M	Italia	Nord	Responsabile della sezione Gmi-Monza
Laila	21	F	Italia	Centro	Responsabile del gruppo islamico Gmi-Colle Val d'Elsa
Sara	22	F	Italia	Centro	Vicepresidente nazionale Gmi
Amna	18	F	Italia	Centro	Membro del direttivo del Gmi-Firenze
Younes	20	M	Marocco	Nord	Ex-responsabile della sezione Gmi-Brescia
Mariam	20	F	Italia	Centro	Responsabile nazionale del coordinamento campagne ed eventi Gmi
Ossama	20	M	Italia	Nord	Responsabile della sezione Gmi-Sesto San Giovanni Milano
Ibrahim	31	M	Egitto	Nord	Co-fondatore di Giovani per il Bene
Anonimo	x	x	x	Sud	Giovani musulmani di Bari
Sara	25	F	Egitto	Nord	Team leader ed ex responsabile marketing per Islamic Relief
Sara	27	F	Italia	Nord	Coordinatrice nazionale dei volontari di Islamic Relief
Hasna	23	F	Italia	Nord	Team leader Islamic Relief-Padova
Yassine	24	M	Italia	Nord	Cocordinatore di Giovani Guide Musulmane
Claudio	25	M	Italia	Nord	Cocordinatore di Giovani Guide Musulmane
Zakia	27	F	Italia	Nord	Responsabile nazionale del direttivo dei Giovani di Spiritualità e Partecipazione Musulmana-PSM
Walid	28	M	Italia	Nord	Segretario del gruppo dei Giovani della Confederazione Islamica
Asmaa	33	F	Italia	Nord	Presidente associazione Primus
Adil	32	M	Marocco	Nord	Responsabile di Generazioni Responsabili e della Commissione Giovanile all'interno dell'Ente Islamico Italiano

Presentiamo di seguito, inoltre, la mappa concettuale dei nodi/codes tematici rilevati nell'analisi delle interviste ai giovani musulmani attraverso il software di analisi Nvivo. Possiamo notare i nodi concettuali genitori e i nodi figli attraverso la relazione di dipendenza genitore-figlio.



Di seguito presentiamo, invece, due word cloud delle parole più frequenti nelle interviste degli adulti della prima generazione e dei giovani musulmani.

1. Word cloud sulle parole della prima generazione



2. Word cloud sulle parole della seconda generazione



1.1. La parola agli adulti della prima generazione: identità e socializzazione religiosa dei giovani

La letteratura sociologica ha messo in evidenza che il tipo di legame genitoriale con il paese di origine e la religione islamica può influenzare il rapporto del giovane con il proprio senso di appartenenza, in quanto i genitori rimangono particolarmente legati alla cultura di partenza (Istat, 2019). In particolare, il modo in cui i genitori concepiscono la società italiana con sfiducia, diffidenza o positivamente modifica anche le modalità di socializzazione del figlio nei confronti della propria religione e cultura di origine (Ambrosini, 2005). Gli adulti della prima generazione, che sono anche madri e padri, oltreché educatori e insegnanti nei centri culturali islamici, dunque si

costruiscono un'idea di come deve essere l'identità o l'appartenenza culturale e religiosa del giovane nel contesto italiano sviluppando delle prospettive socializzative ed educative nei suoi confronti. Secondo le diverse interviste, dal punto di vista della prima generazione, in particolare di quella parte di popolazione musulmana che ha fondato le prime associazioni e centri culturali islamici in Italia, che dunque si è organizzata anche in un'ottica formativa religiosa, i giovani musulmani hanno un'identità complessa costituita da più appartenenze culturali e dall'essere parte della comunità islamica. Sebbene gli adulti notino e siano consapevoli che sia difficile per i giovani definirsi nel contesto italiano, questi ultimi vengono descritti come persone competenti e istruite nella comprensione del proprio bagaglio culturale, delle proprie origini e del valore della religione nella vita quotidiana. Il giovane musulmano che vive in Italia, come spiega Izzedine, imam della moschea di Firenze-Toscana,

è il vero credente con tutto il rispetto del giovane proveniente da altre parti del mondo,

in quanto la sua scelta è libera e non dettata dalle consuetudini presenti nel paese di origine dove la maggioranza della popolazione è musulmana per tradizione. Fra i membri adulti esiste, pertanto, la consapevolezza che la generazione giovanile vive l'adesione alla religione come una scelta e non un'evidenza.

Non hanno niente da fare con i paesi di origine dei genitori. Sono italiani, hanno un'altra visione della loro fede, più sono attivi. (Abdellah, fondatore del Centro islamico di Fusignano)

Sono molto bravi perché non è facile crescere in un paese che non è musulmano. Per noi che siamo cresciuti nel paese straniero la maggioranza è musulmana, era più facile e quando ci sono le feste si festeggiava. si facevano le cose senza neanche chiedere il perché.. (Sanaa, membro del settore cultura nel Direttivo della moschea Firenze-Toscana)

Sono delle persone molto complesse.. sono delle persone articolate, nel senso che hanno a che fare con più culture, più identità ma sono anche delle persone complete. (Parmida, membro dell'associazione Unione mamme musulmane italiane)

La responsabilità della generazione adulta sembra radicarsi nella cura e nella formazione da parte dei genitori e nel sostegno da parte della comunità, in particolare delle maggiori autorità

religiose e dei responsabili presenti nei centri islamici italiani, come spiega nel primo stralcio di intervista Mohammed, responsabile del Centro culturale del Piceno, e nel secondo Hajiba, insegnante di arabo e mediatrice culturale del Centro islamico di Brescia,

La comunità musulmana cerca di fare e dare indicazioni generali per far capire alle famiglie che loro devono dialogare e comprendere e accettare e accogliere anche delle volte degli episodi che possono essere purtroppo non belli o figli che trovano delle strade o percorsi sbagliati... anche quelli bisogna accoglierli accettarli.

[abbiamo creato uno] spazio protetto per questi ragazzi con dei professionisti che hai per aiutare questi ragazzi a dare nei momenti anche di divertimento propri della loro età. e nello stesso momento tranquillizzare i genitori.

Secondo gli intervistati, i genitori hanno un ruolo cruciale nella crescita dei figli al fine di farli diventare dei *buoni credenti*, in particolar modo le madri sembrerebbero avere un maggior ruolo educativo in campo religioso rispetto ai padri, vista la loro presenza più costante nell'ambiente domestico, il loro contatto con gli insegnanti di religione e con gli altri genitori musulmani. Emerge, dunque, il concetto del *buon musulmano* che, nella tradizione islamica, non deve solo arrivare ad una maturazione spirituale personale ma anche ad una capacità di stare nella relazione con la comunità, apportando benefici alla collettivi (Younos, 2011; Halstead, 2004; Husain & Ashraf, 1979).

È la mamma che è più presente nella vita della famiglia, più del padre. È lei che porta i bambini a scuola araba coranica, nel centro culturale, è lei che si occupa quasi di tutto, anche se il padre ha una partecipazione limitata. Va bene, paga o fa quello che deve fare, però il peso rilevante è della mamma nel seguire i bambini durante i loro percorsi scolastici sia nella scuola italiana che dentro la comunità come formazione. (Yamina, Associazione donne musulmane italiane)

In rari casi viene accennato il contributo formativo da parte di zii e parenti stretti. Tuttavia, non sempre padri e madri sono in grado di insegnare la religione nella sua completezza per la mancanza di una formazione religiosa ricevuta nel proprio paese di origine. Inoltre, essendo nati per la maggior parte in paesi dove l'identità islamica corrisponde anche all'identità etnica, i genitori spesso confondono aspetti della religione con quelli culturali. Non facendo distinzioni fra questi due elementi, essi insegnano ai figli principi e regole della religione che in realtà rappresentano delle tradizioni culturali, come ad esempio

l'usanza di portare con sé medagliette con incisi versi coranici per scacciare gli spiriti. Questo porterebbe a pensare che l'adattamento al contesto culturale italiano con il mantenimento della fede non sia del tutto possibile per la prima generazione, poiché nel loro modo di pensare l'islam è intrecciato con la cultura del paese di provenienza. Rimanendo saldi nelle proprie tradizioni culturali/religiose e definendo dei confini di impermeabilità con il contesto italiano, essi si scontrano con i figli che, come vedremo, cercano di fare una distinzione fra religione e cultura per poter vivere la propria fede in Italia (*adattamento-integrazione*). Talvolta, ad esempio, i genitori insistono sull'apprendimento di un certo tipo di regola o principio senza spiegarne i motivi, mentre i giovani richiedono una spiegazione proprio perché non sono cresciuti in un contesto in cui la religione è un dato per scontato.

Se una famiglia è religiosa perché viene da una realtà a maggioranza islamica come una tradizione, allora diventa più difficile trasmettere questa fede religiosa ai figli. Se invece una famiglia viene qui, si trova qui e per scelta è musulmana, allora la trasmissione della fede diventa tramite certamente l'esempio della famiglia, la mamma e il babbo ma anche è una questione di confronto, di dialogo, di ragionare insieme. (Izzedine, imam moschea Firenze-Toscana ed ex-presidente UCOII)

Ci sono vari tipi di rapporto fra giovani e famiglie. Dipende dal livello di cultura di questi genitori, gioca molto anche se hanno studiato o no. Direi che magari i giovani, che hanno i genitori che non hanno studiato e non conoscono bene la religione e anche la loro cultura di appartenenza, non hanno un rapporto di dialogo su tutto e di più perché noi siamo stati educati in una maniera per cui certi temi sono tabù. (Yamina, Associazione donne musulmane italiane)

Quando la generazione degli adulti parla di sé in qualità di genitori, afferma di non essere sempre in grado di parlare di qualsiasi argomento religioso e stabilito secondo i principi di fede (tra cui la sessualità, gli orientamenti sessuali) e di non avere tutti gli strumenti adeguati per costruire un dialogo aperto con i figli, anche se vengono fatti molti tentativi. Così, in aiuto alla genitorialità, la generazione dei padri e delle madri interpellagli adulti “esperti di religione” della comunità, in particolare gli imam, gli insegnanti e i mediatori linguistici dei centri islamici, che posseggono risorse più articolate e riflessive per far dialogare le due generazioni. Questi cercano di intrecciare un confronto che possa, da un lato, aiutare i ragazzi e le ragazze a “pulire il campo” dalle informazioni disorientanti trasmesse dai genitori, ossia le “tradizioni non facenti parte della religione”, e dall'altro, aiutare i genitori a ripensare le modalità di

vivere nel contesto italiano, che non infrangono necessariamente i principi religiosi. La comunità organizzata cerca, dunque, di fornire ai genitori gli strumenti e le risorse per ascoltare e comprendere le esigenze dei figli, percependo la necessità di dover svolgere una mediazione intergenerazionale e familiare, perché dagli effetti della mediazione dipende la stabilità e la coesione dell'intera comunità islamica.

La comunità musulmana cerca di dare indicazioni generali per far capire alle famiglie che loro devono dialogare e comprendere e accettare e accogliere anche degli episodi che possono essere, purtroppo, non belli o figli che trovano delle strade o percorsi sbagliati. Anche quelli bisogna accoglierli, accettarli e bisogna dialogare con loro. (Mohamed, responsabile del Centro culturale del Piceno)

Penso che sia fondamentale creare un ponte, un incontro e un dialogo [fra famiglie e figli] e far capire che il dialogo è la via ideale confrontandosi tra le parti. (Mohamed, responsabile della Casa della Cultura di Imola)

Rispetto alla mediazione intergenerazionale e la possibilità di compromessi, non tutta la comunità adulta concorda. I "mediatori" vengono spesso osteggiati con "minacce per il lavoro che fanno", in quanto vengono visti "educare con troppa libertà". Il timore di coloro che si oppongono a tale attività sembra essere quello di lasciare troppa autonomia ai genitori e ai giovani nel rileggere l'appartenenza alla comunità islamica, finendo per accettare troppi compromessi fra la sfera sociale italiana e quella religiosa. A volte, secondo alcuni adulti, riconoscere ai ragazzi maggiori "libertà" concedendogli una vita simile agli italiani (vestire all'"occidentale", uscire di sera con amici italiani, abbracciare persone di sesso opposto) li porta ad allontanarsi dall'ambiente familiare, dalle regole su cui è stata trasmessa la memoria familiare, e dunque anche quella della collettività. In questo caso, la comunità agisce vincolando i giovani nel cercare un proprio equilibrio fra religione e contesto sociale. Tuttavia, dal punto di vista della formazione religiosa, la comunità svolge un rilevante ruolo socializzativo fornendo gli strumenti ai giovani per potersi sentire musulmani e vivere appieno la propria fede, sebbene non sempre questo corrisponda con l'accettazione degli aspetti culturali italiani.

In generale, gli adulti rappresentanti delle varie associazioni islamiche vedono il rapporto fra famiglie e giovani costruito su uno sforzo socializzativo genitoriale che non riesce sempre a dare delle risposte ai figli, per cui l'esigenza di costruire un ponte relazionale fra le parti cade in mano alle organizzazioni e ai centri islamici, dove le autorità religiose costituiscono un pilastro sicuro per la formazione. Ciononostante, come leggeremo dalle parole dei giovani, le guide spirituali sono

molto poche e non sempre riescono a comunicare con loro, a causa della mancanza di capacità linguistiche che, agli occhi dei ragazzi, è segno di una incompleta integrazione nel tessuto sociale italiano.

2. Le reti della socializzazione religiosa: famiglia, comunità e contesto italiano

I risultati delle interviste mostrano una rete socializzativa fra familiari, parenti, amici particolarmente frammentata e fragile, dove le relazioni sembrano basarsi su risorse culturali carenti, seppur presenti quelle affettive, per affrontare sfide personali e sociali complesse. La socializzazione religiosa all'islam necessita di una relazione fra persone che si coinvolgono da entrambe le parti (rapporto *bidirezionale*) e che si trasmettono una memoria religiosa (rapporto *intergenerazionale*). Dalle parole dei giovani il rapporto con la famiglia sembra essere cruciale solo per una prima parte della vita, poi nell'adolescenza si indebolisce facendo subentrare altre figure cruciali: le autorità religiose e i coetanei musulmani.

2.1. Il ruolo dei genitori: un'educazione eterogenea

Per i giovani musulmani vivere in un contesto non islamico comporta un ripensamento della propria identità di credente e di appartenente alla cultura della società italiana (Ricucci, 2017). L'adolescenza è un momento di transizione importante nella vita dei giovani di seconda generazione, perché è in questa fase che, secondo diverse fonti, i genitori inizierebbero a trattare di argomenti delicati e complessi rispetto all'appartenenza etnica, come le discriminazioni (Fuligni et al., 2009; Hughes et al., 2006). Il percorso migratorio stesso, come ricorda Ambrosini (2007), porta le famiglie e i giovani a una maggiore *coscientizzazione* rispetto alla propria esistenza, dato che i punti di riferimento culturali sono cambiati e adesso costituiscono una minoranza. Rispetto alla condizione di vita dei ragazzi e delle ragazze musulmane, la costruzione dell'appartenenza alla religione e alla cultura del paese di origine avviene prevalentemente nell'intimità delle relazioni familiari, dove i genitori e i familiari più stretti, depositari di saperi religiosi e culturali, trasmettono valori, norme e principi appresi. Alla famiglia spetterebbe in parte la responsabilità di integrare il figlio nella società italiana avendo un atteggiamento positivo nei confronti di questa e dando al giovane la possibilità di conoscerne i diversi aspetti (Sicurella, 2015); tuttavia, come già messo in luce, spesso il rapporto dei genitori con la società italiana è conflittuale e pessimista influenzando anche la visione del ragazzo.

Dalle interviste condotte risulta che i giovani rappresentanti delle associazioni islamiche considerano basilare rispetto alle proprie esperienze personali la formazione all'islam ricevuta dai genitori.

La maggior parte di noi giovani l'educazione religiosa la prende in famiglia. La maggior parte delle cose che so è perché me l'hanno passata i miei genitori. Quando ero piccola mi mettevo a studiare con loro, mi spiegavano le cose ma non necessariamente erano delle lezioni, poteva essere fare le cose tranquillamente. La famiglia da quel lato ha una grande importanza o almeno la dovrebbe avere perché in un certo senso dovrebbe occuparsi dell'educazione del giovane. (Aisha, responsabile, Gmi Treviso)

La mia idea è questa, cioè che la base è la famiglia. Infatti vedi le differenze fra le varie famiglie.. lo vedi nell'educazione dei figli, vedi le differenze nelle persone sulla loro formazione religiosa. C'è chi ci tiene un po' di più, c'è chi ci tiene un po' di meno, chi se ne disinteressa, chi se ne interessa molto. Serve sempre una linea guida, ma per tutti i giovani. (Laila, responsabile, Gmi Colle Val d'Elsa)

Attualmente la formazione musulmana è una formazione che parte dalla famiglia, cioè il fatto di imparare i vari precetti religiosi, tutte le usanze. Insomma cosa si fa nelle feste, il fatto di digiunare il nono mese del calendario islamico lunare, il fatto di parlare sugli altri, anzi il fatto di mentire sono tutte cose che alla fine sono legate all'etica generale, che uno deve avere acquisito. (Mohammad, Gmi Reggio)

Grazie a tale educazione, i giovani hanno potuto iniziare a conoscere i primi principi religiosi e le regole sociali. Quando avviene la socializzazione religiosa in famiglia, i genitori trasmettono solitamente ai figli valori etici morali, tra cui dogmi e precetti che i figli devono seguire e trasmettere a loro volta, ad esempio ai fratelli minori. Questi valori iniziano a venir trasmessi dai genitori solitamente attraverso le pratiche (preghiere, abluzioni, digiuno) nel periodo dell'infanzia, quando i bambini iniziano a ripetere i comportamenti dei genitori. Come afferma Adil (responsabile generale, Generazioni responsabili)

I genitori hanno l'onere di trasmettere una determinata formazione, palese: insomma ognuno insegna al proprio figlio l'educazione e trasmette i principi che gli premono. È possibile che uno trasmetta al proprio figlio dei valori. Se potenzialmente hanno dei determinati valori e credo, approccio, riescono in una fase della loro vita a trasmettere questo con la pratica. Ovvio non c'è solo la pratica ma ci sono aspetti teorici, e quelli a

tempo debito e comunque nelle occasioni che si manifestano. D'altro canto se [i genitori] non praticano è ben difficile il fatto della trasmissione dei principi culturali e dei valori.

Tuttavia, a partire dall'adolescenza, quando le domande e le richieste dei giovani sono più mature e indagano i contenuti teologici, i genitori si trovano generalmente impreparati per la mancanza di una formazione religiosa accurata, come già era stato messo in evidenza dagli adulti stessi intervistati. Questo elemento viene vissuto come un problema da parte dei giovani in quanto sentono di avere una fede "mancante".

Ai genitori chiedi delle cose su Dio e chiaramente loro ti rispondono. Ci sono molte cose su cui magari i genitori non sanno rispondere, perché non sono delle guide religiose e quindi molte cose non le conoscono. (Wassim, responsabile, Gmi Saronno)

I nostri genitori sicuramente hanno avuto difficoltà nell'insegnarci, nel trasmetterci la religione. I nostri genitori non hanno la capacità di interagire e di andare con il giovane adagio, mentre magari tu con un giovane dovresti avvicinarti in una maniera un po' diversa, ossia cercare piano piano di fargli capire cos'è giusto e cos'è sbagliato. Magari alcuni genitori non hanno questa capacità. La maggior parte dei genitori che conosco non ha studiato, ma è andata direttamente a lavorare perciò ha un bagaglio di studio che non è molto avanzato e fanno più fatica. (Abdel, responsabile, Gmi Novara)

A casa c'era papà che ci spiegava, ci leggeva il Corano, recitava il Corano e ce lo faceva studiare... sì è normale... e ci spiegava appunto la nostra religione, però fino ad un certo punto. Alcune cose non riesce a spiegarle. Di alcune cose avevo bisogno di più spiegazioni, soprattutto quando ho iniziato a mettere il velo. (Sarah, team leader, Islamic Relief)

Un altro problema dell'educazione religiosa in famiglia all'interno del contesto italiano è la sua disomogeneità a livello comunitario, poiché i genitori hanno un diverso background culturale provenendo da paesi diversi, quindi differenti percorsi scolastici, tipi di formazione e di interpretazione di ciò che attiene l'islam. Come notato nelle parole degli intervistati adulti, molti genitori non fanno una distinzione fra cultura e religione e dunque educano in base a come la cultura del paese di provenienza ha interpretato e rielaborato a livello popolare l'islam. Nel confronto con i figli questa mancata distinzione emerge chiaramente costituendo uno "scontro di mentalità" fra generazioni con visioni diverse della fede e della possibilità di adattamento e integrazione nel contesto italiano. Educando in maniera particolarmente differenziata i propri figli, nell'incontro fra coetanei si creano differenze che ostacolano o mettono in difficoltà i rapporti.

Se educano i propri figli sui valori non islamici ma valori culturali legati alla religione, alla fine sono valori culturali e la cultura della Tunisia e del Marocco, dell'Egitto non è la cultura dell'Italia.(Wassim, responsabile,Gmi Saronno)

Si rischia che il genitore trasmetta quello che sa, a modo suo e quello che si ricorda, il che a lungo andare creerà una diversificazione della conoscenza dell'islam. (Anonimo, Giovani Musulmani di Bari¹¹)

Il rischio genitoriale diventa quello di educare i giovani all'islam in maniera multiforme senza riferimenti religiosi, etici e valoriali comuni, e per questo motivo può portare a scalfire la coesione della comunità islamica presente e futura che dovrebbe basarsi sugli stessi pilastri. I giovani, inoltre, avvertono anche un'altra problematicità riguardo alla socializzazione religiosa in famiglia, ossia la presenza saltuaria e totale assenza dei genitori nel seguire il loro percorso di crescita e di formazione scolastica (Colombo & Capra, 2019). Quest'assenza diventa significativa quando i genitori sono costretti a lavorare molte ore al giorno fuori casa a causa delle diverse difficoltà socio-economiche, una condizione che generalmente caratterizza persone con background migratorio in Italia (Ambrosini, 2020). Secondo le diverse testimonianze analizzate, trascurare la formazione del figlio rischia di portare quest'ultimo a prendere scelte di vita sbagliate e non orientate dai valori religiosi fino ad arrivare a "perdersi" all'interno della società.

Ci sono genitori che purtroppo si dedicano al cento per cento al lavoro e lasciano la parte istruttiva, la parte educativa del bambino alla scuola e questo non è corretto. Ci sono dei genitori che si dedicano al lavoro, che fanno 10-11-12 ore al giorno e dopo tornano a casa. Ovviamente non si dedicano ad ascoltare i bambini e i loro problemi. Solo troppo tardi si accorgono che il figlio è cresciuto con dei problemi, che non hanno avuto risposte passate e [...] certi addirittura perdono i propri figli. Abbiamo casi di ragazzi che ovviamente non avendo contatti con i genitori hanno preso la strada delle sostanze stupefacenti, quindi droghe così, e solo allora i genitori si accorgono che iniziano a perdere il proprio figlio. (Ibrahim, fondatore, Giovani per il Bene)

Molti dei miei amici hanno i genitori un po' troppo permissivi, non si curano troppo di quello che vuole fare il figlio. Questo se è esagerato è negativo, perché il figlio fa più fatica a ritrovare la propria strada perché non riceve una guida chiara da parte dei genitori. (Ahmed, responsabile, Gmi Milano)

¹¹ L'associazione Giovani Musulmani di Bari ha preferito rendere anonimo il referente.

Per questo motivo essere socializzati all'islam in famiglia può costituire una garanzia per una vita corretta e in consonanza con la fede. Essa fornisce le basi valoriali per poter riflettere nella matura età sulla propria appartenenza alla religione e su come questa può essere vissuta in un paese non islamico. Ciononostante dalle interviste emerge una netta distinzione fra l'identità costruita dalla nascita e l'identità costruita per scelta dal giovane nel suo percorso di maturazione personale. Anche se, come ripetono più volte gli intervistati,

se ho entrambi i genitori musulmani nasco musulmano (Mohamed, referente marketing e membro del direttivo giovanile della Comunità Islamica di Firenze-Toscana, Gmi)

questo dato di fatto per loro sembra non essere sufficiente.

In realtà arriviamo alla consapevolezza di essere musulmani solo perché dobbiamo studiare, capire l'islam e anche il metodo di approccio, il fatto che qui viviamo in una cultura non musulmana fa sì che questo sia un percorso graduale. Mentre nel paese di origine tutto ciò che ti circonda è musulmano, [...] quindi te hai quei valori dalla nascita. Ma qui in Italia è un percorso graduale che acquisisci dai genitori, ma anche frequentando moschee, amici musulmani, la rete delle associazioni. (Ebrahim, presidente nazionale, Gmi)

Dunque la socializzazione religiosa in famiglia rappresenta un processo che fa da tramite per una socializzazione volontaria e consapevole dal momento in cui i giovani nell'adolescenza iniziano a maturare un interesse più profondo per la religione con cui sono stati cresciuti. Durante l'infanzia e la crescita, i genitori instradano il figlio verso nuove forme di socialità musulmana, dove può avvenire uno scambio relazionale con altri credenti, permettendogli un rafforzamento del senso di appartenenza all'islam e alla comunità, per esempio in centri culturali islamici, a casa di amici e parenti musulmani, presso scuole coraniche per bambini. La famiglia si rivolge anche alle figure di riferimento di questi spazi, come gli imam in moschea, per cercare un sostegno nel processo socializzativo del giovane adolescente, in quanto non sono del tutto in grado di fornire una corretta formazione. Da un lato, questo aiuto può essere legato al cambiamento della sfera relazionale e valoriale del figlio che diverge da quella dei genitori, dall'altro può consistere proprio in un sostegno di tipo formativo, per esempio alla conoscenza della lingua araba, senza la quale non è possibile leggere e recitare il Corano.

Molti genitori fanno riferimento alle moschee per imparare l'arabo anche tipo sette anni fa. Io no, perché qua non c'erano moschee vicine, però molti fanno riferimento alla moschea e alla casa, ma soprattutto alla moschea. (Sarah, team leader, Islamic Relief)

Indipendentemente dall'aver ricevuto una formazione religiosa più o meno solida e continuativa, ragazzi e ragazze cercano di trovare consenso, condivisione su ciò che hanno appreso in famiglia rivolgendosi ai coetanei, agli amici musulmani, per un confronto alla pari e a imam e autorità religiose che, come vedremo, sembrano essere figure molto rilevanti ma carenti. Avendo vissuto esperienze simili, ragazzi e ragazze ambiscono a trovare dei punti di riferimento comuni e saldi e delle risposte ad una condizione sociale che oscilla fra il mondo culturale e valoriale islamico e quello italiano in cui vivono e costruiranno un proprio percorso di vita. A causa di una generale impreparazione genitoriale, la socializzazione religiosa da parte dei genitori sembra essere un processo presente prevalentemente nell'infanzia. Nell'adolescenza la famiglia sembra costituire il tramite verso una socializzazione diffusa in altri contesti di vita dei giovani, come i centri e le associazioni islamiche, i relativi gruppi online, dove i ragazzi possono trovare e rafforzare in autonomia il proprio senso di appartenenza all'islam colmando il "vuoto religioso" lasciato dai genitori.

2.2. Fratelli, sorelle...e coetanei: una socializzazione basata sulla condivisione di esperienze

Un ruolo particolarmente cruciale nella socializzazione dei giovani musulmani è detenuto proprio da coloro che appartengono alla stessa generazione: fratelli e sorelle di maggiore o minore età e coetanei. La letteratura sociologica e di psicologia sociale sulla socializzazione nel periodo dell'adolescenza concorda in generale nel constatare l'importanza del ruolo dei pari per la costruzione del proprio senso di appartenenza al contesto sociale (Smetana et al., 2007), nel nostro caso alla comunità islamica e etnica e alla società italiana. È proprio nella relazione con i pari che gli adolescenti sviluppano una propria autonomia usando come metro di misura proprio i coetanei per capire se un'azione è socialmente accettabile o meno (Daddis, 2011). Avendo all'incirca la stessa età e sperimentato lo stesso percorso di vita fra il mondo culturale islamico della famiglia e la sfera pubblica, fratelli e sorelle si sostengono l'un l'altro sia nel rapporto con i genitori che nella relazione con la società, così come avviene con il gruppo dei pari musulmani (Bukowski et al., 2007). In famiglia, i fratelli maggiori aiutano i più piccoli nella pratica dei principi basilari dell'islam, come ricorda Hasna (team leader, Islamic Relief)

Spontaneamente c'è una formazione, nel senso prima di iniziare a mangiare devi dire nel nome di Dio, per esempio, oppure ringraziare. Se vedi, sono comunque nozioni che ci sono in tutte le educazioni.

Condividendo le stesse esperienze, essi riescono a comprendersi sulle problematiche più comuni della vita quotidiana, come i limiti imposti dalla religione sulla socialità fra maschi e femmine e sulle questioni più interiori che riguardano il proprio senso di appartenenza alla comunità, l'estraneità ad un gruppo sociale e le sensazioni che ne derivano.

Mia sorella ha avuto le stesse esperienze con dei professori. Io devo essere sincera, ho avuto tanti professori che erano un po' con pregiudizi. Mia sorella ha vissute proprio male le superiori, per questioni di professori che facevano discriminazioni e davano anche voti più bassi a caso. Mia sorella è nata in Italia e la professoressa si era fissata per 5 anni a dire che non sapeva parlare italiano. (Aisha, ex-responsabile, Gmi Treviso)

Le esperienze di discriminazione a scuola, il dialogo con genitori che non comprendono del tutto le esigenze dei propri figli, l'isolamento sociale dovuto ad una frammentazione territoriale costituiscono degli elementi negativi che vengono tramutati dai giovani in risorse personali positive per affrontare a livello generazionale lo scoglio dell'inclusione sociale e della continuità relazionale con il contesto familiare. Proprio per queste ragioni, fratelli e coetanei si delineano come una generazione particolarmente collaborativa e interessata ad attivarsi nella sfera pubblica. La fondazione delle diverse associazioni islamiche è un chiaro segno di come tale generazione cerchi dei punti di riferimento diversi da quelli proposti dai genitori, ossia centri culturali islamici e scuole di religione, più confacenti al proprio modo di vivere e basati anche su obiettivi sociali diversi. In questa collaborazione intragenerazionale, fratelli e sorelle fondano le associazioni e col tempo lasciano la gestione ai fratelli più piccoli in una sorta di "passaggio generazionale di consegne". Questo è il caso di Amna coinvolta nelle varie attività dal fratello più grande, che adesso è diventato presidente nazionale del Gmi:

Io sono venuta a conoscenza del GMI 4 anni fa tramite mio fratello, che è attualmente il presidente nazionale. Lui mi aveva proposto di entrare nonostante fossi la più piccola del gruppo a quei tempi. Tramite il gruppo io ho messo anche il velo e diciamo che il GMI ha avuto una parte importante sotto questo punto di vista, perché sono entrata a far parte del GMI non avendo molte conoscenze della comunità musulmana e araba. (Amna, segreteria, Gmi Firenze)

Uno che mantiene una cerchia di amici più equilibrata, ha amici con cui condividere anche la propria fede e discussioni che portano la sua fede ad avere sempre qualcosa in più. (Ahmed, responsabile, Gmi Milano)

Le relazioni fra coetanei favoriscono, dunque, una formazione sulla religione e sul modo di vivere fra musulmani che non rispecchia la mentalità dei genitori, ma il modo di pensare dei ragazzi con esigenze e obiettivi specifici della loro generazione. All'interno delle associazioni e anche sui canali online (blog, pagine Facebook, Twitter, Tiktok, e così via), questi scambi informativi e formativi avvengono in maniera molto variegata, per esempio durante eventi sportivi in cui lo spirito di squadra corrisponde anche ad un principio di fratellanza, in convegni e occasioni divulgative, negli incontri privati fra i membri per parlare di contenuti religiosi e privati spesso travisati e delicati (matrimonio, sesso, morte), sui social network dove la formazione è estesa ma spesso discutibile dal punto di vista della correttezza contenutistica.

Fratelli e sorelle maggiori, pertanto, formano i più giovani della famiglia stabilendo una relazione di cura e, una volta cresciuti, li introducono a nuove forme di socializzazione religiosa nelle diverse realtà giovanili dove incontrarsi con altri coetanei musulmani, come l'associazionismo e l'attivismo online, per trovare a loro volta stimoli e risposte correlati alle esigenze della propria generazione.

2.3. Nonni e nipoti: una mancata trasmissione

A causa della lontananza fisica fra i giovani e i nonni che vivono nel paese di origine, la relazione è basata quasi esclusivamente su uno scambio di affetto e di riconoscenza, che non prende in considerazione la condivisione di saperi religiosi tranne in rari casi, quando i nonni vivono in Italia e si prendono cura dei nipoti. In queste situazioni, i nonni possono essere delle figure religiose di riferimento che forniscono le basi per una maturazione spirituale e religiosa successiva del giovane.

Io per esempio ho convissuto con la nonna e lei praticamente aveva una grande conoscenza islamica, che non ho mai potuto usufruirne finché non compresi al meglio la religione. La vidi come una figura di sapienza e iniziai a farle tutte le domande che potevo e che lei poteva rispondere. (Mohamed, referente marketing e membro del direttivo giovanile della Comunità Islamica di Firenze-Toscana, Gmi Firenze)

Tuttavia, la maggioranza dei giovani vive lontano dai nonni residenti nei paesi di origine e il rapporto che si costruisce è basato su contatti telefonici per sapere delle proprie condizioni di salute e di vita, anche se

il contatto telefonico non è come il contatto fisico. (Saloua, responsabile, Gmi Firenze)

La distanza culturale che si viene a creare fra le due generazioni è talmente forte che i nonni non comprendono le scelte dei loro stessi figli e dei nipoti, fino a sembrare che non ci sia un reale interesse per rendersi e conoscersi.

Quindi non c'è rapporto, almeno questo è quello che riguarda me, ovviamente c'è una benevolenza enorme, un affetto enorme però non c'è una volontà di capirci, di cercare di avere un rapporto più stretto, anche perché ci sono due generazioni e una cultura diversa. (Nadia, segreteria, Gmi Firenze)

Quando i nipoti tornano nel paese di origine dei genitori e incontrano i nonni, cercano di colmare quel vuoto affettivo che hanno percepito con la distanza, ma non sembra avvenire alcuna forma di socializzazione religiosa, di trasmissione del sapere religioso, e tutto si basa su uno scambio di affetti e riconoscimenti.

Una cosa che mi è mancata è questo, il confronto. Anche su tematiche religiose il confronto con i nonni non c'è purtroppo, non c'è tutto questo confronto anche su aspetti che a volte non si possono neanche capire. (Mariam, responsabile nazionale campagne ed eventi, Gmi)

Nelle testimonianze di Nadia e Mariam, la mancanza di una volontà di comprensione reciproca anche su aspetti legati alla sfera religiosa sembra basarsi sul fatto che le diversità culturali costruiscano modalità differenti di relazionarsi all'islam. In particolare nel confronto intergenerazionale nonni e nipoti possono dare letture diverse del corpus religioso di norme e principi in base alle diverse esperienze culturali che hanno vissuto e che vivono. Così come i genitori, i nonni considerano religiosi alcuni aspetti esclusivamente culturali creando nuovamente un divario relazionale nei confronti dei nipoti. Questo aspetto porta i nonni a non comprendere in che modo i familiari in Italia possano vivere serenamente in un paese non islamico e a richiamare figli e nipoti in un ritorno al paese di origine. La possibilità di una trasmissione della memoria

religiosa familiare sembra, pertanto, perdersi nella generazione dei nipoti a causa della distanza fisica e culturale.

2.4. Imam e insegnanti di religione come figure di riferimento per la famiglia

La letteratura sociologica sulla formazione religiosa delle giovani generazioni ha sempre messo in evidenza il ruolo cardine degli imam e degli insegnanti di religione fin dall'antichità nelle moschee e nelle scuole coraniche (Boyle, 2004). Oltre all'insegnamento classico dei testi sacri, tali autorità hanno anche il potere di influenzare la comunità esponendo le proprie idee sociali e politiche, ugualmente per questioni inerenti l'educazione del giovane, come ad esempio la liceità dell'uso dei social network da parte dei ragazzi per la formazione religiosa (Harvey 2014). Pertanto, la comunità con i suoi spazi privilegiati dei centri islamici e delle scuole coraniche è uno spazio fondamentale per la socializzazione del giovane alla religione e a quella memoria religiosa collettiva che sembra perdersi di generazione in generazione (Halbwachs, 1950; Hervieu-Léger, 2000; Collet Sabe, 2007). Tuttavia, dalle interviste emerge che, secondo i ragazzi, le scuole e i centri islamici sono troppo pochi in Italia rispetto alla popolazione musulmana residente -fatto già evidenziato da Rhazzali ed Equizi (2013)- e non sempre sono attrezzati per fornire il giusto supporto formativo, come ricorda Ahmed (responsabile, Gmi Milano)

Ci sono poche moschee, ma soprattutto ci sono pochissime moschee che fanno formazione o per mancanza dell'imam o per via di una serie di regole gestionali, quindi si apre la moschea solo per le preghiere e poi la si chiude.

Rispetto alla socializzazione religiosa, quando questi spazi sono presenti, essi svolgono due principali funzioni: formazione dei giovani e conciliazione del rapporto genitori-figli. In particolare la famiglia si rivolge alle figure religiose di riferimento, come imam e insegnanti, per cercare un sostegno nel processo socializzativo del figlio. Fin dall'infanzia, i genitori mandano i propri figli alle lezioni e alle attività ricreative nelle moschee presenti nell'area locale di residenza, solitamente nel fine settimana, dove i ragazzi socializzano in un ambiente sicuro e organizzato in base alle regole di fede. Il centro islamico diviene un sostegno di tipo formativo, per esempio per la conoscenza della lingua araba classica coranica. È anche un luogo che detta i tempi religiosi della comunità attraverso le festività e le preghiere collettive: ciò permette una rivitalizzazione continua del proprio senso di appartenenza all'islam per la generazione dei padri e dei figli. Nell'adolescenza del figlio, quando intercorrono difficoltà relazionali, i genitori si appellano alle autorità religiose per

mediare le divergenze e trovare delle soluzioni che possono essere legate alla religione oppure alle incomprensioni generazionali.

Oggi troviamo imam che vengono contattati dai genitori disperati – ah, mio figlio ha fatto questo, ha fatto quello, sta per diventare miscredente- e l'imam fa capire che cosa c'è, cosa non c'è. (Walid, segretario della Confederazione Islamica e del gruppo dei Giovani della Confederazione Islamica, Confederazione Islamica Italiana)

La ricerca di un sostegno nella moschea non proviene solo dai genitori, ma anche e soprattutto dai giovani adolescenti che sentono la necessità di comprendere in maniera approfondita l'islam e gli aspetti della propria vita legati ad esso. All'imam o all'insegnante di educazione islamica essi si rivolgono per conoscere aspetti della fede, come pratiche e contenuti teologici, e per parlare dei propri problemi personali, come le discriminazioni subite per l'uso del velo in pubblico, insulti razzisti o i limiti imposti dalla religione nelle dinamiche di vita quotidiana. Rispetto ai genitori che non offrono soluzioni adeguate ai propri bisogni e che non hanno gli strumenti per affrontare le difficoltà, i giovani preferiscono rivolgersi a imam e insegnanti di religione in quanto detengono una conoscenza islamica più approfondita. Anche se i ragazzi e le ragazze desiderano avere un confronto con tali persone, la relazione imam-ragazzo viene spesso messa in difficoltà dall'incapacità dell'imam o dell'insegnante di parlare italiano creando nuovamente un "vuoto di intesa e comprensione".

Un po' di imam, non tantissimi, hanno iniziato a pubblicare contenuti anche in italiano, magari con un italiano un pochino debole e carente. Però quello è già un primo passo, perché questo è un punto molto debole del percorso formativo. Gli imam che hanno ricevuto un'istruzione bella, completa sanno solo l'arabo, quindi non sanno divulgarla in italiano e questo forma un altro grande gap purtroppo. (Ahmed, responsabile, Gmi Milano)

Quando un giovane musulmano non trova informazioni, quando inizia questo percorso di conoscenza della sua religione magari non trova tutte le risposte alle sue domande da parte della famiglia, quindi può anche informarsi utilizzando internet e tante volte ci possono essere interpretazioni sbagliate dei precetti religiosi su internet o mancanti o lacunosi. (Ebrahim, presidente nazionale, Gmi)

Inoltre, come leggiamo dall'ultima affermazione di Ebrahim, a causa della frammentazione della comunità sul territorio italiano e della mancanza di persone religiose di

riferimento, i giovani non sempre riescono a raggiungere i centri islamici o a condividere le proprie esperienze e rischiano di vivere una condizione di solitudine.

3. Essere giovani, musulmani, italiani e stranieri: ricomposizioni possibili

In questa parte del capitolo si analizzano le -interviste alla luce della questione dell'identità religiosa e culturale dei giovani musulmani. Qualsiasi forma di identità è determinata da più condizioni di differenza e intersezionalità (Calabrò, 2013; Sökefeld, 2002). Come evidenziato nel quarto terzo, l'identità religiosa è una complessa intersezione fra elementi del religioso imposti o ricevuti dalla famiglia e dalla comunità, elementi negoziati con la sfera sociale religiosa di appartenenza e scelti in autonomia dal singolo credente. La definizione di sé si costruisce in una dialettica con l'Altro, il diverso, e attraverso il giudizio e il valore che l'Altro reputa di dare al singolo individuo. Definirsi acquisisce dunque un significato per la persona e per la persona nel rapporto con la collettività.

3.1. Islamofobia, razzismo e terrorismo: ripensamenti sull'identità religiosa

Gli aspetti che caratterizzano l'identità dei giovani musulmani sono molteplici e derivano da numerosi fattori, in particolare la cultura di origine propria o trasmessa dai genitori, il tipo di religione islamica confessata, il contesto italiano di residenza e il livello di inclusione personale e familiare nella sfera pubblica. L'identità sembra essere particolarmente diversificata a seconda delle differenti esperienze personali vissute dai ragazzi e dalle ragazze. Ogni giovane ha un'opinione abbastanza netta riguardo la propria appartenenza e quella degli altri coetanei alla comunità e al contesto di vita quotidiana.

In genere, sono italiani di fede musulmana, hanno le abitudini in parallelo, nel senso che da quello che hanno trasmesso i genitori, loro hanno preso qualcosa, hanno preso una via di mezzo. (Ibrahim, fondatore, Giovani per il Bene)

Non siamo alla fine 100 per 100 italiani dal punto di vista identitario, anche se noi ci sentiamo e siamo italiani lo stesso. (Izham, responsabile, Gmi Brescia)

C'è chi invece è nato in Italia, cresciuto in Italia ma si sente più marocchino, tunisino, egiziano che italiano. Dipende anche dai genitori se tornano spesso al paese di origine, la famiglia allargata dov'è, se qui in Italia o nel paese di origine... (Laila, responsabile, Gmi Colle Val d'Elsa)

C'è un gruppo di ragazzi musulmani di seconda generazione, che non sono né italiani al 100 per cento, né arabi al 100 per cento, ma sono tutte e due insieme. (Nadia, segreteria, Gmi Firenze)

Il sentirsi diversi da coloro che sono italiani da più generazioni viene visto dai giovani come un elemento positivo, di arricchimento e alla base della loro "mentalità aperta". La diversità assume un valore positivo che, invece di impedire le relazioni, le amplia e le rende maggiormente "arricchenti e interessanti". Tuttavia, tale diversità assume anche caratteri negativi quando viene enfatizzata da forme di antagonismo identitario "noi-loro" e viene esaltata una concezione di inferiorità da "cittadini di serie B", come è stato messo in evidenza dalla letteratura sociologica (Granata, 2011; Besozzi et al., 2009). L'Altro antagonista viene spesso descritto nella figura del bullo a scuola, dell'insegnante o del professore universitario, della commessa del negozio, dello sconosciuto per strada, alcuni dei quali arrivano ad accusare verbalmente il giovane, a strattonearlo, a togliergli il velo con forza, a ignorarlo oppure al contrario a stigmatizzarne i caratteri etnici (tratti somatici, vestiti, origine) o religiosi (velo, divieto di mangiare carne di maiale). Questi episodi costituiscono delle forme di discriminazione di carattere islamofobico e razzista più o meno manifeste a livello mediatico e sociale, come già evidenziato da Ciocca (2019), ma tendenti a compromettere le relazioni e soprattutto il rapporto con il proprio sé. In questi casi, i sentimenti positivi provati per la propria identità diversa dal contesto di residenza si trasformano in negatività, che portano, talvolta, i giovani a negare una parte della propria appartenenza culturale, come nel caso di Nadia (segreteria, Gmi Firenze)

5 anni fa ci sono stati i vari attacchi terroristici, che ci hanno messo ad un certo punto volenti o nolenti all'angolo, a un certo punto mi sono ritrovata ad essere l'araba musulmana denigrando così praticamente tutta la parte italiana di me.

Dopo il 2015, dopo i fatti del terrorismo, c'è sempre stata questa sensazione del dover spiegare cosa fai. È una questione sempre relativa al fatto che una persona ti giudica o ha questo pregiudizio nei tuoi confronti perché magari non vede nessuno, nessuna ragazza musulmana, nessun ragazzo musulmano che spieghi di che cosa si tratta, perché c'è stata questa sovrapposizione abbastanza violenta tra terrorismo e islam. Dopo il 2015 sono arrivati

a dirmi -che cosa nascondi sotto il velo?-, -ma se ti facciamo innervosire, poi ti fai esplodere?-(Mariam, responsabile nazionale campagne ed eventi, Gmi)

C'è stato il periodo degli attentati qua in Europa. Li ricordo molto bene perché ogni attentato non veniva senza conseguenze per noi a scuola. Dalle semplici domande, del tipo tu sei d'accordo ecc... cosa hai da dire su questo...altre volte invece c'era un silenzio che forse era anche peggio rispetto al parlare, nel senso che vedevi quella diffidenza che si frapponeva fra te e le persone e questo mi ha spinto a volte a parlare di mia spontanea volontà anche quando le persone non mi chiedevano niente per cercare di chiarire alcuni aspetti. (Younes, responsabile, Gmi Brescia)

Ciò che gli Altri sottolineano dell'identità dei ragazzi e delle ragazze musulmane può, come in questo caso, non corrispondere a ciò che i giovani sentono di essere o di appartenere. Queste forme di conflitto e discriminazione vengono vissute anche dai genitori, fratelli e amici dei ragazzi - spesso in seguito ad eventi terroristici e discorsi politici di tipo razzista diffusi sui media e online (Frisina, 2007; Crespi & Ricucci, 2021)- amplificando un senso di estraneità coinvolgente la dimensione collettiva della famiglia e della comunità: padri che non riescono ad ottenere un impiego lavorativo regolare e ben retribuito, madri isolate da altri genitori e insultate a causa del velo, fratelli vincolati nello studio dal documento di cittadinanza, amici e soggetti a bullismo nel percorso scolastico. Estraneità e diversità vengono percepite anche fuori dal contesto italiano enfatizzando una sensazione di apolidia. In particolare, quando i giovani si trovano nel paese di origine della famiglia a contatto con persone del luogo, queste mettono in evidenza l'accento straniero nella lingua etnica, lo stile di vita occidentale, l'alimentazione italiana facendoli sentire diversi da loro.

Arriva quel momento in cui senti i tuoi parenti in Tunisia e ti senti un po' più tunisina. È un po' triste perché poi in Italia ti dicono "ma sei italiana?" e in Tunisia ti dicono "non sei tunisina", allora sei nel mezzo. (Aisha, ex-responsabile, Gmi Treviso)

Quando sono in Marocco e parlo con i miei parenti, io non so benissimo il marocchino, non lo so bene come un marocchino doc. Si capisce che non sono marocchina al 100%. Quando vado lì spesso mi prendono in giro, anche i miei parenti stessi per la pronuncia delle parole o per frasi dette male. (Saloua, responsabile Gmi Firenze)

La speranza di sentirsi almeno parte del contesto di origine, per cui vengono discriminati in Italia, svanisce e si riproducono le medesime dinamiche di derisione e offesa. Queste esperienze di

vita sottolineano le diversità identitarie che diventano per i ragazzi degli elementi problematici ai quali rispondere con le proprie risorse personali chiedendo aiuto ai coetanei e alle autorità religiose della comunità islamica. Ciononostante, la richiesta di conforto e di comprensione cercata e desiderata dai ragazzi e ragazze non viene sempre soddisfatta dalla comunità a causa delle sfide intergenerazionale e intragenerazionali che sta vivendo. Amna (segreteria, Gmi Firenze) ricorda per esempio quando:

Recentemente una mia amica si è tolta il velo, perché non se lo sentiva più suo e diceva che non lo portava per il giusto motivo. Farlo è molto difficile perché se fai parte di una comunità, anche il fatto di togliere il velo, visto che ora stiamo lottando per far sì che si veda come una cosa normale, toglierselo è come dire “facciamo altri dieci passi indietro”. È una cosa complicata, poi contando il fatto di far parte di una comunità ci saranno sempre quelle persone che diranno hai sbagliato. Tra l'altro suo padre ha un grande ruolo nella comunità musulmana fiorentina. Anche all'interno della comunità, ci sono persone che la vedono come una cosa negativa. Stiamo cercando di rendere una cosa normale come il velo e vedere che qualcuno se lo toglie un po' ti butta giù, però è anche vero che ognuno alla fine è libero di fare quello che vuole.

Le parole di Amna mostrano che la comunità islamica tende ad assumere un ruolo di controllo sui propri membri esprimendo un giudizio di valore nei confronti del singolo e facendo un discrimine fra ciò che è giusto e ingiusto per l'individuo e, soprattutto, per la comunità stessa. La scelta individuale della ragazza di non indossare il velo, in questo caso, diventa un problema collettivo, dal padre (che dovrebbe averla formata per portarlo) alla coetanea Amna (con la sua personale battaglia per indossarlo), all'intera collettività che tende a stabilirsi su solide basi di conformità interna (portare il velo qualifica la donna come credente). L'esigenza di controllare i comportamenti degli altri membri emerge fra pari, oltre che a livello intergenerazionale, probabilmente a causa della loro esposizione nella sfera pubblica per la richiesta di diritti e riconoscimenti sociali. Persone che minano questa uniformità possono indebolire l'immagine coesa e determinata della comunità giovanile. L'identità religiosa dei giovani sembrerebbe, dunque, costituire il frutto non solo di una negoziazione con se stessi e con la società italiana, ma anche con la comunità islamica a livello intergenerazionale e intragenerazionale.

3.2. Progettare la vita rileggendo le tradizioni e le fonti religiose

L'identità dei giovani si costruisce a partire dalle prime esperienze socializzative in ambito familiare, tramite le figure paterne e materne, che diventano delle basi solide per la trasmissione della cultura, delle tradizioni e della religione. Per i giovani musulmani la certezza e solidità dei valori e delle pratiche trasmesse dalla famiglia vengono messe in dubbio dall'esistenza di altre culture, con cui iniziano a confrontarsi durante l'adolescenza, e dalle diverse conoscenze sulla fede che emergono nel dialogo con altri coetanei, come già rilevato da Frisina (2007).

Ci sono certi aspetti culturali su cui molti genitori non fanno differenza distinguendo fra aspetti culturali e religiosi, per cui cercano di insegnare al figlio gli aspetti culturali che considerano religiosi. Confondendo i fattori culturali e religiosi alimentano quello che potrebbe essere un'identità poco stabile, poco forte. (Mohammad, responsabile, Gmi Reggio)

I nostri stessi genitori non hanno approfondito la fede per cui dicono queste cose tutte insieme. Poi vai a leggere la religione e sono io che allora vado da mia mamma e le dico che alcune cose non sono proprio vere. (Sara Eissa)

Quello che trasmettono i genitori ai propri figli a volte - ed è qui che c'è un po' di difficoltà - è che trasmettono la religione mista a cultura. È una cosa che trasmettono in blocco, quindi i ragazzi cercano di sradicare la cultura dalla religione applicando solo la religione, in altri casi applicando la religione stessa nei punti in cui è solo religione.. si fa attraverso la frequentazione dei centri islamici, delle riunioni fra ragazzi, insomma degli altri ragazzi nella loro stessa situazione. (Nadia, segreteria, Gmi Firenze)

Questo aspetto raccontato da Nadia dimostra l'esistenza di una difficoltà e impreparazione genitoriale nella trasmissione della propria cultura e fede, come evidenziato in precedenza. Le tradizioni genitoriali vengono rilette dai giovani sulla base di una distinzione fra cultura e religione, per cui le culture possono essere molte, mentre l'islam uno solo. Questo ragionamento, ampiamente presente fra i ragazzi intervistati, permette anche di intuire che le capacità di adattamento dei genitori al contesto italiano sono più scarse rispetto a quelle dei figli, i quali riescono a leggere la cultura non come un elemento limitante, bensì perfettamente integrabile con la confessione islamica. Lo sforzo generazionale dei ragazzi "nella loro stessa situazione", come ricorda Nadia, sta primariamente nella rilettura delle fonti religiose, specialmente il Corano e la Sunna, e poi nel confronto con le prime generazioni per le quali non esiste sempre una vera e propria distinzione fra cultura e religione. Le risorse utili per affrontare tale impegno riguardano da un lato la lingua araba classica (del Corano), che i giovani tentano di colmare laddove mancante tramite corsi nei centri

islamici e online, dall'altro lato le autorità di riferimento esperte di religione che, come notato, tendono a scarseggiare nel territorio italiano. I giovani, difatti, non negano le proprie origini, ma cercano di capire come meglio integrare i due aspetti nel loro quotidiano.

Tanti comunque sono ancora legati alla loro fede e terra, nonostante siano italiani al 100 per 100, quindi anche se hanno studiato qua, tengono conto della loro cultura. (Abdel, responsabile, Gmi Novara)

A partire dalla rilettura delle tradizioni e del corpus islamico, i ragazzi e le ragazze progettano il proprio presente e futuro, preoccupandosi anche per la trasmissione culturale e religiosa verso le nuove generazioni e i propri figli. Tale apprensione mette in rilievo quanto sia fondamentale per i giovani mantenere un legame con il proprio passato identitario, sebbene esista la consapevolezza diffusa che parte della propria identità culturale, come la lingua del paese di origine familiare e le tradizioni alimentari, si andrà man mano a perdere con le generazioni future. Emerge, qui, il problema già messo in evidenza della perdita della memoria collettiva verso una memoria sempre più atomizzata e personalizzata nella società contemporanea (Hervieu-Léger, 2000), dato in questo caso da un passaggio intergenerazionale influenzato dalla migrazione, concepibile come ristrutturazione della famiglia e della persona a livello di ruolo, priorità, premure, prospettive e concezioni di vita. Rispetto alla cultura considerata un elemento flessibile e variabile, la religione islamica -che i giovani hanno cercato di rileggere con chiarezza- non deve andare persa, perché perdendola verrebbe meno un aspetto importante che confluisce nella multiconfessionalità del contesto italiano. Sembrerebbe, pertanto, che esista una forte identificazione fra l'essere italiani e l'essere italiani musulmani come se la religiosità islamica fosse parte oramai dell'identità italiana (seppur senza antiche origini). Tuttavia, la necessità di mantenere le radici islamiche deriva -a nostro avviso- proprio dal timore esistenziale (personale, familiare e collettivo) di perdere il proprio senso di appartenenza e, con esso, anche il senso della propria vita.

Se non si farà qualcosa per evitare ciò (la perdita della religione), i giovani di domani perderanno tutto quello che hanno ereditato, con un danno incalcolabile per l'Italia. (Giovani Musulmani di Bari)

I figli, essendo i primi soggetti su cui potranno agire modellandone l'identità, sono anche i primi destinatari delle attenzioni giovanili. Gli errori e le mancanze genitoriali con cui i ragazzi hanno dovuto fare i conti nella loro adolescenza vengono ripensati alla luce di una trasmissione

culturale e islamica utile per vivere con un'identità sempre più marcatamente italiana a livello culturale.

In futuro loro (le prossime generazioni) ce la faranno a cambiare atteggiamento di tante persone, ad avere un ruolo davvero molto importante in questo stato. Io ho dei bambini e spero con tutto il mio cuore che i miei bambini vivano qua.. sono cresciuti qua, hanno gli amici italiani e loro sono di qua. Questo è il loro Stato, loro sono qua e devono dare quello che possono dare a questo Stato. (Ibrahim, fondatore, Giovani per il Bene)

Dato che io non ho frequentato nessuna moschea o associazione da piccola, io li (i figli) farei andare in questi spazi (islamici) giusto per conoscere altre persone come loro, perché io a un certo punto della mia vita ho avuto bisogno di conoscere persone come me, di fede musulmana che vivono in un paese a maggioranza cristiana. (Sarah, coordinatrice nazionale volontari, Islamic Relief)

Dal punto di vista religioso, come mostra l'ultima testimonianza di Sarah, l'islam è un elemento identitario che va trasmesso, recuperato e rafforzato anche grazie alla presenza dei servizi che la comunità offre specialmente quando il futuro genitore, come lei stessa, non ha potuto formarsi a livello religioso. Le riflessioni dei giovani sulle proprie origini e sulle modalità di trasmissione della propria identità culturale e religiosa sfidano la società italiana a concepirsi interculturale e capace di accogliere le istanze della popolazione, tra cui il riconoscimento del diritto di cittadinanza, l'adattamento degli spazi cimiteriali e la legittimazione degli spazi culturali, che sono le richieste attualmente più sentite da parte dei musulmani.

3.3. Genere e sessualità: un dialogo familiare in stand-by

L'identità culturale e religiosa dei giovani musulmani si costruisce anche attraverso la dimensione di genere, che diviene un filtro personale tramite cui relazionarsi con il mondo sociale. La definizione del maschile e del femminile può dipendere dal tipo di cultura e dalla religione in quanto queste segnano dei confini tra l'Io e l'Altro, tra il maschile e il femminile, andando a costruire determinati modi di relazionarsi fra uomini e donne, a strutturare l'istituzione familiare e la comunità stessa. Nell'islam non c'è una distinzione a livello formativo fra ragazzi e ragazze: entrambi seguono le medesime lezioni da parte dell'imam (Douglas & Shaikh, 2004). Esiste però una differenziazione nelle modalità di praticare la fede: la donna musulmana, dopo la prima

mestruazione, dovrebbe indossare il velo per mostrare il proprio pudore in pubblico, non può più pregare insieme agli altri adulti maschi in moschea, ma solo in uno spazio consentito, non può recarsi nella moschea durante il ciclo mestruale poiché considerata impura, non può cantare davanti all'uomo in quanto il canto è motivo di distrazione dall'adorazione di Dio, non può avere contatti fisici (stretta di mano, abbraccio, carezza, e così via) con l'altro sesso al di fuori del matrimonio. D'altro canto nel Corano è chiaramente specificato che "gli uomini sono preposti alle donne, perché Dio ha prescelto alcuni esseri sugli altri" (Vercellin, 2002, p.135), per cui esiste una gerarchia fra i sessi che pone le donne in una condizione di inferiorità e, sempre nel Corano, ci sono allusioni alla maternità come compito principale della donna, che la porta a mettere da parte la realizzazione lavorativa per i figli (Velayati, 2016). Nonostante tale posizione e ruolo sociale, come specificato nel terzo capitolo, la formazione religiosa è un dovere del musulmano indipendentemente dal genere e ampiamente auspicato da tutti i credenti.

Dai risultati delle interviste emerge che i giovani vivono le relazioni con l'altro sesso attraverso regole di comportamento imposte dalla cultura di origine familiare e dalle norme islamiche. Come precedentemente evidenziato, la generazione dei padri e delle madri non è spesso in grado di distinguere gli aspetti culturali da quelli squisitamente islamici, per cui comprendere cosa prescrive la religione sulle questioni di genere richiede una sfida particolarmente complessa. È necessario conoscere la lingua araba classica e possedere gli strumenti di lettura per interpretare il testo coranico. Nel processo socializzativo dei figli, la famiglia si basa tendenzialmente su quanto le è stato insegnato e ha fatto esperienza nel paese di origine portandola ad imporre dei vincoli a figli maschi e femmine.

Io conosco tante storie di ragazzi che litigano con i genitori, perché i genitori non vogliono che i propri figli escano con donne, e il contrario. Questo vale per maschi che per femmine. La situazione è la stessa ma poi si esplica in maniera diversa perché purtroppo non c'è da negarlo, ma la cultura araba è un pochino più maschilista. Forse per un ragazzo si accetta più tranquillamente che esca con una ragazza, per una ragazza un po' meno. (Nadia, segreteria, Gmi Firenze)

Nadia, la ragazza intervistata, spiega che tale restrizione deriva dalla "cultura araba", quindi non avrebbe origine nell'islam, bensì da consuetudini culturali. L'esempio che cita infatti non riporta esplicitamente un'esperienza fisica con l'altro sesso, che per l'islam è effettivamente vietato fuori dal matrimonio, ma l'uscita con persone del sesso opposto. Probabilmente nel suo caso l'incomprensione della decisione familiare sta in un atto che non comprometterebbe la sua fede. In tal modo, dalla presenza di divieti e limiti nascono dei problemi fra i giovani che, vivendo in un

contesto sociale senza determinati vincoli, si confrontano con lo stile di vita dei propri pari non musulmani, le cui relazioni amichevoli e sentimentali prevedono il contatto fisico, come una stretta di mano e un abbraccio. Gli adolescenti, in prevalenza i ragazzi rispetto alle ragazze (meno vincolati, secondo Nadia, in quanto presente una mentalità “maschilista”), riferiscono di mettere in dubbio quanto trasmesso dai genitori e di non rispettare del tutto l'imposizione del “distacco fisico” con l'altro sesso.

Noi che nasciamo qui ci poniamo con le donne diversamente a come si pongono gli uomini con le donne nei paesi di origine. Nella religione islamica non ci può essere contatto tra uomo e donna e quindi anche una semplice stretta di mano tante volte è forte motivo di dubbi, “posso farlo o non posso farlo?”, tante volte si fa, ma ci si interroga sulla possibilità o meno di farlo. Anche un abbraccio fra amici e due baci sulla guancia amichevoli, teoricamente non si potrebbe fare. (Ebrahim, presidente nazionale, Gmi)

Mi è capitato qualche volta al mio compleanno di abbracciare una mia amica che mi fa un regalo. I miei genitori hanno una reazione del tipo “no, non si potrebbe”. Ci sono queste problematiche perché appunto la loro mentalità è completamente diversa. Effettivamente islamicamente non si potrebbe fare. Capisci che la questione è abbastanza difficile. Hanno forse loro ragione, nel senso islamicamente non si potrebbe fare. Io non potrei abbracciare una ragazza, però la vita qui te lo impone. (Mohamed, responsabile, Gmi Monza)

Se, come riferisce Mohamed, “la vita qui te lo impone”, le trasformazioni riguardo la relazione fra i generi sono scaturite dal confronto ma, in particolar modo, dall'esser parte di una cultura diversa che permette una manifestazione fisica degli affetti reciproci. Entrambi i ragazzi, Ebrahim e Mohamed, non negano il fatto che esista un vincolo religioso dietro questo aspetto relazionale, quindi inalienabile, ma sembrano essere più propensi a seguire le proprie necessità affettive e amicali. Il confronto intergenerazionale fra genitori e figli sulle questioni inerenti il genere e la sessualità non sembra essere presente -seppur necessario- e si limita alla trasmissione delle sole regole derivanti dall'islam e dalla cultura di origine senza scendere troppo nei dettagli.

Detto brutalmente, ho 20 anni e con i miei genitori non ho mai parlato di sessualità, mai. C'è sempre questo pudore, di sviare, svincolarsi. Prima o poi al punto si arriva però. (Wassim, responsabile, Gmi Saronno)

Nell'islam nel rapporto maschio-femmina bisogna stare un po' attenti. Forse nella prima generazione non puoi assolutamente parlare degli omosessuali perché non comprenderebbero la

cosa, nella seconda invece passandoci vivendoci un po' più di apertura c'è e comprensione di quello che si va a vivere. Io forse ne capisco di più rispetto ai miei genitori. Io direi di parlarne, mio padre direbbe di non parlarne proprio. (Asmaa, fondatrice, Primus)

In base alle esperienze dei giovani, trattare di argomenti quali la sessualità e l'orientamento sessuale in famiglia è pressoché impossibile. In particolare nel Corano, l'omosessualità maschile è severamente vietata, mentre quella femminile non viene mai considerata probabilmente perché veniva tacitamente accettata (Vercellin, 2002). Certamente nel tempo le interpretazioni successive hanno riletto l'omosessualità alla luce del confronto e dei contatti con la cultura occidentale oscillando comunque, da un lato, a una maggiore flessibilità rispetto al divieto di unione omosessuale⁴, dall'altro, a una maggiore repressione di tale tipo di rapporto in opposizione con molta probabilità alla cultura dell'Occidente (Dialmy, 2010). A causa della delicatezza, ambiguità e incertezza dell'argomento che ne deriva, le questioni legate alla sessualità si trasformano all'interno delle relazioni familiari in dei tabù problematici su cui i ragazzi cercano e sperano ("prima o poi al punto si arriva però", come afferma Wassim) di costruire un dialogo intergenerazionale ponendo davanti a sé un'ulteriore sfida: riuscire a trasformare la dimensione di genere della propria identità in un elemento positivo per la costruzione di relazioni amichevoli e sentimentali. Nonostante ci siano dei vincoli islamici su tale questione, i ragazzi sembrano affrontare questi aspetti che, culturalmente da "primi italiani" a livello generazionale, possono impedirgli di vivere appieno la propria vita relazionale.

4. Essere parte della società: pratiche di formazione e attivismo

Definirsi in una specifica identità significa anche definire la propria appartenenza ad un determinato gruppo sociale e religioso interpretandone e facendo propri specifici stili di vita. Nel caso dei giovani musulmani, due elementi fondamentali emergono come pratiche di definizione di sé in base al contesto italiano e a quello comunitario islamico: la formazione religiosa e culturale, vissuta come necessità e dovere morale, e l'attivismo nella sfera pubblica, sperimentato come esigenza di venir riconosciuti ed essere pienamente inclusi socialmente.

4.1. Autosocializzazione e socializzazione religiosa fra pari

La letteratura ha evidenziato l'importanza delle relazioni fra pari nel processo di formazione del giovane: il contatto con i coetanei corrisponde ad una socializzazione orizzontale, informale, flessibile e spesso ricercata dai giovani, per cui essa può influire favorevolmente sulla costruzione della propria identità (Bukowski et al., 2007). Come già notato precedentemente, il gruppo dei pari è cruciale nello sviluppo della propria autonomia nelle relazioni e nella formazione della propria personalità (Daddis, 2011).

La formazione fra pari e l'autosocializzazione alla religione sono processi presenti nella vita dei ragazzi e delle ragazze musulmane, poiché rappresentano delle esperienze necessarie per esser parte della comunità islamica. La formazione può avvenire attraverso gli incontri organizzati dalle associazioni islamiche giovanili, oltre che dalle associazioni fondate da membri adulti della comunità, oppure su piattaforme online gestite dalle stesse associazioni e su pagine personali di giovani e adulti che insegnano i precetti della fede. La formazione organizzata dalle associazioni giovanili avviene solitamente in gruppi di coetanei, talvolta con la presenza di un membro anziano esperto di islam (imam, insegnanti di educazione islamica), specialmente se si tratta di incontri organizzati dalle associazioni degli adulti. Anche senza la mediazione delle associazioni, i giovani cercano di formarsi sulla religione in maniera individuale, per esempio leggendo i libri sacri e i contenuti sul web, oppure condividendo le pratiche e le festività religiose con altri componenti della comunità. Nuovamente sembra essere molto forte la ricerca di una condivisione della fede fra pari tramite azioni e pensieri che rivitalizzano il senso di appartenenza alla comunità religiosa. La dimensione amicale ha un forte impatto sul processo di socializzazione all'islam.

[Il corso di formazione] è comunque un percorso a sostegno della famiglia, che ti permette fin da giovane di avvicinarti alla comunità stessa, di farne parte, di condividere le festività e i momenti di preghiera. (Sara, vicepresidente nazionale, Gmi)

Io ho delle amiche con cui, nel momento di preghiera, ci ricordiamo a vicenda e andiamo a pregare, poi un giorno la settimana facciamo una lettura collettiva del Corano. (Hasna, team leader, Islamic Relief)

Abbiamo una sorta di incontro settimanale che viene chiamato seduta o riunione dove i giovani si incontrano e si affrontano più ambiti oltre quelli spirituali. C'è un'educazione spirituale nella conoscenza della propria fede, nella conoscenza di quelli che sono i testi sacri, l'apprendimento del Corano e della Sunna. Poi si trattano anche argomenti

come l'attualità, il razzismo, le tematiche che affrontiamo tutti i giorni nella nostra vita quotidiana. (Zakia, responsabile sezione Giovani, Partecipazione e Spiritualità Musulmana)

Si tratta, in generale, di un processo socializzativo che non riguarda solo gli aspetti squisitamente spirituali e religiosi ma comprende anche le relazioni sociali, le difficoltà dei ragazzi con i genitori, le incongruenze fra la propria cultura familiare e quella sociale, includendo alcuni temi molto delicati e complessi come le discriminazioni islamofobiche e razziste. I ritrovi, le discussioni e i confronti fra coetanei custodiscono delle risorse umane e sociali per costruire parte di un'identità collettiva che la generazione precedente non è riuscita a formare senza suscitare dubbi e timori. Inoltre, la socializzazione fra pari sui temi religiosi e culturali viene considerata come un dovere morale nei confronti di se stessi, delle proprie famiglie e delle generazioni future per colmare un "vuoto" che, come notato, si è creato nel passaggio dalla prima generazione alla seconda. Confrontandosi con le diverse e simili esperienze di vita, ragazzi e ragazze stabiliscono dei confini con la società italiana, le priorità che hanno nelle relazioni sociali e le modalità comuni o rielaborate personalmente per affrontare le sfide della quotidianità.

Il GMI è più costruito sull'individuo nel gruppo, quindi va a puntare sulla formazione spirituale, sull'associazione, sul contatto fra la società italiana e i giovani musulmani. (Hasna, team leader, Islamic Relief)

La maggiore difficoltà dei giovani rispetto alla socializzazione religiosa fra coetanei, in particolar modo la formazione individuale, consiste nel riuscire a distinguere i contenuti religiosi corretti da quelli sbagliati che circolano prevalentemente sui social network. A causare questo problema, secondo diversi intervistati, è la lontananza fisica che essi sperimentano nel contesto italiano, dove il giovane non trova amici e persone di riferimento con cui condividere il suo percorso di vita inclusa la sensazione di estraneità. Per questa ragione, il ragazzo cerca e apprende informazioni online valutando con scarse risorse personali l'affidabilità della fonte. Consapevoli di questo rischio, le associazioni giovanili cercano in generale di rafforzare il proprio apparato formativo con corsi e lezioni tendenzialmente verificati e validati da imam e insegnanti di fiducia presenti sul territorio o contattati online. Una delle paure più sentite dai responsabili delle associazioni è l'esser travolti da fenomeni di radicalizzazione e estremismo religioso che possono mettere in discussione la coesione della comunità islamica.

È importante fare questo lavoro (formare) per evitare che il giovane vada a finire su delle realtà, su delle pagine che possono essere dannose e possono creare l'effetto opposto rispetto a

quello che si vuole. I giovani, se non trovano qualcuno che gli dica o che gli insegni, vanno a cercarlo in maniera diversa e magari uno cercando può rischiare assolutamente di cadere in delle realtà lontane anni luce da quelle che possono essere l'educazione alla fede. (Zakia, responsabile sezione Giovani, Partecipazione e Spiritualità Musulmana)

L'invito che i giovani si scambiano reciprocamente è di essere prudenti nell'accettare come corretto un determinato insegnamento espresso da persone online, in quanto questo potrebbe essere errato e nuocere a se stessi, alla famiglia e all'intera comunità. La socializzazione fra pari ha un peso rilevante nella generazione giovanile divenendo uno fra gli obiettivi principali.

4.2. L'attivismo nelle associazioni come ricerca di una rappresentanza pubblica

Il processo di costruzione della propria identità si sviluppa maggiormente durante l'adolescenza, nel periodo della scuola secondaria di secondo livello, dove i confronti fra coetanei sono più frequenti e intensi. La scuola segna una transizione fondamentale fra la preadolescenza e il mondo adulto in cui si acquiscono i bisogni, i conflitti intergenerazionali, le caratteristiche delle soggettività. Proprio in tale fase i giovani musulmani ricordano le prime forme di discriminazione, manifestate in domande invadenti, pregiudizi, derisioni, che hanno coinciso per molti di loro con l'avvenimento degli attacchi terroristici di matrice islamica, in particolar modo l'attacco a Parigi del 13 novembre 2015, quello di Bruxelles del 22 marzo 2016, la strage di Nizza del luglio 2016, l'attentato al mercatino di Natale nel dicembre del 2016.

In classe di ragazzi stranieri c'ero io e un altro, basta... ho sempre percepito questa diffidenza e poi col crescere ho capito, vedevo ai telegiornali che c'erano gli attentati terroristici e cose del genere, e ho iniziato a collegare le cose... (Saloua, responsabile, Gmi Firenze)

Essendo in una fase della vita in cui si sperimentano processi di differenziazione e identificazione, la percezione che essi hanno della propria persona si interseca con elementi di negatività e discriminazione. Il contrasto con l'Altro non avviene solamente fra coetanei musulmani e coetanei non musulmani, ma anche con la generazione dei padri e delle madri che, ai loro occhi, non è stata in grado di affrontare le sfide della comunità islamica nella società italiana, come ribadire l'estraneità agli eventi terroristici e integrarsi.

Ci sono adesso più giovani, sono più giovani ad essere protagonisti di questa cosa, a differenza dei nostri genitori che non sapevano parlare italiano o non sanno bene come muoversi a livello burocratico per fare determinate cose. Avevano di conseguenza delle difficoltà, non si aprivano, ma non perché non volessero ma perché non avevano gli strumenti adatti per poterlo fare e potersi integrare e aprire agli altri. (Abdel, responsabile, Gmi Novara)

Ciò ha significato per tutti i giovani intervistati -ricordiamo che tutti hanno ruoli di responsabilità in associazioni islamiche giovanili- attivarsi per definire delle differenze personali e collettive nei confronti della società italiana ristabilendo la priorità di essere pienamente riconosciuti come cittadini italiani e privi di qualsiasi forma di fanatismo religioso (Frisina, 2007; Acocella & Pepicelli, 2018). Tuttavia, la continua esigenza di dimostrare di essere “buoni musulmani” ha messo talvolta in difficoltà i ragazzi, in quanto si sono sentiti costantemente sotto pressione per dimostrare le proprie qualità, sotto osservazione da parte delle istituzioni, e si sono sentiti in dovere di giustificare il proprio pensare e agire. Rispetto alle gravanti responsabilità, i giovani cercano di contrastare le discriminazioni e l’ignoranza della popolazione riguardante l’islam e le diverse culture familiari attraverso forme di dialogo con le istituzioni, creando convegni, dialoghi interreligiosi, tavoli di lavoro nelle varie città, aprendo le proprie moschee e le proprie festività ai cittadini, come l’ “iftar street” (la condivisione di cibo per la fine del ramadan) e le “moschee aperte” (visite guidate in moschea) (Mignardi et al., 2020). Dialogo e educazione alle religioni sono le due chiavi di lavoro delle associazioni giovanili. Il riduzionismo identitario nell’etichettamento di gruppi estremisti, spesso raccontato dai media (Crespi & Ricucci, 2021), viene scalfito dalle pratiche e dalle narrazioni giovanili. Per dimostrare il proprio coinvolgimento nella società, i ragazzi cercano di mobilitarsi per la collettività offrendo servizi alla cittadinanza, com’è avvenuto durante il periodo dell’emergenza sanitaria covid-19, in cui hanno raccolto e donato pacchi alimentari e di altro tipo per qualsiasi tipo di famiglia in difficoltà economica. Dietro all’attivismo giovanile, c’è anche il bisogno di colmare i “vuoti sociali” lasciati dalla prima generazione e di costruire delle nuove basi relazionali e sociali per le generazioni dei figli e nipoti.

Si lavora tanto per il bene comune. Non è solo un'impronta religiosa, c'è proprio anche un bene –“voglio dare un contributo reale a dove vivo”. Io sono utile alla mia società. L'ho visto col covid che comunque ci si è mobilitati e non solo per i musulmani, ci siamo mobilitati per tutti quanti. C'è questo senso di appartenenza. (Asmaa, fondatrice, Primus)

Ovviamente quando cominci a possedere questa responsabilità, senti di avere un obiettivo nella vita. la tua vita non va a vuoto. ti cambia molto, ti fa crescere tantissimo. Avevo tanta intenzione di aiutare, soprattutto migliorare la visione che le persone hanno dell'islam in Italia. Questo era uno dei miei più grandi obiettivi. (Mohamed, responsabile, Gmi Monza)

La responsabilità, come leggiamo nelle parole di Mohamed, richiede molti sforzi da parte dei ragazzi, anche perché, come rilevato, le risorse culturali a disposizione sono carenti e molto diversificate territorialmente. Dalle interviste non sembra, inoltre, emergere una vera e propria solidità intergenerazionale nel passaggio di consegne fra la prima e la seconda generazione: padri e madri hanno vissuto la propria identità di musulmani in Italia con la convinzione di poter un giorno tornare nel proprio paese di origine, per cui gli sforzi per un'inclusione totale e riconosciuta come diritto non erano considerati necessari. La responsabilità è ricaduta sui figli, che si sentono italiani per essere nati e cresciuti qui ma non sono ancora "appieno" ritenuti tali dalla popolazione italiana e da una frangia politica. L'attivismo è, dunque, fortemente collegato al processo di definizione di se stessi a livello personale e nei confronti della collettività.

5. Sintesi

Riguardo al processo di socializzazione religiosa e all'identità religiosa e culturale dei giovani musulmani, abbiamo potuto notare che gli esponenti della prima generazione, attivi attualmente nelle associazioni e nei centri islamici in Italia, cercano di preparare i ragazzi e le ragazze a livello spirituale e comportamentale, senza tuttavia riuscire a coinvolgerli pienamente a causa delle difficoltà che essi stessi hanno, ossia la mancanza di competenze linguistiche e di una preparazione che possa rispondere alle esigenze della moltitudine dei giovani. Non conoscere la lingua italiana, che per la maggioranza dei giovani è la madrelingua, crea un vuoto relazionale nel rapporto intergenerazionale. Per varie ragioni, tra cui l'idea di tornare nel proprio paese di origine e di essere in Italia prevalentemente per questioni economiche e lavorative, i genitori non sembrano essersi pienamente coinvolti nel processo di integrazione sociale. Proprio per tale motivo, dal punto di vista degli intervistati, le associazioni hanno il ruolo di costruire un dialogo fra famiglie e figli, mediare fra i due soggetti, per far comprendere ai genitori i disagi dei ragazzi nel rapporto con la società italiana, e dall'altra parte far capire ai figli la difficoltà di concepire la vita da musulmano in Italia da parte dei genitori. Il ruolo di mediazione non viene visto sempre positivamente da alcuni

membri della comunità per timore che questo porti a un eccessivo adattamento delle famiglie al contesto italiano perdendo il senso di appartenenza e i principi della collettività islamica.

Dal punto di vista dei giovani rappresentanti delle associazioni giovanili, abbiamo notato che i genitori vengono considerati la base più importante della formazione all'islam, una garanzia per vivere correttamente da musulmano. Padri e madri sono presenti nel primo approccio all'islam, per esempio insegnando i principali rituali e le formule islamiche, mentre hanno evidenti difficoltà nell'insegnamento quando i figli diventano adolescenti. Sono emersi argomenti delicati su cui nascono contrasti e ambiguità in famiglia che riguardano, in particolare, la questione di genere, l'orientamento sessuale e la sessualità. Mentre la società italiana non limita il contatto fisico fra uomo e donna, nell'islam i contatti sono severamente vietati: ciò porta i giovani a infrangere talvolta tale regola, a sentirsi inadeguati e non del tutto a proprio agio nelle relazioni quotidiane. Su queste ed altre difficoltà relazionali fra genitori e figli non mediano solamente gli imam e gli insegnanti di religione, che basano la loro mediazione sulle verità di fede, ma anche fratelli e sorelle che si sostengono l'uno l'altro sia in famiglia che fuori da essa. Questi sono molto importanti nella vita dei giovani intervistati perché, oltre a condividere la stessa esperienza di vita fra il mondo islamico-etnico e quello italiano, fanno fronte comune su alcune esigenze generazionali, dalla necessità di vivere il proprio tempo libero senza imposizioni della cultura familiare a quella di affrontare situazioni di discriminazione e molestia nella sfera pubblica. Con i nonni, come abbiamo rilevato, il rapporto è condizionato dalla lontananza fisica, che diventa anche una lontananza fra due mentalità e approcci alla fede e alla cultura completamente non del tutto conciliabili.

Abbiamo potuto notare che nel gruppo dei pari, le differenze con i coetanei italiani e le somiglianze con gli amici musulmani stimolano i ragazzi a dare un senso alla propria vita e definire la propria persona nella società. In particolar modo, due sembrano essere gli obiettivi: rileggere le tradizioni e le fonti religiose per distinguere la cultura dalla religione, dunque costruire un'identità islamica basata su solide conoscenze, ed essere attivi nella sfera pubblica per essere riconosciuti appieno come cittadini italiani e dimostrare che l'islam non è un ostacolo alla vita in Italia, ma una risorsa che essi custodiscono per costruire delle relazioni equilibrate con la società. Parte infatti della loro definizione di sé come musulmani e italiani dipende dai giudizi degli *altri*, i quali possono essere persone italiane con pregiudizi di tipo islamofobico e razzista ma, anche e con più meraviglia da parte degli intervistati, persone del paese di origine dei genitori con pregiudizi verso la cultura occidentale. L'associazionismo in quanto tale è, dunque, uno spazio socializzativo religioso all'islam in cui i giovani costruiscono delle relazioni basate sulla fede e offre dei ruoli attivi (un senso alla propria identità) nella società italiana. Anche i social network, infine, sono

spazi socializzativi ma, secondo i giovani, possono condurre a formarsi senza fondamenti reali religiosi cadendo in fake news, fanatismi e pregiudizi.

Capitolo settimo

Socializzazione e appartenenza culturale e religiosa

Analisi esplorativa su un campione di giovani

1. Gli intervistati

Il capitolo presenta un'indagine quantitativa di tipo esplorativo attraverso la somministrazione di un questionario, effettuata in modalità online (tramite google form) da gennaio ad agosto 2021, rivolta a giovani musulmani fra i 18 e i 30 anni di età che sono nati oppure scolarizzati in Italia, luogo dell'attuale residenza. Attraverso l'analisi dei dati raccolti (132 questionari compilati), è possibile sviluppare alcune prime riflessioni sul processo socializzativo alla religione e sull'appartenenza religiosa e culturale dei giovani musulmani in Italia. Inoltre, riprendendo alcune considerazioni espresse nel capitolo precedente basate sull'analisi delle interviste ai giovani, nel presente capitolo rifletteremo sui dati dell'indagine statistica per approfondire alcuni aspetti emersi in relazione alle dinamiche socializzative in famiglia, nel gruppo dei pari, all'interno dei contesti associativi provando a definire un quadro del processo socializzativo e della costruzione dell'identità religiosa e culturale dei giovani.

Il campione di convenienza¹² è per la maggior parte di sesso femminile (71,5%rispetto al 28,5% maschile) ed è nato fra il 1991 e il 2003, con una prevalenza negli anni 1998 (14,6%), 1999 (17,7%), 2001 (13,8%). La maggioranza dei giovani è nata in Italia (65,2%); coloro che sono nati all'estero sono prevalentemente marocchini ed egiziani. La provenienza straniera viene confermata dai dati relativi alla cittadinanza del padre e della madre provenienti per la maggior parte da Marocco ed Egitto. La corrente islamica della maggior parte dei giovani è il sunnismo (96,2%), così come lo è per la corrente religiosa del padre e della madre indicata dagli intervistati. Un dato interessante rispetto alla confessione religiosa riguarda il fatto che la maggioranza degli intervistati

¹²Il questionario è stato somministrato inizialmente ai contatti delle interviste semi-strutturate per diffonderlo tra i propri gruppi di conoscenti e amici dentro e fuori le associazioni di cui facevano parte. Contemporaneamente il questionario è stato diffuso sulla mia personale pagina facebook e, sempre su facebook e instagram, è stato diffuso nei gruppi delle associazioni che sono state coinvolte nelle interviste. In seguito, è stato somministrato ad ulteriori associazioni sparse sul territorio nazionale sia a vocazione islamica che di tipo umanitario-interculturale, i cui membri sono in parte giovani musulmani. Per ampliare il bacino di contatti, abbiamo ampliato la diffusione anche a nostri conoscenti con amicizie di tipo musulmano, chiedendo a loro volta di diffonderlo nelle comunità islamiche locali.

non sa a quale corrente giuridica appartiene (41,7%). Probabilmente non essere a conoscenza della scuola giuridica a cui il giovane e di conseguenza i genitori dovrebbero fare riferimento deriva dalla giovane età del campione che ancora non si è interessato alle questioni di tipo giuridico-legale. Il resto del campione non appartiene a nessuna scuola giuridica (18,2%) oppure, quando viene definita, nella maggior parte dei casi appartiene alla scuola giuridica sunnita malikita (26,5%). Quest'ultimo dato confermerebbe i due paesi di provenienza dei giovani, Marocco ed Egitto, dove la scuola malikita è quella principalmente diffusa.

Tabella riassuntiva del campione di intervistati:

	Casi	Percentuali
Maschi	38	28,5
Femmine	94	71,5
Età	30	6,8
	29	6,1
	28	,8
	27	5,3
	26	3,8
	25	8,3
	24	6,1
	23	15,2
	22	17,4
	21	8,3
	20	13,6
	19	3,8
	18	4,5
Paese di nascita	Italia	65,2
	Iran	,8
	Kosovo	,8
	Emirati arabi	,8
	Belgio	,8
	Marocco	20,5
	Tunisia	,8
	Togo	,8
	Egitto	5,3
	Macedonia	,8
	Pakistan	3,8

	132 casi tot.	100%
--	---------------	------

L'area di residenza si divide fra Centro Italia (40%), Nord-ovest Italia (26,2%) e Nord-est Italia (31,5%) in maniera piuttosto omogenea, mentre solo 3 intervistati vivono nel Sud Italia e nelle isole. Quasi tutto il campione rientra nella categoria degli studenti, è senza impieghi lavorativi, e ha conseguito l'ultimo titolo di studio in Italia (92,3%): la maggior parte ha ottenuto il diploma di scuola superiore (57,7%) e ha terminato la laurea breve (22,3%). Queste certificazioni corrispondono infatti al periodo in cui si possono conseguire tali titoli di studio fra i 20 e i 23 anni di età, ossia l'età media dei giovani. Per quanto riguarda la scuola superiore, i ragazzi frequentano principalmente licei ad indirizzo linguistico e istituti tecnici, e a livello universitario sono iscritti per la maggior parte alle facoltà di giurisprudenza e scienze politiche, economia, ingegneria e lingue straniere.

Relativamente alla loro situazione familiare, la maggior parte dei padri svolge il proprio lavoro come operaio (51,5%) oppure è un lavoratore autonomo non iscritto ad un albo professionale (tra cui idraulico, muratore) (15,9%), mentre la maggior parte delle madri è casalinga (53,8%), non lavora (8,3%) o è insegnante (6,1%). Inoltre, fra padri e madri non c'è una forte differenziazione rispetto al titolo di studio: entrambi hanno per la maggior parte la licenza media (27,7% i padri, 18,5% le madri) e il diploma di scuola superiore (23,1% i padri, 31,5% le madri), la licenza elementare (16,9% i padri, 16,2% le madri) e la laurea (16,2% i padri, 18,5% le madri). Il dato sulla scolarità femminile è molto interessante sia in relazione alla componente maschile dimostrando che le donne sono scolarizzate quanto e, in alcuni casi, più degli uomini, ma anche come dato nella sua singolarità, poiché andrebbe a confermare ciò che l'EIGE, l'Istituto Europeo per l'Uguaglianza di Genere (2020), riscontra: le donne qualificate hanno tassi di migrazione più alti di donne poco qualificate e uomini altamente qualificati, sebbene vengano studiate come categoria vulnerabile a tutto tondo.

A livello abitativo i giovani intervistati vivono in famiglie numerose composte da padre, madre e fratelli, sorelle (61,4%) oppure con altri parenti, in particolare con almeno un nonno. Sono pochissimi i giovani che vivono con un solo genitore o con un solo genitore insieme a fratelli e sorelle. La maggior parte del campione restante (8,3%) vive con un partner con o senza figli.

2. L'influenza delle relazioni familiari sulla costruzione dell'identità religiosa

2.1. La socializzazione genitoriale alle pratiche: una possibile tendenza matrilineare

Gli studi sociologici degli ultimi vent'anni hanno dimostrato l'importanza della famiglia e dei genitori nella socializzazione alla religione dei figli, come analizzato nel secondo capitolo, soprattutto durante lo sviluppo del bambino dall'infanzia all'adolescenza (Hayes & Pittelkow, 1993). Alcuni studiosi si pongono il problema della maggiore o minore influenza del padre e della madre nella socializzazione religiosa del figlio (Pusztai & Demeter-Karászi, 2019), mentre altri sociologi rimangono convinti del fatto che i genitori abbiano semplicemente ruoli diversi in differenti dimensioni della socializzazione religiosa, come avevano affermato Hayes e Pittelkow (1993). Sembra, inoltre, che esista una correlazione fra gli stili genitoriali e l'emergere dell'autonomia giovanile rispetto alla religione nel processo di socializzazione religiosa (Armet, 2009): essi sono collegati alla centralità delle forme d'incoraggiamento e punizione in casa (oltre che a scuola) per trasmettere norme e principi religiosi (Bartkowski, 2007). Anche la partecipazione dei genitori ai servizi e alle attività presenti nelle istituzioni religiose sembra condizionare le modalità di socializzazione accrescendo un impegno educativo di tipo morale da parte dei genitori (Smith, 2003).

Tali riflessioni potrebbero però non essere utili nell'indagine di dinamiche socializzative presenti nelle varie religioni in quanto variano, come notato, a seconda dei vari contesti culturali; tuttavia esse servono come punto di riferimento per una rielaborazione mirata al contesto d'indagine. Negli studi sulla socializzazione religiosa all'islam -il nostro oggetto di studio- abbiamo potuto riscontrare la centralità dei genitori nell'educazione islamica dei figli in quanto, da una parte, tale ruolo viene enfatizzato e reso prescrittivo dal Corano e dalla Sunna, dall'altra parte, l'educazione all'islam assume una valenza collettiva oltre che personale: la formazione religiosa e morale del singolo diviene sinonimo di elevazione e benessere per l'intera comunità (El Syam, 2017; Ramadan, 2007; Pace, 2008). Investire energie e risorse nell'educazione religiosa del giovane è per i genitori atto meritevole, necessario per la legge di Dio e con un peso sociale non indifferente. Nell'equilibrio familiare, la madre sembra avere tradizionalmente un ruolo maggiore rispetto al padre nella cura e formazione dei figli (Chebel, 2013).

Nel percorso migratorio la struttura dell'educazione genitoriale nel processo socializzativo tradizionalmente trasmesso nei contesti a maggioranza musulmana può venir modificata da molteplici fattori relativi all'ambiente sociale italiano, alle diverse risorse culturali e sociali a disposizioni nonché del capitale economico, i quali per esempio potrebbero influenzare lo stesso

accesso del figlio allo studio della religione. L'analisi dei risultati ottenuti dal questionario somministrato ci permettono di comprendere a grandi linee, pur nella limitatezza dei 132 casi, il tipo di influenza dei genitori nei confronti del giovane musulmano e come quest'ultimo vive il proprio rapporto con il padre e la madre in relazione alla costruzione della propria identità di credente. Il primo elemento significativo che emerge in generale dalle interviste riguarda l'influenza della famiglia in senso lato sulla formazione religiosa del giovane: essa ha un ruolo "molto" (26,5 %) e "estremamente" (59,1%) importante. Lo stesso dato si evince dalla tavola di contingenza sottostante, in cui è possibile notare che l'importanza data ai genitori sulla formazione e definizione di sé come musulmani da parte degli intervistati è "molta" e "moltissima" e sembra essere leggermente più rilevante per le ragazze che per i ragazzi, comparando le risposte "molta" e "moltissima".

Tavola di contingenza: Quanta influenza hanno avuto i tuoi genitori sul tuo essere musulmano/a? * Sesso

			Sesso		Totale	
			femmina	maschio		
Quanta influenza hanno avuto i tuoi genitori sul tuo essere musulmano/a?	Nessuna e poca	Conteggio % del totale	6,8%	6,8%	13,6%	
	abbastanza	Conteggio % del totale	12,9%	5,3%	18,2%	
	Molta e moltissima	Conteggio % del totale	51,5%	16,7%	68,2%	
Totale					132	
			% del totale	71,2%	28,8%	100,0%

Padri e madri hanno anche un ruolo rilevante nell'accompagnare i figli nei centri islamici (musalla, moschea, sala di preghiera) sia nel periodo dell'infanzia che dell'adolescenza (75,4%), per poi far subentrare altre figure familiari (11,5%). Approfondendo l'indagine sulle figure genitoriali, notiamo dai dati delle domande *I tuoi genitori ti hanno insegnato le pratiche religiose?*, *I tuoi genitori ti hanno spiegato come comportarti secondo le regole islamiche?* e *I tuoi genitori ti hanno trasmesso i valori e i principi della religione islamica?* che l'insegnamento delle pratiche religiose, delle regole comportamentali islamiche e dei valori e dei principi della fede da parte dei genitori avviene con la stessa intensità da parte di entrambi per la maggior parte degli intervistati (55,3% rispetto alle pratiche religiose, 57,6% rispetto ai comportamenti e 65,2% rispetto ai principi e valori). Nei casi rimanenti possiamo notare che è leggermente più prevalente l'insegnamento religioso da parte della madre che del padre. Ciò, innanzitutto, corrisponderebbe a quanto abbiamo

notato nel terzo capitolo nell'analisi delle fonti sacre: alla madre viene tradizionalmente riservato un ruolo maggiore di cura e formazione religiosa nei confronti dei figli rispetto ai padri (Chebel, 2013). Tale ruolo tradizionale sembrerebbe riproporsi nel contesto italiano probabilmente anche per alcune condizioni di contesto specifiche: la mancanza di un impiego lavorativo fuori dalla sfera domestica (casalinga 53,8%) può essere un fattore che incide sulla disponibilità di tempo delle madri da dedicare alla formazione religiosa, mentre i padri sono più occupati in impegni lavorativi nella sfera pubblica.

La relazione fra la madre e il padre e i figli è interessante anche in un'ottica di genere, poiché ci permette di comprendere se esiste una socializzazione religiosa per genere del figlio correlata al sesso di chi riceve la formazione e di chi forma. Nel nostro caso, nonostante il campione sia prevalentemente femminile, incrociando la variabile sesso con le variabili delle domande suddette (*I tuoi genitori ti hanno insegnato le pratiche religiose?, I tuoi genitori ti hanno spiegato come comportarti secondo le regole islamiche? E I tuoi genitori ti hanno trasmesso i valori e i principi della religione islamica?*) possiamo notare che la figura materna nel suo ruolo di custode e insegnante di aspetti religiosi è ugualmente fondamentale per i ragazzi che per le ragazze indipendentemente dal sesso. Non è presente una differenziazione di genere secondo cui la madre potrebbe essere più propensa a formare alla religione le figlie o i figli: maschi e femmine ricevono parimenti una formazione islamica. Come osserviamo dalla tabella sottostante, viene confermata la centralità del ruolo paterno e materno senza preferenze di genere all'interno del nucleo familiare esteso quando il giovane ha bisogno di risposte a dubbi sulla propria fede. Dalla tabella si evince anche che i nonni non hanno quasi nessuna influenza sul giovane da questo punto di vista (0,8%), confermando la mancanza di una relazione approfondita sulla confessione religiosa, come era stato evidenziato nel capitolo precedente.

Quando hai un dubbio sulla fede, a chi ti rivolgi prevalentemente in famiglia?

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
padre	48	36,4	36,4	36,4
altri parenti	19	14,4	14,4	50,8
madre	47	35,6	35,6	86,4
fratelli e sorelle	6	4,5	4,5	90,9
nonno	1	,8	,8	91,7
cugini	3	2,3	2,3	93,9
mio partner/coniuge	7	5,3	5,3	99,2
Zio	1	,8	,8	100,0
Totale	132	100,0	100,0	

Quando agli intervistati viene chiesto a chi chiedono informazioni sulla religione islamica in generale, quindi anche al di fuori della famiglia, essi ribadiscono la centralità del padre (73,5%) e della madre (75%) e, in secondo luogo ma non meno importante, dell'imam (67,4%). Tale dato mostra la necessità del giovane musulmano, come notato nel capitolo precedente, di cercare una figura di riferimento al di fuori della famiglia che possa offrire informazioni laddove il genitore non può o non è in grado di dare. Anche per capire se un'azione è giusta o sbagliata secondo l'islam, i giovani si rivolgono principalmente a due figure centrali nella loro vita: i genitori (81,1%) e l'imam (65,9%).

Se rispetto alla formazione e a una prima definizione di sé come musulmano, gli intervistati propendono a dare particolare importanza ai genitori (oltre che all'imam), rispetto invece al modo di vivere la religione essi si dividono fra coloro che si dichiarano simili al modo di vivere della famiglia (41,7%) e coloro che, al contrario, vivono una vita religiosa simile a "quella di altri amici e conoscenti musulmani" (38,6%). Potremmo interpretare tale differenziazione come una conseguenza dalla maturazione del giovane durante l'adolescenza e giovane età (del campione), che tende a allontanarsi dal modo di vivere la religione dei genitori per seguire forme più vicine a quelle di amici e conoscenti nei luoghi di socializzazione, come le moschee, le associazioni islamiche e le sale di preghiera, senza negare la centralità genitoriale nel suo primo approccio all'islam nell'infanzia.

Indagando, infine, quale genitore sembra essere maggiormente preso a modello rispetto al modo di vivere la religione (tavola di contingenza sottostante) ci accorgiamo che la madre sembra essere più rilevante del padre in generale (15,9% madre, 6,8% padre) e più importante per le giovani intervistate che per i giovani, quando il campione esprime una preferenza. Anche se abbiamo notato che la madre sembrerebbe non fare una diversificazione fra figli e figlie nella formazione religiosa, tale differenziazione emerge quando un genitore viene preso a modello: non solo la madre viene eletta a modello di vita religiosa più del padre da parte di entrambi i figli (probabilmente proprio perché più vicina del padre alla formazione religiosa quotidiana), ma essa sembrerebbe costituire un modello di credente più per le figlie femmine che per i figli maschi. Tale dato è particolarmente interessante visto che la madre sembrerebbe comportarsi allo stesso modo con i figli, ma questi percepiscono il suo ruolo diversamente in base al sesso. È verosimile, dunque, che esista una socializzazione religiosa per genere del figlio, per cui la madre essendo un modello femminile viene maggiormente riconosciuta come riferimento personale di vita dai figli del suo stesso sesso. Nei casi restanti, molti ragazzi (38,6%) considerano il proprio modo di vivere l'islam il frutto di una scelta ed espressione personale slegata da quella genitoriale. Ciò risulta

interessante perché, nuovamente, sembra esserci una personalizzazione del proprio modo di vivere la fede che si discosta dai genitori per affermarsi in maniera autonoma o per essere influenzata da persone fuori dalla famiglia, come “amici e conoscenti musulmani”, che costituiscono delle figure di interazione e ripensamento di sé.

Tavola di contingenza: All'interno della tua famiglia, ritieni che il tuo modo di vivere la religione sia più simile a: *
Sesso

		Sesso		Totale
		femmina	maschio	
All'interno della tua famiglia, ritieni che il tuo modo di vivere la religione sia più simile a:	quello di tua madre % del totale	15,9%	4,5%	20,5%
	quello di tuo padre % del totale	6,8%	4,5%	11,4%
	a nessuno dei due, sono idee personali % del totale	28,0%	10,6%	38,6%
	a entrambi % del totale	20,5%	9,1%	29,5%
Totale				132
% del totale		71,2%	28,8%	100,0%

I genitori sembrano essere, dunque, persone estremamente importanti per la formazione religiosa e per la definizione di sé come musulmani. In particolare le madri sembrano assumere un ruolo più cruciale per quanto riguarda l'insegnamento dei valori, principi, comportamenti e regole religiose per i giovani, anche se si è notata una leggera tendenza delle ragazze a preferire le madri rispetto ai ragazzi, per i quali non sembra esserci molta differenza fra i genitori. Fra i giovani c'è comunque una tendenza a ricercare un proprio modo di concepire e vivere la fede attingendo ad altre risorse relazionali, come amici e conoscenti islamici, tra cui figurerebbe l'imam, con il suo bagaglio culturale e sapienziale.

2.2. Nonni, fratelli, cugini, zii e “altri parenti”: un sostegno familiare allargato

In famiglia, oltre alle figure genitoriali, emergono altre persone con un ruolo particolarmente rilevante nell'identificazione del giovane con l'identità islamica, ad esempio nonni, fratelli, cugini, zii e parenti più lontani. Talvolta, quando questi parenti vivono all'interno dello spazio domestico o sono particolarmente a contatto con il nucleo familiare, possono avere un ruolo più che marginale nelle dinamiche socializzative alla religione fungendo come figure di controllo e formazione quasi,

se non, al pari del padre e della madre. Tale aspetto, come notato nel terzo capitolo, è particolarmente accentuato nelle famiglie islamiche, dove è percepito un senso di “comunità”, di “grande famiglia”, in cui sia le persone con legami di sangue che quelle estranee alla famiglia partecipano attivamente e con più risorse alla crescita e formazione del bambino (Eickelman, 1985; Huda & Noh, 2020; Al Zbon & Smadi, 2017; Abdallah, 1996). La socializzazione religiosa del giovane musulmano può essere definita come una socializzazione allargata alla famiglia estesa.

Nel percorso migratorio, però, tale tendenza può subire dei cambiamenti legati alla separazione fisica tra la famiglia emigrata in Italia e chi rimane nel paese di origine e ai cambiamenti interni alla famiglia che si deve inserire nel contesto italiano di arrivo. Ruoli, abitudini, tempi e spazi dei genitori si trasformano in seguito alla migrazione (Crespi & Crescenti 2020). Nonni e nipoti spesso si separano riuscendo a mantenere dei contatti telefonici; zii e cugini talvolta rimangono nel paese islamico, talaltra emigrano in un paese straniero o in Italia, dove però le esigenze sociali, culturali e lavorative dei diversi nuclei familiari potrebbero non combaciare come avveniva nel paese di partenza, aumentando la distanza relazionale fra i parenti. La socializzazione religiosa subisce, pertanto, delle trasformazioni nei tempi e modi familiari di educare il giovane credente: mentre alcuni parenti (per esempio i nonni) smettono di essere figure centrali nella socializzazione “in presenza” impartendo il possibile sulla religione “a distanza”, altri (per esempio gli zii) emergono nel contesto italiano come figure di riferimento o di accompagnamento nel percorso di maturazione religiosa del giovane. Nel nostro caso di studio, le figure che i giovani intervistati considerano fondamentali per la propria formazione religiosa sono i “fratelli e le sorelle” (24,2%) e gli “altri parenti” (29,5%). Oltre ai genitori, i parenti hanno avuto in generale un ruolo importante come accompagnatori degli intervistati negli spazi di aggregazione per musulmani, tra cui moschee e sale di preghiera (12,1%), e nella loro introduzione nell’associazione o organizzazione islamica di cui oggi i ragazzi sono parte (14,4%). Da tale dato possiamo ipotizzare che ci sia molto interesse da parte della famiglia e degli altri membri a dare la possibilità al giovane di frequentare spazi di socialità musulmana, portando i diversi membri della famiglia ad agire in prima persona e investire le proprie energie.

Insieme agli zii e ai cugini, i nonni sembrano avere un ruolo marginale a causa verosimilmente della lontananza geografica e culturale fra le due generazioni, come già riscontrato nel capitolo precedente. Tuttavia, l’influenza maggiore da parte della nonna si riscontra unicamente per la componente femminile del campione (8,3% ragazze, 0% ragazzi): come notato, anche fra madre e figlia il legame formativo religioso è più evidente rispetto al rapporto con il figlio, per cui sembrerebbe esserci una rilevanza nella trasmissione del sapere religioso e dello stile di vita nelle generazioni di donne della famiglia. È probabile, inoltre, che fratelli e sorelle abbiano un’influenza

particolarmente forte sugli intervistati in quanto appartenenti alle stesse generazioni, con simili esperienze formative familiari e con più strumenti per interagire e influenzarsi a vicenda. Riguardo alla segnalazione da parte dei giovani di “altri parenti”, tale dato indicherebbe parenti che non sono fratelli e sorelle, nonni, zii e cugini; ciononostante, a nostro avviso, si tratterebbe proprio di questo insieme eterogeneo che racchiude tutte le figure senza affidare a nessuna un’influenza maggiore sull’essere musulmano.

Tavola di contingenza: In famiglia, oltre ai tuoi genitori, chi ha avuto un’influenza maggiore sul tuo essere musulmano/a? * Sesso

		Sesso		Totale
		femmina	maschio	
In famiglia, oltre ai tuoi genitori, chi ha avuto un’influenza maggiore sul tuo essere musulmano/a?	fratelli e sorelle			
	% del totale	17,4%	6,8%	24,2%
	nonno			
	% del totale	6,1%	5,3%	11,4%
	nonna			
	% del totale	8,3%	,0%	8,3%
	zio			
	% del totale	4,5%	3,0%	7,6%
	zia			
% del totale	7,6%	2,3%	9,8%	
cugini				
% del totale	1,5%	1,5%	3,0%	
mio partner/coniuge				
% del totale	4,5%	1,5%	6,1%	
altri parenti				
% del totale	21,2%	8,3%	29,5%	
Totale				132
	% del totale	71,2%	28,8%	100,0%

Rispetto alla necessità di risolvere dubbi sulla fede, di avere informazioni sull’islam oppure di sapere se un’azione è giusta o sbagliata, gli intervistati preferiscono interpellare persone esterne alla famiglia, come amici e imam, piuttosto che rivolgersi ai familiari. Tale preferenza potrebbe essere connessa al fatto che con gli amici vi è un legame di fiducia e intimità, per cui si possono condividere pensieri personali senza essere sottoposti al controllo familiare, e un legame basato su un vissuto esperienziale simile per quanto riguarda il periodo dell’adolescenza. Gli imam potrebbero essere scelti, invece, per la fiducia basata sul sapere religioso che essi possiedono, che li rende figure di riferimento. Fra i parenti più ricercati dai giovani, tuttavia, ci sono gli zii che,

probabilmente, proprio per l'età adulta e una conoscenza maggiore dell'islam rispetto ai cugini e fratelli e sorelle diventano gli interlocutori prescelti. La preferenza degli zii sui nonni può essere letta come il frutto di una relazione alla pari in cui non esiste un vero e proprio distanziamento culturale che ostacola la discussione, ma anzi un rapporto di ascolto reciproco probabilmente dovuto anche ad una maggiore conoscenza del contesto europeo ed italiano.

3. L'incontro con l'imam: un momento raro, ma cruciale

Come notato nei paragrafi precedenti, oltre che nel precedente capitolo, le autorità religiose esemplificate nella figura dell'imam rappresentano delle persone importanti per la vita islamica del giovane, in particolare per le funzioni di conforto, confronto e informazione. Attorno all'imam, ruotano altre persone che gli sono legate nell'organizzazione delle attività del centro culturale islamico o della moschea: i referenti che si occupano di preparare la preghiera del venerdì e il sermone inclusa la cura del luogo culturale, gli insegnanti di lingua ed educazione islamica, i responsabili che organizzano le attività culturali e gli eventi cittadini e che si interfacciano con le autorità pubbliche. I giovani entrano in contatto anche con queste persone a cui possono chiedere pareri e informazioni sulla religione. In particolare gli insegnanti di religione sono figure chiave nell'interessamento da parte del ragazzo dello studio dell'islam (Zaiton & Hishamuddin, 2021). Fra tutte le varie figure dedite al culto, la letteratura sociologica riserva una particolare attenzione al ruolo dell'imam nella socializzazione spirituale e religiosa dei giovani, perché l'imam è ritenuto importante dagli stessi ragazzi come supporto all'impegno educativo che i familiari esprimono nella sfera domestica (Al-Refai, 2020). L'attenzione è rivolta al ruolo degli imam poiché, oltre ad avere una funzione chiaramente formativa da un punto di vista religioso, contribuiscono a dare degli strumenti al giovane e alla sua famiglia per integrarsi nella società non islamica (Muslih, 2021).

Dai dati del questionario notiamo che effettivamente gli imam sono figure molto importanti nella vita dei giovani intervistati. I risultati mostrano che la richiesta di informazioni sulla fede e di comprensione delle azioni giuste o sbagliate (vengono rivolte agli imam subito dopo le figure genitoriali, relativamente il 67,4% e il 65,9% di risposte positive. Tuttavia parlare con un imam non costituisce una pratica particolarmente diffusa e frequente nella quotidianità dei giovani. Come notiamo dalla tabella sottostante, la maggioranza degli intervistati si rivolge agli imam "raramente" (29,5 %) o "mai" (34,1%) o solamente quando ne sente il bisogno (19,7%).

Con quale frequenza parli di solito con un imam di aspetti che riguardano la tua fede?

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi tutti i giorni	8	6,1	6,1	6,1
più di una volta a settimana	3	2,3	2,3	8,3
una volta alla settimana	7	5,3	5,3	13,6
una volta al mese	2	1,5	1,5	15,2
raramente	39	29,5	29,5	44,7
mai	45	34,1	34,1	78,8
quando ne sento il bisogno	26	19,7	19,7	98,5
solo in occasioni particolari (matrimoni, funerali, festività religiose, ecc)	2	1,5	1,5	100,0
Totale	132	100,0	100,0	

Quest'ultimo dato ci porta a riflettere non tanto sulla frequenza dell'atto, poiché "sentire il bisogno" non è ricollegabile ad una tempistica ben precisa, ma sull'approccio personale del giovane di accogliere le sue esigenze interiori e non dettate da occasioni particolari, come matrimoni, funerali e festività islamiche.

4. Le relazioni con gli amici e i compagni di scuola: disagi, conflitti e alterità

Così come gli imam sono delle figure relativamente importanti per quanto riguarda la conoscenza della religione islamica, il gruppo dei pari musulmano e non musulmano può avere un ruolo rilevante nella costruzione della propria identità di credente. La socializzazione nel gruppo dei pari è orizzontale, di solito volontaria, informale e flessibile nei tempi e modi (Besozzi, 1993), differenziandosi da quella verticale e intenzionale che avviene con gli insegnanti e i familiari adulti. Come spiegato nel terzo capitolo, con l'età dell'adolescenza il giovane si relaziona con maggiori figure al di fuori della famiglia attraverso delle dinamiche di confronto, differenziazione e individuazione (Cospes, 1995), che mettono in discussione il suo modo di vivere il quotidiano religioso e non. Le esperienze con gli altri adolescenti influenzano le emozioni, il modo di pensarsi e di comportarsi nel mondo sociale (Bukowski et al., 2007), pertanto hanno un forte impatto anche sulla costruzione dell'identità islamica e culturale che può delinarsi attraverso definizioni negative e positive di sé. Il senso di appartenenza alla comunità islamica e alla società italiana vengono presi in considerazione per comprendere la propria personalità e il proprio progetto di vita. Mentre con i coetanei musulmani i giovani hanno molti aspetti della vita sociale e religiosa in comune, con i pari

non musulmani condividono lo stesso periodo di vita e gli stessi problemi e dilemmi adolescenziali, tranne che per l'aderenza all'islam. I coetanei non musulmani costituiscono, per questa ragione, un *altro* interessante nella vita dei giovani credenti poiché mettono in discussione la dimensione religiosa e spirituale della propria esistenza. Anche se talvolta gli amici possono essere persone adulte, è all'interno del gruppo dei pari che si costruiscono le principali amicizie per il tipo di condivisione che avviene.

Secondo la nostra indagine, coloro che vengono considerati dai giovani degli "amici" sembrerebbero giocare un ruolo rilevante per lo scambio di informazioni (73,7% positivi) e di condivisione delle giuste o scorrette azioni (57,6% positivi) secondo i principi islamici. Infatti la maggior parte dei giovani dichiara di avere delle amicizie con persone musulmane fin dall'infanzia (61,4%) e a partire dall'adolescenza (18,2%), quindi relazioni stabili e di piacere che perdurano nel tempo condividendo anche aspetti della fede. La frequentazione di persone musulmane, tra cui presumiamo ci siano anche gli amici, è assidua e quotidiana per la maggior parte dei ragazzi e delle ragazze senza differenziazione di sesso: da almeno una volta alla settimana a tutti i giorni (78,1%). Gli amici, inoltre, costituiscono anche un tramite per la conoscenza dell'associazione o organizzazione islamica di cui sono parte attualmente (53,8%). Tuttavia, è possibile notare anche che non sempre l'essere musulmano ha favorito la costruzione di relazioni con persone esterne alla famiglia. Se nella maggior parte dei casi l'appartenenza all'islam ha permesso agli intervistati di creare dei legami, per un buon 49,2% non ha favorito "per niente", "poco" e "abbastanza" l'instaurazione di relazioni.

Un altro dato rilevante riguarda l'influenza dell'identità islamica sulle relazioni con i compagni di scuola durante il percorso di studi. Come mostra la tabella sottostante, possiamo notare che l'essere musulmano non ha influito sempre positivamente nelle relazioni con i compagni di scuola (61,4%), ma talvolta in maniera negativa ostacolando i rapporti interpersonali. Questo dato confermerebbe le rilevazioni della letteratura sociologica sulla presenza di esperienze negative relazionali in ambito scolastico, che tuttavia nel nostro caso non possiamo sapere se hanno la natura di atti di odio e di discriminazione (Ciocca, 2019). Tali esperienze, come notato nel quarto capitolo, possono portare il ragazzo a negare l'identità islamica che lo avrebbe portato a soffrire nelle relazioni con i compagni, oppure a farne motivo di rivendicazione sociale (Frisina, 2005c). Nonostante tali vissuti conducano spesso a dispersione scolastica, alla ricerca di un lavoro subito dopo aver compiuto la maggiore età e alla canalizzazione verso istituti tecnici (Colombo, 2009), la maggior parte del nostro campione di intervistati non lavora e frequenta l'università. Inoltre, coloro che frequentano la scuola secondaria di secondo livello si dividono fra liceo linguistico e istituti tecnici.

Pensi che il tuo essere musulmano/a abbia influito sulle tue relazioni con i compagni di classe?

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi no, per nulla	32	24,2	24,2	24,2
si, sempre in positivo	12	9,1	9,1	33,3
qualche volta in positivo, qualche volta in negativo	81	61,4	61,4	94,7
si, sempre in negativo	7	5,3	5,3	100,0
Totale	132	100,0	100,0	

Nonostante l'essere musulmano abbia influito in parte negativamente nelle relazioni, non sembra che fra i giovani ci sia la percezione che la propria identità musulmana possa costituire in futuro un ostacolo nelle relazioni quotidiane. Il 40,9% del campione risponde che non sarà "per niente" un impedimento mentre il 37,9% che lo sarà "poco". Tuttavia, questa visione positiva cambia quando l'impedimento non è più riferito alle relazioni quotidiane, ma all'inserimento nella vita lavorativa. In questo caso, la percentuale di coloro che pensano che la propria confessione religiosa possa essere un ostacolo tende ad aumentare leggermente: il 29,5% risponde che sarà "abbastanza" un ostacolo e il 10,6% che lo sarà "molto". Questo aspetto emerge effettivamente anche nell'analisi delle interviste presente nel capitolo precedente, in cui i giovani citano episodi di discriminazione di carattere islamofobico e razzista nei propri confronti e verso i familiari che vengono esclusi da determinati impieghi lavorativi e vengono mal retribuiti.

5. La definizione dell'identità islamica e culturale

5.1. Dimensioni private, pubbliche e transazionali dell'appartenenza all'islam

Il processo di socializzazione religiosa e culturale porta i giovani intervistati a definirsi con una propria identità islamica e con un personale senso di appartenenza al paese di origine dei genitori, al luogo in cui sono nati e cresciuti e dove risiedono. Il loro rapporto con la religione islamica e la cultura di origine è "temperato" o "condizionato" dalla loro esperienza di crescita e scolarizzazione in Italia (Ricucci, 2017, p. 138). Tale rapporto nasce inizialmente e prevalentemente in seno alla famiglia -l'*humus* culturale e religioso- per poi, con la maturazione del bambino, derivare da più esperienze socializzanti avute nelle associazioni, organizzazioni, scuole e centri islamici in Italia, durante i viaggi in paesi musulmani e dalle relazioni con parenti e conoscenti di

fede islamica, come avviene per molti coetanei cattolici, così come rilevano Cartocci (2011) e Bichi e Bignardi (2015).

Grazie alla posizione intermedia fra il mondo culturale della famiglia e quello italiano, i giovani musulmani hanno la possibilità di guardare alla propria religione con distacco individuando ciò che gli è stato trasmesso per tradizione o come norma/principio religioso. Oltre al fatto che l'islam costituisce una "fonte di ispirazione etica" (Frisina, 2007, p.68) per dare un senso al proprio agire e fornisce una chiave interpretativa della realtà e del rapporto con la società non islamica (Saint-Blancat, 1995), esso diviene un filtro attraverso cui costruire le relazioni sociali con altre persone musulmane e non musulmane. La normatività della religione nella sfera privata e pubblica derivante dalla Legge divina (*sharia*) (Vercellin, 2002), inoltre, può costituire un ostacolo nella vita sociale dei ragazzi poiché spesso le regole e lo stile di vita del musulmano, come le cinque preghiere quotidiane da eseguire obbligatoriamente, possono essere difficili da compiere in un contesto non islamico come quello italiano. Il rapporto del giovane con l'islam, pertanto, costituisce un elemento da analizzare per comprendere il modo in cui la religione può essere praticata in un contesto non islamico e può influenzare le relazioni tra la minoranza e la società. Comprendere la natura della religiosità di un individuo o di un gruppo di individui è molto complesso, in quanto questa non sempre è correlata all'assiduità delle pratiche con cui la persona si relaziona con Dio, a come concepisce la preghiera o la meditazione e all'agire manifesto. Anche per comprendere la natura della religiosità e dell'appartenenza alla comunità islamica, possiamo affidarci alle risposte che i giovani hanno fornito provando a capire in che modo ritenersi religioso è correlato alle pratiche, alle abitudini e all'educazione ricevuta durante l'infanzia e l'adolescenza.

Premesso ciò, alla domanda su quanto i giovani si ritengono religiosi, essi rispondono "molto" (39,4%), "abbastanza" (33,3%) e "moltissimo" (22%) considerandosi, dunque, in media molto religiosi. Nonostante la limitatezza del campione maschile, notiamo dalla tavola di contingenza sottostante che i ragazzi si definiscono più religiosi delle ragazze: l'opzione "moltissimo" è più scelta dai maschi che dalle femmine.

Tavola di contingenza: Quanto ti ritieni religioso/a? * Sesso

		Sesso		Totale
		femmina	maschio	
Quanto ti ritieni religioso/a?	per niente e poco			
	% del totale	3,1%	2,3%	5,4%
	abbastanza			
	% del totale	26,5%	6,8%	33,3%
	molto			

	% del totale	29,5%	9,8%	39,4%
	moltissimo			
	% del totale	12,1%	9,8%	22,0%
Totale				132
	% del totale	71,2%	28,8%	100,0%

Il dato sulla forte religiosità del campione viene anche sostenuto dal fatto che essi si sentono molto legati alla *umma*, intesa come comunità islamica globale. Il 42,2% afferma di sentirsi “moltissimo” membro della *umma*, il 24,2% “molto” e il 22% “abbastanza”. In questo caso, incrociando le risposte con la variabile sesso, non compare alcuna differenza fra maschi e femmine: entrambi i sessi si dicono ugualmente appartenenti con la stessa intensità. Questi dati sembrerebbero rivelare una forte relazione fra la dimensione individuale e la dimensione collettiva della fede: sentirsi intimamente musulmano si interseccherebbe con il sentirsi parte di una comunità estesa. Inoltre, la dimensione collettiva della *umma* non corrisponderebbe solo al sentirsi parte di un gruppo di credenti, come messo in evidenza nel terzo e quarto capitolo, ma anche al condividere norme, principi e doveri sotto il controllo vicendevole dei credenti (Pace, 2008; Younos, 2011). In questo senso possiamo presumere che la socializzazione religiosa del giovane finalizzata a creare in lui un senso di appartenenza alla comunità globale sia un processo ben radicato nella formazione ricevuta in ambito familiare e probabilmente anche in ambito comunitario, per esempio nelle organizzazioni e nei centri culturali islamici. Il processo di costruzione nel giovane di un’identità islamica “universale” può derivare anche dalla necessità di mantenere coesa una minoranza che, in Italia, proprio in quanto tale è frammentata e disomogenea nei rapporti con la società italiana.

Un mezzo che sembra aver stimolato i giovani a sentirsi parte della *umma* e aver favorito la partecipazione ad eventi e feste islamiche è lo spazio dei social network. In generale, i ragazzi e le ragazze sembrano aver trovato “abbastanza” stimoli ad esser parte della comunità grazie alle relazioni e ai contenuti sulle piattaforme social, anche se non da un punto di vista pratico, poiché non hanno favorito molto la partecipazione alle festività religiose. Tranne che per questi aspetti, i social network non sembrano aver avuto un’influenza importante sia nel “rafforzare la fede” che nel “conoscere meglio la religione islamica”, probabilmente perché manca un vero e proprio ambiente di socializzazione alla religione online che non può essere equiparato a quello “in presenza” in particolare -a nostro avviso- per la spontaneità e flessibilità della socialità. Secondo i giovani intervistati la possibilità di “conoscere amici musulmani” e quindi costruire dei rapporti di scambio su questioni di fede non è la qualità principale dei social network: verosimilmente ciò impedisce anche un rafforzamento del proprio rapporto con la religione.

Inoltre, un dato interessante riguarda il modo in cui i giovani concepiscono la natura della propria appartenenza alla religione: l'islam può costituire una dimensione da vivere nel proprio spazio personale e/o presentare una significatività nella sfera pubblica. La maggior parte dei giovani (53,3%), indipendentemente dal sesso, ritiene che la fede sia un fatto “ugualmente personale che pubblico” oppure, nel restante dei casi, che sia “prevalentemente personale” (28%) o “solo personale” (18,9%). Sembra, pertanto, che la religione venga vissuta principalmente come un elemento che attiene alla persona, alla dimensione intima e interiore, e che questa possa essere anche sperimentata come elemento pubblico, collettivo e di condivisione. La presenza e forse la necessità -potremmo aggiungere- di una religione che si manifesta nella sfera pubblica potrebbe essere spiegata col fatto che la maggioranza degli intervistati è pienamente attiva nelle associazioni islamiche nazionali e locali, nei centri culturali islamici e nelle moschee. Nel campione in analisi, quindi, potrebbe essere particolarmente presente la concezione di un islam che debba essere vissuto anche come elemento di relazione fra i credenti.

La forte religiosità del campione in analisi sembra essere corrisposta da una altrettanto forte dimensione pratica delle prescrizioni islamiche che costituiscono i pilastri dell'islam: le cinque preghiere quotidiane, il pellegrinaggio alla Mecca almeno una volta nella vita e il digiuno nel mese di Ramadan. Alla domanda sull'assiduità delle cinque preghiere giornaliere, la maggior parte degli intervistati risponde di farlo “sempre” per il 53% e “spesso” per il 24,2% e alla domanda sulla pratica del digiuno il 96,2% risponde di farlo “sempre ogni anno”. Se in queste due domande indaghiamo l'effettiva pratica di fede, nella domanda sull'aver sperimentato il pellegrinaggio alla Mecca valutiamo principalmente l'intenzione di farlo, data la giovane età del campione che non sempre permette i costi del viaggio. Anche in questo caso il 93,6% degli intervistati afferma di non averlo mai fatto, ma lo farà.

Hai già fatto il pellegrinaggio alla Mecca?

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi sì, l'ho fatto e lo rifarò	3	2,3	2,3	2,3
sì, l'ho fatto e non lo rifarò	1	,8	,8	3,0
no, non l'ho mai fatto ma lo farò	124	93,9	93,9	97,0
no, non l'ho fatto e non lo farò	4	3,0	3,0	100,0
Totale	132	100,0	100,0	

Cercando di comprendere se alcune esperienze vissute da bambino/a hanno influenzato l'attuale definizione di se stessi come molto religiosi, possiamo notare che effettivamente la

frequentazione dei centri islamici, moschee, sale di preghiera e musalla era un'attività sperimentata "spesso" (40,2%) e "sempre" (26,5%) grazie all'accompagnamento soprattutto da parte dei genitori (74,2%) e di altri parenti (12,2%). Invece, la frequentazione di associazioni islamiche fondate e gestite da adulti come l'Ucoii e la Coreis era piuttosto scarsa e sporadica, probabilmente a causa delle scarse attrattive presenti in esse per i più piccoli, al contrario dei luoghi culturali dove i bambini vengono solitamente portati per iniziare a familiarizzare con l'ambiente e con le principali pratiche che vi si svolgono e a cui nessun credente può sottrarsi. L'ambiente della moschea è certamente lo spazio più significativo per la pratica pubblica della religione. Nel processo di socializzazione all'islam che si viene a creare sembrerebbe esserci sia un particolare coinvolgimento da parte della famiglia che un interesse da parte delle istituzioni religiose, che sono la voce della comunità, ad aprirsi e accogliere. Queste due agenzie socializzative sembrano agire di comune accordo nei confronti del giovane: la premura della famiglia a crescere il proprio figlio come musulmano combacia verosimilmente con quella dell'istituzione/comunità a crescere un membro "intimamente" musulmano, ma -forse ancora più rilevante, potremmo aggiungere- "socialmente" musulmano. La letteratura su questa precisa questione ritiene che la socializzazione del giovane risponda quanto alle aspettative genitoriali quanto a quelle comunitarie (Barger, 2015).

Un altro aspetto che sembra rilevante fra le esperienze religiose della maggior parte dei giovani consiste nell'aver frequentato prima dei 18 anni corsi di lingua araba, corsi di lettura e recitazione del Corano e corsi di introduzione alla religione (valori, norme, pratiche, ecc), e in misura minore i doposcuola, i centri estivi e le attività di scout organizzati da associazioni o centri culturali islamici. La tendenza fra i giovani è aver avuto più esperienze religiose di tipo formativo che di tipo ricreativo. Anche questi ultimi dati delineano un campione di ragazzi e ragazze che è stato particolarmente stimolato durante l'adolescenza a vivere negli spazi di culto e a conoscere la religione della famiglia contribuendo, probabilmente, alla definizione di "molto" e "moltissimo" religioso. Questi risultati potrebbero far supporre che la socializzazione alla religione preferita dalle famiglie sia più di tipo formativo "tradizionale" (lezioni e corsi), all'interno delle scuole coraniche, che attraverso attività ricreative non presenti in queste (doposcuola, scout, ecc). Tuttavia, va tenuto presente che sul territorio italiano i centri culturali sono carenti in relazione alla popolazione e probabilmente non tutti sono organizzati a gestire attività ricreative, oltre quelle formative di base.

5.2. Islam e cultura: più musulmano che italino, o viceversa?

Come già notato, il rapporto dei giovani con il paese di origine e la sua cultura è “temperato” o “condizionato” dalla loro esperienza di crescita e scolarizzazione in Italia (Ricucci, 2017) e dal tipo di esperienza che la famiglia porta con sé del percorso migratorio e dell’inserimento nel tessuto sociale del contesto di arrivo (Crespi & Crescenti, 2020). Il ricongiungimento familiare, ad esempio, che riguarda la maggioranza delle famiglie immigrate in Italia, espone il giovane a maggiori problematiche emotive, materiali e sociali legate alla ripresa della vita di coppia dei genitori e all’inserimento sociale (Silva, 2006), modificando il suo rapporto con la società italiana. Anche la visione e il rapporto della famiglia con la cultura italiana influisce sull’approccio che il giovane ha verso di essa. Egli può mostrare atteggiamenti di accoglienza per alcuni aspetti della società, e di contrasto e rifiuto verso altri sulla base della visione familiare. Nel percorso di inserimento e inclusione nel contesto italiano, la letteratura sociologica ritiene inoltre che il forte legame identitario dei giovani con le proprie origini non venga scalfito, ma possa forse affievolirsi solo col passare del tempo e l’avanzare delle generazioni (Mantovani, 2015; McCrone & Bechhofer, 2008; Amit, 2012). Anche l’esser parte della comunità islamica influisce nel rapporto con la cultura di origine familiare e di residenza, poiché l’essere musulmano significa aderire ad una certa visione della società vincolata da concezioni e modalità di agire basate sulle norme e sui principi della religione. In questo senso, l’islam costruisce delle priorità, delle esigenze e premure sociali indipendentemente dalla cultura in cui la persona vive.

Relativamente alla natura del legame fra il giovane e il paese di origine dei genitori e la società italiana di residenza, possiamo notare dai dati raccolti che la maggioranza del campione si reca nel paese di origine della famiglia “a intervalli di anni” (48,5%) o al massimo “ogni anno” (35,6%). Questo dato potrebbe spiegare il motivo per cui il 46,2% dei giovani afferma di sentirsi “abbastanza” legato al paese di origine della famiglia, mentre il 15,9% si sente “poco” legato. Vivere per un breve periodo di tempo nel paese dove sono nati i genitori, dove risiedono alcuni parenti e dove, in alcuni casi, i giovani sono nati potrebbe non incidere molto sul senso di appartenenza nei confronti di quel luogo e di quel mondo culturale. Inoltre, come notato nell’analisi delle interviste, la mancanza di un legame potrebbe essere dipesa dalle esperienze negative rispetto al sentirsi parte di quella cultura che i giovani raccontano. Alcuni, ad esempio, riferiscono di sentirsi fuori luogo nel paese di origine per i commenti discriminanti dei familiari e conoscenti che sottolineano lo stile di vita in parte italiano e la lingua imperfetta.

Quanto sei legato/a...? [al paese di origine dei tuoi genitori]

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi per niente	6	4,5	4,5	4,5
poco	21	15,9	15,9	20,5
abbastanza	61	46,2	46,2	66,7
molto	20	15,2	15,2	81,8
moltissimo	24	18,2	18,2	100,0
Totale	132	100,0	100,0	

Al contrario, nei confronti della città italiana di residenza, sembra scaturire negli intervistati un legame più profondo: nella prima domanda il 25,8% dei giovani afferma di sentirsi legato alla città dove vive “abbastanza”, il 32,6% “molto” e il 25,8% “moltissimo”, mentre nella seconda domanda i ragazzi affermano di essere “cittadini della città dove risiedono” per il 21,21% “abbastanza”, per il 30,30% “molto” e per il 32,57% “moltissimo”. Nella prima domanda, il nostro interesse conoscitivo ha riguardato la presenza di un qualsiasi tipo di legame, che può essere di tipo affettivo per gli amici e parenti che vi risiedono, per il tipo di studio o lavoro che viene praticato e per qualsiasi altro tipo di ragione personale. Nella seconda domanda, invece, il rapporto messo in evidenza intenzionalmente è relativo alla cittadinanza, al sentirsi parte di un gruppo di individui che vive assieme in un luogo specifico, a cui si legano nel riconoscimento dei propri diritti e doveri. Le percentuali alla domanda sul sentirsi “cittadini della città dove risiedono” corrispondono quasi completamente a quelle della domanda su quanto si sentono “italiani”, come vediamo dalla tabella sottostante:

	Quanto ti senti italiano?	Quanto ti senti cittadino della città dove risiedi?
Per niente	2,27	2,27
Poco	8,3	12,1
Abbastanza	22,72	21,21
Molto	31,81	30,30
Moltissimo	33,33	32,57
	100%	100% 132 n. totale

Questo dato potrebbe rilevare il fatto che sentirsi cittadino ed essere legato a una città specifica possa essere correlato a provare un senso di appartenenza al contesto italiano. La dimensione locale dell'appartenenza può verosimilmente costituire un elemento su cui il giovane

musulmano costruisce un'identità italiana più ampia e connessa ad una dimensione nazionale. A ciò si aggiunge il dato che la maggior parte dei giovani si sente, oltre che italiano, anche cittadino del mondo e cittadino europeo. Il 46,96% si sente “moltissimo” cittadino del mondo, mentre il 18,93% “molto” e il 18,18% “abbastanza”; il 22,72% si sente “moltissimo” europeo e il 32,57% si sente “molto europeo”. Questi dati mostrano che il campione è particolarmente legato ad una dimensione sovranazionale della cittadinanza, ossia dell'esser parte di una società che, seppur diversificata, non pone limiti nel riconoscimento di diritti e doveri comuni. È probabile che tale tendenza sia dovuta a diversi fattori generazionali, come l'esser nati in una società globalizzata e interconnessa, o dal fatto che l'appartenenza alla comunità islamica globale (*umma*) enfatizzi anche il senso di fratellanza universale a prescindere dalle caratteristiche culturali specifiche delle popolazioni. La *umma*, come affermato nel quarto capitolo, costituisce un marcatore sociale neoetnico, transetnico, universalista che abbatte le barriere nazionali (Guolo, 2005).

In riferimento all'identità italiana, questa è stata analizzata in relazione all'appartenenza religiosa. Sebbene mettere sullo stesso piano l'identità islamica e quella italiana non sia del tutto corretto, in quanto questi due elementi costituiscono due appartenenze distinte che possono convivere nella stessa persona (per cui sarebbe più opportuno mettere a confronto l'identità culturale italiana con quella culturale del paese di origine), le risposte sul sentirsi ugualmente musulmano e italiano o più l'uno rispetto all'altro mostrano che la maggioranza degli intervistati (58,3%) si sente “musulmano e italiano allo stesso modo”. Ciò non significa che i giovani vivono “armoniosamente” tali appartenenze, dato che ne non conosciamo la natura; piuttosto possiamo dedurre che buona parte dei giovani cerchi di mantenere un rapporto con entrambe le dimensioni. Tuttavia, nelle altre opzioni in cui un'identità prevale sull'altra, notiamo che il 26,5% dei ragazzi preferisce definirsi “più musulmano che italiano”, facendo prevalere la dimensione religiosa su quella culturale. Probabilmente l'appartenenza ad una religione fortemente improntata sul senso di comunità, la *umma* locale e globale, rende più debole il rapporto con il contesto culturale, nello specifico per la normatività dell'islam che abbraccia tutti gli aspetti della vita del musulmano. Di conseguenza, la socializzazione alla religione che i giovani vivono può essere molto incentrata a costruire un senso di appartenenza all'islam indipendentemente dal contesto culturale di vita, che nel caso dei ragazzi è pubblicamente privo di aspetti basati sulla religione.

Mi sento...

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi solo musulmano	16	12,1	12,1	12,1
più musulmano che italiano	35	26,5	26,5	38,6

più italiano che musulmano	3	2,3	2,3	40,9
musulmano e italiano allo stesso modo	77	58,3	58,3	99,2
nessuno dei due	1	,8	,8	100,0
Totale	132	100,0	100,0	

Il senso di appartenenza al contesto italiano è stato anche valutato chiedendo ai giovani l'intenzione di rimanere in Italia o di andare a vivere in un paese musulmano. Valutare l'intenzione non ci fornisce dati certi, ma ci permette di comprendere quali progetti di vita stanno tracciando i giovani intervistati in base alla condizione di vita attuale. Dalla tabella sottostante, emerge che la maggior parte dei giovani (49,2%) “andrà all'estero, ma non per forza in un paese musulmano”. Ciò potrebbe essere avvalorato da due dati già evidenziati: il primo riguarda il fatto che molti giovani si sentono parte di una dimensione globale e transnazionale di cittadinanza, quindi potrebbero essere portati a “pensarsi all'estero” senza particolari difficoltà; il secondo dato riguarda il fatto che la fede viene vissuta da un punto di vista personale e intimo, per cui non è necessario vivere in un paese musulmano per sentirsi tale. L'altro dato che emerge dalla tabella sottostante riguarda l'alta percentuale di giovani che affermano di “rimanere in Italia per sempre” senza trasferirsi prima o poi in un paese musulmano (36,4%); è un dato che può essere a sua volta sostenuto dalla forte appartenenza al contesto italiano e al vivere la religione islamica in una dimensione interiore al di là del contesto culturale.

Pensi che in futuro rimarrai in Italia o andrai a vivere in un paese musulmano?

	Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi rimarrò in Italia per sempre	48	36,4	36,4	36,4
rimarrò in Italia per un pò di anni e poi andrò in un paese musulmano	10	7,6	7,6	43,9
andrò a vivere in un paese musulmano appena ne avrò la possibilità	9	6,8	6,8	50,8
andrò all'estero, ma non per forza in un paese musulmano	65	49,2	49,2	100,0
Totale	132	100,0	100,0	

Questi elementi portano anche a supporre che i giovani facciano una distinzione fra cultura e religione, come già messo in evidenza nel capitolo precedente, per cui per vivere la religione

islamica non è necessario risiedere in un paese a maggioranza islamica, dove la cultura spesso viene confusa con la religione. Infine, un ulteriore elemento che sembra favorire il rapporto con la società italiana proviene dall'esperienza scolastica, considerata "soddisfacente" da buona parte dei giovani. Alla domanda in cui abbiamo chiesto se i giovani si ritengono soddisfatti dall'esperienza avuta nella scuola italiana rispetto al sentirsi parte della società italiana, la maggioranza (30,3%) ha risposto "abbastanza d'accordo", il 26,5% "molto d'accordo" e il 17,4% "completamente d'accordo". In generale, dunque, rispetto a quanto rilevato dalla letteratura sociologica (Ciocca, 2019) sulla presenza di atti di odio e discriminazione a scuola, il percorso scolastico sembra aver favorito la costruzione di un rapporto positivo fra il giovane e il contesto culturale che lo circonda lasciandogli il ricordo di una buona esperienza scolastica.

6. L'associazionismo islamico e i social network: motivazioni e benefici

Altri due spazi di socializzazione che contribuiscono a costruire l'identità islamica del giovane in Italia sono le associazioni islamiche e gruppi/pagine/chat sui social network. Riguardo alle associazioni, essendo nate in un contesto di minoranza, gli obiettivi possono essere particolarmente improntati a conservare i confini della differenza culturale con la società italiana, a costruire un dialogo interreligioso con le altre comunità presenti e a integrare i propri membri senza abbandonare le prescrizioni e norme islamiche (Kassimeris & Samouris, 2011).

Come abbiamo potuto rilevare nel quarto capitolo, l'associazionismo islamico nato fra i giovani cerca di costruire un ambiente costruttivo e positivo fra i membri informandoli sulla religione, ma specialmente proponendo loro uno spazio di confronto alla pari dove poter esternare le proprie difficoltà, risolvere insieme problemi e rispondere a dubbi sul modo in cui la religione influenza la propria quotidianità. Nel rapporto con la società italiana i membri delle associazioni sono interessati a stabilire un dialogo con la cittadinanza dimostrando di essere *buoni* musulmani e italiani allo stesso tempo attraverso la decostruzione di stereotipi e l'abbattimento di pregiudizi (Cigliuti, 2008). Tramite la costruzione di tale dialogo, per i ragazzi la scelta di essere musulmani e contemporaneamente italiani diviene elemento di elaborazione personale e collettiva creando forme ibride identitarie nello spazio pubblico (Maddanu, 2009; Salvatore, 2004). Rispetto alla socializzazione presente nell'associazionismo, quello che avviene sui social network è meno circoscritto e individuabile nelle dinamiche relazionali, ma si estende a molteplici forme di incontro e interazione. Su chat e pagine pubbliche di imam, scuole coraniche e centri islamici i giovani possono informarsi liberamente sulla propria religione e costruire potenzialmente un'infinita rete di rapporti con persone musulmane anche attraverso l'anonimato, che aumenta il livello di confidenza

relazionale (Annese, 2002). Certamente il mondo dei social network ha diversi limiti, come hanno evidenziato i giovani nelle interviste presentate nel capitolo precedente, che costituiscono fenomeni di odio e discriminazione e informazioni religiose errate le quali, se accolte, possono portare i giovani a un distanziamento da ciò che viene considerato “corretto islamicamente”.

Dal questionario emerge che il 70,5% del campione in analisi frequenta almeno un’associazione o organizzazione islamica, mentre il 29,5% non ne frequenta nessuna. Le principali associazioni giovanili frequentate dai ragazzi a livello nazionale sono Giovani Musulmani d’Italia (GMI) (65,15%), alla quale partecipano anche il maggior numero di ragazzi nelle interviste analizzate nel capitolo precedente, e Islamic Relief (24,24%). Altre associazioni frequentate dai giovani, ma che vengono gestite da adulti musulmani, sono l’Unione delle Comunità islamiche in Italia (UCOII) (18,93%) e l’associazione Partecipazione e Spiritualità musulmana (PSM) (8,3%).

A livello locale buona parte dei giovani non frequenta le associazioni islamiche (81,1%), tranne una piccola percentuale (8,3%) che frequenta il centro islamico culturale dell’area di residenza. Probabilmente questo è dipeso dalla scarsità e dalla frammentazione dei centri islamici in relazione alla popolazione residente sul territorio italiano. Tranne che per l’associazione Giovani Musulmani d’Italia e l’organizzazione umanitaria Islamic Relief, la cui frequentazione è per la maggioranza dei ragazzi un’attività presente da meno di un anno o almeno tre anni, le altre associazioni elencate sono state frequentate per la maggior parte del campione da meno di un anno, dunque un tempo relativamente scarso. Generalmente gli intervistati sono venuti a conoscenza dell’associazione di cui attualmente fanno parte attraverso il passaparola con gli amici, tramite i social network (Facebook, Twitter, Instagram, ecc), i conoscenti e infine i centri islamici. Anche i genitori, seppur in maniera minore, sembrano esser stati il tramite per accedere a tali associazioni. Quest’ultimo dato confermerebbe quello che è stato rilevato nei paragrafi precedenti a proposito del forte interesse da parte dei genitori e della famiglia nell’introdurre il giovane durante l’adolescenza in ambienti di socializzazione religiosa gestiti da persone adulte della comunità, come associazioni e centri islamici. Oltre a dare una conferma, tale aspetto mostra un interesse genitoriale che non solo si rivolge ad associazioni per adulti, ma anche a quelle giovanili verso cui, a quanto pare, viene riposta una “fiducia” non indifferente riguardo la formazione religiosa gestita fra pari. I genitori si farebbe, dunque, in parte promotori di una socializzazione religiosa fra coetanei.

Indagando le motivazioni che spingono i giovani a frequentare tali associazioni, emerge che essi ricercano principalmente spazi di socialità, ad esempio per “incontrare nuove persone musulmane” e per “incontrare amici”, dove possono “organizzare attività ricreative per giovani”. Questo dato è emerso anche nell’analisi delle interviste, in cui la frammentazione della comunità islamica sul territorio italiano porta i giovani a cercare delle forme di socialità organizzandosi in

associazioni e mettendosi in contatto tramite i social network. Accanto a questo aspetto, la necessità di fare in modo che lo spazio associativo sia un luogo per “conoscere la cultura islamica” e “approfondire la fede” sembrerebbe molto importante per loro, probabilmente per colmare quel “vuoto” generazionale di conoscenze sull’islam che è stato creato dalla generazione dei genitori, come evidenziato nel capitolo precedente. Come è possibile notare dalla tabella sottostante, i dati confermano che partecipare alle attività delle associazioni e organizzazioni possa essere utile alla formazione religiosa: il 39,4% dichiara che lo sia “moltissimo”, il 35,6% “molto”.

Quanto ritieni che le attività dell’associazione/i e dell’organizzazione/i possano essere utili alla formazione religiosa dei giovani musulmani?

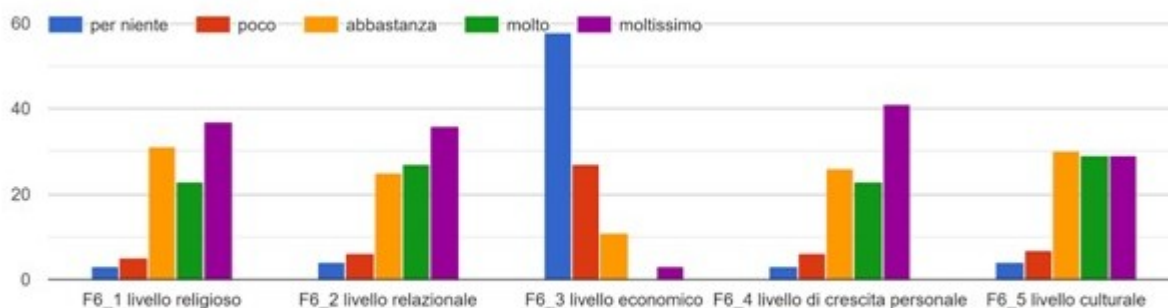
		Frequenza	Percentuale	Percentuale valida	Percentuale cumulata
Validi	per niente	2	1,5	1,8	1,8
	poco	3	2,3	2,7	4,4
	abbastanza	9	6,8	8,0	12,4
	molto	47	35,6	41,6	54,0
	moltissimo	52	39,4	46,0	100,0
	Totale	113	85,6	100,0	
Mancanti	Mancante di sistema	19	14,4		
Totale		132	100,0		

Altre due motivazioni cruciali riguardano la necessità di “partecipare alla vita della comunità” e “della città” e fare “attività di tipo umanitario”. Il contesto associativo, dunque, viene investito dall’aspettativa giovanile di potersi sentire maggiormente partecipi del luogo di residenza mettendo in pratica, forti dell’essere membri di un’associazione, azioni di interesse pubblico e umanitario. L’aspetto umanitario dell’associazione è emerso anche nelle interviste in relazione all’emergenza sanitaria covid-19, che ha permesso ai giovani musulmani di mettere in pratica azioni di beneficenza (per esempio, distribuendo pacchi di cibo e medicinali alle famiglie in difficoltà economica), rese visibili all’intera comunità ma soprattutto ai cittadini locali.

L’associazione sembra effettivamente essere un punto di contatto e comunicazione fra i giovani e la società italiana, in particolare ai fini di un’integrazione nel tessuto sociale. Ciò possiamo notarlo dalle risposte in cui buona parte degli intervistati è “completamente d’accordo” (25,8%), “molto” (22,7%) e “abbastanza” d’accordo (18,9%) sul fatto che l’associazione “promuova l’inserimento nella società italiana”, sebbene non sembri che “aiuti a comprendere meglio le questioni sociali e politiche”: i ragazzi affermano di essere “abbastanza” (29,5%) e “poco” d’accordo (17,4%) su questo aspetto. Confrontando questi due aspetti, probabilmente

l'inserimento e l'integrazione nel tessuto sociale non per forza sono legati alla comprensione di questioni politiche e sociali, ma potrebbero riferirsi ad un'integrazione prettamente culturale e sociale attraverso l'organizzazione di eventi aperti alla cittadinanza e di dialogo interreligioso, incontri in cui è possibile entrare in relazione con persone non musulmane interessate a conoscere la cultura islamica e stabilire un confronto e un rapporto di amicizia.

Indagando i benefici che i giovani pensano di trarre dalla partecipazione alle attività dell'associazione su vari livelli (relazionale, religioso, economico, di crescita personale, culturale), possiamo notare che la maggior parte dei giovani non ritiene che ci possano essere dei benefici economici, ma piuttosto di altra natura. Principalmente questi sono relativi alla crescita personale, probabilmente a causa del fatto che è un periodo per i giovani -molti dei quali adolescenti- di forte maturazione personale e ricerca di una propria collocazione all'interno della società.



A seguire infatti per percentuale, ci sono i benefici di natura religiosa, relazionale e culturale. Anche questi possono essere compresi dal periodo di vita in cui si trovano i giovani, i quali attraverso le relazioni con altre persone musulmane e non musulmane riescono a confrontarsi, arricchire il proprio bagaglio culturale di esperienze e comprendere ciò che li caratterizza come persone.

Per quanto riguarda il piano religioso, i benefici sono probabilmente “molti” perché, come notavamo anche in precedenza, due motivazioni centrali che portano i giovani a partecipare alle associazioni sono “conoscere la cultura islamica” e “approfondire la fede”. I benefici a livello religioso che ne traggono, dunque, sono correlati al fatto che le motivazioni di tipo religioso hanno un peso rilevante nella partecipazione e -possiamo aggiungere- proprio nell'organizzazione e gestione delle attività dato che è esattamente una parte di questi giovani che prende le decisioni in merito. Una conferma dei benefici di natura religiosa nella partecipazione all'associazione o organizzazione emerge anche dal fatto che i giovani sono per la maggior parte “completamente” (32,6%) e “molto” d'accordo (20,5%) sul fatto che l'associazione “aiuti a formarsi sulla fede” e

“completamente” (31,8%) e “molto” (23,5%) d'accordo sul fatto che “favorisca il dialogo interreligioso con altre comunità”. Sia dal punto di vista personale che dal punto di vista interpersonale e relazionale l'associazione sembra costituire uno spazio di socializzazione all'islam e di confronto sulla religione particolarmente rilevante per i giovani intervistati.

7. Sintesi

Indagando il processo di socializzazione religiosa e culturale che porta alla formazione dell'identità dei giovani musulmani, abbiamo potuto notare il ruolo della famiglia, in particolare dei genitori, quello delle autorità religiose e dei pari, e infine dei social network e dell'associazionismo islamico giovanile. La maggior parte del campione si definisce “molto religioso” ed è praticante: esegue regolarmente le preghiere quotidiane, pratica il digiuno nel mese di Ramadan e ha intenzione di fare il pellegrinaggio alla Mecca, non appena ne avrà l'occasione. La dimensione personale della fede sembrerebbe essere molto legata alla dimensione collettiva dell'appartenenza alla comunità islamica locale e globale, la *umma*, probabilmente per le caratteristiche generazionali dell'appartenenza ad un contesto globalizzato e per un tipo di socializzazione religiosa in ambito familiare e comunitario molto improntato a costruire un senso di appartenenza alla collettività islamica. Riguardo questo aspetto, i social network avrebbero giocato un ruolo importante nella costruzione di una rete islamica interconnessa a livello transnazionale: blog, pagine, siti web di autorità religiose, di istituti islamici e di centri culturali costituiscono un bacino di conoscenze e contatti. L'essere musulmano viene considerato un fatto personale e collettivo, anche se una buona parte del campione ne sottolinea comunque la dimensione personale e intima.

Confrontando i dati con i risultati delle interviste nel capitolo precedente, è stato confermato il ruolo centrale della famiglia nella formazione religiosa prevalentemente durante il periodo dell'infanzia e della preadolescenza, dopo la quale il giovane sembra cercare un distacco dal modo familiare di vivere la religione e delle risorse relazionali e culturali esterne, particolarmente nelle figure di imam e amici. Per la maggior parte degli intervistati, padri e madri hanno la stessa importanza nella trasmissione di valori, principi e pratiche anche se per una percentuale minore, ma rilevante, la madre sembra avere un ruolo maggiormente influente. La madre sembra essere presa maggiormente a modello rispetto al padre da parte della componente femminile del campione, così come la nonna, indicando una probabile rilevanza della trasmissione religiosa fra le generazioni di donne della famiglia. Notando che altri parenti hanno avuto un ruolo importante nell'avvicinamento

del giovane alla fede e alle istituzioni religiose, la socializzazione all'islam sembra essere un vero e proprio "affare di famiglia" che investe tempo ed energie di tutti i parenti.

Nell'analisi delle agenzie di socializzazione, gli imam risultano figure particolarmente importanti per quanto riguarda la formazione religiosa. Essi vengono ricercati dai giovani subito dopo aver chiesto informazioni sulla fede ai propri genitori, i quali probabilmente non riescono a dare risposte adeguate vista la loro scarsa istruzione nelle tematiche attinenti la religione. Nonostante sembra che i contatti fra giovani e imam siano molto sporadici, tali autorità religiose risultano comunque delle figure ricercate per quanto riguarda la comprensione della fede. Gli amici e i compagni di scuola sono altrettanto importanti nella loro vita soprattutto in relazione alla ricerca di un'autonomia formativa e di una socializzazione religiosa e culturale che possa rispondere al bisogno di riconoscimento fra persone con simili caratteristiche. Tuttavia, abbiamo potuto rilevare che l'identità islamica non sempre è stata per i giovani un fattore positivo nella costruzione delle relazioni interpersonali a scuola e fuori da questa. Talvolta essa ha significato avere dei problemi relazionali. Tali esperienze e sensazioni negative portano i giovani anche ad affermare che la propria identità islamica possa essere in futuro un ostacolo nell'inserimento nel mondo del lavoro, che sarà una parte importante della loro vita adulta.

Rispetto all'identità culturale, è emerso che i giovani sono molto più legati al contesto italiano che al contesto di origine dei genitori probabilmente perché hanno trascorso la loro vita principalmente in Italia con rare visite annuali nel paese di origine. Questo aspetto, altresì, evidenzia come l'essere musulmano non viene concepito in contraddizione col vivere in un paese non islamico. L'intenzione dei ragazzi e delle ragazze è di rimanere in futuro in Italia oppure trasferirsi all'estero, ma non per forza in un paese musulmano, confermando che l'identità islamica non confligge con la cultura non islamica del luogo di residenza, proprio perché la religione viene percepita come una dimensione principalmente personale.

Infine, abbiamo potuto notare che l'associazione ha un ruolo cruciale nella formazione religiosa dei giovani, nell'insegnamento e nel confronto sulle questioni relative ai principi, valori e comportamenti islamici, e infine nell'inserimento dei ragazzi nel tessuto sociale cittadino. I giovani cercano la partecipazione nelle associazioni perlopiù nazionali, tra cui le principali Giovani Musulmani d'Italia e Islamic Relief, per conoscere e approfondire la fede, per socializzare con altre persone musulmane e per riuscire a trovare tramite l'organizzazione di eventi divulgativi e ricreativi momenti di dialogo interreligioso e culturale con tutta la popolazione.

Formazione religiosa e appartenenza culturale.

Giovani musulmani a confronto

1. Gli intervistati e le parole chiave per l'analisi

Il capitolo presenta l'analisi di quattro focus group organizzati in modalità online (tramite la piattaforma zoom), due misti e due divisi per genere con un minimo di 6 partecipanti per incontro, il cui obiettivo è stato quello di indagare in profondità il ruolo della famiglia islamica nella formazione religiosa del giovane e le diverse forme di appartenenza alla cultura italiana come individui musulmani in una prospettiva di genere. Porre domande mirate nei focus group ha permesso di migliorare il confronto fra diverse posizioni e di avere un quadro più articolato di risposte comprendendo quali sono i diversi punti di vista dei ragazzi e delle ragazze coinvolti in un contesto di confronto e discussione, in cui le premure, priorità e riflessioni personali emergono trovando condivisione o disaccordo. Qui di seguito una tabella con i dati principali dei partecipanti divisi per maschi (lettera M) e femmine (lettera F), in cui indichiamo l'età (in media 20 anni), il paese di nascita (prevalentemente l'Italia), il luogo di residenza (prevalentemente residenti nell'Italia centro-settentrionale, e l'associazione di appartenenza (GMI e PSM).

Partecipanti maschi	Età	Paese di nascita	Area di residenza	Associazione/i di appartenenza
M1	23	Italia	Centro	GMI*
M2	22	Italia	Nord	GMI
M3	20	Egitto	Nord	GMI
M4	21	Italia	Centro	GMI
M5	26	Italia	Nord	GMI
M6	21	Italia	Nord	GMI
M7	19	Egitto	Nord	GMI
M8	18	Italia	Nord	GMI
M9	20	Italia	Centro	GMI
M10	23	Italia	Centro	GMI
M11	20	Italia	Centro	GMI
M12	18	Italia	Nord	GMI

Partecipanti femmine				
F1	20	Marocco	Centro	PSM**
F2	22	Italia	Centro	PSM
F3	22	Italia	Nord	PSM
F4	28	Italia	Nord	PSM
F5	27	Italia	Centro	PSM
F6	23	Marocco	Centro	GMI
F7	18	Italia	Nord	GMI
F8	18	Italia	Nord	GMI
F9	21	Egitto	Nord	GMI
F10	21	Italia	Centro	GMI
F11	25	Italia	Nord	PSM
F12	24	Italia	Centro	GMI

*Giovani musulmani d'Italia

**Partecipazione e spiritualità musulmana

Di seguito la word cloud sulle parole più frequenti nei quattro focus group:



2. La formazione come percorso individuale fra centri islamici e associazioni

Dalla letteratura sociologica emerge che la formazione religiosa dei giovani musulmani in Italia viene principalmente sperimentata all'interno del nucleo familiare e nelle principali istituzioni islamiche, ossia centri culturali e scuole coraniche presenti nel paese (Saint-Blancat, 1999). Come analizzeremo più approfonditamente nel paragrafo successivo, le famiglie musulmane socializzano i propri figli a seconda di numerosi fattori e delle proprie risorse culturali e materiali cercando affidamento soprattutto nelle autorità religiose, imam e insegnanti di educazione islamica, quando presenti nel contesto sociale. Se nel caso della famiglia si parla di una socializzazione non perfettamente individuabile e visibile, ma costituita da numerose e continue azioni verso i figli nel quotidiano, nel caso delle istituzioni la socializzazione è più formalizzata in tempi e luoghi circoscritti, quindi quantificabile come abbiamo potuto rilevare nell'analisi dei dati del questionario.

A partire da queste premesse, l'analisi dei focus group riportata nel presente paragrafo permette di rilevare la pluralità di testimonianze ed esperienze dei giovani musulmani su come vivono in generale la formazione religiosa. Alla prima domanda rivolta nel focus group "*com'è la formazione religiosa dei giovani musulmani in Italia?*" essi hanno espresso il proprio punto di vista in base alla loro educazione ed esperienza di vita. Ciò che emerge principalmente e spontaneamente è la concezione di una formazione nata in famiglia, ma che diventa con la maturazione personale fondamentalmente un percorso individuale ed autonomo nell'interazione con altre agenzie socializzative, sul quale i genitori sembrerebbero avere poca o nessuna influenza. Nell'analisi del questionario è emerso un dato molto simile: da adolescenti, i giovani tendevano a distaccarsi dalle modalità di vivere la religione dei genitori, quindi presumibilmente cercavano di non venirne influenzati. Anche nello studio di Frisina (2007), alcuni giovani musulmani avevano dichiarato che le appartenenze derivano da una scelta e non da una trasmissione passiva, mostrando una loro necessità di autonomia e scelta.

80% di tutto lo fa la famiglia, perché dipende tutto da essa. Quando la famiglia è attaccata alla religione ti trasmette quello.. poi dipende anche dalle circostanze, dagli amici che si incontrano e dalle associazioni come il GMI. (partecipante M9)

Per come l'ho vista io, la formazione parte dalla famiglia. Dopo i giovani si affacciano alla comunità, come ad esempio alle moschee.. (partecipante M6)

Dobbiamo ricordare che il percorso di un musulmano è un percorso individuale. La famiglia ci guida nella vita, ma una volta che noi siamo nella nostra vita, nessuno può più fare niente. (partecipante M12)

Effettivamente questo tipo di pensiero è presente anche nel modo tradizionale islamico di concepire l'educazione all'islam, come notato nel terzo capitolo, in cui il giovane una volta maturato e datigli gli strumenti culturali e intellettuali per agire autonomamente rispetto alla dimensione religiosa, è consapevole di avere un rapporto personale e interiore con Dio che non può essere mediato da nessun altro essere vivente (Halstead, 2004). Questa è anche la ragione principale per cui nell'islam non esiste un gruppo di intermediari (nel cattolicesimo sono presenti le figure ecclesiastiche, al contrario) che si interpone nel rapporto fra il credente e Dio (Vercellin, 2002). Inoltre, nell'analisi dei risultati del questionario abbiamo rilevato che è presente fra i giovani proprio la tendenza a concepire il percorso di formazione come un'esigenza personale, una scelta volontaria che li porta in parte a trovare altre figure di riferimento sulla religione. Oltre al ruolo della famiglia nella formazione all'islam, che approfondiremo nel prossimo paragrafo, i giovani dei focus group hanno ricevuto diversi tipi di formazione religiosa. Alcuni sono stati formati da professori privati a casa grazie all'iniziativa dei genitori, altri invece hanno ricevuto una formazione all'interno di istituzioni religiose della comunità con certificazioni ufficiali e non. Fra queste spiccano per importanza i centri culturali islamici e le scuole coraniche presenti sul territorio italiano, dove la maggioranza di questi ragazzi è stata, a partire dall'infanzia, invogliata soprattutto dalla ricerca di una socialità fra pari. Alcuni giovani hanno frequentato le scuole coraniche durante il periodo estivo nel paese di origine dei genitori, spesso a causa della mancanza di tali istituzioni nel luogo di residenza in Italia. La scarsità di scuole coraniche e centri islamici è una condizione già evidenziata nell'analisi delle interviste e nelle risposte del questionario relativamente nel sesto e settimo capitolo, di cui abbiamo trovato anche conferma nella letteratura (Saint-Blancat, 1999; Bombardieri, 2014, Rhazzali & Equizi, 2013).

I centri islamici non c'erano in tante città o erano troppo lontane, così la formazione veniva fatta in casa da professori privati che ci insegnavano il Corano. [...] Poi, andando in vacanza in Egitto, ogni anno i miei genitori mi facevano prendere lezioni lì perché appunto ai miei tempi la moschea non era messa bene e non ce ne erano tante. (partecipante F9)

La scuola di arabo e la moschea ti danno informazioni aggiuntive a quelle che danno i genitori e sei predisposta ad un amore per la religione. Poi sei tu che vai a cercarti l'associazione

o un gruppo di amici che sai che ti possa aiutare. L'associazione ti insegna più l'amore per la religione, cose che tu vivi sulla Terra, nel mondo e poi impari a convivere con la tua religione in Italia e con i tuoi coetanei. (partecipante F2)

In moschea e nei centri culturali comincia la formazione di tipo islamico, dove per la maggior parte delle volte si insegna il Corano. Quando si hanno 13-14 anni si passa al Gmi oppure ad altre associazioni. Solo che le associazioni non insegnano la religione, ma la mettono in atto. (partecipante M6)

L'associazione non ha come obiettivo principale quello di formare le persone a livello religioso, ma aiuta a integrarti, ti supporta, ti fa sentire non diversa. (partecipante F7)

Le testimonianze dei partecipanti F7, M6 e F2 risultano molto interessanti per comprendere il modo in cui la religione viene concepita e vissuta dai giovani musulmani. Riguardo ai centri islamici e alle scuole coraniche, i ragazzi vedono in tali istituzioni il luogo della formazione religiosa dove “si insegna il Corano” e si “predispongono l'amore per la religione”, ossia degli spazi in cui le relazioni costruiscono le fondamenta del proprio “amore” -in alternativa, possiamo interpretarlo come cura e interesse- verso l'islam, che trova le sue primissime basi conoscitive nell'*humus* familiare. In un secondo momento, tale “amore” viene “messo in atto”, come spiega il partecipante M6, nelle associazioni che non costituiscono più uno spazio educativo, ma un luogo per mettere in pratica ed *agire* il proprio sentimento religioso. Che cosa si intenda per “mettere in atto” è chiaramente espresso da Fatima quando afferma che si “vive sulla Terra, nel mondo e poi si impara a convivere con la religione e i coetanei”, in altre parole indica la ricerca di un equilibrio fra la propria identità di musulmana e il vivere nelle relazioni con la società italiana. Sembrerebbe, dunque, che l'associazione islamica venga concepita come il tentativo di una mediazione fra le due dimensioni identitarie che li caratterizzano, quello islamico e quello italiano. Oltre a tali spazi, alcuni intervistati aggiungono la presenza di percorsi formativi per bambini e giovani gestiti dai Consolati in Italia, come ad esempio quello egiziano, che ha erogato corsi di formazione religiosa.

Io ho seguito il programma educativo egiziano. Alcuni egiziani qui in Italia studiano su libri scolastici egiziani e fanno gli esami al Consolato d'Egitto, tra le materie c'è la religione. (partecipante M3)

Io ho fatto il percorso delle elementari con il Consolato egiziano facendo gli esami ogni anno per prendere una sorta di licenza elementare e questo ha contribuito tanto alla mia formazione. Inoltre ho fatto l'asilo misto, al mattino facevamo il programma arabo-egiziano e al

pomeriggio il programma italiano. Era in via Quaranta³. Questo ha contribuito tantissimo a formarmi. (partecipante M2)

Il percorso individuale di formazione all'islam concepito dai giovani non equivale, dunque, ad un percorso di isolamento dal resto della comunità, ma avviene tramite la costruzione di relazioni al di fuori della famiglia, che sono spesso scelte personali, non imposte e in cui avviene una socializzazione orizzontale. Le figure principali sono gli imam e gli insegnanti della scuola islamica con cui può instaurarsi un rapporto verticale per età e diversa maturazione personale, ma che comunque corrisponderebbe ad una relazione voluta e scelta dai ragazzi.

Io per esempio con una professoressa in particolare la vedo un po' come una madre, perché sempre quando ci sono dei dubbi, quando non si sa qualcosa ci rivolgiamo direttamente a loro. Di loro ti fidi, ormai sono lì da sempre. (partecipante M4)

L'autoformazione è possibile, ma è anche fondamentale avere una figura di insegnante. Mi auguro che ci siano delle figure di formazione che, come ad esempio l'imam di Reggio Emilia, possono organizzare degli incontri con i ragazzi e strutturare dei gruppi. (partecipante M2)

2.1. La scuola che non riesce a integrare i giovani

Oltre a queste persone adulte esperte di religione, la maggior parte degli intervistati concorda sul fatto che gli amici possono essere delle figure rilevanti nel proprio percorso di socializzazione religiosa a seconda delle diverse esperienze che hanno vissuto. L'amicizia, come già notato nel capitolo precedente, è uno dei motivi rilevanti della partecipazione alle attività dell'associazione, da adolescenti, ma anche alle attività in moschea, da bambini. Essa ha un ruolo fondamentale nel costruire una socialità musulmana fra i giovani, che si riscoprono come un gruppo di persone con simili risorse culturali e sociali, in cui per la prima volta non si sentono diversi o, quantomeno, la loro diversità religiosa nella società italiana non costituisce un elemento di negatività. Inoltre, le reti di amicizie all'interno delle associazioni aiutano i ragazzi a prendere delle scelte personali che vivono con difficoltà e che spesso sono in relazione all'equilibrio personale ricercato con la società italiana, come spiega la partecipante F8.

Ho conosciuto il GMI alla fine della prima superiore e da lì ho fatto anche certe cose che prima mi spaventavano, tipo mettere il velo. L'ho messo dopo che ho visto che c'erano tante persone musulmane. Finché non lo vedi pensi che sei l'unica in mezzo a tutta l'Italia e se metti il velo correresti delle paure... l'associazione aiuta a non sentirsi diversi dal resto del paese.

Arriva il periodo dell'adolescenza e, anche in base alle esperienze personali, gioca un ruolo molto importante la compagnia, con chi esci, chi frequenti. Può capitare che l'adolescenza è un momento di confusione e la famiglia ti trascina in moschea a vedere come prendere la strada... dall'altra parte, in contemporanea, ci sono gli amici della compagnia che magari aspirano ad altro. (partecipante F1)

Durante l'ora di religione eri sempre l'unico oppure tu e un tuo compagno ad uscire dalla classe durante l'ora di religione, quindi quella cosa ti faceva sentire un pizzico di diversità... nel momento in cui hai anche te la tua classe, i tuoi amici, compagni era tutto più bello e invogliante. (partecipante M8)

Senza le moschee, GMI e altre associazioni non avrei amici musulmani con cui condividere la mia cultura, la mia religione. Per esempio in classe avevo solo una compagna musulmana, adesso ho solo un compagno...invece frequentando riesco ad avere un gruppo di amici musulmani che per me è una cosa importante. (partecipante F7)

Le riflessioni del partecipante M8 e della partecipante F7 rivelano la condizione di molti giovani musulmani che nella scuola, la principale agenzia di socializzazione dopo la famiglia, provano delle difficoltà relazionali con gli altri compagni non musulmani. Non riuscire a condividere la propria cultura e religione li fa sentire isolati dal gruppo classe, ma a ciò si somma l'istituzione scolastica che sembra porre una distinzione o escludere chi non fa parte della maggioranza, come avviene durante l'ora di religione. Per questi giovani, probabilmente, questo momento in particolare assume un significato che va oltre la semplice lezione didattica coinvolgendoli come minoranza religiosa nella società a cui loro appartengono -e vogliono appartenere- ogni giorno, "il gruppo classe". Come aveva anticipato la letteratura sul ruolo della scuola nella socializzazione dei giovani di origine straniera (Ciocca, 2019; Premazzi, 2021), poi confermato anche dalle nostre precedenti analisi, l'istituzione scolastica rappresenta un microcosmo sociale dove, per la prima volta probabilmente, i giovani musulmani iniziano a esplorare le diversità considerando come principale *altro* punto di riferimento l'insegnamento familiare. In seno alla scuola nascono amicizie, rapporti costruttivi di crescita personale, ma possono anche svilupparsi contrasti, incomprensioni che segnano l'identità religiosa e culturale dei giovani.

3. Approcci culturali e influenza delle relazioni familiari sulla socializzazione

La letteratura sociologica ha messo in evidenza la centralità della famiglia nel processo di formazione culturale e religiosa del figlio (Hayes & Pittelkow, 1993), anche se, come notato nei capitoli precedenti, le dinamiche socializzative possono variare a seconda principalmente della stessa famiglia e del tipo di contesto in cui si trova. Nel sesto e nel settimo capitolo, abbiamo potuto descrivere una situazione familiare musulmana in Italia particolarmente diversificata a causa di diversi fattori: le origini culturali dei genitori, la formazione che essi hanno ricevuto da giovani, il riassetto dei ruoli genitoriali dopo il percorso migratorio, una nuova struttura familiare che può contare o meno sulla presenza di altri familiari immigrati, la loro intenzione più o meno forte di integrarsi nel contesto italiano, la rete delle persone e istituzioni islamiche con cui la famiglia riesce a mettersi in contatto e ottenere un qualche tipo di beneficio (assistenziale, economico, formativo, relazionale, spirituale, e così via). Inoltre, il tipo di approccio familiare alla società italiana, ossia la visione che viene trasmessa nella socializzazione ai figli, può avere un impatto sulla costruzione dell'identità islamica e culturale del giovane (Ambrosini, 2005).

Come constatato dalle interviste e dai risultati del questionario, la famiglia è cruciale nella socializzazione all'islam dei figli, in particolar modo nel periodo dell'infanzia. Lo stesso dato emerge nell'analisi dei quattro focus group, in cui i giovani si sono dimostrati tutti d'accordo nell'affermare la centralità della famiglia come agente di socializzazione primaria. A tale proposito il partecipante M4 spiega,

Se cominci il digiuno a 18-19 anni diventa molto complicato, perché non sei abituato, così come per la preghiera. Se non si insegna fin da bambini è molto difficile che poi per te diventi qualcosa di importante. Già quando si insegna da bambini, quando cresci qualche volta non la rispetti tanto.

Il processo di formazione per essere efficace e utile dovrebbe, dunque, iniziare sin dall'infanzia per abituarci o, meglio, per far propria una routine e un tempo dedicato all'esperienza religiosa. Nei focus group è emerso, nuovamente, che i genitori trasmettono e insegnano la religione in diverso modo a seconda del tipo di formazione a loro volta ricevuto nel paese di origine e, in secondo luogo, che la natura di questa socializzazione risiede in poche nozioni di base e in una "iniziazione" a due pratiche obbligatorie, il digiuno nel mese del Ramadan e le cinque preghiere quotidiane. Alcuni giovani vantano la fortuna di aver avuto dei genitori istruiti, per esempio il padre

imam e la madre insegnante di religione, mentre buona parte riferisce di aver avuto una famiglia “poco praticante” e “disinteressata all’insegnamento della religione”.

La prima cosa sono le basi del credo che ti dicono che Dio è unico e che noi facciamo tutte queste cose per Dio. Però (i genitori) non entrano nei dettagli, i dettagli li vedrà il ragazzo quando sarà grande. (partecipante M1)

I genitori insegnano le basi ai figli, come pregare, fare l’abluzione, cosa devi dire e quindi un po’ di Corano, le sue regole piccoline da dire. [...] Far sapere come viene fatto il digiuno è una cosa basilare che hanno il compito i genitori di far sapere ai propri figli. (partecipante F9)

La famiglia mi ha sempre dato l’esempio. Crescendo nella società diversa da quella loro, devi riuscire a conservare gli insegnamenti e stare sempre sulla retta via. Per esempio mia madre e mia sorella continuano a portare il velo in questa società... questo ha un impatto su di me. (partecipante M12)

Nell’ultima riflessione, il partecipante M12 parla di un “impatto” che le azioni familiari hanno sulla sua persona in relazione all’essere una persona musulmana che vive in una società non islamica. La famiglia, per questo ragazzo, è un esempio che mantiene viva la sua aderenza alla religione. Vedere la madre e la sorella con indosso il velo significa avere davanti a sé due persone che decidono di essere identificate come musulmane nella sfera pubblica, affrontando eventuali incomprensioni e contrasti. Il velo, come abbiamo già sottolineato nei capitoli precedenti, può rappresentare diversi aspetti per i musulmani, quali l’aderenza o meno all’islam, il livello di religiosità di una donna, l’identificazione con un modello femminile islamico che si autodetermina, secondo cui il velo è il frutto di una scelta consapevole, non di una accettazione passiva. Certamente esso è anche elemento di differenziazione sociale creando dei confini fra chi è musulmano e chi non lo è, ponendo dunque un confronto che può talvolta scaturire in un conflitto.

Fra i due genitori, la madre è quella che ricorre maggiormente nelle parole dei ragazzi ma soprattutto delle ragazze quando si parla di accompagnamento nelle istituzioni religiose e di insegnamento dell’islam. Ciò è emerso anche nell’analisi del questionario, in cui abbiamo riscontrato che il rapporto formativo fra madre e figlia sembrava più evidente di quello con il figlio, pertanto potevamo ipotizzare una rilevanza nella trasmissione del sapere religioso e dello stile di vita nelle generazioni di donne della famiglia. Emerge accanto alla madre, ma solo nelle testimonianze femminili dei focus group, la presenza di nonne e zie che sembra rafforzare la

presenza di una matrilinearità nella trasmissione del sapere religioso. Queste due figure familiari (nonne e zie) emergono, inoltre, nelle parole delle partecipanti nel momento in cui descrivono un'assenza genitoriale nella formazione religiosa, esse comparissero proprio laddove il genitore non è presente.

È mia madre che mi portava a scuola, mi portava a imparare il Corano. (partecipante M11)

La formazione è più da parte di mia mamma, mi ha dato qualche strumento. (partecipante F3)

Mia mamma da subito mi ha insegnato l'arabo, perché senza l'arabo non si riesce a imparare il Corano. Penso che senza l'educazione di mia mamma non riuscirei ad essere la persona che sono adesso. (partecipante F7)

I miei genitori non mi hanno formato molto non essendo praticanti...ma mi ricordo che mia nonna era sempre lì a pregare, era una figura religiosa per me rispetto ai miei genitori. (partecipante F1)

Anche se la società islamica è patriarcale basando tutto il potere legale, interpretativo dell'islam in mano agli uomini (Vercellin, 2002), tranne in specifici casi (Kooria, 2021), è possibile che esista una matrilinearità nella trasmissione del sapere religioso a causa della divisione dei ruoli fra moglie e marito, per cui a quest'ultimo spetta tradizionalmente (e vale ancora per buona parte delle famiglie oggi) il lavoro nella sfera pubblica e alla moglie la cura dell'ambiente domestico e dei figli. Nel percorso migratorio questa condizione potrebbe anche estremizzarsi portando le madri e donne della famiglia a non trovare lavoro e focalizzarsi sulla formazione del giovane. La natura di tale socializzazione matrilineare potrebbe non essere, come dimostrato anche dai risultati del questionario, incentrata sulle norme e sui contenuti teologici della religione, proprio perché non sempre le donne hanno una formazione in tal senso, ma potrebbe essere di tipo informale, globale, indiretta, diffusa su varie pratiche, regole e atteggiamenti del quotidiano.

3.1. La deresponsabilizzazione genitoriale porta alla mancanza di integrazione?

Nella costruzione del rapporto fra il giovane e la religione, la famiglia e particolarmente i genitori sembrerebbero indirizzare i figli verso la moschea e la scuola coranica, le due principali istituzioni che formano alla religione in Italia. Da ciò si denota, come sottolineato nel precedente capitolo, un forte interesse familiare nel dare gli strumenti e le risorse ai giovani per poter essere musulmani. Oltre ad essere un chiaro punto di riferimento, i genitori sono partecipi delle scelte dei propri figli anche quando si tratta di ostacolare una decisione che potrebbe tendere ad isolare il ragazzo dalla società. Per esempio, la partecipante F10 parla della sua decisione di indossare il velo

La mia famiglia è sempre stata un punto di riferimento non solo dal punto di vista delle informazioni che mi dava, ma anche un sostegno nelle scelte. Per esempio, quando ho messo il velo i miei hanno detto di non metterlo perché ero troppo piccola e avrei potuto trovare dei problemi in classe. Questo mi ha aiutata a capire quanto non volevo e volevo mettere questa cosa. Se hai una famiglia che ti aiuta, sei più avvantaggiato rispetto a uno che non ce l'ha.

In questo caso, la famiglia sembrerebbe avere una visione abbastanza chiara di ciò che significa essere una ragazza musulmana e indossare un indumento che rappresenta un simbolo religioso controverso e discusso nella sfera sociale italiana. Probabilmente essendo “troppo piccola”, in un’età in cui non ha ancora maturato una consapevolezza riguardo la propria religione e può trovarsi in difficoltà nelle relazioni con la società italiana, i genitori svolgono un’azione protettiva nei suoi confronti -sebbene indossare il velo costituisca una condizione di forte religiosità. Grazie a tale atteggiamento, la partecipante F10 può rielaborare la sua scelta e riflettere sulla propria identità di musulmana.

Trattando del contesto formativo della scuola coranica, un elemento positivo che emerge dai racconti dei ragazzi riguarda il legame fra la possibilità di conoscere la lingua araba e la trasmissione del sapere. La conoscenza dell’arabo classico -lingua del Corano- sembrerebbe essere una delle ragioni principali per cui le famiglie indirizzano i propri figli alla scuola coranica, dal momento che spesso conoscono solo la forma dialettale dell’arabo parlato nella regione di provenienza. Conoscere la lingua diventa per alcuni di loro la possibilità di potere trasmettere un sapere antico, quello arabo-islamico, che non potrebbe avvenire senza la ricchezza linguistica.

Una componente molto importante è anche la conoscenza della lingua araba, il che lo devo alla mia famiglia che ha insistito molto che imparassi la lingua. Il fatto di studiare la lingua araba porta naturalmente a parlare di islam. (partecipante M2)

È da tenere in considerazione che la storia studiata in arabo è diversa da quella che si studia in italiano. La storia si focalizza più su quella egiziana e islamica, non solo su quella italiana. (partecipante M3)

Il forte interesse della famiglia nel formare i figli alla religione, già evidenziato, non viene visto dai giovani partecipanti sempre come qualcosa di realizzabile data la scarsità di strumenti culturali in possesso: succede spesso che le famiglie lascino in mano alle scuole coraniche e ai centri culturali la responsabilità di formare il ragazzo. Nel delegare a tali istituzioni l'educazione dei figli, i giovani notano una deresponsabilizzazione genitoriale che può nuocerli nella propria adolescenza perché, senza una base valoriale, si sentono lasciati a se stessi, privi di una risorsa fondamentale. Le premure e le attenzioni educative genitoriali sono cruciali per poter rafforzare quello che viene insegnato a scuola, e viceversa.

Sono molto contro le famiglie che buttano i loro figli in moschea e pretendono che la moschea o un'associazione riesca a fermare i propri figli completamente. Secondo me deve tutto partire dalla famiglia. (partecipante F7)

Comunque un'associazione non è una scuola, che sei obbligato ad andare e in cui i professori ti insegnano. È una cosa in cui tu volontariamente vai. Loro (i genitori) pretendevano che fosse come la scuola dove sei obbligato ad andare. (partecipante F9)

Volevo dire che anche i genitori non possono pretendere di mandare il bambino in moschea e poi il ragazzo in associazione e pretendere che loro imparino tutto, che siano perfetti. Tutto deve partire da casa. Sono i genitori che devono insegnare, sennò non serve a niente. (partecipante M6)

I ragazzi intervistati criticano pertanto questa forma di deresponsabilizzazione, poiché un'educazione islamica corrisponde a un'educazione di "convivenza", di buone maniere, che permette loro di entrare in contatto con il mondo esterno, come spiega il partecipante M8:

Quello che (i genitori) sono obbligati a mettere in atto è l'educazione, perché alla fine le regole di una buona educazione ce l'abbiamo in tutte le religioni alla fine, non solo

nell'islam. Sono anche le regole della religione cristiana, di quella ebraica... il rispetto, l'educazione nel parlare con le persone più adulte. Tutte queste cose sono basi religiose ma anche etiche, vitali per convivere in una società civile alla fine.

Privandoli di questa educazione si sentono spogliati anche della possibilità di essere pienamente integrati da parte dei genitori. Possiamo ipotizzare che, per i giovani, l'educazione islamica che ricevono dalla famiglia, oltre a dover essere presente, permette di poter costruire un legame con la società, di saper stare nelle relazioni con persone diverse da loro. Essa è innanzitutto una "buona" educazione al pari di quelle delle altre religioni, ebraica e cristiana, con una base comune di regole "etiche", come le definisce il partecipante M8, che sono "vitali per convivere in una società civile". La religione, dunque, dovrebbe in fondo insegnare anche questo: costruire una società basata su norme di convivenza. Secondo alcuni ragazzi, non sarebbe nemmeno presente nell'educazione genitoriale una capacità di insegnare a vivere la religione nella società italiana, a causa dell'esperienza di vita che essi hanno vissuto nel paese di origine.

Non sono tanto d'accordo sul fatto che la famiglia insegna anche come vivere nella società con la religione. Alcune volte si cerca di applicare delle esperienze che una persona ha fatto in un ambiente diverso...[...] non sempre è applicabile all'ambiente in cui viviamo. [...] Questo (vivere da musulmano in Italia) devi impararlo da solo perché i tuoi genitori non sanno come farlo. (partecipante M11)

Concordo in pieno con Ahmed, a volte si hanno degli scontri per la mentalità diversa. Molto spesso è più facile per un musulmano nato e cresciuto in Italia seguire la religione rispetto ad un musulmano nato e cresciuto in Italia. (partecipante F10)

Per i partecipanti M11 e F10, padri e madri non sono sempre in grado di aiutarli nel riuscire a vivere da musulmani in Italia, perché la mentalità formatasi nel paese di origine impedisce ai genitori di comprendere le esigenze che i figli stanno vivendo nella società italiana. I genitori "non sanno" come fare a trovare un equilibrio fra la propria identità da musulmano e italiano. Questa condizione è già stata evidenziata nelle analisi dei due capitoli precedenti dalla necessità espressa dai giovani di separare gli aspetti pertinenti la religione da quelli prettamente culturali.

4. Il rapporto dei giovani musulmani con la cultura italiana e la cultura di origine familiare

La letteratura sociologica ha evidenziato che il rapporto fra i giovani musulmani e la cultura italiana e di origine familiare può dipendere molto dall'approccio con cui i genitori si relazionano a entrambe le culture. La famiglia può favorire la curiosità e volontà nel giovane a integrarsi nel contesto italiano, ma può anche trasmettergli una visione negativa che lo potrebbe portare ad autoescludersi e non cercare un'integrazione (Ambrosini, 2005). Essendo la prima e principale agenzia di socializzazione, la famiglia ha un'influenza decisiva nella formazione delle idee del figlio. Inoltre, come in parte ha rilevato Frisina (2007), i fattori alla base di questo atteggiamento consistono: nella concezione da parte dei genitori del mito di ritorno al paese di origine, nel senso di inadeguatezza genitoriale nei confronti dei figli più integrati e nella paura che i propri figli possano "smarrirsi" nella società infrangendo i valori dell'islam. La religione islamica, con le sue specifiche regole e principi, non sempre può essere vissuta all'interno del contesto italiano: la sfera pubblica non è scandita da un tempo religioso e non permette con certezza alle famiglie di svolgere le pratiche rituali (Kwak, 2003). In particolare, l'islam possiede dei valori e principi che non sempre possono coincidere con quelli vissuti in Italia, ma anzi talvolta possono essere persino contrastanti (Sedgwick, 2014).

Provo ad adottare nella mia vita il meglio di entrambe le culture tenendo sempre conto della religione, che è il mio codice di condotta: ciò che mi permette e non mi permette di fare. Prendo il meglio di entrambe le culture, poi le passo al filtro della religione e se passa il filtro lo adotto, altrimenti lo butti via. (partecipante M1)

L'islam qua rappresenta un filtro. Ti fa avere le cose positive sia della cultura egiziana che della cultura italiana. Ti fa lasciare le cose che nell'islam non vanno bene. (partecipante M12)

Secondo le testimonianze dei ragazzi, il rapporto con la cultura italiana e quella di origine familiare viene filtrato attraverso la dimensione religiosa, che costituisce una bilancia fra ciò che di una cultura può essere adottato, in quanto non contrastante l'islam, e ciò che di una cultura non deve essere fatto proprio. Questo aspetto porterebbe a due riflessioni distinte: la prima, la religione è un fattore indipendente e inalienabile da qualsiasi contesto culturale in cui si trova la persona, per cui la dimensione islamica è più importante della dimensione culturale; la seconda, che è anche una conseguenza della prima, la religione islamica può essere sperimentata e praticata in ogni contesto

culturale, pertanto anche in Italia. Entrambe queste considerazioni sembrerebbero rimarcare ciò che è emerso nel capitolo precedente quando, analizzando le intenzioni dei giovani e la prevalenza di una dimensione sull'altra, abbiamo notato che la religione è tendenzialmente una dimensione personale e privata che, in quanto tale, poteva essere vissuta in qualsiasi spazio pubblico, e che i giovani ipotizzavano di vivere nel futuro in un paese non musulmano e in Italia, dunque in spazi dove la società non avrebbe permesso l'esperienza di una dimensione pubblica dell'islam.

L'islam in sé non ha un'essenza culturale, è una religione universale che può vivere ovunque. Si può praticare la religione e coniugare con la cultura evitando ciò che nella cultura va contro la religione. (partecipante M1)

Io penso che cultura e religione siano due cose diverse che si influenzano reciprocamente. La religione influenza tantissimo la cultura di un posto, ma la cultura e la religione non sono la stessa cosa. Quindi essere italiano musulmano è perfettamente possibile. (partecipante M2)

Come spiega il partecipante M2 nell'ultima testimonianza, religione e cultura sono pensate come due dimensioni diverse, ma la religione "influenza tantissimo la cultura di un posto", per cui in realtà costituiscono due dimensioni distinte ma influenzabili. Ciò significa che la religione rappresenta un filtro, una bilancia su cui soppesare quello che può essere adattato di una determinata cultura. È la dimensione islamica che prevale su quella culturale. Nel caso in cui la

una persona cambia perché la società impone di cambiare, vuol dire che la fede non è così forte. (partecipante M10)

L'affermazione del partecipante M10 rivela quanto l'aderenza all'islam sia determinata dalla volontà e scelta del singolo individuo. La fede è un fatto personale che, se indebolito, può avere come unico responsabile colui che è stato flessibile o accomodante con essa.

Fra i giovani emerge, quindi, la necessità già più volte sottolineata di distinguere gli aspetti culturali da quelli religiosi trasmessi dalla famiglia, ma anche dalla società stessa. La distinzione sembrerebbe fondamentale nel processo personale di definizione di "italiano musulmano" o di "musulmano italiano", poiché permette ai ragazzi di dare un significato alle priorità della propria vita e del quotidiano. Per esempio, nella pratica religiosa i giovani ritengono che si possano effettuare le preghiere senza dover rinunciare al sentirsi italiano, come spiega la partecipante F6:

Tu che preghi cinque volte il giorno non limiti il tuo sentirti italiana. La religione e la cultura sono due cose che vanno in parallelo perché si distinguono l'una dall'altra.

La dimensione pratica dell'islam non influenzerebbe dunque la propria identità italiana, perché la religione è un fatto personale vissuto nella propria intimità. Se è vero che queste dimensioni sembrano essere distinte, è vero anche che non sempre è facile per i giovani trovare una sintonia fra queste, “un equilibrio”. L'obiettivo più volte ripetuto dai ragazzi, che mette in accordo tutti, è che sia necessario trovare un giusto “mix” che si adatti al proprio modo di vivere in Italia, che porta dal loro punto di vista ad essere più “compresivi e aperti” alle diversità. Trovare questo equilibrio fra le due dimensioni è un percorso personale conquistato con negoziazioni, adattamenti, riflessioni sulla propria condizione personale e rielaborazioni di regole. I giovani sentono che abituarsi a stare solo con italiani o stare solo con musulmani o arabi rischia di fargli perdere una delle culture alla quale appartengono: il rischio è dimenticarsi la lingua, la cultura e ciò che è stato trasmesso. L'equilibrio, quindi, consisterebbe anche nel limitare il più possibile questo rischio. Nell'equilibrio fra il sentirsi musulmano e italiano gioca un ruolo essenziale anche il senso di appartenenza alla cultura etnica di origine che, come abbiamo notato nei capitoli precedenti, è oggetto anch'esso di riflessioni personali e di complesse interazioni con la famiglia. La maggior parte dei giovani afferma che gli “piace l'idea di avere due culture” perché

questo mi rende molto più aperto, molto più comprensivo su qualunque tipo di diversità, su qualsiasi realtà diversa e questo fa di noi delle persone diverse, ma in maniera positiva. (partecipante M8)

Se ti abitui a seguire solo una delle due culture rischi di perdere l'altra. (partecipante F6)

Essendo cresciuta qui mi piace l'idea di avere due culture, mi fa sentire avvantaggiata. (partecipante F6)

Io spesso trovo una certa armonia fra le due cose, fra le due culture, anche se potrebbero portare a uno scontro fra le parti. (partecipante M11)

Lo scontro di cui parla il partecipante M11, come già notato, fra la cultura della famiglia di origine e quella italiana può provenire dall'inconciliabilità fra due concezioni di vita che, nel primo caso, si originerebbe dal rapporto fra religione e cultura etnica dei genitori e, nel secondo caso, dal rapporto fra culture etnicamente diverse. Da un lato, quando la cultura del paese di origine non

viene distinta dalla religione diventando due elementi inestricabili, sorge un conflitto soprattutto generazionale fra il giovane e gli adulti, compresi i propri genitori, perché tale confusione nega la possibilità al ragazzo di vivere il proprio essere musulmano in Italia. D'altra parte, anche la cultura italiana è a sua volta diffusamente intrisa di elementi provenienti dal retroterra culturale cristiano-cattolico, che spesso rendono incomprensibile il confine fra cultura e religione (Cipriani, 1978, 1984). Lo scontro nasce, tuttavia, anche fra culture effettivamente appartenenti per origine a popolazioni diverse, come nel caso della cultura araba egiziana e quella italiana, che al di là della coincidenza fra cultura e religione possiedono valori, norme, atteggiamenti, regole e visioni del mondo diverse.

4.1. Vergogna, imbarazzo e disagio: l'influenza dello sguardo altrui

Una difficoltà dei giovani intervistati nel rendere possibile una sintonia fra le diverse appartenenze culturali e islamiche proviene dalla percezione che gli *altri* hanno di loro. Alcuni tratti somatici, come la carnagione olivastra o nera, determinati elementi etnici (il cibo cucinato a casa) ed aspetti islamici (il velo) caratterizzano i giovani nella sfera pubblica. Diversi ragazzi si trovano d'accordo nel sostenere che molta della propria percezione di sé dipenda dall'opinione negativa proveniente dalla società italiana. Sebbene loro dicano di non far caso alle differenze che hanno con la maggioranza della popolazione, essi riferiscono più volte di episodi in cui gli *altri* sottolineano negativamente i caratteri peculiari della loro identità. Sconosciuti, compagni di scuola e persino talvolta gli "amici" danno per scontato che essere italiano corrisponda ad avere un certo tipo di tratti somatici e a non essere musulmano. I giovani affermano all'unisono che manca l'abitudine mentale nella società italiana a pensare che si possa essere italiani senza corrispondere a dei modelli etno-religiosi.

In Italia molte volte, quando per esempio sono in ospedale o vado a fare la spesa, la prima cosa che mi chiedono è: sei italiano? Un po' da fastidio perché sono loro che ci vedono diversi. (partecipante F5)

Per quanto io possa sentirmi italianissima e non faccia caso alle differenze, me le fanno notare gli altri. Certi sguardi e commentini. La società dà per scontato che non sono italiana. Io mi ricordo quando ero piccola, andavo in bicicletta e questo signore anziano mi chiedeva sempre di dov'ero. Io rispondevo di Nerviano, ma lui insisteva a chiedermi di

dov'ero, a farmi capire che non ero normale. Sono gli altri a farmi sentire una differenza, non io. (partecipante F3)

Forse qualche sguardo che ti fa sentire fuori luogo, inadatta. Magari per strada, questo può capitare. (partecipante F1)

Cosa vuol dire essere italiano? Avere dei genitori italiani? Mangiare la pizza e le lasagne? È ancora vero che si identifica un italiano con una persona con la carnagione bianca... questo concetto è da elaborare, smaltire... è successo alla mia fidanzata a un colloquio di lavoro. Lei è nata qui, cresciuta qui, la madre è italiana, il padre egiziano. Al colloquio si sono meravigliati che parlasse perfettamente italiano... per alcune persone è ancora inconcepibile. (partecipante M1)

Io non mi sento né tanto italiano, né tanto marocchino. In Italia vengo visto come marocchino e in Marocco come quello italiano. (partecipante M5)

Come già notato nei capitoli precedenti, quando gli *altri* in Italia e gli *altri* nel paese di origine della famiglia sottolineano la diversità da entrambe le parti i giovani si sentono in un mancato riconoscimento della propria identità culturale e religiosa, come rivelano le parole del partecipante M5. Il partecipante M1 si domanda quali caratteristiche bisogna avere per essere italiano e identificato tale, se ancora un italiano è individuato come una persona dalla carnagione bianca. Gli “sguardi”, i “commentini”, le domande che le persone di origine italiana rivolgono ai ragazzi li posizionano in una condizione di continuo ripensamento di sé come individui, in quanto essi stessi vivono questa loro molteplice appartenenza come qualcosa da risolvere, su cui trovare un “equilibrio”. Una riflessione sulla propria identità, seppur ancora non del tutto matura, compare nei giovani fin da bambini, quando essi sembrano per la maggior parte enfatizzare una delle dimensioni della propria identità “a scapito” delle altre.

Prima ero nella mia stanza e ho trovato alcune cose delle medie. Si vede un sacco che mi sentivo molto egiziano, almeno fino alle medie. Poi quando inizi le superiori [...] è lì che ho realizzato che di egiziano avevo solo il nome, il cognome, la madre e il padre. Lì dal punto di vista culturale, mi sono reso conto di essere pienamente italiano. (partecipante M2)

Da piccolo ho visto l'essere musulmano una cosa negativa. Da piccolo volevo essere italiano e basta, ateo e italiano. (partecipante M3)

Quando ero piccola, dico elementari e medie, non so ma mi vergognavo molto della mia religione. Ero una bambina musulmana, però mi imbarazzava parlarne davanti ai miei compagni italiani, perché mi sentivo molto diversa. (partecipante F7)

Le tre testimonianze corrispondono a tre percorsi identitari diversi che hanno comunque portato i tre ragazzi a far parte dell'associazione Giovani Musulmani d'Italia: da bambino il partecipante M2 si sentiva egiziano, il partecipante M3 italiano e ateo mentre la partecipante F7 si vergognava della sua religione. In particolare per gli ultimi due ragazzi, la religione islamica costituiva un elemento di "vergogna", una "cosa negativa", di "imbarazzo" e "diversità", scaturito dal fatto che avere una religione diversa in Italia fosse un elemento problematico nelle relazioni con gli *altri*. Probabilmente nella fase preadolescenziale era più spontaneo sentirsi simili e uguali piuttosto che diversificarsi: quest'ultimo processo sembra infatti parte più di un periodo di maturazione individuale. Inoltre, emerge dalle parole dei ragazzi che la scuola è lo spazio in cui nasce e si sperimenta il confronto con gli *altri*, perché come spiega la partecipante F9:

quando sei piccolo comunque la tua vita è la scuola, a meno che non fai sport. Alla fine le persone che conosci sono tutte quelle che conosci a scuola.

Come notato nel capitolo precedente, la scuola è un microcosmo sociale, lo spazio per eccellenza in cui si iniziano a conoscere le diversità, nascono i confronti e iniziano le prime discussioni giovanili. È all'interno del percorso scolastico che i giovani vivono i principali cambiamenti. Tutti e tre i ragazzi M2, M3, F7 sembrano, infatti, sperimentare una trasformazione fondamentale riguardo la propria identità durante la fase dell'adolescenza, mentre frequentano la scuola superiore. È un momento di cambiamento: scelgono il tipo di indirizzo scolastico da prendere, cambiano compagni di classe e amici, iniziano ad essere più autonomi nei confronti dei genitori, maturano dei gusti personali e sviluppano i primi progetti di vita. In questa fase di maturazione essi cambiano anche la propria visione di sé in rapporto alle altre persone che hanno vicino, identificandosi e differenziandosi da esse, a partire dai propri genitori. Se fino a quel momento sono stati un riferimento certo, dopo i genitori iniziano a rappresentare anche quel bagaglio di cultura, appartenenze e tradizioni da accettare, modellare oppure mettere da parte. La socializzazione culturale e religiosa da parte della famiglia inizia ad essere uno fra i diversi momenti di socializzazione: i compagni di scuola, gli amici, le altre persone musulmane cominciano ad avere un ruolo sempre più rilevante nella definizione di sé.

Fra le persone vicine ai giovani, gli amici emergono nel confronto dei focus group come figure determinanti il proprio rapporto con la società italiana, la cultura familiare e l'islam. Le esperienze con gli amici possono essere positive, come per questi ragazzi:

Da quando mi hanno proposto di fare il responsabile del GMI, sono stati proprio i miei amici italiani che mi hanno incoraggiato ad accettare. Gli amici italiani non sempre ti fanno uscire dalla tua religione, alcune volte ti avvicinano proprio loro, ti aiutano, ti capiscono. [...] I miei amici li trovo simili a me anche se non musulmani. (partecipante M6)

Anche secondo me è importante circondarsi da persone che ti conoscono, ti capiscono, ti accettano per quello che sei, sia tra amici non musulmani che musulmani. Io ho delle amiche... alla fine ci assomigliamo molto, anche se non sono musulmane. (partecipante F8)

Secondo me le persone italiane possono capirti anche se fanno una vita completamente diversa dalla tua. (partecipante F7)

In altri casi le esperienze possono essere negative e portare i ragazzi a non fidarsi di persone non musulmane e di origine italiana:

Io personalmente mi trovo molto più a mio agio con persone che sono al 100 per 100 come me, che sanno benissimo tutto perché viviamo delle vite praticamente uguali. Io mi sono un po' chiuso per questo. (partecipante M8)

I miei amici facevano tante cose sbagliate e a furia di fare queste cose sbagliate, per me sono diventate normali. A volte le facevo anch'io e quindi perdevo la retta via, se si può dire. (partecipante M11)

Io sono con Ahmed. Anch'io non sono stata tanto fortunata e secondo me questo ha influenzato me come persona. Mi sono chiusa in me stessa nei loro confronti. Non ho provato tanto a fare delle amicizie con persone non musulmane.. non so il problema dov'era, solo colpa mia o solo colpa loro. (partecipante F9)

Queste testimonianze mostrano due atteggiamenti diversi nei confronti delle persone italiane e non musulmane che sembrerebbero dipendere dalle diverse esperienze che i giovani hanno vissuto: coloro che hanno trovato "accettazione" e "comprensione" dalla società, sono riusciti a instaurare delle amicizie al di là delle diversità culturali; mentre gli altri si sono "chiusi in

loro stessi”, poco propensi a farsi conoscere e instaurare dei legami, oppure ritrovandosi a compiere atti sbagliati dal punto di vista islamico. Il partecipante M11, per esempio, ha perso “la retta via” dettata dall’islam ed è consapevole di questo, per cui si sente afflitto e dispiaciuto. L’identificazione con un determinato tipo di cultura e religione si costruisce, dunque, in un percorso molteplici, legato alle diverse esperienze di vita, alle persone incontrate nel tempo che influenzano a parole o con le azioni l’opinione di sé.

5. Differenze di genere nella formazione religiosa e culturale dei giovani: un punto di vista aggiuntivo

Secondo la letteratura analizzata nel terzo capitolo, la formazione religiosa tradizionale dei giovani nell’islam non presenta particolari differenze di genere, poiché il Corano esorta alla conoscenza della religione da parte di tutti i suoi credenti (Vercellin, 2002). Nelle istituzioni religiose, insegnanti e imam non fanno alcuna differenza fra femmine e maschi, in quanto entrambi devono acquisire le basi comuni e collettive del sapere islamico. Gli obiettivi formativi sulla religione islamica sono gli stessi: bambini e bambine imparano a crescere moralmente e spiritualmente per costruire un rapporto personale con Dio ed agire da *buoni musulmani* nei confronti della comunità islamica (Bargeron, 2015; Huda & Noh, 2020; Al Zbon & Smadi, 2017). Esiste però un limite di età, tradizionalmente i sette anni, quando il bambino viene circonciso ed entra a far parte del mondo maschile adulto, mentre la bambina a seconda dell’arrivo della prima mestruazione viene velata (non sempre) ed entra ufficialmente nel mondo femminile. Come analizzato nel quarto capitolo, la separazione fisica fra donne e uomini è evidente con il passaggio all’età adulta per la propensione ad alcune pratiche femminili e durante i riti nell’istituzione religiosa per eccellenza, la moschea, dove è presente uno spazio riservato al sesso femminile.

Una distinzione per genere nasce in particolar modo in ambito familiare, dove i genitori socializzano i figli a ruoli femminili e maschili: le bambine e poi ragazze si dovrebbero occupare delle mansioni domestiche di cura e formazione dei figli, i bambini e poi ragazzi dovrebbero sostenere la famiglia da un punto di vista economico. Tale distinzione non è presente in tutti i contesti islamici, perché corrisponde più a una tradizione culturale che religiosa, sebbene alcuni versetti del Corano potrebbero essere letti come un’esortazione nei confronti delle donne a occuparsi della prole mettendo in secondo piano il lavoro o svolgendo un lavoro che non confligga con la maternità (Velayati, 2016). Ciononostante nel contesto contemporaneo, tali

distinzioni vengono rielaborate dalle famiglie in base a numerosi fattori, come la necessità economica che investe tutti i membri indipendentemente dal sesso, e la comparsa di nuovi stili di vita nel paese italiano, dove uomini e donne sono entrambi impegnati lavorativamente nella sfera pubblica per necessità economica.

Nell'analisi dei due focus group misti per genere abbiamo analizzato i differenti punti di vista dei ragazzi e delle ragazze sulla formazione religiosa all'islam, mentre nei due focus group suddivisi per genere abbiamo intenzionalmente diviso i partecipanti fra maschi e femmine e posto in maniera esplicita la domanda sulla presenza di una differenziazione nella formazione religiosa dei ragazzi/e rispetto ai ragazzi/ragazze: *ci sono delle differenze nella formazione religiosa dei ragazzi rispetto alle ragazze e viceversa?* Un primo elemento che definisce la visione dei ragazzi e delle ragazze sulla propria identità culturale e di musulmano/a sembrerebbe concernere l'esperienza di atti di odio e discriminazione nei loro confronti. Il dato oggettivo che emerge dalle interviste riguarda una discriminazione religiosa prevalentemente subita dalle ragazze. Il loro percorso di formazione religiosa e culturale viene influenzato da sensazioni spiacevoli scaturite da episodi discriminatori di diverso tipo, manifesti e latenti, causati per lo più dall'indossare il velo. Rispetto ai ragazzi, i quali sono più difficili da identificare come musulmani nella sfera pubblica non indossando tradizionalmente oggetti religiosi (tranne che la barba per i più ortodossi), il velo sembra costituire un forte elemento di identificazione femminile con la religione islamica a livello pubblico provocando reazioni di antagonismo verso chi lo indossa e sensazioni di "vergogna e imbarazzo" per chi lo indossa. La popolazione occidentale, dunque anche italiana, tende a considerare il velo come un simbolo di sottomissione delle donne, senza considerare che alcune iniziano a portarlo in età adulta, quando si sentono mature per una decisione di questo tipo, con un'istruzione alta e in carriera (Angst et al., 2006).

Hanno sempre quest'idea che la ragazza musulmana è sottomessa e cose del genere. Sono stata abituata a mettere il velo. [...] Io mi vergognavo molto della mia religione, mi imbarazzava parlarne con i miei compagni italiani. (partecipante F7)

È successo alla mia fidanzata a un colloquio di lavoro. Lei è nata qui, cresciuta qui, la madre è italiana, il padre egiziano. Al colloquio si sono meravigliati che parlasse perfettamente italiano... per alcune persone è ancora inconcepibile. (partecipante M1)

Purtroppo in Occidente certa gente ha voluto far vedere che nell'islam la donna è sottomessa all'uomo, ma non è così. (partecipante M12)

Le affermazioni dei partecipanti M1 e M12, due giovani ragazzi, sembrano dimostrare una consapevolezza maschile nei confronti di questo fenomeno, che dal loro punto di vista è dovuto da un lato ad una mentalità, come affermato precedentemente, che ancora non è in grado di concepire un musulmano italiano, e dall'altro, è dovuto a una concezione distorta occidentale della sottomissione della donna nell'islam. Tuttavia, quando viene chiesto al gruppo maschile di specificare se esiste o meno una differenziazione nella formazione religiosa delle ragazze rispetto a loro, parte di loro giustifica la "protezione" dimostrata dalla famiglia nei confronti delle ragazze nel percorso formativo, facendo emergere una concezione della donna altrettanto "debole e fragile".

Forse la femmina è più debole e si tende a lasciare più libero il maschio nella società. Si tende a difendere la femmina come dietro ad uno scudo. Io sinceramente vedo questo come una cosa positiva dal punto di vista delle ragazze. È come se i ragazzi venissero lasciati più a loro stessi tendendo ad avvicinarsi di più a cattive compagnie rispetto alle ragazze. (partecipante M5)

Loro sono viste culturalmente come più deboli e fragili rispetto a noi maschietti. Le femmine, per come la vedo io, dipendono tanto dai genitori per la loro formazione. Se mia sorella ha qualche dubbio si rifà unicamente ai genitori, invece io se voglio posso informarmi con gli amici, ai miei maestri o anche internet. Anche lei ha internet ma penso che non abbia la mia stessa dimestichezza nel cercare informazioni. La femmina rimane un po' protetta a casa e rimane un po' limitata. (partecipante F7)

Queste ultime riflessioni sembrano avere come punto di vista comune una concezione della donna come persona con una bassa autonomia e con poca "dimestichezza", da proteggere "dietro ad uno scudo". Secondo la loro visione, la formazione della ragazza dovrebbe, dunque, tendere a farle vivere situazioni sicure, dove non rischia di "avvicinarsi a cattive compagnie". Il pensiero maschile, in questo caso, potrebbe dipendere dalla formazione religiosa e culturale ricevuta in famiglia, in cui si sostiene che la donna sia più influenzabile dalla sfera sociale e dotata di meno risorse per destreggiarsi nelle relazioni. In tal caso si sosterebbe la necessità di una separazione fra i sessi e il confinamento della donna fra le mura domestiche. La concezione di questi ragazzi viene contrastata dall'opinione degli altri intervistati che valorizzano le capacità di autonomia, intelligenza e forza del sesso femminile citando l'importanza delle donne nella storia dell'islam a livello culturale, relazionale e politico. Ne fanno alcuni esempi: le mogli dei Califfi ben Guidati, ossia i compagni del profeta Maometto, e le prime donne musulmane che hanno avuto accesso alla conoscenza islamica.

Nella mia esperienza non c'è alcun tipo di differenza nella formazione. La stessa attenzione che la mia famiglia dava a me la dava anche a mia sorella. Mi ricordo che da piccoli facevamo sempre una seduta settimanale di formazione in famiglia. (partecipante M2)

Nella moschea sin da piccolo mi ricordo che c'erano sia maschi che femmine e dicevano le stesse cose ad entrambi. (partecipante M3)

Secondo me la religione non mette queste differenze, anzi ci sono tanti nomi eccellenti nella storia dell'islam che sono stati donne. Per esempio nella vita del profeta, c'è stata la moglie di Abu Bakr, che ha fatto delle cose tipo reagire con coraggio contro uno stato intero. (partecipante M12)

Vorrei citare l'esempio di una donna che ha accettato di frequentare la prima università al mondo, se non sbaglio. Questa è una cosa importante da tenere in conto. (partecipante M4)

Questo sembrerebbe dimostrare, da una parte, che il pensiero occidentale sulla sottomissione della donna nell'islam sia un elemento discutibile, dall'altra che la protezione nei confronti delle coetanee sia più una falsa necessità, in quanto le donne hanno dimostrato da sempre di essere autonome e libere. Tuttavia, a lato di queste riflessioni, emergono anche delle affermazioni che sottolineano le differenze nella formazione delle ragazze rispetto a loro.

Forse prima c'era una differenza di libertà. Da piccolo ero molto più libero di uscire di mia sorella. (partecipante M2)

Nelle famiglie ci può essere qualcosa di differente. È ovvio che alcune cose sono diverse, come cose particolari tipo l'assicurazione di lealtà che riguarda più i maschi. (partecipante M3)

Secondo me è una cosa un po' soggettiva, dipende dalle famiglie. Secondo me la religione non mette queste differenze, ma culturalmente vengono messe. Bisogna distinguere la tradizione dalla religione. la sfida della società oggi è distinguere l'una dall'altra.. (partecipante M12)

Anche il partecipante M1 e M5 aggiungono a questo proposito:

Penso che tra me e mia sorella ci sia un divario abbastanza grande, perché fin da piccolo i miei genitori mi hanno sempre portato alla scuola, erano propensi a portarmi fuori e a farmi insegnare da professori e imam della moschea. Mentre per quanto riguarda mia sorella la cosa è un po' più limitata perché loro sono viste culturalmente come più deboli e fragili, hanno più paura rispetto a noi maschietti. (partecipante M1)

A livello di formazione è sempre la stessa regola, solo che dal punto di vista culturale penso che il maschio sia visto come una figura più forte. (partecipante M5)

Se da un punto di vista squisitamente islamico la formazione religiosa sembra essere uguale per maschi e femmine, essa si diversifica secondo una lettura culturale che viene fatta “soggettivamente” dalle famiglie. Nuovamente emerge la questione della distinzione fra cultura e religione da parte della famiglia che, confondendo tali aspetti, cresce le figlie diversamente dai figli maschi. Ai ragazzi sembrano garantite maggiori libertà socializzative, anche di tipo religioso in moschea, quali maggiori uscite, possibilità di intrattenere rapporti fuori dalla sfera domestica, molteplici modalità di conoscere la religione. Una distinzione fra l'educazione delle ragazze e dei ragazzi emerge probabilmente a partire dall'infanzia, come riportano i partecipanti M1 e M5, quando da bambini si sono resi conto di poter agire più liberamente delle rispettive sorelle. Mentre il partecipante M5 alla fine sostiene che la formazione debba essere uguale per maschi e femmine, il partecipante M1 pensa che in fondo la protezione delle ragazze sia necessaria visti i pochi strumenti femminili a disposizione. Le diverse esperienze dei ragazzi sembrerebbero portarli in un'età ormai matura, come quella della presente intervista, a posizionarsi su due visioni contrarie: da una parte la donna da proteggere, dall'altra una donna autonoma al pari dell'uomo.

Il gruppo delle ragazze coinvolte nel focus group ha confermato in parte il pensiero del gruppo maschile: non c'è differenza di genere nella formazione alla religione delle ragazze e dei ragazzi, mentre è presente a livello culturale.

Dal punto di vista strettamente religioso, non ci deve essere nessuna differenza fra la formazione dei ragazzi e delle ragazze, ma a livello della mentalità marocchina c'è differenza. Per esempio, una ragazza non può uscire oltre una certa ora, non può fare quello che vuole (partecipante F5)

Io e mio fratello gemello abbiamo ricevuto la stessa educazione dal punto di vista religioso, quindi no, nella mia esperienza non c'è differenza. (partecipante F11)

A livello religioso no, ma culturale sì. Fra le mie amiche noto spesso che le ragazze tornano a casa prima del rientro dei fratelli. (partecipante F1)

Forse ci sono solo delle differenze a livello informativo. Sappiamo tutti che maschi e femmine sono più informati sui contenuti che li riguardano nello specifico. (partecipante F3)

Forse ci sono degli aspetti riguardante il carattere femminile e maschile. Per esempio è consigliabile mettere il velo una volta che la ragazza ha le mestruazioni. (partecipante F2)

Come possiamo notare, le ragazze concordano tutte nel ritenere che non c'è una differenza di genere nella formazione religiosa, tranne le partecipanti F3 e F2 che parlano di “aspetti riguardanti i diversi sessi”, come l'utilizzo religioso del velo legato alla presenza delle mestruazioni. Le differenze che le ragazze sottolineano sono simili a quelle evidenziate dal gruppo dei ragazzi, in cui si può dedurre che una principale distinzione di genere nella formazione avvenga a livello culturale e in famiglia. Secondo il punto di vista dei ragazzi e delle ragazze, il centro culturale islamico in quanto tale è aperto a entrambi i sessi per quanto riguarda l'educazione islamica. È la possibilità o meno di frequentarlo che dipende dalla famiglia e, in particolar modo, dall'educazione culturale dei genitori. Rientrare tardi o presto la sera, frequentare gli amici, andare in moschea sono decisioni prese dai genitori che non sembrerebbero originarsi dalla religione islamica: questo è il pensiero di entrambi i gruppi. Solo alcuni ragazzi, come abbiamo notato, pensano che le restrizioni nei confronti delle coetanee possano in realtà essere positive, in quanto sono concepite per proteggerle come uno “scudo” e non per limitarne le libertà.

6. Sintesi

Nel presente capitolo abbiamo avuto modo di analizzare diversi punti di vista da parte di ragazzi e ragazze sul tema della formazione religiosa in Italia. Il confronto all'interno dei focus group ha permesso di evidenziare posizioni simili e diverse in base alle differenti esperienze dei giovani, anche in un'ottica di genere.

Come è già stato messo in evidenza nei capitoli precedenti, la famiglia risulta un'agenzia socializzativa essenziale, ma il ruolo sembra limitarsi al periodo dell'adolescenza, quando i ragazzi manifestano la necessità di avere una propria autonomia nel confronto su questioni religiose con imam, insegnanti di religione e amici, in particolare. Non sembrerebbe, inoltre, esserci una differenziazione fra maschi e femmine nella formazione religiosa nelle istituzioni islamiche, quali

centri culturali islamici e scuole coraniche, in quanto quasi la maggior parte dei ragazzi riferisce di averci passato molto tempo da bambini. L'intenzione di fare amicizia e divertirsi è un motivo per andare in moschea, mentre per i loro genitori la ragione è poter dare un'istruzione adeguata al figlio che in casa non può ricevere. La conoscenza della lingua araba classica sembrerebbe una delle principali ragioni per cui i genitori hanno dimostrato un forte interesse nella frequenza delle istituzioni religiose, probabilmente a causa del fatto che l'arabo è la lingua del Corano e permette al giovane l'accesso a qualsiasi contenuto religioso. Se a livello religioso, ragazzi e ragazze affermano di non riscontrare differenze, tranne che per questioni puramente di genere (il velo per la ragazza con mestruazioni), a livello culturale la differenza è più evidente: i maschi hanno più autonomia e libertà, mentre le femmine hanno più limitazioni. Questo tipo di differenziazione sembrerebbe emergere in famiglia, dove la figlia femmina viene considerata più debole e da proteggere. Secondo la maggior parte dei ragazzi intervistati, questa concezione non ha motivo di esistere; al contrario per alcuni consiste solo nel fornire alla giovane una forma di protezione e sicurezza da cattive compagnie.

Secondo tutti i ragazzi, la famiglia è un'agenzia socializzativa essenziale fornendo le prime basi conoscitive della religione, ma tende a delegare il suo compito educativo ad altre agenzie, come le associazioni e i centri culturali. Questo atteggiamento viene visto dai ragazzi come una deresponsabilizzazione del loro compito educativo, sottolineando che la famiglia costituisce la base mentre le altre agenzie una "coltivazione della fede" oltre che una "messa in pratica", dopo che il credo si è già radicato in famiglia. Inoltre, i giovani criticano il fatto che, non offrendo una formazione, i genitori non aiutano i figli a "convivere" con la società, in quanto un'educazione all'islam è fondamentalmente un'educazione alla convivenza. La famiglia mostra anche dei lati protettivi nei confronti dei figli, come ad esempio proteggere una giovane ragazza che decide di portare il velo dalle critiche sociali, quindi contrastando una pratica che essenzialmente appartiene all'aderenza religiosa. Come notato anche nel capitolo precedente, sembrerebbe essere presente una socializzazione religiosa particolarmente fra le donne della famiglia, nonna, zia, madre e figlia, sebbene la madre, che rappresenta una figura cardine, è importante anche per i ragazzi.

Il rapporto con la cultura di origine e la cultura italiana viene definito dall'approccio che la famiglia ha nei confronti della società italiana e della cultura etnica nella sfera domestica. Questo rapporto è, ad ogni modo, filtrato attraverso la dimensione religiosa che permette ai ragazzi e alle ragazze di capire gli elementi da adottare in una cultura senza contraddire l'insegnamento islamico. L'appartenenza al contesto di origine e alla società italiana è, inoltre, dipesa anche dalle esperienze che i giovani hanno nella propria vita. Critiche, commenti, sguardi inquisitori e giudicanti portano i ragazzi a scegliere come definirsi, se esser parte della società italiana oppure

rifiutarsi e, talvolta, rifugiarsi nella cultura di origine della famiglia. La visione che gli *altri* italiani e del paese di appartenenza hanno di loro può cambiare, dunque, la loro percezione identitaria. Riguardo questo aspetto, gli amici svolgerebbero un ruolo importante nella vita dei ragazzi, come già stato messo in evidenza nel capitolo precedente. Molti ragazzi sono d'accordo nell'affermare che gli amici italiani possano essere di sostegno nella propria identificazione come musulmano, spronandoli ad attivarsi e svolgere i rituali islamici, ma molti altri pensano che l'amicizia non possa essere profonda con coloro che non sono del tutto simili per religione ed etnia.

Conclusioni

La ricerca della presente tesi di dottorato ha riguardato l'analisi del processo socializzativo alla religione islamica dei giovani musulmani residenti in Italia con background familiare migratorio. Analizzare le dinamiche socializzative all'islam ci ha portati a trattare sia del processo di appartenenza alla cultura italiana e a quella di origine familiare sia dell'identità religiosa e culturale, in quanto questa è frutto della socializzazione in senso lato. Come in tutti i processi che si manifestano nella vita quotidiana, senza un determinato inizio e una determinata fine, la difficoltà di analisi è stata riuscire a far emergere le specifiche peculiarità che, da un lato, coinvolgono un'intera generazione di giovani musulmani, ma dall'altro lato si esprimono nelle singole individualità in maniera unica e irripetibile. La nostra sfida ha consistito nell'individuare un filo comune nella molteplicità delle prospettive e delle esperienze che i ragazzi hanno scelto di renderci partecipi. L'individuazione e la ricostruzione di tale filo comune, in altre parole di riflessioni teoriche sul processo di socializzazione alla religione, è un percorso sociologico non del tutto lineare e semplice data la complessità del fenomeno in questione.

Tale riflessione rispecchia anche l'orientamento teorico a cui abbiamo deciso in parte di basare le nostre analisi: l'*approccio relazionale*. Come abbiamo avuto modo di sottolineare nei primi capitoli basati sulle molteplici considerazioni teoriche, l'approccio relazionale sotto diversi aspetti ha facilitato la riflessione sulla socializzazione religiosa all'islam restringendo il campo di analisi su ciò che sta *fra* le persone, dentro uno spazio e tempo di interazione, scambio, comunicazione. Il problema sociologico classico della prevalenza e influenza della dimensione collettiva (il sistema, la struttura: la comunità e la famiglia) su quella individuale (l'individuo: il giovane musulmano), e viceversa, diviene marginale ma mantiene una rilevanza, poiché solo dalla comunicazione fra queste due dimensioni è possibile per gli individui *stare-in-relazione*. Se da un lato, l'approccio relazionale ha semplificato il modo di osservare la realtà sociale (la socializzazione religiosa all'islam), dall'altro lato esso ha posto complessi interrogativi sul modo di *stare-in-relazione*, sulla qualità e natura della relazione e sulle dinamiche che la mantengono in equilibrio o la mettono a rischio. Da questo punto di vista, tale approccio ha permesso di porre la nostra attenzione sulla complessità relazionale del processo socializzativo dei giovani musulmani svincolandoci dal ritenere che i fenomeni sociali possano essere studiati tenendo solo in considerazione il sistema sociale e l'individuo separatamente. Esigenze, premure e priorità del ragazzo musulmano con le sue personali capacità riflessive sono state analizzate nell'espressione

della relazione con un altro individuo musulmano e non musulmano con la sua personale riflessività, altrettante esigenze, premure e priorità.

Come discusso nella riflessione teorica, la teorizzazione del processo di socializzazione religiosa è perlopiù basata su casi di studio riguardanti la religione cristiano-cattolica nella cultura occidentale, ad opera prevalentemente di studiosi con un background formativo occidentale. Da tale letteratura emergono diverse considerazioni rilevanti sul fenomeno in analisi, distinte solitamente sulla base delle diverse agenzie socializzative, che possono essere di fatto considerate trasversali ad ogni società. Sebbene si riconosca l'applicabilità universale di buona parte di tali riflessioni, il processo socializzativo rimane comunque un fenomeno che cambia nelle sue modalità a seconda della religione e della cultura in cui si manifesta: le agenzie non sono sempre presenti in ogni cultura; la famiglia può perdere il ruolo egemone e lasciar spazio ad altre figure religiose; la formazione del bambino può avvenire in un contesto chiuso e privilegiato oppure in un contesto informale e allargato, e così via. Inoltre, vi è una marcata differenza fra la socializzazione di una persona all'interno di un paese dove la maggior parte della popolazione osserva la medesima religione e la socializzazione in un contesto laico o religioso in cui la persona è parte di una minoranza: quest'ultimo è il caso del giovane musulmano appartenente ad una minoranza etno-religiosa in Italia. La diversificazione del processo socializzativo è senz'altro una caratteristica presente fin dalla comparsa delle religioni, in quanto ogni confessione ha costruito fin da subito le proprie modalità di formazione della comunità, ma è anche un tratto che si è andato sempre più arricchendo a causa dei fenomeni e processi dell'età contemporanea, come la secolarizzazione, la migrazione, la globalizzazione culturale, la mercificazione delle religioni, la divulgazione e il proselitismo online, il processo di personalizzazione del credo. Le migrazioni e i movimenti di persone da una parte all'altra della terra hanno portato con sé le religioni rendendole disponibili e personalizzabili a tutti. Tali fenomeni e processi sociali hanno modificato e incrementato notevolmente le modalità individuali e collettive di rapportarsi alle religioni.

Dal nostro punto di vista, questi aspetti di diversificazione hanno messo in discussione le asserzioni della teorizzazione sociologica classica rendendo necessarie nuove modalità di concettualizzare il fenomeno della socializzazione religiosa, nuovi limiti e standard di riferimento, per scoprire all'interno della varietà dei casi le ipotesi teoriche -i fili comuni- da rendere operative per prossime indagini di ricerca. Il nostro obiettivo è stato quello, infatti, di fornire alcune riflessioni teoriche a partire dall'analisi delle dinamiche del processo di socializzazione religiosa all'islam in Italia, ossia una religione non presente originariamente nella cultura occidentale, portata dalle migrazioni del secondo Novecento in poi. Tale processo è stato analizzato nei confronti dei giovani musulmani di seconda generazione con diversa origine etnica familiare in un contesto formalmente

laico, su cui la letteratura sociologica è attualmente scarsa. La specificità di questa categoria di persone sta nel costituire una generazione di passaggio fra quella dei primi immigrati in Italia e le future sempre più -teoricamente- integrate nel territorio per nascita e scolarizzazione. In base al modo in cui i giovani musulmani orientano le proprie scelte personali, si formano alla religione e si approcciano alla società italiana cambia anche il modo in cui essi costruiscono un equilibrio sociale, dal quale dipende parte della stabilità futura della società.

Tenendo presente quanto emerso dalla letteratura sulla centralità della famiglia nella socializzazione religiosa, possiamo affermare dalle nostre indagini che la famiglia musulmana sia rilevante prevalentemente nella socializzazione religiosa durante la fase dell'infanzia e il periodo prescolare (2-6 anni), quando ancora il bambino non è abbastanza maturo per comprendere gli aspetti più profondi della fede. In seguito la sua importanza sembra diminuire per lasciar il posto ad altre agenzie socializzative. La formazione in questa fase di crescita corrisponde ad una *socializzazione familiare alle pratiche islamiche basilari*, tra cui l'atto della preghiera e il digiuno nel mese di Ramadan (a partire da qualche ora al giorno allo scopo di creare un legame col genitore), poiché si basa soprattutto sulla conoscenza ed esecuzione di alcuni rituali importanti che non necessitano di spiegazioni approfondite. Nel rapporto con i genitori tale socializzazione si costruisce in maniera spontanea, lineare e senza situazioni di contrasto per il livello di sviluppo cognitivo del bambino. È in questa fase che i genitori iniziano a socializzare il bambino anche ad alcune pratiche e ritualità, non prescritte dal Corano e dalla Sunna, nate dalle rielaborazioni popolari nel paese di provenienza.

La prima socializzazione all'islam è anche una *socializzazione familiare polinucleare* che coinvolge, quando presenti in Italia, altri membri della famiglia creando una rete relazionale di sostegni e aiuti intergenerazionali e intragenerazionali: zii che sostengono i nipoti, cugini che si aiutano fra loro, nonni che si occupano dei più giovani della famiglia, fratelli maggiori che aiutano i più piccoli. In questo caso è una socializzazione presente in particolar modo durante il periodo prescolare per proseguire fino alla preadolescenza sotto forma di accompagnamento ai luoghi di culto, esecuzione di semplici preghiere e atti rituali, insegnamento di nozioni basilari sull'appartenenza alla comunità islamica. Dal modo in cui i familiari si comportano, possiamo affermare che la formazione del bambino sia particolarmente sentita da tutti i componenti come un'*attività collettiva*, su cui investire tempo, risorse ed energie personali, uno *sforzo meritevole* che potrà essere ripagato da Dio richiamando il senso di *coesione* peculiare della *umma* islamica, la comunità globale dei credenti. Dietro alla necessità di socializzare islamicamente il giovane è presente una motivazione religiosa particolarmente forte da un punto di vista collettivo: crescere un nuovo membro come musulmano significa espandere e rafforzare la comunità di Dio. La

socializzazione sembra, dunque, essere un processo altamente valorizzato dalla famiglia islamica per fini personali e comunitari. Elementi quali *solidarietà, coesione, fratellanza* sono principi su cui si muovono le relazioni socializzative.

Nel passaggio dall'infanzia alla preadolescenza, la socializzazione religiosa inizia a coinvolgere altri membri della comunità sia a livello *intergenerazionale* che *intragenerazionale*, nonostante la famiglia rimanga ancora il cuore del “primo approccio” alla religione. Quando la minoranza riesce ad organizzare le attività formative in corsi e scuole di educazione all'islam, il giovane inizia a relazionarsi con le autorità religiose e con i propri compagni di corso. I genitori e l'intera famiglia si fanno promotori dell'educazione nelle scuole e centri islamici perché non riescono più a seguire il giovane nella formazione a causa delle inadeguate competenze. Il loro sostegno è quindi sempre relativo all'esecuzione delle pratiche, all'accompagnamento nei luoghi di culto e all'insegnamento di alcune regole di comportamento. Dall'altra parte, il ragazzo è invogliato a partecipare alle attività religiose nelle scuole e centri islamici perché potrà socializzare con altri giovani musulmani come lui. Vivendo come parte di una minoranza, le esperienze socializzative con i coetanei di scuola e delle principali attività ricreative e sportive nel contesto italiano sono prevalentemente *esperienze di alterità*, in cui il giovane si confronta specialmente con *l'altro*, il non musulmano e il non figlio di immigrati, con cui non può o non riesce a condividere del tutto se stesso. Pertanto la socializzazione *intragenerazionale* nei centri culturali islamici e nelle annesse scuole, ricercata dai ragazzi, è descrivibile come una costruzione dell'identità islamica basata su dinamiche di *identificazione* con gli altri coetanei musulmani e di *differenziazione* dagli italiani autoctoni. All'interno del gruppo dei pari musulmani emergono, tuttavia, delle *alterità* da un punto di vista culturale, che possono portare a conflitti: i centri islamici costituiscono degli spazi di condivisione interetnici che uniscono nell'islam, ma si diversificano negli aspetti culturali. A causa della socializzazione familiare in cui la religione si unisce indistintamente con aspetti delle differenti tradizioni del paese di origine, i giovani scoprono di avere visioni, anche religiose, culturalmente diverse sulla società che non coincidono fra loro ponendoli in contrasto ognuno “con la sua verità”.

In alcuni casi la socializzazione all'islam prende una *forma oppositiva e di resistenza* alle “minacce” dell'alterità autoctona: formarsi è un modo per combattere l'isolamento sociale provocato dal contesto italiano di vita, un modo per resistere alla tentazione di negare l'identità familiare, un modo per sentirsi forte delle proprie radici nel confronto con gli altri non musulmani. Questa forma di opposizione e resistenza si basa sul rafforzamento della propria cultura e identità di musulmano, concentrandosi su di *sé e sulle proprie capacità riflessive* e non sulla costruzione di reazioni concrete di opposizione. Probabilmente la maturità del giovane con cui costruisce la

propria identità si origina dalla *coscientizzazione* del percorso di vita. In effetti, il percorso migratorio personale e vissuto dalla famiglia è accompagnato da una forma di ripensamento e presa di consapevolezza della propria esistenza, dagli aspetti più profondi della vita come la morte e l'aldilà a scopi da raggiungere. Pertanto, la *coscientizzazione* porta a considerare il contesto italiano non come un elemento sociale verso cui ribellarsi -proprio perché vi si è nati-, ma verso cui tendere in modo *riflessivo* ai fini della piena integrazione. In questo percorso personale e collettivo il rapporto con i pari autoctoni italiani, infatti, non viene vissuto sempre negativamente: essi possono rappresentare anche la spinta ulteriore verso la socializzazione alla religione e verso l'affermazione di sé come musulmano, la cui diversità è percepita esteriormente come arricchimento del rapporto amicale e non come impoverimento. Sia tramite esperienze positive che negative, gli amici musulmani e non musulmani rappresentano delle *risorse relazionali* rilevanti ai fini della costruzione della propria identità religiosa.

Nella fase della preadolescenza (6-13 anni) e adolescenza (14-19 anni), la famiglia come soggetto educante perde di importanza -o, per meglio dire, diventa uno fra i diversi riferimenti sociali- facendo emergere altre agenzie grazie alle quali inizia una *socializzazione secondaria autonoma per la conoscenza dell'islam*. È in questa fase che emerge un *pluralismo socializzativo religioso* fra i giovani musulmani. Con ciò intendiamo che il giovane adolescente, per il particolare momento di vita e per la mancanza di spiegazioni approfondite ed esaurienti da parte dei genitori, gestisce autonomamente e personalmente la propria formazione all'islam decidendo quali relazioni avviare, quali spazi frequentare, come informarsi sulla religione. Il rapporto con i genitori relativamente al modo di approcciarsi e vivere la fede può diventare conflittuale: ciò che è stato trasmesso dalla famiglia non corrisponde più a certezze solide e intoccabili, ma a insegnamenti da mettere in dubbio per vagliare l'autenticità delle loro parole, dato che la presenza di altre figure musulmane e non musulmane nella propria cerchia sociale apre l'orizzonte delle esperienze di vita che le persone vivono diverse dalla propria. La conoscenza della diversità fornisce lo stimolo per costruire una propria identità personale. Nella socializzazione familiare, abbiamo potuto constatare la presenza di una *formazione religiosa matrilineare* da parte della nonna, zia e madre nei confronti della ragazza, che si lega ad una modalità di trasmissione del sapere presente nell'educazione tradizionale all'islam: secondo i modelli tradizionali, in famiglia la donna è preposta tradizionalmente alla formazione dei figli, ma dopo la pubertà il ragazzo vive maggiormente la religione in moschea, essendo uno spazio prevalentemente vissuto e organizzato dagli uomini per gli uomini. Inoltre possiamo teorizzare che la *matrilinearità della socializzazione all'islam* venga sostenuta da un'intimità maggiore fra persone dello stesso sesso, basata sulla condivisione di esperienze biologicamente legate al genere (sviluppo fisico e mestruazioni, sessualità femminile,

maternità) che hanno dei risvolti relazionali religiosi (velo dopo il menarca, separazione fisica fra uomo e donna in generale e nel luogo di culto e conseguenti difficoltà nell'impegno lavorativo nella sfera pubblica, ecc).

Mentre nel percorso socializzativo primario la formazione avviene in maniera prevalentemente *verticale, unidirezionale e mancante di reciprocità* dall'adulto al bambino, nel processo socializzativo secondario la formazione prende percorsi molteplici sia di tipo *verticale* che *orizzontale* in cui il giovane è sempre un individuo *pensante e critico*. Anche quando si tratta di una socializzazione verticale, ad esempio con un insegnante di religione o un imam, questa è ricercata dallo stesso giovane allo scopo di comprendere a fondo le proprie origini e la fede. La relazione si basa su una continua messa in discussione di ciò che viene appreso, senza mai dare niente per scontato. Il carattere centrale di questa fase adolescenziale di formazione sta nella ricerca di *bidirezionalità e reciprocità* del processo come scambio relazionale fra persone con uniche sensibilità e *capacità riflessive*. Tale peculiarità della formazione dei giovani musulmani emerge con evidenza a causa di una forte *coscientizzazione* che, come già notato, è presente nella seconda generazione di figli di immigrati, oltre che essere parte della naturale maturazione dell'adolescente. La *socializzazione secondaria all'islam* risente, dunque, di una forte presa di consapevolezza, per cui non è subita, passiva, unidirezionale ma *dialogica, bidirezionale, reciproca*.

Sebbene la maggior parte dei ragazzi non abbia sperimentato l'esperienza migratoria nascendo in Italia, vive gli effetti che essa ha avuto sui propri familiari: la resistenza all'integrazione nel tessuto sociale italiano, la speranza di un ritorno nel paese di origine, la malinconia dovuta alla separazione con i familiari, l'isolamento sociale e relazionale, il mancato inserimento nel mercato del lavoro, il lavoro precario e sottopagato, l'economia familiare basata sul sostentamento, la precarietà abitativa, l'inadeguatezza nel far fronte alla burocrazia, le discriminazioni razziste e islamofobiche, e così via. Tali aspetti della vita e le conseguenti esperienze portano questa generazione a riflettere criticamente sulla propria condizione di minoranza, a maturare delle riflessioni circa le proprie origini familiari ed etniche, le proprie aspirazioni, le proprie priorità di vita conducendo i giovani a percepire la necessità di emanciparsi da stereotipi, pregiudizi sociali e dalla condizione di "cittadino senza cittadinanza". Questa dinamica induce la seconda generazione a fondare associazioni e organizzazioni islamiche, oltreché blog e pagine di divulgazione online sull'islam, che hanno una forte apertura nei confronti della società da un punto di vista interreligioso, umanitario e civile. È possibile affermare che la ricerca di un confronto con la popolazione italiana indica una tendenza generazionale a trovare una forma di "convivenza civile", in altre parole integrarsi ed essere riconosciuto come qualsiasi altro cittadino con i propri diritti e doveri. Tali pratiche di cittadinanza altro non sono che delle *pratiche di*

socializzazione intragenerazionale alla convivenza sociale e culturale, non del tutto compiute dalla prima generazione a causa della limitatezza degli strumenti linguistici e culturali a disposizione, ma che possono manifestarsi per la seconda generazione nata e cresciuta in Italia. Il ruolo delle associazioni nella vita dei giovani è legato al modo in cui essi concepiscono e sperimentano la socializzazione religiosa: mentre la famiglia costituisce il “primo approccio” all’islam, i centri culturali e le scuole sono gli spazi di “coltivazione della fede”, le associazioni rappresentano dei luoghi di “messa in pratica della fede” dove praticare delle azioni volte al proprio *posizionamento sociale di musulmano*. Esse rappresentano il luogo della realizzazione della propria identità e della relazione con l’altro. L’altra motivazione principale nel fondare questi spazi aggregativi è la necessità di sperimentare una *socializzazione islamica tra pari* per fronteggiare le suddette *esperienze di alterità*, condividere le medesime problematiche religiose, costruire consapevolmente *nuovi modelli sociali di riferimento*. Tali riferimenti -di *persona musulmana e italiana allo stesso tempo*- verso cui socializzarsi infrangono i paradigmi della prima generazione mettendo da parte ansie e timori generazionali per costruire modelli identitari positivi: l’identità islamica non è negoziabile né tantomeno una fortezza di certezze da difendere, ma semplice manifestazione di sé.

La socializzazione religiosa all’islam è, come abbiamo rilevato, anche *intenzionalmente intergenerazionale* da parte dei giovani perché fondata sulla loro necessità di mantenere il passato della comunità. Per i ragazzi la conservazione della memoria collettiva e familiare è fondamentale: la perdita del passato comunitario e familiare, che costituisce il legame con la famiglia e i parenti nel paese di origine, corrisponderebbe alla fine di una parte della propria identità a cui si è legati più da un punto di vista sentimentale che pratico. Non è presente tanto la necessità di mantenere gli usi e le tradizioni del paese di provenienza della famiglia (abbigliamento, alimentazione, tradizioni locali, ecc), quanto l’esigenza di conservare il senso di appartenenza a una storia islamica e talvolta culturale diversa da quella italiana, che è stata sperimentata nella socializzazione primaria grazie ai genitori. Il processo di atomizzazione della memoria collettiva islamica potrebbe, dunque, per questa minoranza italiana piuttosto coesa non essere preponderante; mentre, al contrario, la memoria collettiva culturale potrebbe perdersi di generazione in generazione visto che la comunità islamica è interetnica: parte dei giovani musulmani creerà una famiglia con altri musulmani ma non tutti divideranno la stessa cultura di origine familiare, per cui lingua e dialetto, usanze alimentari e vestimentarie, tradizioni e pratiche si mescoleranno ad altre fino a perdersi o ad essere messe in secondo piano, dato che è la cultura italiana quella che accomuna tutti i giovani nati e cresciuti in Italia.

In tale processo di socializzazione, la *lingua araba classica* ossia la *lingua di Dio* (in cui è stato scritto il Corano) diventa una *risorsa e strumento* fondamentale per rivivere le proprie origini

e memoria religiosa. Anche per la generazione dei padri e delle madri la lingua coranica è uno strumento necessario, che diventa uno dei motivi principali per esortare i figli a frequentare i centri culturali islamici e le scuole coraniche. Tale necessità è dunque *bidirezionale e reciproca* per entrambe le generazioni. Il bisogno di conservare un legame col passato e di autosocializzarsi all'islam consiste in una spontanea forma di *mantenimento del senso di appartenenza* che non ha venature oppositive e di resistenza nei confronti del processo di integrazione nel contesto italiano. Tale esigenza porta i giovani a cercare una socializzazione religiosa tramite il confronto con le generazioni adulte, dalle quali apprendere, ma sempre soppesando e riflettendo sulle informazioni date, in quanto consapevoli delle proprie capacità critiche e delle difficoltà della prima generazione. Da tale scambio emergono, difatti, le fragilità della generazione dei padri e delle madri nel far fronte all'integrazione nella società italiana: per cui si può parlare di un'*inclusione critica e frammentata*. Questa poggia su esperienze frammentate di integrazione senza basi certe e sicure di conoscenza e riuscito equilibrio con il contesto italiano. Rispetto al fenomeno della disaffezione verso le istituzioni religiose che coinvolge la giovane popolazione cristiano-cattolica italiana, i ragazzi musulmani sono interessati alla partecipazione nei centri culturali islamici e moschee giacché sono dei punti di riferimento per la propria formazione, sebbene non siano spazi del tutto adeguati strutturalmente (garage, fondi commerciali, scantinati, pochi impianti idraulici ed elettrici a norma, spazi insufficienti per le donne, nessun luogo per l'abluzione, nessun bagno) e preparati ad accoglierli.

A tale proposito possiamo affermare la presenza di un *vuoto conoscitivo sulla religione* nel processo socializzativo da parte della prima generazione, compresi i genitori, causato dal fatto che la maggior parte si è dovuta organizzare con le scarse risorse a disposizione, dunque senza una formazione islamica adeguata (pochi imam e esperti di teologia e legge islamica immigrati in Italia), a istituire centri di cultura islamica e moschee, fondare organizzazioni islamiche, condurre sermoni, fare lezione ai propri figli. Risulta manchevole e frammentata la socializzazione nelle istituzioni religiose (centri culturali islamici, moschee, scuole di religione) e la socializzazione dei genitori: tuttavia il primo approccio all'islam da parte dei genitori è *necessario* alla riuscita della socializzazione secondaria. La debolezza della socializzazione genitoriale corrisponde, inoltre, alla *mancata integrazione nel contesto italiano*: la formazione religiosa non aumenta le distanze dal contesto culturale italiano, piuttosto avvicina il giovane al senso di appartenenza alla società italiana. Se un'immediata e superficiale riflessione porta a sostenere un'inconciliabilità fra la dimensione islamica e la dimensione culturale italiana come parti della stessa identità, in quanto due mondi valoriali diversi, un'approfondita analisi porta invece ad affermare che per la generazione dei giovani musulmani tali dimensioni sono *conciliabili*. In altre parole la formazione all'islam è una

formazione a valori universali e condivisibili che permettono una “convivenza civile” con gli altri. Tre aspetti sono dunque rilevanti in tale riflessione: 1) permettendo la convivenza, l’islam è una risorsa positiva ai fini dell’integrazione; 2) la seconda generazione ha la priorità di integrarsi e possiede gli strumenti per farlo; 3) l’islam è conciliabile con qualsiasi contesto culturale, è dunque in parte “compromettibile”. Quest’ultimo aspetto deriva da: a) una condizione generazionale di maggiore apertura alla dimensione globale dei fenomeni sociali causata dalla globalizzazione, dalle tecnologie avanzate, dalla rete; b) una *coscientizzazione* generazionale legata alla specifica condizione di minoranza, figlia di un recente percorso migratorio; c) una prevalenza della dimensione islamica su quella culturale di qualsiasi tipo. Riguardo l’ultimo elemento possiamo affermare che, prevalendo l’appartenenza all’islam sull’appartenenza al contesto di vita, i ragazzi possono vivere la propria fede in qualsiasi contesto culturale in quanto riescono sia a distinguere gli aspetti della religione da quelli culturali, sia a vivere il proprio credo intimamente. Questa loro caratteristica può essere definita come una “capacità di adattamento” o, meglio, una “capacità di conciliazione” fra la propria aderenza all’islam e l’appartenenza al contesto culturale italiano.

Considerando tali aspetti alla luce delle riflessioni elaborate in base all’approccio relazionale, possiamo affermare che la seconda generazione di giovani musulmani ha risorse linguistiche, culturali sufficienti per costruire la propria identità di credente (*sfida e obiettivo*), ma queste non derivano tanto da una socializzazione religiosa ricevuta in famiglia (*mezzi*), quanto da un percorso di *autosocializzazione autonomo* a livello intragenerazionale e intergenerazionale. Sebbene la dimensione collettiva sia rilevante per i giovani, e viceversa la formazione religiosa del ragazzo sia un atto meritevole e necessario per la comunità, la socializzazione religiosa all’islam non si basa su risorse collettive adeguate, bensì su risorse e priorità del singolo individuo. Il percorso autosocializzativo è molteplice, dipeso dalle esigenze del singolo, ma porta tuttavia a conquistare e *rinnovare la dimensione comunitaria* dell’islam. La formazione autonoma corrisponde a: 1) una messa in discussione del trasmesso; 2) una presa di consapevolezza delle mancanze e dei vuoti da colmare; 3) una riscoperta delle fonti su cui basare le fondamenta del sapere islamico, tramite la *rilettura delle fonti sacre* allo scopo di riconoscere gli aspetti puramente islamici dagli aspetti culturali, non del tutto distinguibili per la prima generazione. Riemerge nuovamente l’importanza della lingua coranica come *strumento* necessario alla lettura delle fonti -che sono anche le origini dell’islam- al fine di costruire in maniera autonoma il proprio rapporto con la fede.

Possiamo spingerci a definire questa priorità come una sorta di *rinascita islamica*, in quanto i giovani si appropriano in maniera filologica principalmente del Corano per *pulire ciò che è stato trasmesso a livello religioso* dalle contaminazioni da parte della prima generazione, come l’utilizzo esortato di amuleti e simboli rappresentanti la mano di Fatima (*khamisa*) che non trova fonte in

nessun versetto coranico. Il fine ultimo è conoscere il vero e autentico islam del Libro non in chiave integralista ma funzionale alla vita in Italia. Rileggere le fonti sacre significa *autosocializzarsi* per vivere la propria identità islamica e per costruire un equilibrio con il contesto italiano, dato che senza più contaminazioni ed erronee interpretazioni è possibile *conciliare* la dimensione islamica e la dimensione culturale della propria identità, in quanto dimensioni diverse. Dall'esempio dell'amuleto e dei simboli rappresentanti la mano di Fatima si può passare ad affrontare questioni più complesse e delicate, quale la problematica delle libertà femminili derivante da un'interpretazione più culturale che squisitamente religiosa. È possibile ipotizzare che, dato che la differenziazione di genere nel percorso socializzativo in ambito familiare è un argomento particolarmente sentito e desta molte critiche, una fra le più importanti questioni che verranno discusse in seno alla comunità sarà proprio la posizione e il ruolo della donna musulmana. Questi potrebbero rappresentare l'ago della bilancia da cui dipende la capacità della comunità islamica di trovare un equilibrio, una forma di "convivenza" con la società italiana. Il riposizionamento sociale delle ragazze della seconda generazione nel contesto italiano a livello sociale e lavorativo, in particolare, sembra costituire un'esigenza inevitabile, ma necessita di un ripensamento delle strutture gerarchiche del sistema comunitario: tale riflessione potrà costituire la prima e vera rottura generazionale con il tradizionale modo di concepire la famiglia e il ruolo della donna nella sfera pubblica. I semi di questo ripensamento sono già presenti -a nostro avviso- nelle critiche e disagi della seconda generazione quando si affronta il tema della *socializzazione per genere* dato che tali contestazioni non solo provengono dalle voci femminili ma anche da quelle maschili, che tradizionalmente costituiranno l'assetto prossimo e la voce prevalente delle principali istituzioni islamiche (finché, prima o poi, si arriverà a una parità di genere nei ruoli sociali, solo se lo vorranno uomini e donne della comunità).

Le riflessioni sopraesposte cercano di leggere il processo di socializzazione religiosa all'islam alla luce delle teorie e categorie della letteratura sociologica classica, ma da queste parallelamente discostarsi per riflettere criticamente le dinamiche reali intercorse nella società italiana attuale. Prendere in analisi la seconda generazione di giovani musulmani ci ha permesso di comprendere in profondità il passaggio cruciale vissuto dalle minoranze etno-religiose verso l'integrazione nella società italiana sia a livello personale, familiare che comunitario; un passaggio che poi costituirà anche il mutamento sociale del contesto italiano: priorità, premure, intenzioni e azioni degli individui rappresentano gli elementi e le dinamiche del processo di costruzione dell'identità islamica, che definiscono anche il rapporto con la cultura di origine familiare e il contesto culturale italiano.

Appendice metodologica

I dati della ricerca sono stati raccolti in tre modalità diverse, tramite intervista semi-strutturata, questionario e focus group.

Per poter preparare la traccia delle interviste ci siamo basati sulla letteratura relativa all'argomento di analisi, la socializzazione religiosa all'islam. Nella fase iniziale della ricerca (giugno 2020-giugno 2021), abbiamo svolto 20 interviste semi-strutturate ai rappresentanti della prima generazione, dei testimoni privilegiati in quanto avevano un ruolo di responsabilità in associazioni, organizzazioni, moschee e centri islamici italiani. Parallelamente abbiamo condotto 28 interviste semi-strutturate ai rappresentanti giovani, ossia di seconda generazione, con un ruolo di responsabilità in associazioni, centri islamici e organizzazioni giovanili per musulmani in Italia. Tutte le interviste sono state svolte in modalità virtuale, tramite la piattaforma zoom, a causa della limitatezza degli spostamenti derivante dalla situazione emergenziale innescata dal covid-19. Prima di procedere con le interviste, ci siamo assicurati della comprensibilità e validità delle domande da rivolgere chiedendo a dei giovani musulmani conosciuti personalmente di darci un parere (pretest). I contatti delle interviste sono stati in generale trovati consultandoci con amici musulmani dell'associazione Giovani Musulmani d'Italia (GMI), con cui avevamo collaborato precedentemente nella città di Firenze per progetti nel sociale. La modalità con cui abbiamo allargato la cerchia di possibili intervistati è stato il campionamento *snowballs* o "a palle di neve" chiedendo a una piccola cerchia di contatti iniziali di identificare altri possibili interessati al progetto di ricerca. Infatti, i giovani dell'associazione GMI, essendo parte anche di centri islamici, ci hanno messo in contatto con i responsabili adulti della comunità islamica, che a loro volta essendo parte di una rete nazionale di centri islamici hanno chiesto la disponibilità ad altri amici, conoscenti e colleghi. Dopo la raccolta delle interviste, le abbiamo analizzate con il software di analisi Nvivo, che ci ha permesso di lavorare sui testi in due modalità diverse: abbiamo prima lavorato sui *codes/nodes tematici* di cui eravamo interessati a trovare delle risposte sulla base della letteratura, poi abbiamo individuato nel testo i *nodes* tematici emersi in maniera spontanea dalle interviste, di cui abbiamo notato una certa rilevanza per l'analisi del nostro argomento di ricerca.

Relativamente alla preparazione del questionario ci siamo basati sulla letteratura relativa all'argomento di analisi e su questionari già validati a livello internazionale. Di seguito i link dei questionari presi in considerazione:

- <https://youthandreligion.nd.edu/assets/102499/survey.pdf>
- https://youthandreligion.nd.edu/assets/102498/final_w2_survey_gen_public.pdf
- <https://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2012-01a/07.pdf>

- <https://assets.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/11/2017/05/09113434/CE-Europe-ordered-questionnaire-FOR-PUBLICATION.pdf>
- <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232474>
- <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf>
- https://www.institutmontaigne.org/ressources/pdfs/publications/questionnaire_enquete_institut_montaigne.pdf
- <https://www.pewforum.org/2019/07/23/what-americans-know-about-religion/#question-list>
- https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/2018-03/a-review-of-survey-research-on-muslims-in-great-britain-ipsos-mori_0.pdf

Il questionario è stato rivolto a giovani musulmani fra i 18 e i 30 appartenenti alla seconda generazione (non minori non accompagnati, non di recente migrazione) residenti in Italia, i quali potevano essere parte o meno di un'associazione o organizzazione islamica. Il questionario è stato preparato anche grazie all'aiuto di alcuni docenti interessati all'argomento di ricerca, i cui consigli sono stati fondamentali per riflettere sulle domande e ipotetiche risposte. Una volta preparato il questionario su google form e attivato il link, abbiamo effettuato dei pretest con alcuni giovani musulmani di nostra conoscenza per capire se le domande era comprensibili, abbracciavano più situazioni possibili e non creavano disagio nella risposta. Rivalutato il questionario sui pretest, lo abbiamo diffuso fra i contatti sia adulti che giovani delle interviste (febbraio 2021-agosto 2021), chiedendo ai responsabili della comunicazione delle varie associazioni coinvolte se potevano diffonderlo sui loro siti, sulle pagine Instagram e Facebook. Personalmente abbiamo inviato il link via mail a persone, scuole di italiano e associazioni che si interessano di intercultura, immigrazione e inclusione sociale, dove talvolta sono presenti anche giovani musulmani. I dati del questionario sono stati elaborati attraverso l'analisi monovariata e bivariata con il software statistico SPSS.

Infine, ai fini della preparazione e conduzione dei focus group (aprile 2021-luglio 2021), ci siamo basati sulla letteratura e, in particolare, sui dati ottenuti dalle interviste e il questionario. Capire quali aspetti erano da approfondire è stato utile per preparare la traccia dei focus group. Per questo tipo di intervista, abbiamo effettuato solo un controllo incrociato con l'aiuto della docente Crespi senza prevedere dei pretest con i giovani, dato che eravamo già sicuri della validità delle domande delle interviste e del questionario: avevamo già compreso quali erano le domande da porre e come porle. Nuovamente i contatti per i 4 incontri sono stati organizzati tramite il campionamento a *snowballs* a partire dai giovani musulmani dell'associazione GMI, conosciuti personalmente o in occasione delle interviste semi-strutturate. Prima di ogni focus group abbiamo somministrato un

breve questionario con un link google form per rilevare i dati ritenuti più importanti per costruire il profilo dei partecipanti. Per l'analisi dei testi abbiamo utilizzato il software Nvivo, con cui abbiamo proceduto come per le interviste: abbiamo individuato i *nodes* tematici di risposta alle domande della traccia, poi i più rilevanti emersi dal confronto nel gruppo e non direttamente richiesti dalle domande.

Di seguito inseriamo la traccia dell'intervista ai testimoni privilegiati di prima generazione, la traccia dell'intervista ai testimoni privilegiati di seconda generazione, il questionario diviso in 8 sezioni rivolto a giovani musulmani, il breve questionario per i partecipanti dei focus group, la traccia dei focus group per giovani musulmani.

Traccia dell'intervista a 20 testimoni privilegiati adulti (di prima generazione) aventi un ruolo di responsabilità nelle associazioni, organizzazioni, moschee e centri islamici in Italia:

1. Le chiederei di parlarmi della sua esperienza di *xxx* dell'associazione *xxx*.
2. Mi saprebbe descrivere i principali cambiamenti che ha visto durante gli ultimi 5/10 anni nella comunità musulmana in Italia?
3. E rispetto all'inclusione della comunità islamica nel contesto italiano, quali sono gli aspetti positivi e negativi?
4. Nella vostra esperienza associativa, com'è il rapporto con i giovani musulmani (membri e di passaggio)?
5. Come vede il rapporto fra i giovani musulmani e le loro famiglie residenti in Italia? Se ci sono degli aspetti positivi e negativi, potrebbe parlarne?

Traccia dell'intervista a 28 testimoni privilegiati giovani (di seconda generazione) aventi un ruolo di responsabilità nelle associazioni, organizzazioni, moschee e centri islamici in Italia:

1. Le chiederei di parlarmi della sua esperienza di rappresentante/segretario/*o altro ruolo* dell'associazione *xxx*.
2. Mi saprebbe descrivere i principali cambiamenti che ha visto durante gli ultimi 5/10 anni nella comunità musulmana in Italia?
3. E rispetto all'inclusione della comunità islamica nel contesto italiano, quali sono gli aspetti positivi e negativi?
4. Se parliamo di giovani di fede islamica, come li descriverebbe oggi? Come si differenziano dai loro genitori e nonni?

5. Cosa mi sa dire del rapporto tra questi giovani e loro famiglie rispetto al tema del crescere come musulmani in Italia?
6. E rispetto al tema specifico della religione e della loro appartenenza alla comunità musulmana, come si forma oggi il giovane musulmano in Italia, (pensando come parallelo al giovane cattolico o altro)?
7. Quale rapporto vede tra i social media e i giovani musulmani rispetto alla loro appartenenza alla comunità e a gruppi specifici islamici?

Questionario online (tramite google form) diviso in 8 sezioni tematiche rivolto a giovani musulmani fra i 18 e i 30 anni di età, residenti in Italia e appartenenti alla seconda generazione figlia di immigrati, non necessariamente appartenenti ad associazioni islamiche giovanili:

SEZIONE 1: ANAGRAFICA

DOMANDA: Anno di nascita

Da 1991 a 2003

DOMANDA: Sesso

1. Femmina
2. maschio

DOMANDA: Area di residenza

1. Nord-ovest Italia
2. Nord-est Italia
3. Centro Italia
4. Sud e isole

DOMANDA: Se il tuo luogo di nascita non è l'Italia, specificare l'anno di arrivo in Italia

DOMANDA: Se il tuo luogo di nascita non è l'Italia, specificare la nazione

DOMANDA: Se il padre è di origine straniera, indicare la cittadinanza

DOMANDA: Se la madre è di origine straniera, indicare la cittadinanza

DOMANDA: Qual è il tuo titolo di studio?

Solo una risposta.

1. Nessuno
2. Licenza elementare (6-10 anni)
3. Licenza Media (11-13 anni)
4. Diploma di scuola media superiore (14-18 anni)
5. Laurea
6. Laurea specialistica
7. Master di specializzazione
8. Dottorato di ricerca
9. Altro

DOMANDA: Ultimo titolo di studio conseguito in:

1. Italia
2. Estero

DOMANDA: Quale lavoro svolgi?

DOMANDA: Se sei studente, quale corso di laurea stai frequentando?

(Specifica il tipo di liceo o istituto superiore oppure corso/facoltà frequentata)

DOMANDA: Se sei in coppia, qual è la religione del partner?

1. Islam sunnita
2. Islam sciita
3. Confraternita mistica islamica
4. Fede baha'i
5. Ebraismo
6. Chiesa cattolica
7. Cristianesimo ortodosso
8. Chiesa copta
9. Chiesa protestante
10. Testimoni di Geova
11. Buddismo
12. Induismo
13. Sikhismo

14. Non religioso
15. Altro

DOMANDA: Quanti figli hai?

Solo una risposta.

1. nessuno
1. uno
2. due
3. più di tre

DOMANDA: Indicare lo stato civile.

Solo una risposta.

1. Celibe/nubile
2. Coniugato/a
3. Vedovo/a
4. Divorziato/a
5. Separato/a
6. Convivente

DOMANDA: Qual è la religione di tuo padre?

Solo una risposta.

1. Islam sunnita
2. Islam sciita
3. Confraternita mistica islamica
4. Fede baha'i
5. Ebraismo
6. Chiesa cattolica
7. Cristianesimo ortodosso
8. Chiesa copta
9. Chiesa protestante
10. Testimoni di Geova
11. Buddismo
12. Induismo

13. Sikhismo
14. Non religioso
15. Altro

DOMANDA: Qual è la religione di tua madre?

Solo una risposta.

1. Islam sunnita
2. Islam sciita
3. Confraternita mistica islamica
4. Fede baha'i
5. Ebraismo
6. Chiesa cattolica
7. Cristianesimo ortodosso
8. Chiesa copta
9. Chiesa protestante
10. Testimoni di Geova
11. Buddismo
12. Induismo
13. Sikhismo
14. Non religioso
15. Altro

DOMANDA: Quale lavoro fa o ha fatto tuo padre?

DOMANDA: Quale lavoro fa o ha fatto tua madre?

DOMANDA: Qual è il titolo di studio di tuo padre?

Solo una risposta.

1. Nessuno
2. Licenza elementare (6-10 anni)
3. Licenza Media (11-13 anni)
4. Diploma di scuole media superiore (14-18 anni)
5. Laurea
6. Laurea specialistica

7. Master di specializzazione
8. Dottorato di ricerca

DOMANDA: Qual è il titolo di studio di tua madre?

Solo una risposta.

1. Nessuno
2. Licenza elementare (6-10 anni)
3. Licenza Media (11-13 anni)
4. Diploma di scuole media superiore (14-18 anni)
5. Laurea
6. Laurea specialistica
7. Master di specializzazione
8. Dottorato di ricerca

DOMANDA: Chi sono le persone con cui vivi sotto lo stesso tetto?

È possibile più di una risposta.

1. Madre
2. Padre
3. Nonno
4. Nonna
5. Sorella
6. Fratello
7. Zio
8. zia
9. Cugini
10. Partner/coniuge
11. Figlio/figlia o figli

DOMANDA: Quanti fratelli e sorelle hai?

Solo una risposta.

1. Nessuno
2. Uno
3. Due
4. Tre

5. Più di tre

DOMANDA: Oltre alla lingua italiana, riesci a comunicare nella lingua di origine dei tuoi genitori o di uno dei due genitori?

Solo una risposta.

1. Sì
2. No
3. I miei genitori parlano solo italiano

SEZIONE 2: IDENTITÀ RELIGIOSA E CULTURALE

DOMANDA: A quale corrente dell'islam senti di appartenere?

Solo una risposta.

1. Islam sunnita
2. Islam sciita
3. Murīdiyya
4. Aḥmadiyya-Idrīsiyya-Shādhiliyya
5. Naqshbandiyya-Ḥaqqāniyya al-‘Aliyya
6. Naqshbandiyya-Mujaddidiyya
7. Jamā‘at al-Fayda al-Tijāniyya
8. TarīqaTijāniyya
9. Non sono musulmano

DOMANDA: A quale scuola giuridica fai riferimento?

Solo una risposta.

1. Hanbalita
2. Sciafita
3. Hanafita
4. Malikita
5. Wahabita
6. Nessuna delle cinque scuole giuridiche
7. Non lo so

DOMANDA: Ti sei convertito all'islam da un'altra religione oppure da non credente, o sei sempre stato musulmano?

Solo una risposta.

1. Sì, mi sono convertito all'islam da un'altra religione
2. Sì, mi sono convertito all'islam da non credente
3. No, sono sempre stato musulmano

DOMANDA: Quanto ti ritieni religioso?

Da 1 a 5- da per niente a moltissimo.

DOMANDA: Quanto è importante la tua religione nella vita quotidiana?

Da 1 a 5- da per niente a fondamentale.

DOMANDA: Quanto è importante la tua religione nelle relazioni familiari?

Da 1 a 5-da per niente a fondamentale.

DOMANDA: Ritieni che la tua fede sia un fatto....?

Solo una risposta.

1. Solo personale
2. Prevalentemente personale
3. Sia personale sia pubblico
4. Prevalentemente pubblico
5. Solo pubblico

DOMANDA: Quando eri bambino, hai frequentato centri islamici (moschee, musalla, sale di preghiera)?

Solo una risposta.

1. Sì, sempre
2. Sì, spesso
3. Sì, qualche volta
4. Sì, raramente
5. Solo durante occasioni specifiche (per esempio, celebrazioni e festività islamiche)
6. No, mai

DOMANDA: Quando eri bambino-a, hai frequentato associazioni o organizzazioni islamiche, anche rivolte a soli adulti (UCOII, COREIS, ecc)?

Solo una risposta.

1. Sì, sempre
2. Sì, spesso
3. Sì, qualche volta
4. Sì, raramente
5. Solo durante occasioni specifiche (per esempio, celebrazioni e festività islamiche)
6. No, mai

DOMANDA: Con chi andavi in un centro islamico (moschea, musalla, sala di preghiera) da bambino-a/ragazzo-a?

Solo una risposta.

1. Genitori
2. Altri membri adulti della comunità
3. Nonni
4. Parenti
5. Amici
6. Non andavo

DOMANDA: Prima dei 18 anni hai frequentato le seguenti attività?:

È possibile più di una risposta.

1. Corso di lingua araba
2. Corso sulla storia dell'islam
3. Corso di lettura e recitazione del Corano
4. Corso di introduzione alla religione (valori, regole, principi, ecc)
5. Competizioni di recitazione coranica per bambini
6. Doposcuola organizzato dal centro o dall'associazione islamica
7. Centro estivo organizzato dal centro o dall'associazione islamica
8. Attività di scout per musulmani

DOMANDA: Sei mai stato nel paese di origine dei tuoi genitori?

Solo una risposta.

1. Sì, ci vado più volte l'anno
2. Sì, ci vado ogni anno

3. Sì, ci vado a intervalli di anni
4. Sì, ci sono stato una sola volta
5. No, non ci sono mai stato
6. Il mio paese di origine e dei miei genitori è l'Italia

DOMANDA: Esegui tutte le cinque preghiere quotidiane (salat)?

Solo una risposta.

1. Sì, sempre
2. Sì, spesso
3. Sì, qualche volta
4. Sì, raramente
5. No, mai

DOMANDA: Hai già fatto il pellegrinaggio alla Mecca?

Solo una risposta.

1. Sì, l'ho fatto e lo rifarò
2. Sì, l'ho fatto e non lo rifarò
3. No, non l'ho fatto ma lo farò
4. No, non l'ho fatto e non lo farò

DOMANDA: Pratici il digiuno nel mese del Ramadan?

Solo una risposta.

1. Sì, sempre ogni anno
2. Qualche anno sì, qualche anno no
3. No, mai

DOMANDA: Con quale frequenza ti rechi di solito in un centro islamico (moschea, musalla, sala di preghiera)?

Solo una risposta.

1. Più di una volta al giorno
2. Tutti i giorni
3. Più di una volta alla settimana
4. Una volta alla settimana
5. Una volta al mese

6. Raramente
7. Mai
8. Quando ne sento il bisogno
9. In alcuni momenti critici (malattia, sconforto, ecc..)
10. Solo in occasioni particolari (matrimoni, funerali, festività religiose, ecc..)

DOMANDA: Con quale frequenza parli di solito con un imam di aspetti che riguardano la tua fede?

Solo una risposta.

1. Più di una volta al giorno
2. Tutti i giorni
3. Più di una volta alla settimana
4. Una volta alla settimana
5. Una volta al mese
6. Raramente
7. Mai
8. Quando ne sento il bisogno
9. Solo in occasioni particolari (matrimoni, funerali, festività religiose, ecc..)
10. In alcuni momenti critici (malattia, sconforto, ecc..)

SEZIONE 3: INFORMAZIONI SULL'APPARTENENZA/IDENTITÀ

DOMANDA: Quanto sei legato?

Da 1 a 5- da per niente a moltissimo.

1. Alla città italiana dove risiedi
2. Al paese di origine dei tuoi genitori
2. Alla città dove sono nato

DOMANDA: Quanto ti senti...?

Da 1 a 5- da per niente a moltissimo.

1. Italiano
2. Europeo
3. Cittadino della città dove risiedo
4. Cittadino del mio paese di origine
5. Cittadino del paese di origine dei miei genitori

6. Cittadino del mondo

DOMANDA: Mi sento...

Solo una risposta.

1. Solo musulmano
2. Solo italiano
3. Più musulmano che italiano
4. Più italiano che musulmano
5. Musulmano e italiano allo stesso modo
6. Nessuno dei due

DOMANDA: Senti di appartenere alla *umma*, intesa come comunità islamica globale?

Solo una risposta.

1. Sì, moltissimo
2. Sì, molto
3. Sì, abbastanza
4. Sì, poco
5. No, per niente

DOMANDA: Pensi che in futuro rimarrai in Italia o andrai a vivere in un paese musulmano?

Solo una risposta.

1. Rimarrò in Italia per sempre
2. Rimarrò in Italia per un po' di anni e poi andrò in un paese musulmano
3. Andrò a vivere in un paese musulmano appena ne avrò la possibilità
4. Andrò all'estero, ma non per forza in un paese musulmano

DOMANDA: Quanto è facile per un musulmano vivere la propria religione in Italia (pregare 5 volte al giorno, seguire il ramadan)?

Solo una risposta.

1. Per niente
2. Poco
3. Abbastanza
4. Molto
5. Moltissimo

SEZIONE 4: INFORMAZIONI SU MODALITÀ DI ACCESSO AL RELIGIOSO

DOMANDA: Come ti informi di solito su come si effettuano le pratiche, le festività e le tradizioni islamiche?

Risposte sì/no.

1. Facebook, Instagram, Twitter e altro (social media)
2. Centro islamico (moschea, musalla, sala di preghiera)
3. Associazione o organizzazione islamica
4. Libri, giornali, rivista
5. Siti di informazione su internet (no social media)
6. Altro

DOMANDA: Quali sono le persone a cui chiedi informazioni di solito sulla religione islamica?

Risposte sì/no.

1. Imam o figura religiosa
2. Madre
3. Padre
4. Fratelli e sorelle
5. Nonno
6. Nonna
7. Zio
8. Zia
9. Cugini
10. Altri parenti
11. Conoscenti
12. Partner/coniuge
13. Amici

DOMANDA: Per te come musulmano, quanto è importante frequentare centri islamici?

Solo una risposta.

1. Per niente importante
2. Poco importante

3. Abbastanza importante
4. Molto importante
5. Estremamente importante

DOMANDA: Per te come musulmano, quanto è importante la tua famiglia per la tua formazione religiosa?

Solo una risposta.

1. Per niente importante
2. Poco importante
3. Abbastanza importante
4. Molto importante
5. Estremamente importante

DOMANDA: Per capire se un'azione è giusta o sbagliata per la religione islamica, a chi ti rivolgi prevalentemente fra le persone che conosci e i mezzi che usi?

È possibile più di una risposta.

1. Faccio conto solo su me stesso
2. Cerco informazioni su siti internet
3. Cerco informazioni su social network (Facebook, Twitter e altro)
4. Leggo i testi sacri
5. Mi rivolgo ai miei genitori
6. Mi rivolgo ai miei fratelli/sorelle
7. Mi rivolgo al mio partner/coniuge
8. Mi rivolgo ai miei nonni
9. Mi rivolgo ai miei zii
10. Mi rivolgo ai miei cugini
11. Mi rivolgo ad altri parenti
12. Mi rivolgo agli amici
13. Mi rivolgo ad un imam o guida spirituale

SEZIONE 5: FAMIGLIA E SOCIALIZZAZIONE RELIGIOSA:

DOMANDA: Quanta influenza hanno avuto i tuoi genitori sul tuo essere musulmano?

Solo una risposta.

1. Nessuna
2. Poca
3. Abbastanza
4. Molta
5. Moltissima

DOMANDA: In famiglia, oltre ai tuoi genitori, chi ha avuto un'influenza maggiore sul tuo essere musulmano?

Solo una risposta.

1. Fratelli e sorelle
2. Nonno
3. Nonna
4. Zio
5. zia
6. Cugini
7. Mio partner/coniuge
8. Altri parenti

DOMANDA: Quando hai un dubbio sulla fede, a chi ti rivolgi prevalentemente in famiglia?

Solo una risposta.

1. Padre
2. Madre
3. Fratelli e sorelle
4. Nonno
5. Nonna
6. Zio
7. zia
8. Cugini
9. Mio partner/coniuge
10. Altri parenti

DOMANDA: I tuoi genitori ti hanno insegnato le pratiche religiose?

Solo una risposta.

1. Sì, prevalentemente mia madre
2. Sì, prevalentemente mio padre
3. Sì, entrambi
4. No, nessuno dei due

DOMANDA: I tuoi genitori ti hanno spiegato come comportarti secondo le regole islamiche?

Solo una risposta.

1. Sì, prevalentemente mia madre
2. Sì, prevalentemente mio padre
3. Sì, entrambi
4. No, nessuno dei due

DOMANDA: I tuoi genitori ti hanno trasmesso i valori e i principi della religione islamica?

Solo una risposta.

1. Sì, prevalentemente mia madre
2. Sì, prevalentemente mio padre
3. Sì, entrambi
4. No, nessuno dei due

DOMANDA: Ritieni che il tuo modo di vivere la religione sia più simile a:

Solo una risposta.

1. Quelle della tua famiglia
2. Quelle dei coetanei con cui sei cresciuto
3. Quello di altri amici e conoscenti musulmani

DOMANDA: All'interno della tua famiglia, ritieni che il tuo modo di vivere la religione sia più simile a:

Solo una risposta.

1. Quello di tua madre
2. Quello di tuo padre
3. A nessuno dei due, sono idee personali
4. A entrambi

DOMANDA; Se avrai un figlio o già ne hai uno, ritieni che dovrà essere musulmano?

Solo una risposta.

1. Sì, sicuramente sì
2. Forse sì
3. Forse no
4. No, sicuramente no
5. Non lo so

DOMANDA: Se avrai un figlio o già ne hai uno, ritieni necessario che egli debba imparare l'arabo classico coranico per le cinque preghiere canoniche e per la lettura dei testi sacri?

Solo una risposta.

1. Per niente necessario
2. Poco necessario
3. Abbastanza necessario
4. Molto necessario
5. Estremamente necessario

DOMANDA: Se avrai un figlio o già ne hai uno, ritieni necessario che egli debba conoscere la cultura del tuo paese di origine (se non hai origini italiane)?

Solo una risposta.

1. Sì, assolutamente
2. Sì, in parte
3. No, per niente
4. Il mio paese di origine è l'Italia

SEZIONE 6: ASSOCIAZIONE E RELIGIONE:

DOMANDA: Frequenti qualche associazione o organizzazione islamica?

Solo una risposta.

1. Sì, una
2. Sì, più di una
3. No, nessuna

DOMANDA: Come si chiama l'associazione o organizzazione islamica nazionale di cui fai parte?

È possibile più di una risposta.

1. Giovani musulmani d'Italia (GMI)
2. Islamic Relief (IR)
4. Alleanza islamica d'Italia
5. Assemblea dei musulmani in Italia (AMI)
6. Associazione islamica italiana degli imam e delle guide religiose
7. Associazione Partecipazione e spiritualità musulmana (PSM)
8. Unione delle comunità islamiche in Italia (UCOII)
9. Unione degli albanesi musulmani in Italia (UAMI)
10. Associazione nazionale musulmani italiani (ANMI)
11. Comunità religiosa islamica italiana (COREIS)
12. Associazione delle donne musulmane d'Italia (ADMI)
13. Lega musulmana mondiale in Italia
14. Centro culturale islamico d'Italia (CICI)
15. Confederazione islamica italiana (CII)
16. Associazione della comunità marocchina in Italia delle donne (ACMID)

DOMANDA: Potresti indicarmi il nome delle associazioni islamiche che frequenti a livello locale?

È possibile più di una risposta o scrivere "nessuna".

DOMANDA: Da quanti anni frequenti questa/queste associazioni/organizzazioni?

È possibile più di una risposta incrociata con il numero di anni.

1. Giovani musulmani d'Italia (GMI)
2. Islamic Relief (IR)
3. Alleanza islamica d'Italia
4. Assemblea dei musulmani in Italia (AMI)
5. Associazione islamica italiana degli imam e delle guide religiose
6. Associazione Partecipazione e spiritualità musulmana (PSM)
7. Unione delle comunità islamiche in Italia (UCOII)

8. Unione degli albanesi musulmani in Italia (UAMI)
9. Associazione nazionale musulmani italiani (ANMI)
10. Comunità religiosa islamica italiana (COREIS)
11. Associazione delle donne musulmane d'Italia (ADMI)
12. Lega musulmana mondiale in Italia
13. Centro culturale islamico d'Italia (CICI)
14. Confederazione islamica italiana (CII)
15. Associazione della comunità marocchina in Italia delle donne (ACMID)
16. Non frequento associazioni o organizzazioni islamiche nazionali

1. Meno di un anno
2. Un anno
3. Due anni
4. Tre anni o più

DOMANDA: Quali sono le motivazioni principali per cui frequenti le associazioni e organizzazioni?

Risposte sì/no.

1. Incontrare nuove persone musulmane
2. Conoscere la cultura islamica
3. Partecipare alla vita della comunità islamica
4. Approfondire la fede
5. Svolgere attività di aiuto umanitario e sociale
6. Cercare lavoro
7. Incontrare i miei amici
8. Incontrare i miei parenti
9. Svolgere attività politica
10. Organizzare attività ricreative per giovani
11. Organizzare eventi, incontri di dialogo interreligioso
12. Aiutare gli altri
13. Partecipare maggiormente alla vita cittadina

DOMANDA: Quanto ritieni di aver beneficiato della partecipazione all'associazione/i e organizzazione/i a...?

Da 1 a 5- da per niente a moltissimo.

1. Livello religioso
2. Livello relazionale
3. Livello economico
4. Livello di crescita personale
5. Livello culturale

DOMANDA: Quanto ritieni che le attività dell'associazione/i e organizzazione/i possano essere utili alla formazione religiosa dei giovani musulmani?

Solo una risposta.

1. Per niente
2. Poco
3. Abbastanza
4. Molto
5. Moltissimo

DOMANDA: In che modo hai conosciuto l'associazione/i e organizzazione/i?

È possibile più di una risposta.

1. Facebook, twitter, instagram (social network)
2. Genitori
3. Altri familiari
4. Amici
5. Conoscenti
6. Siti di informazione su internet
7. Televisione e/o radio
8. Centri islamici (moschea, musalla, sale di preghiera)
9. Volantini

DOMANDA: Quanto sei d'accordo con le seguenti affermazioni.

L'associazione e/o organizzazione di cui faccio parte/che frequento...

Da 1 a 5- da per niente a completamente d'accordo.

1. Promuove l'inserimento nella società italiana.
2. Aiuta a comprendere meglio questioni politiche e sociali .

3. Aiuta a formarsi meglio sulla fede.
4. Favorisce il dialogo interreligioso con le altre comunità.

DOMANDA: Con quale frequenza incontri persone musulmane al di fuori della famiglia e dei parenti?

Solo una risposta.

1. Più di una volta al giorno
2. Tutti i giorni
3. Più di una volta alla settimana
4. Una volta alla settimana
5. Una volta al mese
6. Raramente
7. Mai

DOMANDA: Ritieni che in passato il tuo essere musulmano abbia favorito la costruzione di relazioni (amici, partner)?

Da 1 a 5- da per niente a assolutamente sì.

DOMANDA: Ritieni che il tuo essere musulmano potrà costituire in futuro

Da 1 a 5- da per niente a assolutamente sì.

1. un ostacolo nelle relazioni quotidiane
2. un ostacolo nell'inserimento nella vita quotidiana

SEZIONE 7: SOCIAL NETWORK E RELIGIONE:

DOMANDA: Quanto usi i social network (Facebook, Instagram, Twitter, e altro) per...

Da 1 a 5- da per niente a assolutamente sì.

1. Chattare con amici musulmani
2. Condividere post e informazioni sull'islam
3. Guardare video che trattano di argomenti religiosi
4. Conoscere altre persone musulmane
5. Acquistare prodotti islamici (abbigliamento, prodotti di cosmesi, alimenti, libri di religione)
6. Cercare informazioni su eventi che trattano l'islam (convegni, manifestazioni, altro)

7. Seguire un'associazione o organizzazione islamica
8. Seguire le pagine personali di imam o guide spirituali
9. Rimanere in contatto con i parenti residenti nei loro paesi di origine
10. Promuovere una causa sociale in favore della comunità islamica

DOMANDA: Quanto ritieni che i social network siano affidabili rispetto a:

Da 1 a 5- da per niente a moltissimo.

1. Le informazioni sull'islam in generale
2. Le informazioni sulla comunità islamica residente in Italia
3. Le informazioni sulle pratiche religiose
4. Le informazioni sulla storia dell'islam
5. Le notizie riguardanti persone musulmane

DOMANDA: Quanto ritieni che sia utile in generale usare i social network per esprimere/condividere la propria fede?

Solo una risposta.

1. Per niente
2. Poco
3. Abbastanza
4. Molto
5. Moltissimo

DOMANDA: Quanto ritieni che sia efficace usare i social network per la formazione religiosa dei giovani musulmani?

Solo una risposta.

1. Per niente
2. Poco
3. Abbastanza
4. Molto
5. Moltissimo

DOMANDA: Quale impatto hanno avuto i social network sulla tua vita religiosa?

Da 1 a 5- da nessuna a moltissima.

1. Mi hanno aiutato a conoscere meglio la mia religione

2. Mi hanno aiutato a incontrare persone musulmane
3. Hanno favorito la mia partecipazione ad eventi, feste islamiche
4. Hanno stimolato il mio senso di appartenenza alla comunità islamica
5. Mi hanno portato ad attivarmi a livello politico-sociale in favore della comunità
6. Hanno rafforzato la mia fede

SEZIONE 8: SCUOLA, RELIGIONE, INCLUSIONE:

DOMANDA: Quando è iniziato il tuo percorso scolastico in Italia?

Solo una risposta.

1. Durante l'asilo/scuola materna (3-5 anni)
2. Durante la scuola elementare (6-10 anni)
3. Durante le scuole medie (11-13 anni)
4. Durante il periodo di scuola superiore (14-18 anni)
5. Dopo la fine della scuola superiore (dai 19 anni in poi)

DOMANDA: Quanto la scuola italiana è accogliente nei confronti di bambini/giovani di diversa religione?

Da 1 a 5- da per niente a assolutamente sì.

DOMANDA: Quanto la scuola italiana è inclusivo nei confronti di bambini/giovani di diversa religione?

Da 1 a 5- da per niente a assolutamente sì.

DOMANDA: Pensi che il tuo essere musulmano abbia influito sulle tue relazioni con i compagni di classe/?

Solo una risposta.

1. No, per nulla
2. Sì, sempre in positivo
3. Qualche volta in positivo, qualche volta in negativo
4. Sì, sempre in negativo

DOMANDA: Ti ritieni soddisfatto dell'esperienza avuta nella scuola italiana rispetto a:

Da 1 a 5-da per niente a moltissimo.

1. Il rapporto con gli insegnanti
2. Il rapporto con i compagni
3. Le cose che hai studiato e imparato
4. La possibilità di capire meglio cosa succede nel mondo
5. Il sentirsi parte della società italiana
6. Sentirti uguale agli altri

DOMANDA: Hai amici di religione islamica?

Solo una risposta.

1. Sì, da quando ero bambino
2. Sì, da quando ero adolescente
3. Solo attualmente sì
4. Attualmente no

Breve questionario online, creato su google form, per rilevamento dei dati dei singoli partecipanti ai focus group e traccia dell'intervista per focus group rivolto a giovani musulmani fra i 18 e i 30 anni di età, di seconda generazione ma non necessariamente appartenenti a qualche associazione islamica:

Questionario per rilevamento dati dei partecipanti ai focus group:

- nome e cognome
- età
- genere
- luogo di nascita
- luogo di residenza
- eventuale anno di arrivo in Italia
- anno di arrivo del padre in Italia
- anno di arrivo della madre in Italia
- associazione/i di appartenenza
- titolo di studio della madre
- titolo di studio del padre
- professione della madre
- professione del padre

Traccia dell'intervista per i focus group:

1. **(presentazione, tempo previsto 5 minuti)** Ciao a tutti. Mi chiamo Martina Crescenti e sono dottoranda all'Università di Macerata. Intanto vi ringrazio moltissimo per essere presenti oggi. Con il vostro responsabile di sezione abbiamo concordato che oggi il mio scopo sarà quello di facilitare una riflessione di gruppo. Dato che siamo online, ognuno di voi potrà intervenire durante il suo turno di parola per non sovrapporre le voci nella registrazione. Farò una domanda e dopo ogni domanda seguirà un giro di tavolo, poi dopo che ognuno avrà espresso la sua opinione, possiamo aprire una breve riflessione di gruppo. Con me c'è anche la mia collega dell'Università di Macerata, Melanie, che però rimarrà con la telecamera spenta durante l'incontro. **Ora potreste presentarvi dicendomi il nome e l'età?**
2. **(spiegare in breve somiglianze del gruppo e motivo della ricerca, tempo previsto 2 minuti)** Come sapete, il mio progetto di ricerca riguarda la formazione religiosa e culturale dei giovani musulmani in Italia. Visto che fate parte tutti di questo gruppo di persone, potete aiutarmi a comprendere meglio questa questione. Immagino che tutti voi abbiate sperimentato situazioni riguardanti questo tema, quindi questa è l'occasione per riflettere e avere nuove idee in proposito. Ovviamente non ci saranno idee giuste o sbagliate, ma ci saranno solamente punti di vista diversi, ognuno con la sua personale esperienza.
3. **(domanda introduttiva, tempo previsto 30 minuti)** Iniziamo con la prima domanda, com'è la formazione religiosa dei giovani musulmani in Italia?
4. **(domanda chiave, tempo previsto 30 minuti)** Va bene, adesso vi faccio la seconda domanda. Tra le diverse risposte è emersa la famiglia... qual è il ruolo specifico della famiglia nella formazione religiosa del giovane musulmano in Italia?
5. **(domanda chiave, tempo previsto 30 minuti)** Siamo arrivati alla terza domanda. In che modo i giovani musulmani si rapportano alla cultura italiana?
6. **(domanda aggiuntiva solo per focus group divisi per genere dei partecipanti, tempo previsto 15 minuti)** Dal vostro punto di vista, ci sono delle differenze nella formazione dei ragazzi alla religione rispetto alle ragazze?
7. **(domanda finale, ringraziamenti, tempo previsto 5 minuti)** Qualcuno vuole aggiungere qualcosa? Abbiamo terminato l'incontro e vi ringrazio molto per la vostra disponibilità.

Bibliografia

- Abdallah, Q. (1996). *The educational role of the family in light of Islamic education* [M.A. thesis, Yarmouk University].
- Abdessamad, D. (2010). Sexuality and Islam. *The European Journal of Contraception & Reproductive Health Care*, 15(3), 160-168.
- Abo-Zena, M. M. (2019). Being Young, Muslim, and Female: Youth perspective on the Intersection of Religious and Gender Identities. *Research on Adolescence*, 29(2), 309-320.
- Acocella, I. (2005). L'uso dei focus group nella ricerca sociale: vantaggi e svantaggi. *Quaderni di sociologia*, 37. DOI: <https://doi.org/10.4000/qds.1077>
- Acocella, I., & Pepicelli, R. (2015). *Giovani musulmane in Italia. Percorsi biografici e pratiche quotidiane*. Il Mulino.
- Acocella, I., & Pepicelli, R. (2018). *Transnazionalismo, cittadinanza, pensiero islamico. Forme di attivismo dei giovani musulmani in Italia*. Il Mulino.
- Acquaviva, S. (1986). *La strategia del genere*. Laterza.
- Adamczyk, A., & Hayes, B. E. (2012). Religion and Sexual Behaviors: Understanding the Influence of Islamic Cultures and Religious Affiliation for Explaining Sex Outside of Marriage. *American sociological review*, 77(5), 723-746.
- Adibah, B. A. R. (2013). Understanding Islamic Ethics and Its Significance on the Character Building. *International Journal of Social Science and Humanity*, 3(6), 508-513.
- Akkach, S. (2019). *Ilm Science, Religion and Art in Islam*. University of Adelaide Press.
- Al Zbon, A. M. O., & Smadi, S. M. (2017). The role of the family in the emotional growth of the adolescent in light of the Islamic education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(1), 78-92.
- Allievi, S. (1999). *I nuovi musulmani. I convertiti all'islam*. Edizioni Lavoro.
- Allievi, S. (2003). *Islam italiano. Viaggio nella seconda religione del paese*. Einaudi.
- Allievi, S. (2010). *La guerra delle moschee. L'Europa e la sfida del pluralismo religioso*. Marsilio.
- Allievi, S., & Dassetto, F. (1993). *Il ritorno dell'islam. I musulmani in Italia*. Edizioni Lavoro.
- Al-Refai, N. (2020). The Impact of a Mosque-Based Islamic Education to Young British Muslim Professionals. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(9), 220–37.
- Alsuwaida, N. (2016). Women's Education in Saudi Arabia. *Journal of International Education Research*, 12 (4),111-118.
- Amaturo, E., & Punziano, G. (2016). *I mixed methods nella ricerca sociale*. Carocci.

- Ambrosini, M. (2005). *Sociologia delle Migrazioni*. Il Mulino.
- Ambrosini, M. (2007). *Italiani col trattino: i figli dell'immigrazione in cerca di identità*. Fondazione Giovanni Agnelli.
- Amirault, V. (2004). Les musulmans dans l'espace politique européen: La délicate expérience du pluralisme confessionnel. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 82(2), 119-130.
- Amirault, V., & Jonker, G. (Cur.). (2006). *Politics of visibility. Young Muslims in European Public Spaces*. Transcript-Verlag.
- Amit, K. (2012). Social Integration and Identity of Immigrants from Western Countries, the FSU and Ethiopia in Israel. *Ethnic and Racial Studies*, XXXV(7), 1287-1310.
- Ammerman, N. (2013). Spiritual but not religious? Beyond Binary Choices In the Study of Religions. *Journal of the Scientific Study of Religion*, 52(2), 258-278.
- Amoretti, B. (2000). La memoria: un paradosso islamico. *Oriente Moderno*, 80(3), 619-630.
- Anderson, L., & Brown McCabe, D. (2012). A Coconstructed World: Adolescent Self-Socialization on the Internet. *Journal of Public Policy & Marketing*, 31(2), 240–253.
- Anello, G. (2016). Passato e futuro della minoranza musulmana in Italia, tra islamofobia e pluralismo pragmatico-giuridico. *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, 32, 1-16.
- Angelucci, A. (2014). L'associazionismo religioso nel quadro delle garanzie costituzionali del diritto di libertà religiosa. In A. Angelucci, M. Bombardieri, & D. Tacchini, *Islam e integrazione in Italia* (pp.71-94). Marsilio.
- Angst, D., Kreienbühl, S., & Naguib, T. (2006). *I rapporti con la minoranza musulmana in Svizzera*. http://www.ekr.admin.ch/pdf/Muslime_completfd3a.pdf
- Annese, S. (2002). La moltiplicazione discorsiva dell'identità nella CMC. In G. Mininni, *Virtuale.com La parola spiazzata*. Idelson-Gnocchi.
- Anyia, A. (2017). Muslim Organisation and the Mobilisations for Sharia Law in Northern Nigeria: The JNI and the NSCIA. *Journal of Asian and African Studies*, 52(1), 82-102.
- Archer, M. S. (2003). *Structure, Agency and the Internal Conversation*. Cambridge University Press.
- Archer, M. S. (2004). Il realismo e il problema dell'agency. In R. Prandini (Cur.), *La realtà del sociale: sfide e nuovi paradigmi, Sociologie e politiche sociali* (pp. 31-49). Carocci.
- Ardigò, R. (1980). *Crisi di governabilità e mondi vitali*. Cappelli.
- Armet, S. (2003). Social Predictors of Retention in and Switching from the Religious Faith of Family of Origin: Another Look Using Religious Tradition Self Identification. *Review of Religious Research*, 45(2),188-206.
- Armet, S. (2009). Socialization and identity formation of adolescents in high tension religions. *Review of Religious Research*, 50(3), 277-297.

- Arnett, J. J. (1995). Adolescents' Uses of Media for Self-Socialization. *Journal of Youth and Adolescence*, 24(5), 519–533.
- Arnett, J. J. (2007). Socialization in Emerging Adulthood: From the Family to the Wider World, from Socialization to Self-Socialization. In J. E. Grusec, & P. D. Hastings (Cur.), *Handbook of Socialization: Theory and Research* (pp. 208–230). The Guildford Press.
- Ashraf, S., & Hussain, S. (1979). *Crisis in Muslim Education*. Jeddah Hodder and Stoughton.
- Babès, L. (2000). *L'altro islam. Un'indagine sui giovani musulmani e la religione*. Edizioni Lavoro.
- Badran, M. (2002). *Feminism in Islam: Secular and Religious Convergences*. Oneworld.
- Bagheri, N. K., & Khosravi, Z. (2006). The Islamic Concept of Education Reconsidered. *American Journal of Islamic Social Sciences (AJISS)*, 23(4), 88.
- Bailey, E. (1997). *Implicit religion in contemporary society*. Kok Pharos Publishing House.
- Bano, M. (2010). *Female madrasas in Pakistan: a response to modernity*. University of Birmingham.
- Barger, C. (2015). The continuing vitality of the tradition: a classical muslim paradigm of children and family. *Intus-Legere Historia*, 9(2), 5-22.
- Bartkowski, J. (2007). Religious socialization among American youth: How faith shapes parents, children, adolescents. In J. A. Beckford, & N. J. Demerath, *The Sage handbook of the sociology of religion* (pp. 511-525). Sage.
- Bauman, Z. (1997). *Il disagio della postmodernità*. Laterza.
- Bauman, Z. (2011). *Modernità liquida*. Laterza.
- Bayrakli, E., & Hafez, F. (Cur.). (2017). *European Islamophobia Report 2016*. Seta.
- Bebiroglu, N., van der Noll, J., & Roskam, I. (2017). Growing Up in a Diverse Society: Adolescents' Interest in Parental Religious Socialization Messages. *Journal of Family Communication*, 17(3), 288-300.
- Becher, H. (2008). *Family practices in South Asian Muslim famiglie. Parenting in a Multi-Faith Britain*. Palgrave Macmillan.
- Beck, U. (2000). *La società del rischio: verso una seconda modernità*. Carocci. (ed. Or. 1986)
- Bellah, R. (1970). *Beyond Belief*. Harper and Row.
- Berger, P. (1999). *The desecularization of the world*. Grand Rapids.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1995). *Lo smarrimento dell'uomo moderno*. Il Mulino.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1997). *The social construction of Reality*. Anchor Books. (ed. or. 1966)
- Bernardes, J. (1985). Do We Really Know What 'The Family' Is? In P. Close, & R. Collins, *Family and Economy in Modern Society* (pp. 192-211). MacMillan.
- Bertozzi, R. (2015). Figli ricongiunti e nuove generazioni: percorsi formativi e relazioni familiari tra instabilità e risorse. In L. Salmieri, C. Peris, & F. Luis, *Social Link. Ricerche e azioni sui*

- ricongiungimenti familiari dei minori* (pp. 75-88). Maggioli editore.
- Berzano, L. (2017). *Spiritualità: moltiplicazione delle forme della società secolare*. Editrice Bibliografica.
- Besozzi, E. (1993). *Elementi di sociologia dell'educazione*. Carocci.
- Besozzi, E., Colombo, M., & Santagati, M. (2009). *Giovani stranieri, nuovi cittadini. Le strategie di una generazione ponte*. FrancoAngeli.
- Biber, H. (2005). *The Ethics of Social Research*. Longman.
- Bichi, R., & Bignardi, P. (2015). *Dio a modo mio. Giovani e fede in Italia*. Vita e Pensiero.
- Bichi, R., & Bignardi, P. (Cur.). (2015). *Dio a modo mio. Giovani e fede in Italia*. Vita e pensiero.
- Bombardieri, M. (2011). *Moschee d'Italia. Il diritto al luogo di culto, il dibattito sociale e politico*. EMI.
- Bombardieri, M. (2014). Le moschee d'Italia. In A. Angelucci, M. Bombardieri, & D. Tacchini, *Islam e integrazione in Italia* (pp. 53-70). Marsilio.
- Borker, H. (2018). *Madrasas and the Making of Islamic Womanhood*. Oxford University Press.
- Bossi, L., & Marroccoli, G. (2021). La trasmissione religiosa tra generazioni nelle famiglie con background migratorio. Una proposta di ricerca. *Culture e Studi del Sociale*, 6(1), 65-81.
- Boyatzis, C. (2003). An introduction on Special issue on religious and spiritual development. *Review of Religious Research*, 44(3), 213-219.
- Boyatzis, C. J., & Janicki, D. L. (2003). Parent-child communication about religion: Survey and diary data on unilateral transmission and bi-directional reciprocity styles. *Review of Religious Research*, 44, 252-270.
- Boyle, H. (Cur.). (2004). *Quranic Schools: Agents of Preservation and Change*. RoutledgeFalmer.
- Brambilla, C., & Rizzi, M. (2011). *Migrazioni e religioni. Un'esperienza locale di dialogo tra cristiani e musulmani*. FrancoAngeli.
- Broo, M., Kheir, S., & Sarkar, M. (2019). Two cases of religious socialization among minorities. *Religion*, 49(2), 221-239.
- Bruce, S. (1992). *Religion and Modernization*. Oxford University Press.
- Bruno, M. (2003). *L'islam nei media. Rappresentazione e stereotipi*. In F. Berti, & R. De Vita, *Pluralismo religioso e convivenza multiculturale*. FrancoAngeli.
- Bukowski, W. M., Brendgen, M., & Vitaro, F. (2007). Peers and Socialization: Effects on Externalizing and Internalizing Problems. In J. E. Grusec, & P. D. Hastings (Cur.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 355-381). The Guilford Press.
- Calabrò, A. (2013). Di che parliamo quando parliamo d'identità? *Quaderni di Sociologia*, 63, 85-104.
- Campbell, H. (2012). Understanding the Relationship between Religion Online and Offline in a

- Networked Society. *Journal of the American Academy of Religion*, 80(1), 64–93.
- Caneva, E. (2011). *Mix generation: Gli adolescenti di origine straniera tra globale e locale*. FrancoAngeli.
- Capezzone, L. (2002). *La trasmissione del sapere nell'islam medievale*. Jouvence.
- Carbone, T. (2013). *L'integrazione come "pratica sociale": un'etnografia delle seconde generazioni a Modena*. Tesi di dottorato, a.a. 2012/13.
- Caritas. (2019). <https://www.migrantes.it/wp-content/uploads/sites/50/2019/09/20190927-XXVIII-RICM-Presentazione.pdf>
- Caritas.(2010).ReportMigrantes.https://www.caritas.it/materiali/Pubblicazioni/Libri_2010/dossier_immigrazione2010/scheda_sintesi.pdf
- Cartocci, R. (2011). *Geografia dell'Italia cattolica*. Paperback.
- Cesari J., & Pacini, A. (Cur.). (2005). *Giovani musulmani in Europa. Tipologie di appartenenza religiosa e dinamiche socio-culturali*. Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli.
- Chaouki, K. (2005). *Salam Italia!* Aliberti.
- Chebel, M. (2013). *Dizionario Enciclopedico del Corano*. Argo.
- Chladek, M. R. (2018). Constructing “The Middle”: The Socialization of Monastic Youth in Buddhist Northern Thailand. *Journal of the Society for Psychological anthropology*, 46 (2), 180-205.
- Cigliuti, K. (2018). Dal locale al transnazionale: l'attivismo dei giovani musulmani tra cittadinanza e multi appartenenze. In I. Acocella, & R. Pepicelli, *Transnazionalismo, cittadinanza, pensiero islamico. Forme di attivismo dei giovani musulmani in Italia* (pp.75-104). Il Mulino.
- Ciocca, F. (2019). *L'islam italiano. Un'indagine tra religione, identità e islamofobia*. Meltemi Editore.
- Cipriani, R. (1978). *Dalla teoria alla verifica: indagine sui valori in mutamento*. La Goliardica.
- Cipriani, R. (1984). Religion and Politics. The Italian Case: Diffused Religion. *Archives de Sciences Sociales des Religions*, 58(1), 29-51.
- Cipriani, R. (1986). *La teoria critica della religione. Il fenomeno religioso nell'analisi della Scuola di Francoforte*. Borla.
- Cipriani, R. (2014). La dinamica della socializzazione e dell'alfabetizzazione religiosa. In A. Melloni (Cur.), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia* (pp.27-42). Il Mulino.
- Codini, E., & Riniolo, V. (2018). L'attivismo delle seconde generazioni e la riforma della legge sulla cittadinanza in Italia. *Visioni LatinoAmericane* , 9-25.
- Collet Sabe, J. (2007). The crisis in Religious Socialization: An Analytical Proposal. *Social Compass*, 54 (1), 97-111.

- Colombo, E. (1999). *Rappresentazioni dell'altro. Lo straniero nella riflessione sociale occidentale*. FrancoAngeli.
- Colombo, E. (2005). Una generazione in movimento. In R. Bosisio, E. Colombo, L. Leonini, & P. Rebughini, *Stranieri e italiani: una ricerca tra adolescenti figli di immigrati nelle scuole superiori* (pp. 77-121). Donzelli.
- Colombo, E., & Semi, G. (Cur.). (2007). *Multiculturalismo quotidiano: pratiche della differenza*. FrancoAngeli.
- Colombo, M. (2009). Il successo formativo: una chance personale e contestuale. In E. Besozzi, M. Colombo, & M. Santagati, *Giovani stranieri, nuovi cittadini. Le strategie di una generazione ponte* (pp.117-151). FrancoAngeli.
- Colombo, M., & Capra, M. (2019). I rapporti tra le scuole e le famiglie immigrate: rassegna di temi, problemi e risorse socio-educative. In E.Cicciarelli (Cur.), *Scuola e famiglie immigrate: un incontro possibile* (pp. 15- 38). Fondazione ISMU.
- Colombo, M., Lodigiani, R., & Santagati, M. (2021). Diversità religiose a scuola, una ricerca sul campo. *Vita e pensiero*, 2, 73-77.
- Comte, A. (1979). *Corso di filosofia positiva*. Utet. (ed. or. 1830)
- Conte, D. (2009). I musulmani di Italia: questi sconosciuti? L'immigrazione musulmana raccontata in TV. *Ricerche di pedagogia e didattica*, 4 (2), 1-15.
- Conti, B. (2012). L'émergence de l'islam dans le space public italien. *Archives des sciences sociales des religions*, 158, 119-136.
- Copen, C. E., & Silverstein, M. (2007). Transmission of Religious Beliefs across Generations: Do Grandparents Matter? *Journal of Comparative Family Studies*, 38, 497-510.
- Cornwall, M. (1988). The influence of three agents of religious socialization: Family, church, And peers. In L. T. Darwin (Cur.), *The religion and family connection: Social science perspectives* (207-231). Brigham Young University Press.
- Cospes. (1995). *L'età incompiuta. Ricerca sulla formazione dell'identità negli adolescenti italiani*. Elledici
- Crescenti, M. (2016). Le cerimonie del mevlid a Bursa e Gemlik. Rito, ruolo, identità. *Ethnorêma*, 12,1-20.
- Crespi, F. (1985). *Le vie della sociologia*. Il Mulino.
- Crespi, F. (2005). *Tempo vola*. Il Mulino.
- Crespi, I. (2008). *Processi di socializzazione e identità di genere. Teorie e modelli a confronto*. FrancoAngeli.
- Crespi, I. (2011). *Culture socializzative, identità e differenze di genere. Approcci disciplinari a confronto*.

Edizioni EUM.

- Crespi, I. (2019). Esperienza religiosa, percorsi di socializzazione e differenze di genere tra i Millennials. *Religioni e Società*, 1, 52- 61.
- Crespi, I., & Ricucci, R. (2021). Giovani, religione e pluralismo culturale: percorsi identitari e socializzazione. *Culture e Studi del Sociale*, 6(1), 3-12.
- Crotti, M., & Meregalli, D. (2017). Minori stranieri non accompagnati tra confine geografici e umani. *Rivista formazione, lavoro, persona*, 22 (7), 226-236.
- Cuciniello, A. (2017). *Luoghi di culto islamici in Italia: tipologie e dati*. Fondazione ISMU Iniziative e Studi sulla Multiethnicità https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2017/05/Cuciniello_paper_luoghi-di-culto_aprile-2017.pdf
- Cunningham, S. G., Hawkins, A., Yue, T., & Nguyen, J. S. (2000). Multicultural Broadcasting and Diasporic Video as Public Sphericules. *American Behavioral Scientist*, 43 (9), 1533–1547.
- Daddis, C. (2011). Desire for increased autonomy and adolescents' perceptions of peer autonomy: "Everyone else can; why can't I?" *Child Development*, 82, 1310–1326.
- Daigneault, P. M., & Jacob, S. (2014). Unexpected but most welcome mixed methods for the validation and revision of the participatory evaluation measurement instrument. *Journal of Mixed Methods Research*, 8(1), 6-24.
- Danziger, K. (1972). *La socializzazione*. Il Mulino.
- Dassetto, F. (1996). *La construction de l'islam européen: approche socio-anthropologique (Musulmans d'Europe)*. Harmattan.
- Davie, G. (1997). Believing without belonging: a framework for religious transmission. *Recherches sociologiques*, 3, 17-37.
- Davie, G. (2000). *Religion in modern Europe. A memory mutates*. Oxford University Press.
- De Ment, T. L., Buriel, R., & Villanueva, C. M. (2005). Children as language brokers. In F. Salili, & R. Hoosain (Cur.), *Language in multicultural education* (pp. 255-272). Age Publishing.
- de Singly, F., Martin, C., Muxel, A., Bertaux-Wiame, I., Maruani, M., & Commaille, J. (Cur.). (1996). *La famille en questions. État de la recherche*. Syros.
- de Wenden Winthol, C. (2004). Giovani di seconda generazione: Il caso francese. In M. Ambrosini & S. Molina (Cur.), *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia* (pp. 107-128). Edizioni Fondazione Agnelli.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act*. McGraw Hill.
- Dermenghem, E. (1929). *La vie de Mahomet*. Plon.
- Dewalt, M. (2006). *Amish Education in the United States and Canada*, Rowan and Littlefield. Winthrop University Press.

- Di Liegro, L., & Pittau, F. (Cur.). (1991). *Per conoscere l'Islam. Cristiani e musulmani nel mondo di oggi*. Piemme.
- Dialmy, A. (2010). Sexuality and Islam. *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 15(3), 160–168.
- Diehl, C., Koenig, M., & Ruckdeschel, K. (2009). Religiosity and gender equality: Comparing natives and Muslim migrants in Germany. *Ethnic and Racial Studies*, 32(2), 278-301.
- Dillon, M. (2003). *Handbook of sociology of religion*. Cambridge University Press.
- Dollard, J. (1939). Culture, Society, Impulse, and Socialization. *American Journal of Sociology*, 45(1), 50–63.
- Donati, P. (1983). *Introduzione alla sociologia relazionale*. FrancoAngeli.
- Donati, P. (1991). *Teoria relazionale della società*. FrancoAngeli.
- Donati, P. (2010). *La matrice teologica della società*. Rubbettino.
- Donati, P. (2013). *Sociologia della relazione*. Il Mulino.
- Donati, P. (Cur.). (2018). *Sociologia. Una introduzione allo studio della società*. CEDAM.
- Douglas, S. L., & Shaikh, M. A. (2004). Defining Islamic Education: Differentiation and Applications. *Current Issues in Comparative Education*, 7(1), 5-18.
- Dubar, C. (2000). *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*. Il Mulino.
- Durkheim, E. (1971). *La sociologia e l'educazione*. Ledizione. (ed. or. 1922)
- Durkheim, E. (1996). *Educazione come socializzazione*. La Nuova Italia. (ed. Or. 1911)
- Durkheim, E. (2005). *Le forme elementari della vita religiosa*. Booklet Milano. (ed. or. 1912)
- Durkheim, E. (2008). *L'educazione morale*. UTET. (ed. or. 1903)
- Durkheim, E. (2014). *Il suicidio*. Bur editore. (ed. or. 1897)
- Eickelmann, D. F. (1985). The Art of Memory: Islamic Education and Its Social Reproduction. *Comparative Studies in Society and History*, 20(4), 485-516.
- Eige. (2020). <https://eige.europa.eu/publications/gender-sensitive-education-and-training-integration-third-country-nationals-study>.
- El Syam, S. (2017). Prophetic Leadership: The Leadership Model of Prophet Muhammad in Political Relation of Social Ummah. *Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 371-396.
- Emmons, R. A. (2005). Emotion and Religion. In R. F. Paloutzian, & C. L. Park, *Handbook of the psychology of religion and spirituality*, (pp. 235–252). The Guilford Press.
- Emn-European Migration Network. (2019). Rapporto annuale Migrazione e Asilo in Italia. <https://immigrazione.it/docs/2020/emn-rapporto-asilo-e-migrazione-italia.pdf>
- Evolvi, G. (2017). Hybrid Muslim identities in digital space: The Italian blog Yalla. *Social Compass*, <https://doi.org/10.1177/0037768617697911>.

- Favaro, G., & Napoli, M. (Cur.). (2004). *Ragazze e ragazzi nella migrazione*. Guerini Associati.
- Fishman, S. (2006). *Fiqh al-Aqalliyat: A Legal Theory for Muslim Minorities*. Hudson Institute.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir*. Gallimard.
- Fox, J. (2013). *An Introduction to Religion and Politics: Theory and Practice*. Routledge.
- Franco, G. (2005a). Il pluralismo religioso in Italia. *Rassegna Italiana di Sociologia*, 4, 585-604.
- Frisina, A. (2005a). Famiglie musulmane immigrate a scuola. La parola alle donne. In A. Marrazzi (Cur.), *Voci di famiglie immigrate* (pp.81-105). Franco Angeli.
- Frisina, A. (2005b). Musulmani e italiani, tra le altre cose. Tattiche e strategie identitarie di giovani figli di immigrati. In J. Cesari, & A. Pacini, *Giovani Musulmani in Europa* (pp.167-187). Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli.
- Frisina, A. (2006). The invention of citizenship among Young Muslims in Italy. In V. Amiraux, & G. Jonker, *Politics of Visibility: Young Muslims in European Public Space* (pp. 79-101). Transcript Verlag.
- Frisina, A. (2007). *Giovani musulmani d'Italia*. Carocci.
- Frisina, A. (2010). Young Muslims' Everyday Tactics and Strategies: Resisting Islamophobia, Negotiating Italianness, Becoming Citizens. *Journal of Intercultural Studies*, 31(5), 557-572.
- Frisina, A. (2016). *Metodi visuali di ricerca sociale*. Il Mulino.
- Frønes, I. (1995). *Among Peers: On the Meaning of Peers in the Process of Socialization*. Scandinavian University Press.
- Fuligni, A. J., Hughes, D. L., & Way, N. (2009). Ethnicity and immigration. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (Cur.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 527–569). Wiley.
- Garelli, F. (2006). *L'Italia cattolica nell'epoca del pluralismo*. Il Mulino.
- Garelli, F. (Cur.). (2011). *Religione all'italiana. L'anima del paese messa a nudo*. Il Mulino.
- Garelli, F. (Cur.). (2016). *Piccoli atei crescono. Davvero una generazione senza Dio?* Il Mulino.
- Garelli, F., Guizzardi, G., & Pace, E. (Cur.). (2003). *Un singolare pluralismo*. Il Mulino.
- Garreta Bochaca, J. (2000). Sécularisation et contre-sécularisation chez les immigrants musulmans en Espagne. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 16(3), 105-124.
- Gauchet, M. (1985). *Le désenchantement du monde: une histoire politique de la religion*. Gallimard.
- Ghassan, A. (1995). The “Mothers of the Believers”: Stereotypes of the Prophet Muhammad’s Wives. In R. Kloppenborg, & W. J. Hanegraaf, *Female Stereotypes in Religious Traditions* (pp. 89-107). Brill.
- Giorda, M. C., Cuciniello, A., & Santagati, M. (2017). Nuove generazioni e radicalismo violento. Stereotipi e antidoti. *Rassegna italiana di Criminologia*, XI (4), 228-236.
- Giovannetti, M., & Zorzella, N. (2013). La cittadinanza alle seconde generazioni. *L'economia*

dell'immigrazione, 2 (3), 8-14.

- Goehring, D. L. (2019). Muslim Women on the Internet: Social Media as Sites of Identity Formation. *Journal of South Asian and Middle Eastern Studies*, 42(3), 20-34.
- Granata, A. (2011). *Sono qui da una vita.. Sono qui da una vita. Dialogo aperto con le seconde generazioni*. Carocci.
- Grasso, M. (2015). Il successo scolastico dei giovani figli dell'immigrazione: il ruolo della famiglia come capitale sociale. *Rivista italiana di educazione familiare*, 1, 201-216.
- Gross, E. F. (2004). Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. *Applied Developmental Psychology*, 25, 633-649.
- Gulletta, A. (2013). Aspetti operativi della normativa vigente. *L'economia dell'immigrazione*, 2 (3), 15-18.
- Guolo, R. (1999). Attori sociali e processi di rappresentanza nell'Islam italiano. In C. Saint-Blancat, *L'islam in Italia* (pp. 67-90). Edizioni lavoro.
- Guolo, R. (2005). Il campo religioso musulmano in Italia. *Rassegna italiana di sociologia*, 4, 631-647.
- Guolo, R. (2009). Islam e scuola pubblica: orientamenti di genitori di religione islamica in Piemonte. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 4 (2), 1-16.
- Guolo, R. (2011). *L'islam in Italia*. Il Mulino.
- Gwarzo T. G. (2003). Activities of Islamic Civic Associations in the Northwest of Nigeria: With Particular Reference to Kano State. *Africa Spectrum*, 38(3), 289-318.
- Habermas, J. (1986). *La teoria dell'agire comunicativo*. Il Mulino.
- Hafez, K. (2014). *Islam in Liberal Europe: Freedom, Equality, and Intolerance*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Hajjat, A. (2010). 'Bons' et 'mauvais' musulmans. *Cultures & Conflits*, 79/80, 139-159.
- Halbwachs, M. (1966). *The collective memory*. Harper & Row. (ed. Or. 1950)
- Halstead, J. M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40 (4), 517-529.
- Hamadou, A. (2007). Islamic associations in Cameroon: Between the Umma and the State. In B. Soares, & R. Otayek, *Islam and Muslim Politics in Africa* (pp. 227-241). Palgrave MacMillan.
- Harmsen, E. (2008). *Islam, Civil Society and Social Work, Muslim Voluntary Welfare Associations in Jordan between Patronage and Empowerment*. Amsterdam University Press.
- Harvey, K. (Cur.). (2014). *Encyclopedia of social media and politics*. Sage.
- Hassan, M. (2011). Women at the Intersection of Turkish Politics, Religion, and Education: The Unexpected Path to Becoming a State-Sponsored Female Preacher. *Comparative Islamic Studies*, 5, 111-130.

- Hayes, B. C., & Pittelkow, Y. (1993). Religious Belief, Transmission and the Family: An Australian Study. *Journal of Marriage and the Family*, 55, 755–66.
- Heelas, P., & Woodhead, L. (Cur.). (2005). *The spiritual revolution. Why religion is giving way to spirituality*. Wiley-Backwell.
- Hegel, G. (2000). *Fenomenologia dello spirito*. Bompiani. (ed. or. 1807)
- Hervieu-Léger, D. (1996). *Religione e memoria*. Il Mulino.
- Hervieu-Léger, D. (1998). The transmission and formation of socioreligious identities in Modernity: An analytical essay on the trajectories of identification. *International Sociology*, 13, 213-228.
- Hervieu-Léger, D. (2000). *Il Pellegrino e il convertito*. Il Mulino.
- Hirschman, C. (2004). The role of religion in the origin and adaptation of immigrant groups in the United States. *International Migration Review*, 38(3), 1206-1233.
- Holmes, M. (2010). The Emotionalization of Reflexivity. *Sociology*, 44(1), 139-154.
- Hoover, S. M., Schofield, C., & Raine L. (2004). Faith Online: 64% of Wired Americans Have Used the Internet for Spiritual or Religious Information. *Pew Internet and American Life Project* [online]. <http://www.pewinternet.org/reports/toc.asp?Report=119>
- Huda, M., & Noh, M. A. C. (2020). Understanding the Quran resources ads main principle for family institution in islamic education. *Journal of Critical Reviews*, 7(2), 688-692.
- Hughes, D., Rodriguez, J., Smith, E. P., Johnson, D. J., Stevenson, H. C., & Spicer, P. (2006). Parents' ethnic-racial socialization practices: A review of research and directions for future study. *Developmental Psychology*, 42, 747–770.
- Hunt, S. J. (2015). Believing Vaguely: Religious Socialization and Christian Beliefs in Britain. *Italian Journal of Sociology of Education*, 7(3), 10-46.
- Husain, F., & O'Brien, M. (2000). Muslim communities in Europe: Reconstruction and transformation. *Current Sociology*, 48(4), 1–13.
- Husain, S. S., Ashraf, S. A. (1979). *Crisis in Muslim Education*. King Abdulaziz University Press.
- Hutchings, T. (2017). *A brief History of Cyberchurch*. Routledge.
- Hyde, K. E. (1990). *Religion in childhood and adolescence: A comprehensive review of the research*. REP.
- Ianari, V. (1992). *L'islam fra noi. Conoscere una realtà vicina e lontana*. Elledici.
- Idos.(2018).https://armadilla.coop/wp-content/uploads/2018/11/Quaderno-Armadilla-n.11_2018_Immigrazione.pdf
- Inglehart, R., & Norris, P. (2003). *Rising tide. Gender equality and cultural change around the world*. Cambridge University Press.
- Introvigne, M. (2019). *Alla scoperta della chiesa di dio onnipotente*. Elledici.

- Israel, M., & Hay, I. (2006). *Research ethics for social scientists*. Sage.
- Istat. (2012). Report 2011-2012. <https://www.istat.it/it/files/2012/05/Rapporto-annuale-2012.pdf>
- Istat. (2019). <https://www.istat.it/it/files//2019/05/Vita-e-percorsi.pdf>
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Method Research*, 1(2), 112-133.
- Joly, D., & Wadia, K. (2018). L'activisme des femmes issues de communautés musulmanes en France et en Grande-Bretagne. *Socio*, 11, 25-55.
- Jonas, H. (1987). *Il concetto di Dio dopo Auschwitz. Una voce ebraica*. Il Nuovo Melangolo.
- Jonckers, D. (2011). Associations islamiques et démocratie participative en Mali. In A. Bozzo, & P.-J. Luizard, *Les sociétés civiles dans le monde musulman* (pp. 227-248). La Découverte.
- Kamali, M. K. (2009). Citizenship: an Islamic perspective. *Journal of Islamic Law and Culture*, 11(2), 121-153.
- Karlsson Minganti, P. (2010). Matrimoni contestati. Giovani musulmani in contesti transnazionali. *Mondi Migranti*, 2, 117-129.
- Kassimeris, G., & Samouris, A. (2011). Examining Islamic Associations of Pakistani and Bangladeshi Immigrants in Greece. *Religion, State and Society*, 40(2), 174-191.
- Kecia, A. (2004). A beautiful example. The Prophet Muhammad as a model for Muslim husbands, *Islamic Studies*, 43(2), 273-291.
- Klausen, J. (2005). *The Islamic Challenge: Politics and Religion in Western Europe*. Oxford University Press.
- Klingenberg, M., & Sjö, S. (2019). Theorizing religious socialization: a critical assessment. *Religion*, 49(2), 163-178.
- Kooria, M. (2021). Matrilinéal negotiations with Islam. *International Feminist Journal of Politics*, 23(2), 192-197.
- Krause, N. (2012). Parental religious socialization practices, connectedness with others, and depressive symptoms in late life. *International Journal for the Psychology of Religion*, 22, 135–154.
- Kuczynski, L., & Parkin, C. M. (2007). Agency and Bidirectionality in Socialization: Interactions, Transactions, and Relational Dialectics. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Cur.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 259–283). The Guilford Press.
- Kühle, L., & Fisher Nielsen, P. (2012). Global mufies and missionaries-mission and interreligious dialogue on Youtube. In M. Thomsen, & J. Borup, *Contemporary religion-living religion in a changing world* (pp.55-62). Højbjerg University.
- Kwak, K. (2003). Adolescents and their parents: A review of intergenerational family relations for

- immigrant and non-immigrant families. *Human Development*, 46, 115–136.
- Lacey, J. (2014). Turkish Islam' as 'Good Islam': How the Gülen Movement Exploits Discursive Opportunities in a Post-9/11 Milieu. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 34 (2), 95–110.
- Latief, H. (2012). *Islamic Charities and Social Activism: Welfare, Dakwah and Politics in Indonesia*. Utrecht University.
- Layton, E., Hardy, S. A., & Dollahite, D. C. (2012). Religious exploration among highly religious American adolescents. *Identity*, 12, 157–184.
- Leccardi, C. (2005). I tempi di vita tra accelerazione e lentezza. In F. Crespi, *Tempo vola*, (pp. 49-85). Il Mulino.
- Lee-Treweek, G., & Linkogle, S. (Cur.). (2000). *Danger in the Field: Risks and Ethics in Social Research*. Routledge.
- Lehrer, E. L. (1995). The effects of religion on the labor supply of married women. *Social Science Research*, 24, 281-301.
- Louise, Z. D. (2010). Italy's Second Generations and the Expression of Identity through Electronic Media. *Bulletin of Italian Politics*, 2(19), 91-113.
- Lövheim, M. (2008). Rethinking Cyberreligion? Teens, Religion and the Internet in Sweden. *Nordicom Review*, 29(2), 203–215.
- Lövheim, M. (2012). Religious socialization in a media age. *Nordic Journal of Religion and Society*, 25(2), 151–168.
- Lövheim, M., & Bromander, J. (Cur.). (2012). *Religion som resurs? Existentiella frågor och värderingar i unga svenskars liv [Religion as a resource? Existential questions and values in the life of Swedish youth]*. Artos.
- Luckmann, T. (1967). *The invisible religion*. MacMillan.
- Luhmann, N. (1991). *Funzione della religione*. Morcelliana.
- Maccarini, A. (2003). *Lezioni di sociologia dell'educazione*. Cedam.
- Macfarlane, B. (2009). *Researching with Integrity*. Routledge.
- Maddanu, S. (2009). L'islamità dei giovani musulmani e l' "ijtihad" moderno: nuove pratiche per una nuova religiosità europea. *Rassegna Italiana di Sociologia*, L(4), 655-680.
- Mafessoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*. Icaria.
- Malik, J. (2009). *Madrasas in South Asia: Teaching Terror?* Routledge.
- Mancuso, A. S. (2012). La presenza in Italia: forme di organizzazione, profili problematici e rapporti con le istituzioni. *Stato, Chiesa e pluralismo confessionale*, 32, 1-26.
- Mandaville, P. (2001). *Transnational Muslim Politics: Reimagining the Umma*. Routledge.
- Mandaville, P. (2003). Communication and Diasporic Islam: A Virtual Ummah? In K. H. Karim, *The*

- Media of Diaspora* (pp.135–147). Routledge.
- Mangiarotti Frugiuale, G. (1992). *Sulle tracce dell'infanzia*. Vita e pensiero.
- Mantovani, D. (2015). Legami e origini. *Quaderni di Sociologia*, 67, 49-81.
- Marcel, J. C., & Mucchielli, L. (1999). Un fondement du lien social: la mémoire collective selon Maurice Halbwachs. *Technologies, Ideologies, Pratiques: Revue d'anthropologie des connaissances*, 13(2), 63-88.
- Marchisio, R. (2000). *Sociologia delle forme religiose. Organizzazioni e culture dalle teorie classiche alle ricerche contemporanee*. Carocci.
- Martino, S. (2016). Lost in translation? Percorsi di socializzazione religiosa. In F. Garelli (Cur.), *Piccoli atei crescono* (pp.101-120). Il Mulino.
- Massari, M. (2006). *Islamofobia. La paura e l'Islam*. Laterza.
- Masud, M. K. (2002). Islamic Law and Muslim Minorities. *The International Institute for the Study of Islam in the Modern World (ISIM)*, 11-17.
- Mauthner, M., Birch, M., Jessop, J., & Miller, T. (Cur.). (2002). *Ethics in Qualitative Research*. Sage.
- Mazumdar, S. (2015). Religious Ritual, Place, and Family: Vietnamese-American Buddhists in Southern California. *Journal of Ritual Studies*, 29(2), 45-56.
- McCrone, D., & Bechhofer, F. (2008). *National Identity and Social Inclusion. Ethnic and Racial Studies*, XXXI(7), 1245-1266.
- McGuire, M. (2008). *Lived religion: Faith and practice in everyday life*. Oxford University Press.
- Mendieta, E. (Cur.). (2005). *The Frankfurt School of Religion*. Routledge.
- Mertens, D., & Ginsberg, P. (Cur.). (2009). *The Handbook of Social Research Ethics*. Sage.
- Mignardi, M., Menti, D., & Zrinscak, S. (2020). Libertà religiosa e minoranze musulmane: la prospettiva dei luoghi di culto di Bologna. *Religioni e società*, 35(97), 32-41.
- Mills, C. W. (1962). *L'immaginazione sociologica*. Il saggiaatore.
- Mir-Hosseini, Z. (2011). Beyond 'Islam' vs. 'Feminism'. *International Development*, 42(1), 67-77.
- Misztal, B. A. (2003). *Theories of Social Remembering. Maidenhead*. Open University Press.
- Moberg, M., & Sjö, S. (2015). Mass-Mediated Popular Culture and Religious Socialisation. In K. Granholm, M. Moberg, & S. Sjö, *Religion, Media, and Social Change* (pp. 91–109). Routledge.
- Modood, T. (2004). *Multicultural politics: Racism, ethnicity and Muslims in Britain*. Edinburgh University Press.
- Molle, A. (2009). *I nuovi movimenti religiosi*. Carocci.
- Molteni, F. (2021). Between Assimilation and Discrimination: Immigrants' Religiosity in Euro-

- pe. *Culture e Studi del Sociale*, 6(1), 13-34.
- Montandon, C. (1996). Processus de socialisation et vécu émotionnel des enfants. *Revue Française de Sociologie*, xxxvii(2), 263-285.
- Muriithi, E. N., Gitome, J. W., & Waweru, H. M. (2020). African Indigenous Guidance and Counselling & Child Socialization Agents. *Jumuga Journal of Education, Oral Studies, and Human Sciences*, 3(1), 1-13.
- Muslih, M. (2021). Islamic schooling, migrant Muslims and the problem of integration in The Netherlands, *British Journal of Religious Education*, 43(2), 196-205.
- Myers, S. M. (1996). An Interactive Model of Religiosity Inheritance: The Importance of Family Context. *American Sociological Review*, 61, 858-866.
- Neale, B., & Hanna, E. (2012). The ethics of researching lives qualitatively through time. *Timescapes Methods Guides Series*, 9.
- Noh, M., & Huda, M. (2020). Understanding the Quran resources as main principle for family institution in Islamic education. *Journal of Critical Reviews*, 7 (2), 688-692.
- Noor, F. A., Sikand, Y., & van Bruinessen, M. (2009). *The madrasa in Asia. Political Activism and Transnational Linkages*. Amsterdam University Press.
- Norton, A. (2013). *On the Muslim Question*. Princeton University Press.
- Ogburn, W., & Nimkoff, M. (1947). *A handbook of sociology*. Kegan Paul, Trench, Trubner and Co.
- Omaima, A. (2001). Islamic Feminism? What's in a Name? Preliminary Reflections. *MEWS Review Articles*, xv(4), 4-10.
- Pace, E. (2008). *Sociologia dell'Islam. Fenomeni religiosi e logiche sociali*. Quality paperbacks.
- Pace, E. (2015). *Una religiosità senza religioni. Spirito, mente e corpo nella cultura olistica contemporanea*. Guida.
- Pacini, A. (2001), *I musulmani in Italia*, relazione tenuta alla *Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Padova*, 29 gennaio 2001.
- Palmisano, S., & Pannofino, N. (2018). Spiritualità. *Quaderni di Sociologia*, 77, 35-54.
- Park, R. E. (1939). Symbiosis and Socialization: A Frame of Reference for the Study of Society. *American Journal of Sociology*, 45(1), 1-25.
- Parray, T. A. (2012). The Legal Methodology of “Fiqh al-Aqalliyat” and its Critics: An Analytical Study, *Journal of Muslim Minority Affairs*, 32(1), 88-107.
- Parsons, T. (1965). *Il sistema sociale*. Comunità. (ed. or. 1951)
- Parsons, T. (1987). *La struttura dell'azione sociale*. Il Mulino. (ed. or. 1937)
- Parsons, T., & Bales, R. (1974). *Famiglia e socializzazione*. Mondadori. (ed. or. 1955)
- Partridge, C. (Cur.). (2004). *The Re-Enchantment of the West. Alternative*

Spiritualities, Sacralization, Popular Culture, and Occulture. T&T Clark International.

- Patrizi, L. (2019). Il Riformismo islamico. La genesi dei movimenti riformisti e la lotta per l'egemonia del discorso religioso. In M. Bombardieri, M. C. Giorda, & S. Hejazi, *Capire l'Islam. Mito o realtà?* (pp.53-90). Morcelliana.
- Pepicelli, R. (2016). Young Muslim women of Bengali and Moroccan origin in Italy: multiple belongings, transnational trajectories and the emergence of European Islam. *International Review of sociology*, 27 (1), 61-79.
- Petersen, M. (2015). *For Humanity or for the Umma? Ideologies of aid in Four Transnational Muslim NGOs*. Hurst.
- Pew Research Center. (2017). <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2017/12/04/europes-muslim-population-will-continue-to-grow-but-how-much-depends-on-migration/>
- Piaget, J. (1972). *Il giudizio morale nel fanciullo*. Giunti. (ed. or. 1932)
- Portes, A., & Zhou, M. (1993). The New Second Generation: Segmented Assimilation and its Variants. *The annals of American academy of political and social science*, 530 (1), 74-96.
- Potvin, R. H., & Che-Fu, L. (1982). Adolescent religion: A developmental approach. *Sociology of Religion*, 43, 131-44.
- Premazzi, V. (2021). Young Muslims and Islamophobia in Italy: What is at Stake? *Culture e Studi del Sociale*, 6 (1), 51-64.
- Pretelli, M. (2017). Indottrinare la gioventù immigrate. Scuole islamiche in Italia oggi e negli Stati Uniti. <https://www.asei.eu/it/2007/11/indottrinare-la-gioventmigrata-scuole-islamiche-in-italia-oggi-scuole-italiane-negli-stati-un>
- Pruzan-Jørgensen, J. E. (2012). Islamic women's activism in the Arab world potentials and challenges for external actors. *Danish Institute for International Studies*, 2, 5-75.
- Pusztai, G., & Demeter-Karászi, Z. (2019). Analysis of Religious Socialization Based on Interviews Conducted. *Religions*, 10(6), DOI: 10.3390/rel10060365.
- Ramadan, T. (2007). *The meanings of life of Muhammad*. Penguin.
- Rampazi, M. (2010). Lo spazio-tempo della casa. In G. Mandich, *Culture quotidiane Addomesticare lo spazio e il tempo*, (pp.17-33). Carocci.
- Regnerus, M. D., Smith, C., & Smith, B. (2004). Social context in the development of adolescent religiosity. *Applied Developmental Science*, 8, 27-38.
- Renima, A., Tiliouine, H., & Richard, J. E. (2016). The Islamic Golden Age: A Story of the Triumph of the Islamic Civilization. In H. Tiliouine, & R. J. Estes, *The State of Social Progress of Islamic Societies* (pp. 25-52). Springer.
- Rhazzali, K., & Equizi, M. (2013). I musulmani e i loro luoghi di culto. In E. Pace (Cur.), *Le*

- religioni nell'Italia che cambia. Mappe e bussole* (pp.47-63). Carocci.
- Ricucci, R. (2010). *Italiani a metà. Giovani stranieri crescono*. Il Mulino.
- Ricucci, R. (2014). Religione e politica nell'islam territoriale. Differenze tra le prime e le seconde generazioni. *Quaderni di sociologia*, 66, 67-92.
- Ricucci, R. (2016). Giovani e musulmani. La realtà quotidiana dei cittadini senza cittadinanza. *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica*, 1(4), 111-122.
- Ricucci, R. (2017). *Diversi dall'Islam. Figli dell'immigrazione e altre fedi*. Il Mulino.
- Ricucci, R. (2018). *Cittadini senza cittadinanza. Immigrati, seconde e altre generazioni: pratiche quotidiane tra inclusione ed estraneità. La questione dello "ius soli"*. Edizioni SEB 27.
- Ricucci, R. (2021). *Protagonisti di un paese plurale. Come sono diventati adulti i figli dell'immigrazione. Storie di giovani cittadini nell'Italia delle nuove generazioni*. Edizioni SEB 27.
- Riis, O., & Woodhead, L. (2010). *A sociology of religious emotions*. Oxford Scholarships Online.
- Rivera, A. (Cur.). (2002). *L'inquietudine dell'islam*. Dedalo.
- Roof, W. C. (1993). *A Generation of Seekers: The Spiritual Journeys of the Baby Boom Generation*. Harper and Row.
- Rossi, G. (1990). Processi educativi e mutamento culturale: considerazioni in merito alle agenzie di socializzazione. *Politiche sociali e servizi*, 1(97), 29-44.
- Rossi, G. (2011). Socializzazione e identità sociale: un percorso relazionale. In I. Crespi (Cur.), *Culture socializzative, identità e differenze di genere. Approcci disciplinari a confronto* (pp.13-44). Edizioni EUM.
- Rossi, G. (2018). Il processo di socializzazione. In P. Donati (Cur.), *Sociologia. Una introduzione allo studio della società* (pp. 63-101). CEDAM.
- Rossmann, G. B., & Wilson B. L. (1985). Numbers and words: combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9, 627-643.
- Roy, O. (2002). *L'islam mondialisé*. Le Seuil.
- Roy, O. (2009). *La Santa Ignoranza. Religioni senza Cultura*. Feltrinelli.
- Rumbaut, R. G. (1997). Assimilation and its discontents: between rhetoric and reality. *International migration review*, XXX(4), 923-960.
- Sabourin, P. (1997). Perspective sur la mémoire sociale de Maurice Halbwachs. *Sociologie et sociétés*, 29 (2), 139–161.
- Saint-Blancat, C. (1995). *L'islam della diaspora*. Edizioni Lavoro.
- Saint-Blancat, C. (Cur.). (1999). *L'islam in Italia*. Edizioni lavoro.
- Sakaranaho, T. (2011). Religion and the study of social memory. *Temenos-Nordic Journal of*

Comparative Religion. 47(2), 135-158.

- Salvatore, A. (2004). Making Public Space: Opportunities and Limits of Collective Action among Muslims in Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, XXX(5), 1013-1031.
- Salvini, A., & Romaioli, D. (2016). Migranti: integrazione identitaria e resistenze al cambiamento. *Scienze dell'Interazione*, 1(2), 8-19.
- Santagati, M. & Colussi, E. (Cur.). (2019). *Alunni con background migratorio in Italia. Tra emergenze e traguardi*. Fondazione ISMU.
- Santagati, M., & Avigo, F. (2015). Partecipazione, diritto o dovere? La civicness dei giovani in attesa della cittadinanza italiana. In M. Colombo (Cur.), *Immigrazione e contesti locali. Annuario CIRMiB* (pp. 225- 245). Vita e Pensiero.
- Santagati, M., Argentin, G., & Colombo, M. (2019). Religiosity and school integration among Italian and non Italian students. Results from a survey in Multi-ethnic classrooms. *Studi di sociologia*, 2, 197-210.
- Santerini, M. (2014). Le seconde generazioni e il nodo della cittadinanza. In A. Angelucci, M. Bombardieri, & D. Tacchini, *Islam e integrazione in Italia* (pp.137-148). Marsilio.
- Scheible, J. A., & Fleischmann, F. (2013). Gendering Islamic Religiosity in the Second Generation: Gender Differences in Religious Practices and the Association with Gender Ideology among Moroccan- and Turkish-Belgian Muslims. *Gender and Society*, 27(3), 372–395.
- Schwartz, K. D. (2006). Transformations in parent and friend faith support predicting adolescents' religious faith. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 16, 311–326.
- Scourfield, J., Taylor, C., Moore, G., & Gilliat-Ray, S. (2012). The Intergenerational Transmission of Islam in England and Wales: Evidence from the Citizenship Survey, *Sociology*, 46(1), 91-108.
- Sedgwick, M. (2014). *Making European Muslims: Religious Socialization Among Young Muslims in Scandinavia and Western Europe*. Routledge.
- Shah, S. (2012). Muslim schools in secular societies: persistence or resistance! *British Journal of Religious Education*, 34(1), 51–65.
- Sicurella, S. (2015). Le sfide che i figli degli immigrati devono affrontare. *Rivista di Criminologia, Vittimologia e Sicurezza*, IX(1), 43-53.
- Silva, C. (2006). Famiglie immigrate e educazione dei figli. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1, 30-36.
- Simmel, G. (2000). *Per una sociologia della religione*. Borla editore. (ed. Or. 1898)
- Slama, M. (2017). Hearth to hearth on social media. Affective aspects of Islamic practice. In M. Slama & C. Jones, *Piety, Celebrity, Sociality: a Forum on Islam and social media in Southeast Asia, American Ethnologist*

<https://americanethnologist.org/features/collections/piety-celebrity-sociality/heart-to-heart-on-social-media>

- Smetana, J. G., Robinson, J., & Rote, W. M. (2007). Socialization in adolescence. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Cur.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 60-84). The Guilford Press.
- Smith, C. (2003). Religious Participation and Parental Moral Expectation and Supervision of American Youth. *Reviews of Religious Research*, 44(4), 414-24.
- Smith, C. (2003b). *American Evangelicalism: Embattled and Thriving*. University of Chicago Press.
- Smith, C., & Loudquist Denton, M. (2005). *Soul Searching: The Religious Lives of American Teenager*. Oxford University Press.
- Sokefeld, M. (2002). Debating Self, Identity, and Culture in Anthropology. *Current Anthropology*, 40(4). <https://doi.org/10.1086/200042>
- Steinbach, A. (2009). Die häusliche aufgabenteilung bei paaren mit Tiirkischem migrationshintergrund und einheimischen Deutschen paaren im vergleich (The distribution of household tasks among couples with Turkish migration background and native German couples compared). *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 34, 79-81.
- Tabboni, S. (1986). *Vicinanza e lontananza. Modelli e figure dello straniero come categoria sociologica*. FrancoAngeli.
- Taha, D. (2013). Muslim Minorities in the West: Between Fiqh of Minorities and Integration, *Electronic Journal of Islamic and Middle Eastern Law*, 1(1), 1-36.
- Tariq, R. (2007). *Footsteps of the Prophet*. Oxford University Press.
- Thornton, A., Duane F. A., & Camburn, D. (1983). Causes and con sequences of sex-role attitudes and attitude change. *American Sociological Review*, 48, 211-227.
- Tibi, B. (2001). *Islam between Culture and Politics*. Palgrave.
- Todd, F., White, J. M., & Perlman, D., (2003). Religious Socialization: A Test of the Channeling Hypothesis of Parental Influence on Adolescent Faith Maturity. *Journal of Adolescent Research*, 18(2), 169-187.
- Tönnies, F. (2011). *Comunità e società*. Laterza. (ed. Or. 1887)
- Uecker, J. E. (2009). Catholic schooling, Protestant schooling, and religious commitment in young adulthood. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 48(2), 353-67.
- Unhcr.(2011).https://www.unhcr.org/it/wpcontent/uploads/sites/97/2020/07/2011_Rapporto_Annual.pdf
- Vaisse, J. (2008). Muslims in Europe: A short introduction. *US-Europe analysis series*, 17-23.
- Valtolina, G. G. (2010). I figli come mediatori linguistici. Studio su un campione di adolescenti

- filippini. *Rivista di Studi Familiari*, 1, 113-124.
- Van Bruinessen, M. (Cur.). (2013). *Contemporary developments in Indonesian Islam: explaining the 'conservative turn'*. ISEAS.
- Van de Pol, J., & van Tubergen, F. (2014). Inheritance of Religiosity Among Muslim Immigrants in a Secular Society. *Rev Relig Res*, 56, 87–106.
- Van Tubergen, F. (2007). Religious affiliation and participation among immigrants in a secular society: A study of immigrants in the Netherlands. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 33(5), 747–765.
- Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2011). Transformations in Adolescent Peer Networks. In B. Laursen & W. A. Collins (Cur.), *Relationship Pathways: From Adolescence to Young Adulthood* (pp.135-154). Sage.
- Veermer, P., Janssen, J., & De Hart, J. (2011). Religious Socialization and Church Attendance in the Netherlands from 1983 to 2007: a Panel Study. *Social Compass*, 58(3), 373-392.
- Velayati, M. (2016). Gender and Muslim Families. In C. L. Shehan (Cur.), *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Family Studies* (pp. 933-938). Wiley-Blackwell.
- Vercellin, G. (2002). *Istituzioni del mondo islamico*. Einaudi.
- Vermeer, P., & Scheepers, P. (2012). Religious Socialization and Non-Religious Volunteering: A Dutch Panel Study. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 23(4), 940-958.
- Wallace, R., & Wolf, A. (2008). *La teoria sociologica contemporanea*. Il Mulino.
- Warner, C. M., & Wenner, M. W. (2006). Religion and the Political Organization of Muslims in Europe. *Perspectives on Politics*, 4(3), 457–479.
- Weber, M. (1991). *L'etica protestante e lo spirito del capitalismo*. Bur editore. (ed. or. 1902)
- Weber, M. (2006). *La scienza come vocazione*. Armando Editore. (ed. or. 1919)
- Weber, M. (2008). *Sociologia della Religione*. UTET. (ed. or. 1920-1921)
- Wertsch, J. (2009). Collective Memory. In P. Boyer, & J. V. Wertsch (Cur.), *Memory in Mind and Culture*, (pp. 117–37). Cambridge University Press.
- Wiles, R. (2012). *What are Qualitative Research Ethics?* Bloomsbury Academic.
- Wilson, B. (1982). *Religion in Sociological Perspective*. Oxford University Press.
- Wolak, J., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2003). Escaping or connecting? Characteristics of youth who form close online relationships. *Journal of Adolescence*, 26, 105-119.
- Wrong, D. H. (1961). The Oversocialized Conception of Man in Modern Sociology. *American Sociological Review*, 26(2), 183–193.
- Wuthnow, R. (1988). *The restructuring of American Religion*. Princeton University Press.

- Yamane, D. (2016). *Handbook of Religion and Society*. Springer.
- Younos, F. (2011). *Principles of islamic sociology*. Author House.
- Zaiton, M., & Hishamuddin, S. (2012). Factors affecting Student's Interest in Learning Islamic Education. *Journal of Education and Practice*, 3(13), 81-86.
- Zanfrini, L. (2018). Cittadini di un mondo globale perché le seconde generazioni hanno una marcia in più. *Studi Emigrazione*, 55, 53-90.
- Zaros, A. (2014). Il tempo della memoria religiosa, Uno studio sulle dimensioni familiari e comunitarie. *Revista de Estudos de Religião*, 5(2), 153-165.
- Zhou, M. (1997). Segmented Assimilation: Issues, Controversies, and Recent Research on the New Second Generation. *International Migration Review*, 31(4), 975-1008.
- Zia, A. (2012). Social Media Politics in Pakistan. *Economic and Political Weekly*, 47(7), 16-18.