

8

gennaio - dicembre 2007



Indice

Lingue/Culture/Identità

a cura di Laura Santone

- 3 **Laura Santone:** Introduzione. Com-prendere, inter-connettere, tradurre
- 21 **Geneviève Zarate:** L'entrée des sciences sociales dans le champ du FLE
- 33 **Danielle Londei:** Intérêt et risques des transferts disciplinaires vers l'interculturel. Le cas de l'apport de la psychologie culturelle
- 43 **Aline Gohard- Radenkovic:** Comment analyser les rapports identitaires entre groupes et entre individus en situation de mobilité?
- 59 **Agnese Moretti:** La construction de l'identité professionnelle du médiateur: l'effet miroir des discours institutionnels de l'école sur l'interculturel
- 71 **Chiara Molinari:** La lexicographie francophone: un outil de médiation linguistique et culturelle

- 85 **Paola Puccini:** *En italiques* d'Antonio D'Alfonso: fra le lingue e le culture del Canada francofono
- 99 **Cristina Schiavone:** Lo spazio francopolifonico del Senegal: tra rivendicazione, compromesso e condivisione identitaria
- 111 **Michela Fusaschi:** Nominare l'innominabile: parole per un *jenoside*

Miscellanea

- 125 **Margherita di Fazio:** Gli occhiali nella rappresentazione letteraria. Un primo inventario
- 149 **Maria Mercedes Ligozzi:** La nascita della filosofia nello spirito dell'arte. María Zambrano e la pietà nella pittura come luminosa oscurità dell'alterità

Introduzione

Com-prendere, inter-connettere, tradurre

Premessa

Che senso ha parlare del rapporto lingue/culture/identità in questa prima decade del Terzo Millennio, segnato dal trionfo assoluto della comunicazione elettronica e satellitare, sistema complesso e sofisticato in cui la panopia dei terminali sembra aver reso periferico, laddove non addirittura abolito, l'«homme di parole», serrato tra le cellule di un discorso tecnico dove «non seulement l'historique et le social en sont évacués, mais l'humain y est une abstraction définitive et les mots n'y disent rien» (Hagège 1985: 396)? La stessa linguistica applicata, scienza vedetta nel secolo scorso, sembra aver perso il suo vecchio prestigio e doversi reinterrogare sulla maniera in cui l'uomo moderno costruisce e decostruisce le reti della comunicazione. E laddove la linguistica enunciazionale (Jakobson, Benveniste, Ducrot) e conversazionale (Goffmann, Roulet, Kerbrat-Orecchioni) avevano entrambe riconosciuto nel corpo – nei suoi gesti, nelle sue posture, nei suoi ammiccamenti – un forte marcatore di quella che Benveniste aveva chiamato «subjectivité langagière» (1966) e che poi Bourdieu dal suo canto avrebbe definito la «dimension fondamentale de l'habitus» (1980:122; 1982b: 38), oggi la modernità sembra forgiare un uomo “disconnesso”, sempre più incapace di dire “dicendosi”, di comprendere – nell'accezione etimologica di *com-prehendere*, afferrare – “comprendendosi”. La modernità sigla così il nuovo male del secolo: la crisi dell'identità. Identità del soggetto, sempre più impacciato nel dare espressione alla sua natura dialogale iscrivendo il proprio corpo nella «grammatica» di un corpo sociale; identità della famiglia, del suo ruolo e del suo posizionamento all'interno di una società che rivendica a gran voce il diritto alla laicità; identità della scuola, che più di tutte le altre istituzioni misura i rimodellamenti dell'appartenenza e delle modalità dell'incontro con l'Altro; identità della Chiesa, che alla mondializzazione risponde con *Motu Proprio* ripristinando il latino, lingua delle origini con funzione di riconnettere le maglie della minata unità.

Ma se da un lato l'identità è in crisi, dall'altro la questione della differenza, amplificata dai flussi migratori, dal riaffiorare dei particolari-

smi e da una mobilità planetaria vieppiù massiccia, attraversa il nostro tempo. Ecco, allora, profilarsi i due versanti di una problematica oscillante tra due poli: quello della singolarità disconnessa e quello di un'unità globalizzante che tende a massificare, col rischio di omologazione, le differenze. Una problematica che in seno alla didattica dell'insegnamento-apprendimento delle lingue/culture straniere si impone con urgenza convocando ad una riflessione in termini di strategie identitarie: ripensare la relazione tra la costruzione identitaria e il modo in cui il soggetto si situa tra il «polo ontologico» - l'identità di valore di un "io" ideale - e il «polo pragmatico» - l'identità nella sua funzione "strumentale" di adattamento al mondo circostante; negoziare l'articolazione tra le categorie dell'io e quelle dell'alterità, tra l'*ego* e l'*alter*; instaurare una dialettica «par intégration de l'autre dans le même, du changement dans la continuité» (Camilleri 1989: 44).

Lingue/culture/identità

Se la lingua è una «forma di vita», come ha scritto il filosofo statunitense Wittgenstein, propulsore di una visione pragmatica del linguaggio, e se i modi di dire sono altrettanti modi di essere-nel-mondo, come hanno sostenuto, sulla scia di Malinowski, Sapir, Worf e al loro seguito gli antropologi del linguaggio, pensare al rapporto lingue/culture/identità significa innanzitutto iscrivere nella dimensione della lingua quella «tripla realtà» che fonda, secondo Morin, l'antropo-etica della comprensione, quel processo di empatia, identificazione e proiezione in cui il com-prendere è «à la fois moyen et fin de la communication humaine» (Morin 2000: 14). La triangolazione proposta da Morin porta invero sulla relazione individuo-specie-società, ma a ben guardare le tre istanze riflettono la stessa congiunzione «antagonista» - nel senso che all'aggettivo riconosce Gilbert Durand, vale a dire «coesione» vs complementarità - che orienta le forze del rapporto lingue/culture/identità. Se da un lato, infatti, la società, nelle sue diverse espressioni culturali - cultura nazionale, popolare, mediatica, commerciale, tecnologica, professionale... - permette all'individuo di affermarsi in quanto attore sociale, portatore dei propri habitus personali e di quelli che contraddistinguono la sua specie - l'*ethnos* -, dall'altro sono le interazioni tra gli individui, gli spazi relazionali che essi creano al-di qua e al-di-là degli «stili» e dei «gusti» (Bourdieu 1979) dell'endogruppo a far sì che la cultura possa perpetuarsi attraverso la mediazione del linguaggio e la società organizzarsi in un *continuum* temporale. «Comprendre l'humain, c'est comprendre son unité dans la diversité, sa diversité dans l'unité» (Morin 2000: 59), vale a dire assumere un punto di vista che è al tempo stesso inclusione ed esclusione, visione e di-visione.

La diversità risulta allora essere un elemento fondatore nella misura in cui essa diventa il luogo stesso nel quale si afferma la presa del soggetto nell'ordine del simbolico, il luogo a partire dal quale l'identità appare e si definisce come il prodotto di un processo dinamico di interazione esplicantesi in una dialettica dell'essere: l'*ego*, nell'osservare l'*alter*, si scopre osservatore e osservato; il riconoscimento della sua identità differenziale passa attraverso l'apprensione dell'alterità - *alter ego*. L'Altro - lo straniero - si costituisce «comme condition d'affirmation d'une identité» (Lévi-Strauss 1983: 22), designando il punto nevralgico che la dialettizza. Si delinea così l'identità come «un essere per gli altri» (Amselle 2001: 55), i cui contorni si rispecchiano nel rovesciamento dello schema babelico: la pluralità, l'eterogeneità, lungi dall'essere il frutto della disseminazione con la quale il Dio della Genesi aveva voluto impedire agli uomini di comunicare votandoli alla confusione eterna, vengono a configurare, di converso, i principi operatori dell'inter-connessione, «condizione di esistenza della comunicazione interculturale» (Amselle 2001: 13).

«Il n'y a pas d'homme seul, pas de je sans tu, pas d'identité sans pluralité, pas d'individus sans des semblables. C'est pourquoi une subjectivité suppose toujours une intersubjectivité», si legge alla voce «intersubjectivité» del dizionario sull'alterità curato da Louis Porcher e Dominique Groux (2003: 137). Appare evidente come il prefisso *inter* si costituisca quale categoria fondamentale. Esso sta a indicare lo scambio, la messa in comunicazione, la penetrazione reciproca. E allo stesso tempo disegna il passaggio tra due rive, il ponte che le collega e le separa, lo spazio di frontiera di un *entre-deux*¹ dove la cultura si colloca, per dirla con Michel Serres, in quanto «opération même de raccorder, de connecter... De lier, de nouer, de pratiquer des ponts, des chemins, des puits ou de relais, parmi des espaces radicalement différents. De dire ce qui se passe entre-eux. D'inter-dire» (in Lévi-Strauss 1983: 31). Serres ricorre alla parabola del tessitore per spiegare il lavoro di *texture* attraverso il quale combinare in una trama di intersezioni gli spazi e le loro singolarità; *texture* dove l'eterogeneità sottende il va-e-vieni dei fili che intrecciano l'universale al particolare, la pluralità alla singolarità, e dove «c'est le composé et la relation qui suscitent les propriétés, c'est l'attribution qui éclaire l'attribut» (Bachelard 1987: 165). Non è, cioè, nella «logica attributiva» - come direbbe Foucault - che trova fondamento l'interculturale, e ancor meno nella logica normativa che, pur rifuggendo dai pericoli dell'aggettivazione, non riesce tuttavia a eludere quelli della descrizione facendo della cultura un oggetto; è, al contrario, nelle reti tessute dalla e nella cultura in atto - la culturalità - che occorre sviluppare quelle modalità di inter-connessione necessarie per orientarsi e prendere posizione nell'universo dell'Altro. Modalità che non vanno, ovviamente, senza operazioni di regolazione continua del campo interattivo e delle sue

forze. L'antropologia utilizza, a questo proposito, diverse nozioni, tutte centrate sull'idea di «ensemble» quale fenomeno umano di cui gli antropologi debbono rendere conto: dalla nozione di *bricolage*, teorizzata da Lévi-Strauss, a quella di *métissage*; dal *collage* (Clifford) al *baroque culturel*, sino ad arrivare alla nozione di *âme tigrée* evocata da Gilbert Durand o a quella di *culture arlequinée* di Michel Serres². Sono nozioni accomunate dal sema della mescolanza e che condensano metaforicamente il processo attraverso cui il soggetto, negoziando l'articolazione con l'alterità, rielabora in una giustapposizione inedita e originale le sue marche distintive, le sue «tracce semiotiche» - nel senso etimologico del greco *séméion*, impronta -, dando vita ad una combinazione eterogenea che però mantiene intatta la specificità delle parti, risultando il nuovo significato dalla composizione ex novo di tutto l'insieme. Una composizione, cioè, che nell'assemblare i fili del raccordo fa la differenza: in quanto la cultura, come ci insegna ancora una volta Bourdieu, è esattamente «la capacité de faire des différences».

Lontani, allora, dal «huis clos» del solipsismo sartiano, impermeabile a ogni tipo di comunicazione con l'esterno, l'Altro nella comunicazione interculturale è assunto non come oggetto ripiegato in sé, ma come processo in divenire: «Autrui n'est pas objet de compréhension d'abord et interlocuteur ensuite. Les deux relations se confondent», scrive il filosofo Levinas (1991: 18), richiamando tra le righe il rapporto di inclusione reciproca tra l'*ipse* e l'*idem* del *Sofista* di Platone. Ma tale rapporto di inclusione implica, allo stesso tempo, un'operazione di decentramento, una sorta di baudelairiana «invitation au voyage»³ che si traduce nella capacità di andare incontro all'*ailleurs* - nell'etimologia latina di *com-prehendere* si ritrova non a caso anche il tratto semico dell'abbraccio -, al-di-là dei propri confini - quelli dell'io e del gruppo, etnocentrismo e sociocentrismo -, per scoprire e abitare gli spazi asimmetrici dell'alterità e le rappresentazioni che vi sono in atto - «jeux» e «enjeux». Viaggio che deve però, allo stesso tempo, consentire di preservare quella che è la propria identità, senza mai dimenticare che l'io, a sua volta, rappresenta in maniera speculare l'Altro, il diverso. «Eterno paradosso della vicinanza», osserva giustamente Danielle Lévy (2006: 14), «poiché il *vicino* è il più diverso tra i simili e il più simile dei diversi». Spettacolo della differenza nel quale, aggiungiamo insieme a Marc Augé⁴, «le déchiffrement de ce que nous sommes» si rivela «à la lumière de ce que nous ne sommes plus» (Augé 1992 : 37).

La presa di coscienza della differenza consente così di mettere a distanza i propri codici culturali, di relativizzarli e di afferrare meglio il nucleo della propria essenza. La comunicazione interculturale non sfocia allora su un mero processo di assimilazione: accanto alle differenze messe in luce dall'allontanamento - dal viaggio -, «il ya celles, tout aussi impor-

tantes, dues à la proximité; désir de s'opposer, de se distinguer, d'être soi» (Lévi-Strauss 1968: 17). Assumono a questo punto un volto quelle che sono «les évidences invisibles» (Groux, Porcher 2003: 209), quegli «scarti differenziali»⁵ che non possono essere colmati essendo essi le marche del «discontinuo» (Lévi-Strauss 1983: 332) e che vengono finalmente riconosciuti e com-presi nella specificità di un «sé», della sua identità e dell'ordine simbolico che lo costituisce.

Il paradigma della traduzione

«La langue est naturellement le fondement de la culture», ha ribadito recentemente lo scrittore di origine araba Tahar Ben Jelloun su «Le monde diplomatique» del mese di maggio in suo articolo il cui titolo, *On ne parle pas le francophone*, risuona come un «J'accuse» rivolto alla Francia e alle sua politica linguistica di stampo coloniale. Tra le righe si sente riecheggiare Roland Barthes, per il quale, come noto, «la culture, sous tous ses aspects, est une langue» (Barthes 1984: 23). A partire da questo assunto Ben Jelloun critica duramente l'uso e l'abuso dell'aggettivo «francophone», cui si ricorre per qualificare tutti quegli scrittori che, al suo pari, pur scrivendo in francese vengono comunque “marchiati” nella loro differenza in quanto provenienti dai paesi fuori dell'Esagono - dall'*ailleurs*. Una distinzione «faite par les dictionnaires, par les médias et par les politiques», che «aggettiva» la diversità stigmatizzandola con i tratti della discriminazione e che stride con la vera natura della lingua francese, che si rivela, al contrario, «beaucoup plus hospitalière, plus généreuse, plus large que l'esprit politique»⁶. E riferendosi alla sua esperienza personale lo scrittore descrive la felice erranza tra l'arabo e il francese, lo sposalizio tra il vicino e il lontano, per un'osmosi finale provocata da «une sorte de contamination de l'une par l'autre. C'est mieux qu'un simple mélange; c'est du métissage, comme deux tissus, deux couleurs qui composent une étreinte d'un amour infini».

Le riflessioni di Ben Jelloun sembrano saldarsi alle considerazioni che Alain Rey aveva fatto pochi mesi prima su «Le Français dans le monde». Il linguista, ripercorrendo a grosse linee la storia della lingua francese, aveva in quell'occasione giudicato «paradoxe» il ricorso di una certa politica all'aggettivo «francophone» e alla nozione di «francophonie», denunciandone la sterilità alla luce della pluralità che di continuo rimodella, sull'onda dei flussi migratori, la Francia e la lingua francese, facendo di quest'ultima «une langue à facettes, plurielle par nature, capable d'intercompréhension dans tous ses usages» e nondimeno «consciente de ses variations et de son dynamisme». L'articolo, in chiusura, consegnava al lettore tre aforismi sgranati a guisa di sillogismo: «la pluralité des

usages enrichit la langue»; «la pluralité des contacts de langue enrichit les cultures»; «la pluralité culturelle limite les dégâts du ‘modèle unique’ et de la ‘pensée unique’» (2007: 17).

Appare evidente, nella sensibilità del linguista quanto in quella dello scrittore, come la lingua, essendo espressione delle culture e delle identità che la attraversano solcandola, non possa essere considerata l’estrinsecazione di una realtà oggettiva, ma «un’opera aperta» - per dirla con Umberto Eco -, ovvero l’opera *in fieri* di una reciprocità di riflessi - «une langue à facettes» secondo l’espressione di Rey -, di uno scambio su base comparativa, sorta di *potlatch* dove chi dà riceve a sua volta in contraccambio, in una «compensazione di doni» (Mauss 1950) che è al tempo stesso un atto d’amore - «étreinte d’un amour infini». Si avvera allora quella che Paul Ricoeur definisce, riferendosi allo statuto del traduttore e alle sue pratiche di spostamento tra la lingua-cultura di partenza e la lingua-cultura d’arrivo, l’*hospitalité langagière* (peraltro richiamata in questo numero da Paola Puccini): «hospitalité pour l’autre et par l’autre, où le plaisir d’habiter la langue de l’autre est compensé par le plaisir de recevoir chez soi, dans sa propre demeure d’accueil, la parole de l’étranger» (Ricoeur 2004: 20). Non dimentichiamoci, del resto, quanto la cultura francese debba alla contaminazione dell’*étranger*: se l’Inghilterra influenza il secolo dei Lumi, il surrealismo prende le mosse dallo spirito iconoclasta di un rumeno, Tristan Tzara, mentre il teatro degli anni Cinquanta dovrà il suo impulso a Beckett, venuto a Parigi dall’Irlanda, a Adamov, che era russo, e a Ionesco, anch’egli rumeno. Senza considerare, poi, quanto il cinema della «nouvelle vague» debba al genio di Hitchcock⁷.

Si configura a questo punto un nuovo paradigma, quello della traduzione. La cultura e le forme espressive che essa veicola appaiono «come il risultato di una traduzione, cioè di una conversione di segni che rivestono essenzialmente due forme: la sussunzione e la particolarizzazione» (Amselle 2001: 55). *Com-prendere*, allora, doppia l’accezione etimologica del «cogliere insieme» con l’atto del «convertire». «Après Babel», aggiunge Ricoeur, «comprendre, c’est traduire» (Ricoeur 2004: 44). Si converte l’universale nel particolare, si trasmutano significati planetari nelle rappresentazioni della singolarità. Lo spostamento che tale atto comporta chiama in gioco la nozione di frontiera, zona di contatto dove «la limite fait surgir la différence» (Bourdieu 1980: 348); dove le identità si fanno e si disfano; dove si incontrano - e si scontrano - lingue, tradizioni e luoghi; dove emergono pratiche di cooperazione e di competizione, e prende corpo quella pratica traduttiva che Clifford ama definire il «tipo di traduzione che è per me il più interessante, impariamo un mucchio di cose su persone, culture e storie diverse dalle nostre: abbastanza per cominciare a capire che cosa ci

sfugge» (Clifford 1999: 56). In questi luoghi di frontiera, che demarcano i confini tra zone antagoniste - la terra dello straniero e la terra dell'autoctono, il *domi* e il *foris*, o ancora, il sacro e il profano -, la «presenza altrui» segnala «la possibilità di ricongiungersi» (Augé 2007), per cui ogni (con)versione dell'Altro è allo stesso tempo costruzione di un sé: «exister socialement, c'est aussi être perçu, et perçu comme distinct» (Bourdieu 1982: 142). Da qui la nozione di identità come «une dynamique d'aménagement permanent des différences, y compris les oppositions, en une formation perçue comme non contradictoire. Aussi le sentiment de l'identité demeure-t-il tant que le sujet parvient à donner à l'altération le sens de la continuité» (Camilleri 1997: 86).

Sulla scorta di queste considerazioni, una domanda si impone legittima: come situare la riflessione intorno al processo di insegnamento/apprendimento delle lingue/culture straniere? L'interrogativo viene subito sciolto da Geneviève Zarate quando osserva: «L'enjeu reste le même: signifier l'appartenance à un groupe social, et, conjointement, *construire une démarcation*. A l'intérieur d'une même communauté, on est toujours l'étranger de quelqu'un» (1986: 23; corsivo del testo). Prendere in conto la dimensione interculturale nell'azione didattica significa, cioè, continuare a «tradurre» nella zona di demarcazione tra il sé e l'altro, convertendo l'identità nazionale del proprio gruppo e del perimetro geografico che lo delimita nella «citoyenneté de l'Union», secondo quanto recita peraltro l'articolo 17 del Trattato di Maastricht (1992)⁸. Si tratta di lavorare in seno alle frontiere dell'Europa, facendo di esse delle linee di «passaggio» (Augé 2007); si tratta di edificare, «a partire da equivalenze imperfette» (Clifford 1997), un *entre-deux* - identificabile altresì con la zona della «construction du comparable» di cui parla Ricoeur - dove la situazione di confronto tra l'«io» e l'«altro» induca - e traduca - lo spostamento, il viaggio, intesi essi come termini di traduzione, come pratiche di interazione che sfociano nello sviluppo di competenze interculturali e, da qui, nella costruzione di un consenso dove «l'Autre n'est plus tout à fait un autre» (Galisson 1997) e dove trovi eco uno dei principali insegnamenti della retorica perelmaniana: «seule l'existence d'une argumentation, qui ne soit ni contraignante ni arbitraire, accorde un sens à la liberté humaine» (Perelman 1958: 128).

Ecco, allora, che alla tradizionale lezione di «langue et civilisation», espressione del prestigio e dell'«universalità» del francese, la didattica del francese lingua/cultura straniera - FLE o FLS - contrappone oggi «l'agir inter-culturel», priorità numero uno di quella prospettiva «co-actionnelle» (Puren 2002) che sposta il centro di gravità su tutti gli attori coinvolti - discenti, insegnanti, mediatori, istituzioni... - e sulla *situazione di comunicazione*, ricentrando di conseguenza l'azione didattica all'interno di un pro-

cesso di costruzione in compresenza dove, sanate ataviche cesure - la distanza insegnante-gruppo classe, nativo-non nativo... -, le identità degli attori sociali - i co-attori - si definiscono in virtù di una mutua relazione che non va senza lasciare emergere e valorizzare quelle che sono le singole caratteristiche individuali. In questo senso, come sottolinea Todorov, «l'interculturel est constitutif du culturel» (Todorov 1986: 16); l'interculturale, cioè, si lascia apprendere come quella forma efficace di comunicazione che getta un ponte tra l'endogeno e l'esogeno, tra la «traduzione interna» e la «traduzione esterna» - ancora Ricoeur -, tra il simile e il diverso, tra il vicino e il lontano, instaurando tra i due opposti versanti una logica di circolazione e facendo del FLE un «campo» di pratiche tra loro interagenti, «un marché où s'échangent des biens et se négocient des intérêts» (Porcher 1986: 76). In questa ottica rinnovata comunicare non significa più far rimbalzare un messaggio tra emittente e destinatario secondo il circuito di una trasmissione unilineare, ma intraprendere un'azione di negoziazione in cui il face-à-face degli interlocutori metta in evidenza una dimensione fondamentale ad ogni discorso: l'interazione, attività intersoggettiva che «traduce», «riformula», la situazione d'*entre-deux*, organizzandola nelle referenze di un *inter*-dire che dà voce all'espressione di un nuovo ordine simbolico e alle rappresentazioni - valori, credenze, habitus - che in esso si inscrivono⁹. La didattica, pertanto, come giustamente rileva Aline Gohard, «va repenser la notion d'interculturel comme *une grammaire de la pluralité des appartenances et de la complexité des trajectoires individuelles ou collectives, des expériences du proche et du lointain, de la situation d'entre-deux linguistique et culturel en situation de contact ou de confrontation*» (Gohard-Radenkovic 2006: 299; corsivo del testo).

I contributi raccolti in questo volume disegnano luoghi d'incontro e occasioni di dialogo interdisciplinare. A partire da esperienze diverse, essi indagano il rapporto lingue/culture/identità secondo un approccio plurale che allarga il dibattito articolando insieme percorsi e punti di vista: dalla riflessione critica a questioni teoriche o più strettamente metodologiche, dallo spazio lessicografico centroafricano alle geografie politico-identitarie del Canada e del Senegal, dall'azione didattico-pedagogica nel gruppo classe al lavoro sul campo dell'antropologo.

Ad aprire è Geneviève Zarate, che ripercorre i momenti essenziali dell'apertura disciplinare della didattica del FLE alle scienze sociali, segnatamente all'antropologia culturale. Evoluzione problematica, che può essere datata agli inizi degli anni 80, e che non va senza suscitare all'epoca interrogativi e resistenze, restando l'antropologia una terra lontana e la diffusione del francese saldamente ancorata alla francofonia e al principio messianico della «civilisation». La pubblicazione, nel 1986, del rapporto stilato dalla «commissione Auba», incaricata dal Governo francese di avanzare

proposte per l'insegnamento, delude le attese di quanti si aspettavano una ricollocazione disciplinare che sciogliesse - o quantomeno allentasse - le dipendenze dalla politica linguistica francofona alla luce degli apporti antropologici e dei modelli da essi desunti. Il «campo» della didattica, antropologicamente concepito come un vero e proprio terreno di forze e di attori sociali che vi investono habitus e capitali, comincia a registrare una effettiva mutazione solo a partire dagli anni 90, sulla scia dei lavori e degli ateliers istituiti dal Consiglio d'Europa, nonché sull'impulso di organismi istituzionali di ricerca (CREDIF, CIEP, BELC) la cui attività si offre parallela ad una serie di pubblicazioni (Porcher, Beacco, Galisson, Zarate) che rifocalizzano il dibattito sul versante delle scienze sociali, marcando un tornante ormai irreversibile nel ridefinire la didattica e il suo campo d'applicazione.

Segue il contributo di Danielle Londei, che riprende un tema a lei noto, l'interdisciplinarietà, riesaminandola non senza valutarne attentamente, accanto agli «interessi», i possibili «rischi», e rilanciandola da una nuova angolazione che è quella della psicologia sociale. Il testo si organizza intorno alla rilettura di Jerome S. Bruner e ne sviluppa le tangenze teorico-metodologiche in rapporto all'interculturale, nozione chiave nell'elaborazione di un'azione educativo-didattica volta a fare dell'insegnamento/apprendimento delle lingue/culture straniere non un mero terreno di trasmissione che realizza il sapere al solo livello cognitivo, ma un campo interattivo d'inter-comprensione dove gli attori sociali danno voce a «pratiche narrative», vale a dire all'espressione - e all'interpretazione - delle circostanze, delle motivazioni e delle intenzioni che forgiavano la realtà e i suoi significati, la storia e le sue vicissitudini. È infatti il «principio narrativo» che, secondo Bruner, salda insieme, facendole coesistere, la cultura con la strutturazione della vita individuale, sfociando tale coesione sulle abilità del saper-dire, del saper-essere e del saper-fare. Da qui, allora, il ruolo «formativo» della cultura, assunta a paradigma nel rendere operative le discipline d'insegnamento; da qui, ancora, l'importanza riconosciuta alla «psicologia popolare», che della cultura amplia le prospettive fornendo al ricercatore e all'insegnante modelli esplicativi e curricolari trasferibili tanto nella ricerca quanto nella didattica.

In accordo con i testi che precedono si dà a leggere il contributo di Aline Gohard-Radenkovic, che sul filo degli studi antropologici dell'ultimo ventennio - da Bourdieu a Winkin - e delle più recenti riflessioni di Jean-Claude Kaufmann interroga le dinamiche identitarie tra gruppi e individui in situazione di mobilità voluta o subita. Si osservano i processi innescati dall'attraversamento delle frontiere, le rappresentazioni che si organizzano intorno al modello binario «eux-deux» e le forme di coabitazione che ne derivano. Data questa premessa, il testo affronta un nodo cruciale, le tensioni tra le logiche delle istituzioni e quelle proprie agli individui portatori di referenze e appartenenze diverse, ovvero i rapporti di forza che vengono a

instaurarsi tra gruppi «minoritari» e gruppo «maggioritario». Con particolare riferimento all'istituzione scolastica, l'autrice, muovendo dalla propria esperienza professionale di insegnante di FLE presso l'Università svizzera di Friburgo, suggerisce piste metodologiche incentrate sull'approccio autobiografico quale via privilegiata per *bricoler*, nell'ottica di una co-costruzione identitaria, la relazione all'Altro e alla percezione profonda del sé.

Il testo di Agnese Moretti, a sua volta, interroga la scuola quale luogo istituzionale di gestione della relazione con la diversità culturale. Partendo da un'inchiesta sul terreno effettuata nella scuola elementare e media di un Istituto Comprensivo di Bologna, si interroga il «ben fondato» delle pratiche educative interculturali in quanto pratiche di costruzione della mediazione. Lo studio dei casi, presentati in un microcorpus di interviste, mette in evidenza come le tracce dell'interdiscorsività si facciano rivelatrici della soggettività che gli agenti della mediazione dissimulano dietro l'identità del loro ruolo, rendendo conto, allo stesso tempo, del modo in cui essi si relazionano all'Altro e all'interculturale in un effetto speculare in cui trovano riflesso i limiti e le derive di un discorso istituzionale che si vuole «benevolo» e «rassicurante».

Chiara Molinari, invece, avvalendosi di un corpus lessicografico in cui misura, in contesto francofono, la distanza tra il francese dell'Esagono e il francese parlato nella Repubblica Centrafricana, mostra come i dizionari, strumenti per eccellenza della mediazione linguistica, si configurino nel contempo quali strumenti mediatici della cultura e dell'identità dell'Altro. Le voci selezionate dalla *Base des données lexicographiques panfrancophone* e gli esempi da cui sono corredati investigano la presenza di xenismi e di prestiti semantici attraverso i quali il rapporto all'alterità dilata, in un gioco di contaminazioni con gli idiomi autoctoni, un «terzo spazio» in cui il francese getta passerelle tra le diverse etnie in contatto, sfumando la dicotomia colonizzatore-colonizzato in un'ottica dell'accoglienza e dell'ospitalità.

In questo «terzo spazio» si muove anche il testo di Paola Puccini, che ripercorre l'esperienza di operatore culturale in Québec di Antonio D'Alfonso, scrittore, saggista e editore di origine italiana. Accanto all'inglese e al francese, l'italiano costituisce per D'Alfonso l'elemento necessario attraverso il quale creare una nuova lega lungo quel processo di *fiction* che forgia, insieme all'opera, la costruzione del sé, la presa di coscienza identitaria come accettazione della differenza e della somiglianza. In questo senso la pratica della traduzione diventa, in seno alla sua esperienza editoriale, il punto di saldatura fra le lingue e le culture del Canada che, come noto, riconosce nel pluralismo linguistico e culturale l'essenza stessa dell'identità nazionale¹⁰. La casa editrice Guernica si offre così come la dimora d'*accueil* dell'*étranger*, il luogo dove l'atto del tradurre si rivela fondante nell'ospitare l'Altro: il traduttore è il «passeur

de rive», il traghettatore che meschia le differenze nel «canto d'amore» di una terza lingua che ricuce le sponde del vicino e del lontano.

Cristina Schiavone, invece, analizza in termini di «comproprietà» il rapporto di alcuni scrittori senegalesi con la lingua francese. Sotto il dominio del colonizzatore fino al 1960, a partire dal periodo post-coloniale la produzione letteraria del Senegal - Paese plurilingue in cui il francese coesiste con sei lingue nazionali - ha cominciato a manifestare segni di rivendicazione identitaria attraverso una pratica dell'«interferenza» linguistico-intertestuale concretizzantesi nella presenza di senegalismi, ovvero forestierismi, neologismi, prestiti, calchi fraseologici portatori delle marche dell'«hypoculture» senegalese nonché della tradizione orale e del sostrato etnolinguistico ad essa sottostante - la lingua e la cultura wolof in particolare. Il percorso di scrittura dei due romanzieri Aminata Sow Fall e Boubacar Boris Diop testimoniano due modalità diverse, ma non antagoniste, di «territorializzare» il romanzo attraverso tecniche di «tatouage littéraire» che affermano la specificità identitaria senegalese enunciandola sul filo del dialogo intessuto con la lingua dell'alterità, il francese.

Se lo spazio francopolitico del Senegal dimostra che non sempre il dominio del colonizzatore determina la scomparsa delle lingue e delle culture autoctone, ma che riesce addirittura a fecondarne la manifestazione identitaria laddove nel confronto-scontro si verificano condizioni di condivisione e di dialogo, diverso è invece il caso del Rwanda, dove il prezzo della dominazione belga sarà il sangue indigeno versato in occasione del terzo genocidio dell'umanità. Il testo di Michela Fusaschi, antropologa allieva di Amselle e che qui chiude la serie degli interventi presentati, appoggiandosi sui dati raccolti dai propri soggiorni sul campo mette a fuoco, attraverso l'analisi di una composita tessitura lessicale portante sui vari neologismi impiegati a partire dal 1995 in occasione delle cerimonie di commemorazione del post-genocidio, le implicazioni identitarie declinate dall'atto del nominare quanto accaduto servendosi del dizionario locale. I termini di volta in volta utilizzati dall'istituzione politica sfumano la memoria storica diluendo la specificità della barbarie subita in uno scivolamento semantico ed evidenziano scarti nel mediare la vera essenza dell'identità rwandese, di natura clanica e non etnica, come attestato invece sulle carte di identità che il governo belga aveva istituito dopo il censimento del 1935 e che del futuro genocidio avevano siglato il primo atto. Il neologismo «jenocide», sempre più in voga negli ultimi anni, a differenza di tutti gli altri veicola, nella sua veste creola, il semanticismo di un lessico umanitario che riconnette la dimensione locale con quella mondiale, fungendo così come il terzo elemento che nella triangolazione fonda l'identità e il suo riconoscimento.

Questo numero vuole essere un contributo volto ad ampliare gli spazi della riflessione e della ricerca nel campo della didattica delle lingue,

facendo dell'incontro tra competenze e discipline diverse, tra modelli e metodi di investigazione apparentemente lontani, quello «spazio terzo» dove le scienze umane e la linguistica “bricolano” raccordi, intersezioni, contatti, in una prospettiva *interdisciplinare* e *transdisciplinare* dove centrale risulta l'azione del mediare e dove il continuo attraversamento delle frontiere - geopolitiche, epistemologiche e accademiche - tra il vicino e il lontano «relativizza le lingue e il loro punto di partenza, rivisitando le categorie dell'evidenza, dell'arbitrario, del naturale» (Lévy 2006: 9).

Laura Santone
(Università Roma Tre)

NOTE

1. Ci sembra interessante, in proposito, riportare quanto scrive Z.K.S. Dahoun nel definire l'*entre-deux culturel* in quelle situazioni di «clinica dell'esilio» che sono oggetto d'indagine della psicologia culturale e che spostano l'interrogazione identitaria nello spazio terapeutico: «les *entre-deux* sont des lieux obligés que tous les hommes expérimentent chaque fois qu'il s'agit de se déplacer, de traverser une frontière: entre deux pays, deux langues, deux personnes, deux âges, deux états, deux pensées, etc.» (1998: 214).

2. Un'altra immagine cui spesso si ricorre accanto a quelle appena evocate passa attraverso la metafora dell'arcipelago in quanto “aggregato” di più isole la cui unità discende dal principio di varietà che ne modella lo spazio. Scrive Frank Lestringant (1997): «L'archipel, à travers la forme cartographique et littéraire de l'insulaire, est une manière de penser la diversité dans une espace cloisonné, compartimenté, chaque îlot enfermant une singularité, une merveille, un peuple, un monument particuliers. L'insulaire est inépuisable comme la Création elle-même». Mentre Marc Augé aggiunge: «... d'île en île, à l'intérieur d'un archipel, les circuits de la navigation et de l'échange composent des itinéraires fixes et reconnus qui dessinent une claire frontière entre la zone d'identité relative (d'identité reconnue et de relations instituées) et le monde extérieur, le monde de l'étrangeté absolue» (Augé 1992: 66).

3. «Voyage» è, significativamente, la voce che chiude il ventaglio delle 100 entrate presenti in *L'Altérité* (D. Groux, L. Porcher 2003: 209-210).

4. Che a sua volta richiama il punto di vista dello storico Pierre Nora, più precisamente la prefazione a *La République* (Gallimard 1984), primo volume della trilogia che va sotto il titolo *Lieux de mémoire*.

5. Sostiene Jean-Marie Benoist nel riflettere sull'Altro come condizione d'affermazione dell'identità: «Ici s'affirment les droits d'un décentrement, comme constitutif du problème de l'identité, avant toute recapture par une logique parméniidienne de la tautologie ou de l'identité à soi: il y a du *reste*, et de l'écart différentiel, à la source du symbolique, et cet écart différentiel est le lieu même où la possibilité de la prise du sujet dans l'ordre du symbolique s'affirme» (in Lévi-Strauss 1983: 22; corsivo del testo).

6. Molto suggestivo è il passo in cui lo scrittore, risalendo le tappe della memoria, descrive l'impatto col bilinguismo: «Dès l'école primaire, je me suis trouvé face

aux deux langues, joyeusement confronté à deux tribus de mots, à deux maisons, l'une plus vaste que l'autre, mais toutes deux hospitalières, aérées, spacieuses, avec quelques trésors cachés sous le marbre ou le zellige taillé par des artisans talentueux».

7. Si veda, in proposito, F. Laplantine (1999 *Je, nous et les autres*, Paris: Le Pommier).

8. L'articolo 128, invece, che riguarda la cultura, dichiara: «La Communauté contribue à l'épanouissement des cultures des États membres dans le respect de leur diversité nationale et régionale, tout en mettant en évidence l'héritage culturel commun». A tale principio sembra ispirarsi anche la *Lettre aux enseignants* che il presidente Sarkozy ha indirizzato proprio in questi giorni ai docenti della scuola pubblica francese, in particolare là dove si legge: «Nos enfants ne seront jamais des citoyens du monde si nous ne sommes pas capables d'en faire des citoyens français et des citoyens européens» («Le Monde», 4 septembre 2007). Sull'emergenza della dimensione europea nell'insegnamento delle lingue/culture straniere rimandiamo alla lettura di due saggi che consideriamo, tra gli altri, particolarmente illuminanti: R. Galisson, *Problématique de l'éducation et de la communication interculturelle en milieu scolaire européen* (1997); e D. Londei, *Identités nationales, citoyenneté européenne et langues-cultures* (2003).

9. Potremmo sintetizzare citando quanto scrive l'antropologa americana Regna Darnell alla voce «Traduzione» in *Culture e discorso* curato da A. Duranti (2001: 373-376): «Intesa come forma efficace di comunicazione, la traduzione diventa la vera e propria soluzione per garantire la sopravvivenza delle diversità locali nelle capacità e forme espressive in un ordine globale che si fonda proprio sulla loro mutevolezza».

10. Ci pare opportuno citare in proposito quanto si legge nell'*Acte du Multiculturalisme* del 1997: «la diversité culturelle est une caractéristique fondamentale de notre société et une composante essentielle du fait d'être canadien».

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. - PORCHER, L.

1996 *Education et communication interculturelle*, Paris: PUF.

AMSELLE, J. L.

2001 *Branchements. Anthropologie de l'universalité des cultures*, Paris: Flammarion (trad. it., *Connessioni*, Milano: Bollati Boringhieri 2001).

AUGÉ, M.

1992 *Non-lieux*, Paris: Seuil.

2007 *Lectio Magistralis*, Festival della Filosofia *Confini*: Roma 9-13 Maggio.

BACHELARD, G.

1987 *Le nouvel esprit scientifique*, Paris: PUF.

BARTHES, R.

1984 *Le bruissement de la langue. Essais critiques IV*, Paris: Seuil.

BEN JELLOUN, T.

2007 *On ne parle pas le francophone*, «Le Monde diplomatique» (mai).

Laura Santone: *Com-prendere, inter-connettere, tradurre*

BENVENISTE, E.

1966 *L'homme dans le langage* in *Problèmes de linguistique générale*, Paris: Gallimard (trad. it., *Problemi di linguistica generale*, Milano: Il Saggiatore 1971).

BYRAM, M. - ZARATE, G.

1996 *Young People facing difference / Les jeunes confrontés à la différence*, Strasbourg: Council of Europe Publishing / Editions du Conseil de l'Europe.

BYRAM, M. - PLANET TOST, M. (éds)

2000 *Identité sociale et dimension européenne: la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe.

BOURDIEU, P.

1979 *La Distinction*, Paris: Minuit.

1980 *Le sens pratique*, Paris: Minuit.

1982a *Ce que parler veut dire*, Paris: Fayard.

1982b *Leçon sur la leçon*, Paris: Minuit.

CALLARI GALLI, M. - LONDEI, D. - SONCINI FRATTA, A.

2005 *Il meticcio culturale. Luogo di creazione, di nuove identità o di conflitto?*, Bologna: CLUEB.

CAMILLERI, C.

1989 *La culture et l'identité culturelle: champ notionnel et devenir*, in C. Camilleri, M. Cohen-Emerique (dirs) *Choc de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*, Paris: L'Harmattan; 21-73.

1997 *Psychologie et culture. Concepts et méthodes*, Paris: L'Harmattan.

CLIFFORD, J.

1997 *Routes. Travel and Translation in the Late Twentieth Century*, Cambridge-London: Harvard University Press (trad. it., *Strade. Viaggio e traduzione alla fine del XX secolo*, Milano: Bollati Boringhieri 1999).

CLIFFORD, J. - MARCUS G.E.

1986 *Writing Culture: Poetics and Politics of Ethnography*, Berkeley: University of California Press (trad. it., *Scrivere le culture. Poetiche e politiche in etnografia*, Roma: Meltemi 1997).

DAHOUN, Z. K. S.

1998 *L'entre-deux: une métaphore pour penser la différence culturelle*, in R. Kaës et al. *Différence culturelle et souffrances de l'identité*, Paris: Dunod.

DE CARLO, M. (coord. par)

2006 *Didactique des langues et traduction*, «Études de linguistique appliquée» (141).

DURANTI, A.

1997 *Linguistic Anthropology*, Cambridge: Cambridge University Press (trad. it., *Antropologia del linguaggio*, Roma: Meltemi 2000).

- 2001 *Key Terms in Language and Culture*, Oxford: Blackwell (trad. it., *Culture e discorso*, Roma: Meltemi 2001).
- FORESTAL, C. - LEFRANC, Y. (coord. par)
2007 *Tensions et controverses en FLE-FLS-FLM: des conflits créatifs*, «Études de linguistique appliquée» (145).
- GALISSION, R.
1988 *Culture et lexiculture partagées: les mots comme lieu d'observation des faits culturels*, «ELA» (69); 74-90.
1991 *De la langue à la culture par les mots*, Paris: Clé International.
1994 *D'hier à demain, l'interculturel à l'école*, «Études de linguistique appliquée» (94); 15-26.
1997 *Problématique de l'éducation et de la communication interculturelle en milieu scolaire européen*, «Études de linguistique appliquée» (106); 141-160.
- GOHARD-RADENKOVIC, A.
2006 *La didactique des langues et cultures étrangères comme lieu d'analyse privilégié des processus interculturels: la nécessaire pluri-interdisciplinarité*, in Londei D., Miller D. R., Puccini P. (a cura di) *Insegnare le lingue/culture oggi: il contributo dell'interdisciplinarità*, Bologna: Alm@DL; 293-304.
- GROUX, D. - PORCHER, L.
2003 *L'Altérité*, Paris: L'Harmattan.
- HAGÈGE, C.,
1985 *L'homme de paroles*, Paris: Fayard/Folio.
- KERBRANT-ORECCHIONI, C.
2005 *Les actes de langage dans le discours*, Paris: Armand Colin.
- LAPLANTINE, F.
1999 *Je, nous et les autres*, Paris: Le Pommier.
- LESTRINGANT, F.
1997 *Espace et civilisation dans la littérature française de XVI^e siècle*, in AA.VV. *Letteratura, identità culturali e immagini nazionali*, XXI Convegno della Società Universitaria per gli Studi di Lingua e Letteratura Francese, Pisa: ETS; 9-24.
- LÉVI-STRAUSS, C.
1968 *Race et histoire*, Paris: Gonthier.
1977 *L'identité*, Paris: P.U.F.
- LEVINAS, E.
1991 *Entre nous. Essais sur le penser-à-l'autre*, Paris: Grasset.
- LEVY, D. (éd)
2006 *Da una a più lingue, da una a più discipline: insegnamento-apprendimento, formazione e ricerca*, Ascoli Piceno: Wizarts.

Laura Santone: *Com-prendere, inter-connettere, tradurre*

LEVY, D. et ZARATE, G.

2003 *La médiation et la didactique des langues et des cultures*, «Le français dans le monde» (n° spécial, Janv.).

LONDEI, D.

2003 *Identités nationales, citoyenneté européenne et langues-cultures*, in E. Galazzi, G. Bernardelli (a cura di) *Lingua, cultura e testo. Miscellanea di studi in onore di Sergio Cigada*, Milano: V&P Università; 445-453.

2006a *Quale modello per il rapporto interculturalità/interdisciplinarietà*, in D. Londei, D. R. Miller, P. Puccini (a cura di) *Insegnare le lingue/culture oggi: il contributo dell'interdisciplinarietà*, Bologna: Alm@DL; 7-16.

2006b *Connessioni tra interculturalità e interdisciplinarietà dell'insegnamento/apprendimento linguistico*, in D. Lévy (éd) *Da una a più lingue, da una a più discipline: insegnamento-apprendimento, formazione e ricerca*, Ascoli Piceno: Wizarts; 131-152.

MARZLOFF, B.

2005 *Trajectoires fluides*, Paris: Ed. de l'Aube.

MAUSS, M.

1950 *Essais sur le don*, in *Sociologie et anthropologie*, Paris: PUF.

MORIN, E.

2000 *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris: Seuil.

PERELMAN, C.

1958 *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*, Paris: PUF.

PORCHER, L.

1986 *Priorités institutionnelles*, «Études de linguistique appliquée» (64); 75-89.

PUREN, CH.

2002 *Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle*, «Les langues modernes» (3); 55-71.

REY, A.

2007 *Le français, langue à facettes*, «Le français dans le monde» (349); 16-17.

RICOEUR, P.

2004 *Sur la traduction*, Paris: Bayard.

SARKOZY, N.

2007 *Lettre aux enseignants*, «Le Monde», 4 septembre 2007.

TODOROV, T.

1986 *Le croisement des cultures*, «Communications» (43), 5-24.

ZARATE, G.

1986 *Enseigner une culture étrangère*, Paris: Hachette.

- 1999 *Guide de l'interculturel en formation*, Paris: Retz.
- 2003 *Identités et plurilinguismes: conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles*, Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe.
- ZARATE, G. - GOHARD-RADENKOVIC, A. (coord. par)
- 2004 *La reconnaissance des compétences interculturelles: de la grille à la carte*, «Les Cahiers du CIEP», Paris: Didier.
- ZARATE, G. - GOHARD-RADENKOVIC A. - LUSSIER D. - PENZ, H. (coord. par)
- 2003 *Médiation culturelle et didactique des langues*, Strasbourg: Conseil de l'Europe.

L'entrée des sciences sociales dans le champ français du FLE

L'entrée de l'anthropologie culturelle dans le champ français du Français langue étrangère peut être précisément datée : elle correspond à la mise en place de la licence et de la maîtrise FLE, en tant que diplôme national et universitaire de formation de formateurs. Par l'arrêté du 25 janvier 1983, renouvelé par les arrêtés du 9 février 1993 et 30 avril 1997, le diplôme est institué. La genèse de ce diplôme, autant que sa mise en place, témoigne des conditions nécessaires à la légitimité de cet apport disciplinaire. Dans les années 70 et 80, le FLE est marqué par l'histoire séculaire et prestigieuse de la diffusion de la langue française hors de France, l'apport migratoire d'une industrie nationale demandeuse de main d'œuvre étrangère, la précarité des formateurs de formateurs dans ce domaine. La gauche mitterrandienne qui arrive au pouvoir en mai 1981 comprend le parti politique qui peut être tiré de ces exigences paradoxales. La « commission Auba », prenant le nom du directeur du Centre International d'Etudes Pédagogiques, est chargée de faire des propositions. Louis Porcher, en sa qualité de professeur des universités et de directeur du CREDIF (Centre de Recherches et d'Etude pour la Diffusion du Français) en est membre. Spécialiste des médias, se réclamant de la sociologie, il sera, au sein de cette commission, le moteur de cette ouverture disciplinaire et le pivot d'une articulation entre une demande exprimée par le politique et les acquis disciplinaires disponibles en sciences sociales. Président fondateur de l'Association des Didacticiens du Français Langue Etrangère (ASDIFLE), Louis Porcher invitera le sociologue français Pierre Bourdieu à l'un de ces séminaires, rencontre qui symbolise la volonté de faire circuler des concepts et des démarches entre ces deux champs.

L'introduction de l'anthropologie culturelle dans le champ du FLE

Mais l'introduction d'une discipline ne peut se résumer à des personnes et à des circonstances ponctuelles, mêmes immédiatement favorables. Louis Porcher a été le premier à décrire les conditions scientifiques pour que le FLE soit un espace organisé qui se caractérise par des pratiques sociales distinctives, des biens matériels et symboliques, un « principe unificateur, c'est-à-dire ce qui engendre et régule les comportements et les actions », bref un « champ » (Porcher 1987) selon l'acception de Pierre Bourdieu.

Le rapport Auba, dont la revue *Etudes de Linguistique Appliquée* publie des extraits¹, préconise des cursus d'apprentissage (DELF, DALF) et des cursus de didactique du FLE. Il y est précisé que « la didactique du FLE, à l'intérieur du cadre plus vaste de la Didactique des langues, doit être reconnue comme une activité universitaire à part entière » et que « cette spécificité n'est ni un enfermement, ni un isolement » (1986 : 110). Le terme « anthropologie culturelle », glosé par la parenthèse « appliquée au domaine français et plus globalement francophone » apparaît dans un environnement pluridisciplinaire constitué de la linguistique générale, la linguistique française et la linguistique appliquée, l'apprentissage des langues étrangères, les sciences de l'éducation et les sciences de la communication, les dimensions spécifiques de la didactique du FLE par rapport à d'autres didactiques. Dans l'arrêté qui prolonge le rapport, la glose qui commente « anthropologie culturelle » est sensiblement différente, faisant apparaître un découpage aussi scolaire que disciplinaire : « littérature, arts, histoire contemporaine, institutions, réalités scientifiques et économiques ». L'anthropologie culturelle est donc instituée dans le champ des disciplines constitutives du FLE, mais sa configuration est instable : dépendante de la francophonie d'abord, et des contours de la « civilisation française » ensuite, ce qui en fait un objet dont le périmètre est à la fois innovant et fragile.

En fait l'articulation pratique entre l'anthropologie et le FLE n'est pas établie à l'époque. Les anthropologues n'ont jamais investi ce domaine, trop marqué par les préoccupations éducatives à leurs yeux pour attirer leur attention, trop susceptible d'interventionnisme idéologique. Les départements de linguistique sont constitués de linguistes, parfois « appliqués », mais qui n'ont pas mis l'anthropologie au cœur de leurs recherches. Rétrospectivement, le succès

éditorial de notre livre *Enseigner une culture étrangère* (Zarate 1986) et de l'ouvrage *La Civilisation* (Porcher 1986), peuvent s'entendre comme une réponse providentielle dans un espace pluridisciplinaire encore non organisé.

L'« anthropologie culturelle » est pourtant un domaine bien visible aux yeux d'un public averti. La publication par l'anthropologue Lévi-Strauss de ses articles publiés entre 1944 et 1971 en un recueil, sous le titre *Anthropologie Structurale*, crée un espace disciplinaire bien identifié qui se verra consacré par la nomination en 1960 de Claude Lévi-Strauss au Collège de France sur une chaire d'anthropologie sociale. Dans cet ouvrage, l'inscription pluridisciplinaire est au cœur des débats : les articulations entre histoire et ethnologie, entre linguistique et anthropologie, les problèmes posés par l'enseignement de l'anthropologie y sont discutés. Mais ces réflexions n'alimentent pas le débat didactique. Claude Lévi-Strauss y figure plutôt comme une icône. En effet la publication de *L'anthropologie structurale* a été précédée en 1955 par la publication par l'auteur de *Tristes tropiques*, succès éditorial, amplifié par l'intérêt inattendu du grand public. C'est plutôt à ce niveau que s'effectue la porosité entre l'anthropologie et la didactique, à l'affût des possibilités de vulgarisation au moment où les textes authentiques apparaissent comme sujet de débats. En effet, en 1981, le BELC sort un ouvrage destiné aux enseignants dont une partie théorise l'enseignement de la « civilisation » et une autre propose des activités sur documents authentiques (Beacco 1981). Dans la partie théorique, Francis Debyser, en sa qualité de directeur du Bureau de l'Enseignement de la Langue et de la Civilisation françaises à l'étranger (BELC), fait référence, dans des traductions en français, à l'anthropologie américaine en citant Kluckhohn (*Initiation à l'anthropologie*, 1966), Sapir (*Anthropologie*, 1967) et Herskovits (*Les bases de l'anthropologie culturelle*, 1967). Il détaille à grands traits trois approches, sociologique, anthropologique, sémiologique qu'illustrent pêle-mêle des références à Roland Barthes, Henri Lefèbvre et Claude Lévi-Strauss.

En fait, l'anthropologie reste une référence lointaine, presque un alibi théorique. La multiplication de dénominations parallèles (anthropologie culturelle, anthropologie sociale, sociologie, ethnographie, sémiologie, sciences sociales) déboussole plutôt le public qui démêle maladroitement et de l'extérieur du champ disciplinaire ces catégories disciplinaires. En fait, l'un des fondements de ces disciplines – le rapport direct de l'anthropologue à son terrain – n'est pas

pris en compte. Le domaine où elle s'applique – la civilisation française – obéit à un découpage politique, celui de l'hexagone, entendu comme entité nationale et non comme constitué de communautés ethnographiques. Ne sont commentés ni les apports fondateurs des pères de la sociologie et de l'ethnologie françaises, Emile Durkheim, Marcel Mauss, Arnold van Gennep, ni les avancées de la muséographie ethnographique, le Musée d'ethnographie du Trocadéro, le Musée des Arts et Traditions Populaires, qui, pourtant ont à voir avec la vulgarisation d'un rapport savant avec l'altérité, ni l'évolution de la discipline qui glisse d'une approche folkloriste à une approche ethnographique, d'une étude de la ruralité à un intérêt pour les phénomènes urbains contemporains, ni le passage d'une ethnologie coloniale à une ethnologie indépendante du pouvoir politique. La référence aux travaux américains est donc paradoxale, puisque le débat est vigoureux en France, mais presque inaudible dans le champ de la didactique du FLE, bien qu'il y serait en théorie pertinent.

En fait tout se passe comme si les conditions pour mettre en œuvre le saut épistémologique qu'implique l'intégration d'une nouvelle sensibilité disciplinaire n'étaient pas totalement réunies encore à ce moment là. La relation au terrain, propre aux ethnologues, qui implique de facto une contextualisation de la réflexion didactique n'est pas à l'ordre du jour. L'approche contrastive, très présente dans les travaux en phonologie et en phonétique, en tient en quelque sorte lieu. Les documents authentiques sont le substitut dévoyé du « terrain ». Car ils célèbrent plutôt une société de consommation, un exotisme vendeur, symbole de la puissance économique française. Cet imaginaire consumériste est présenté comme le *reflet* aménagé de cette société. En fait, l'universalité de la langue française est au fondement de la diffusion du français hors de France, c'est sur cet héritage historique que s'appuie la mise en forme de la culture française qui se dénomme toujours « civilisation ».

La formation en anthropologie face à la « civilisation française »

L'introduction de l'anthropologie culturelle dans le diplôme de la maîtrise FLE, le développement de postes universitaires et de thèses soutenues entraînent cependant des mutations substantielles qui modère l'influence politique des modèles diffusés par les centres de formations existants (CIEP, BELC, CREDIF) et ouvre la voie à un

débat universitaire et disciplinaire vif : quelles sont les disciplines constitutives de la didactique ? La didactique du FLE / des langues est-elle une discipline à part entière ? Dans les années 90, le BELC en vient à troquer, plutôt discrètement, le C de son logo pour le terme de Culture.

Cette légitimité naissante, mais non avérée, fait aussi l'objet de débats dans le champ de la sociologie. L'instituteur Abdelmalek Sayad, devenu l'étudiant en philosophie de Pierre Bourdieu à l'université d'Alger pendant la guerre d'Algérie, puis thésard et chercheur en sociologie en France, voit son parcours doublement obéré par l'avènement contesté de la sociologie comme discipline enseignée à l'université, son histoire personnelle de migrant en France. Le récit de son parcours² illustre le passage apparemment hasardeux d'une discipline à une autre et les résistances aussi à l'œuvre dans le champ disciplinaire de la sociologie :

Nous étions donc quatre ou cinq instituteurs à nous être inscrits en psychologie - d'autres camarades, instituteurs eux aussi mais qui avaient rompu avec le métier ou s'étaient mis en congé avaient fait un autre choix d'études universitaires (...) J'avais déjà eu Bourdieu comme professeur. À l'époque, la licence de sociologie n'existait pas. J'avais découvert la matière par le biais de la philosophie: c'est ainsi qu'on lisait alors Durkheim, on le lisait en philosophie. Dans cette université ultra-provinciale qu'était Alger, on ne savait pas, on ne s'imaginait pas et surtout on ne nous a jamais dit nulle part, que la société pouvait être un laboratoire, avec des expériences et des observations à faire (...) La linguistique me passionnait; j'étais parti dans une thèse sur le problème de la langue dont j'avais perçu qu'il était essentiel en Algérie. Je n'ai pas beaucoup avancé dans cette thèse car je l'avais formulée d'une manière un peu neutre, techniquement, alors qu'il aurait fallu poser le sujet dans sa vraie dimension politico-culturelle. J'avais triché en choisissant une formulation technique - les emprunts linguistiques comme révélateurs des contacts culturels - sans engagement politique, alors que le problème est à l'évidence éminemment politique. (...) À l'époque, on regardait la linguistique, sous l'influence du structuralisme lévi-straussien, comme le modèle accompli des sciences sociales; (...) La linguistique constituait donc un modèle avec l'opposition, à la manière de Saussure, entre linguistique interne et linguistique externe dont la sociolinguistique... J'ai suivi les cours de Martinet, mais j'étais rebelle à la phonétique. Je n'y comprends toujours rien, par défaut d'oreille. J'ai seulement conservé de ces années une vague culture de linguistique. (...) La sociologie était, en France, entre les mains de deux personnes, deux patrons, qui se partageaient, négociaient, sans négocier tout à fait, tout à l'avance : par exemple, une année, les crédits techniques pour tel laboratoire; l'année suivante, un poste pour un protégé. J'avais présenté mon projet d'admission au CNRS précisément sur ces problèmes de linguistique. A l'hôpital de la Cité Universitaire à Paris, où je me trouvais, j'ai reçu une très belle lettre de Lévi-Strauss écrite avec une encre verte - je la garde comme autographe - par

laquelle il m'assurait de sa "solidarité agissante". Mais 48 heures avant la réunion de la commission, informé par Bourdieu que Raymond Aron, qu'il avait sollicité, essayait de rattraper ce qui n'avait pas été fait auparavant, j'ai compris alors que je n'avais aucune chance. Comme mon sujet chevauchait l'ethnologie, la sociologie et la linguistique, chaque commission me renvoyait à une autre.

Dans ces extraits, il est intéressant de voir comment un parcours de chercheur est façonné par la légitimité de sa discipline : l'histoire d'A. Sayad côtoie d'une certaine façon celle d'un doctorant de français langue étrangère (relation professionnalisée avec l'institution scolaire, intérêt pour une recherche sur la langue) et s'en écarte quand il privilégie un traitement sociologique de la langue. Il est *a posteriori* éclairant de voir que les débats en FLE n'ont intégré qu'à la marge ces parcours précurseurs et cette sensibilité disciplinaire, alors même qu'ils apportaient des questions qui auraient fait évoluer les débats en cours : comment rendre compte de la langue et de la société auprès de publics qui partageaient une histoire commune avec la France, mais marquée par la conflictualité et historiquement construite sur la base de l'inégalité des civilisations ? La quête disciplinaire d'A. Sayad montre combien le champ du FLE n'était pas prêt à entendre à l'époque un questionnement qui bousculait ses fondements historiques et idéologiques.

L'émergence d'une sociologie des enseignants de langue

Dans son ouvrage intitulé *La civilisation et ses représentations. Etude d'une revue. Le français dans le monde 1961-1976* (Argaud 2006), à travers l'examen systématique du parcours des auteurs et du contenu des articles, Evelyne Argaud montre combien la revue phare des professeurs des français obéit à cette époque à une conception de la diffusion du français et de la formation de formateurs fondée sur le principe du rayonnement de la langue et de la civilisation françaises. La matrice idéologique sur laquelle s'est appuyée au XIX^{ème} et au début du XX^{ème} siècles la diffusion du français n'est pas encore caduque. La France des années 70 et 80 joue encore, à travers sa langue et sa culture, un rapport indiscuté avec l'Universel, antithèse d'une posture anthropologique. Serviteurs de la pensée laïque et des intérêts de l'État français, les enseignants de français adhèrent dans leur majorité à ce modèle

qu'Albert Salon appelle le messianisme français (Salon 1983) et restent les serviteurs de la « civilisation française ».

Établi à l'occasion du centenaire de l'Alliance française en 1983, le portrait suivant de l'enseignant français expatrié, dressé par Maurice Bruezière (1983 :172), en fait un double assagi de l'aventurier :

Beaucoup de ceux-ci sont des instituteurs ou des licenciés en début de carrière qui, ayant demandé à pratiquer un métier plus prenant que celui qui consiste à faire la classe à de jeunes Français peu motivés, accèdent à l'ivresse d'avoir à aménager des locaux, à refaire une toiture vétuste, à creuser un parking qui fait défaut, à créer des cours, à recruter des professeurs, à dresser un emploi du temps, à établir un budget, enfin à avoir des responsabilités les transformant, eux, des fonctionnaires, en véritables petits chefs d'entreprises. Et ce pas tout : ils ont à recevoir des conférenciers, à organiser de dîners, à préparer des spectacles, des projections de films, des expositions, à animer souvent toute une Alliance tout en respectant les volontés du comité, qui ne voit pas toujours d'un oeil favorable des initiatives jugées un peu hardies. Expatriés, ils découvrent la patrie, la douceur d'y vivre, les vertus, la grandeur dont ils savaient mal qu'elle était pourvue. À l'autre bout de la chaîne, les quelques agrégés et capétiens, qui sont délégués ou secrétaires ou inspecteurs généraux des grandes fédérations (Argentine, Brésil, Mexique, par exemple), ont des fonds importants à gérer, des terrains à acheter et à bâtir, d'immenses territoires à parcourir ; ils sont reçus couramment à l'ambassade, eux-mêmes sont tenus de recevoir ; ils sont des personnages, des notabilités que leur nouveau métier transforme complètement. Quelle belle aventure, quelle promotion humaine et sociale pour tous ces déracinés que d'avoir ainsi l'occasion de se dépasser, de se réaliser, et d'entrer dans la grande famille de l'Alliance un peu comme on entre en religion : *in aeternum* ! Pour ces petits "pédagos" ou ces jeunes couples qui, un jour, sont venus, un peu timides, rencontrer le patron à haute stature, puis son égérie pédagogique, l'exigeante, mais irremplaçable Hélène Besson, quelle récompense de savoir qu'on apprécie leurs efforts et qu'à chacun de leurs retours en métropole ils seront accueillis à bras ouverts dans l'Église laïque - ô combien ! - du Boulevard Raspail.

Présenté sous le titre *L'épopée des professeurs*, ce portrait-type n'utilise pas les références propres au métier d'enseignant de FLE. Disciplines, matériaux pédagogiques, élèves, ces entrées traditionnelles qui définissent la fonction enseignante y sont absentes. De prime abord, l'enseignant expatrié y est donc défini par une relation en creux avec les attributs de sa profession telle qu'elle est exercée dans le cadre de l'hexagone. Cette description fait même le lien avec des professions avec lesquelles l'enseignant de la métropole n'a qu'un rapport épisodique : architecte, animateur socioculturel, homme de spectacle, maître de maison, comptable. Plus encore, ce

qui est ainsi listé est un bric à brac hétéroclite de compétences, pourtant présenté comme une valorisation professionnelle. Ce décalage entre une perception métropolitaine de la fonction enseignante et ce qui en est attendu hors de ses frontières signe un espace particulier, auquel sont attachées des pratiques professionnelles spécifiques et donc un champ, au sens sociologique du terme.

En présentant les contours de la carrière type de l'enseignant exerçant à l'Alliance française à l'occasion du centenaire de l'Alliance française, Maurice Bruezière sait de quoi il parle. Professeur lui-même, agrégé de lettres, il occupe une des positions les plus hautes dans la hiérarchie décrite. Dans le champ du FLE, il exerce une position d'influence et de prescripteur en direction des enseignants. Collaborateur de la revue *Le français dans le monde*, il y présente depuis les premiers numéros des ouvrages sur la littérature française contemporaine ou sur la civilisation française. Le modèle qu'il type ici liste les propriétés exigées pour un enseignant de FLE idéalisé, lié par la *foi* dans les valeurs qu'il diffuse et par une l'adhésion inconditionnelle à un modèle de société qui ne peut être discuté.

On comprend bien que ce modèle soit répulsif pour un étudiant nommé Sayad, à la recherche d'une relation distanciée avec un modèle social qui déchire ses appartenances sociales, kabyles et algériennes, dénie la singularité de sa trajectoire, oblitère la nécessité d'avoir un rapport éclairé sur le rôle de l'école dans la transmission des valeurs. De fait Sayad est d'emblée solidaire de l'immigré qui « oblige à mettre en question non seulement les réactions de rejet qui, tenant l'Etat pour une expression de la nation, prétendent fonder la citoyenneté sur la communauté de langue et de culture, mais aussi la "générosité" assimilationniste qui, confiante que l'Etat, armé de l'éducation, saura produire la nation, pourrait dissimuler un chauvinisme de l'universel » (Bourdieu 1998).

Les travaux sur les enseignants de FLE, et par extension de langue, ont émergé du champ de la didactique du FLE, alors qu'il était en train de se réorganiser autour d'une double polarité : d'une part, un espace de signes où la francophilie représente un choix plus ou moins conscient, mais suffisamment clair pour que les enseignants professionnalisent leur relation à la langue française en enseignant cette langue, en maintenant parfois ce lien enchanté avec elle ; d'autre part, un espace émergent, qui se définit comme pluri-national, plurilingue et pluriculturel, marqué souvent par la mobilité géographique de ceux qui construisent leurs choix de vie dans

une projection hors de leur pays et, de fait, disposés à établir une relation distanciée avec la diffusion des valeurs nationales. L'évolution géopolitique de la France, membre de l'Europe, confortée depuis les années 90 cette légitimité émergente.

Cette bi-polarité présente quelques avantages méthodologiques. Elle brouille les clivages spontanés qui sont à l'œuvre quand on parle de « Français » et d'«étrangers », très actives dans le champ du FLE qui reposent sur des oppositions tacites, telles que « locuteurs francophones natifs » et « non-natifs », « Français » ayant la nationalité française et « non-Français », résidants en France et « expatriés ». Ces catégories, souvent confondues dans les discours ordinaires, occultent des oppositions plus discrètes qui sont fondées sur les modes de socialisation de l'enseignant transmis au sein de la famille ou au cours du parcours scolaire. Cela permet de complexifier quelques représentations qui voudraient que la carrière d'un enseignant ne soit que le prolongement de son parcours de bon élève et met en lumière le fait que les enseignants de FLE peuvent avoir une histoire sociale construite autour d'une mobilité transfrontalière, de modes de socialisation métissés et de représentations de la langue qu'ils enseignent plus complexes que celles que l'école diffuse.

Les travaux que nous avons menés depuis une quinzaine d'années³ sur les enseignants de FLE montrent qu'élèves et enseignants partagent des propriétés sociologiques communes, ce que tend à occulter une didactique des langues centrée exclusivement sur la classe et sur les élèves qui tient pour indiscutées les hiérarchies qui séparent enseignants et élèves, reproduisant ainsi les catégories de l'autorité scolaire. La francophilie, nœud autour duquel se soudent officiellement les solidarités professionnelles de ce milieu, ne doit pas occulter les répertoires plurilingues et les parcours pluriculturels de ces enseignants qui ne se résument pas à la langue qu'ils enseignent. Le rapport privé aux langues et aux cultures que les enseignants entretiennent dans leurs rapports au voyage, dans leurs choix littéraires et esthétiques, dans les emprunts qui façonnent leur quotidien personnel, dans la transmission des langues à leurs descendants éclaire un habitus si construit que la didactique du FLE gagne à englober ces objets dans son camp d'étude.

GENEVIÈVE ZARATE
(INALCO - Paris)

L'entrée des sciences sociales dans le champ français du FLE

Nel campo del FLE – *Français Langue Étrangère* –, delimitatosi a partire dalle sue istituzioni di formazione (la rivista «Le français dans le monde», il BELC / CIEP, il CREDIF) e dai diplomi universitari nazionali istituiti negli anni 80, un rinnovamento delle discipline di riferimento mette in luce le scienze sociali. Questo articolo analizza le resistenze e le aperture percettibili in questo campo, nonché i vantaggi scientifici che se ne possono trarre, facendo particolare riferimento al profilo sociologico degli insegnanti.

NOTES

1. Un statut pour l'enseignement du FLE en France. Extrait du rapport Auba in : *Etudes de Linguistique Appliquée*. Coord. Galisson R., Porcher L., *Priorité(s) FLE*, 1986, n°4.

2. Extrait du site *Les amis d'Abdelmalek Sayad. Section Itinéraire de recherche*. <http://www.abdelmaleksayad.org>.

3. Par exemple : *Les trajectoires des enseignants français à l'étranger* (Zarate 1993) ; *Le séjour d'un an à l'étranger des enseignants, expérience de l'entre-deux social* (Zarate 1994) ; *Pour l'amour de la France : la constitution d'un capital pluriculturel en contexte familial* (Zarate 1997) ; *Le missionnaire laïque, héros ou acteur de la diffusion du français hors de France ?* (Zarate 2000) ; *Le premier séjour à l'étranger dans la formation des élites normanniennes. Les cas de Giraudoux* (Ulm, 1905), Sartre, Aron, Nizan (Ulm, 1924) (Zarate 2002) ; *Mise en scène de la différence dans la décoration intérieure et internationalisation du goût. L'exemple du mobilier Ming* (Zarate 2005).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ARGAUD, E.

2006 *La civilisation et ses représentations. Étude d'une revue. Le français dans le monde (1961-1976)*, Paris : Peter Lang / Transversales.

BEACCO, J.C. – LIEUTAUD, S.

1981 *Mœurs et mythes. Lecture des civilisations et documents authentiques écrits*, Paris : Hachette.

BOURDIEU, P.

1998 *Hommage à mon ami Abdelmalek Sayad*, « Libération » (16 mars 1998).

BRUEZIÈRE, M.

1983 *L'Alliance française. Histoire d'une civilisation*, Paris : Hachette.

HERSKOVITS, J.,

1967 *Les bases de l'anthropologie culturelle*, Paris : François Maspero Éditeur.

KLUCKHOHN, C.

1966 *Initiation à l'anthropologie*, Bruxelles : Dessart.

- LÉVI-STRAUSS, C.
1958 *Anthropologie structurale* (tomes I et 2), Paris : Plon.
- PORCHER, L.
1986 *La civilisation*, Paris : Clé International.
1987 *Champs de signes. États de la diffusion du français langue étrangère*, Paris : Didier
- SALON, A.
1983 *L'action culturelle de la France dans le monde*, Paris : Nathan.
- SAPIR, E.
1967 *Anthropologie*, Paris : Minuit.
- ZARATE, G.
1993 *Les trajectoires des enseignants français à l'étranger*, « Éducation et Pédagogie » (17), Sèvres : CIEP ; 47-53.
1994 *Le séjour d'un an à l'étranger des enseignants, expérience de l'entre-deux social*, « Cahiers de linguistique Sociale », Université de Rouen ; 11-31.
1997 *Pour l'amour de la France : la constitution d'un capital pluriculturel en contexte familial*, in M. L. Lefèbvre, M. A. Hilly (dirs) *Les situations plurilingues et leurs enjeux*, Paris : L'Harmattan.
2000 *Le missionnaire laïque, héros ou acteur de la diffusion du français hors de France ?*, in C. Pociello, D. Denis (coord. par) *À l'école de l'aventure. Pratiques sportives de plein-air et idéologies de la conquête du monde (1890-1940)*, Paris : Presses Universitaires du Sport ; 81-88.
2002 *Le premier séjour à l'étranger dans la formation des élites normanniennes. Les cas de Giraudoux (Ulm, 1905), Sartre, Aron, Nizan (Ulm, 1924)*, «Heteroglossia».
2005 *Mise en scène de la différence dans la décoration intérieure et internationalisation du goût. L'exemple du mobilier Ming*, in M. Callari Galli, D. Londei, A. Soncini Fratta (éds) *Il meticcio culturale. Luogo di creazione, di nuove identità o di conflitto?*, Bologna : CLUEB ; 73-86.

Intérêt et risques des transferts disciplinaires vers l'interculturel. Le cas de l'apport de la psychologie culturelle

Introduction

Le concept de risque s'est largement propagé ces dernières décennies dans de nombreux discours spécialisés, et ce pour diverses raisons. Parmi celles-ci, le développement de la pensée scientifique est passé des paradigmes du déterminisme monocausal à ceux qui assument la pluralité des facteurs causaux et la multiplicité des effets. On peut situer la postmodernité comme le lieu de la remise en question de la pensée, des expressions et des pratiques établies, vers une déconstruction de la tradition. Nous sommes à une époque caractérisée par l'incertitude et par l'ambivalence reliées à des mutations continues, à la fragmentation culturelle et à la dissolution des normes et des traditions (Giddens 1990). Le temps et l'espace se sont compressés, la circulation des personnes et des choses s'est de plus en plus accélérée, les choses et les relations se sont vidées des significations établies.

Tous ces changements déterminent une manière d'entendre soi et le monde radicalement différente des modes du passé. Chez les individus, il a été démontré que ces mutations s'associent à des sensations et à des représentations plus intenses d'incertitude, de complexité, d'ambivalence et de désordre, à un manque de confiance envers les institutions sociales et les autorités traditionnelles, ainsi qu'à une prise de conscience plus accentuée des menaces intrinsèques à la vie quotidienne.

Parmi les instruments possibles pour affronter ces problématiques, qu'elle que soit la discipline qui les affronte, on fait amplement appel à l'anthropologie culturelle et actuellement à la psychologie culturelle, pour essayer de mieux saisir et affronter le monde actuel.

1. Risques, illusions et nécessité de l'interdisciplinarité

Ainsi, à propos de l'anthropologie, Marc Augé ne manque pas de souligner dans son essai, *Pour une anthropologie des mondes contemporains* (Augé 1994), combien ce mot « est aujourd'hui mis à toutes les sauces », tout en reconnaissant l'affirmation de cette discipline dans le savoir contemporain, puisqu'il ajoute immédiatement : « On peut s'en réjouir qu'elles que puissent être les erreurs du langage, les erreurs de perspective et les distorsions de pensée car quelque chose de l'anthropologie a passé dans les autres disciplines » (Augé 1994 : 9). Il mesure parfaitement le risque que « l'anthropologie du dialogue », celle de « circulation interdisciplinaire », puisse devenir une anthropologie « mutilée », tantôt réduites à ses objets empiriques (micro-terrains), tantôt à des méthodes supposées (micro-observation, recueil de témoignages), tantôt à ses supposés objets théoriques (les permanences ou l'inconscient). Nous sommes avertis et nous devons donc d'emblée nous interroger sur les rapports entre les disciplines, sur les risques des emprunts, des transferts théoriques et méthodologiques.

En même temps, nous savons que toute nouvelle connaissance comporte en elle le risque de l'erreur et de l'illusion et que l'éducation doit affronter ce problème à deux faces de la connaissance.

Edgar Morin, à ce propos, souligne lucidement que « la plus grande erreur serait de sous-estimer le problème de l'erreur, la plus grande illusion serait de sous-estimer le problème de l'illusion. La reconnaissance de l'erreur et de l'illusion est d'autant plus difficile que l'erreur et l'illusion ne se reconnaissent nullement comme telles » (Morin 2000 : 17). Nous voilà doublement avertis des risques que nous encourons à croire, à vouloir que le renouvellement nécessaire de notre discipline linguistico-culturelle doive aller chercher ailleurs ses sources régénératrices.

Dans une étude précédente (Londei 2006b), nous avons pris en compte les connexions existant entre les formes de communication dominantes dans une société et les styles de vie répandus dans celle-ci. La mise en lumière de ces problématiques, déjà affrontées par d'autres biais par d'autres éminents didacticiens (M. Abdallah-Preteceille, A. Gohard-Radenovic, D. Levy, L. Porcher, G. Zarate...), confirme que malgré le risque et la difficulté que posent ces détours, le parcours interdisciplinaire est non seulement nécessai-

re, mais il garantit la prise en compte de la complexité lorsqu'on se propose d'affronter l'interculturalité.

Ainsi, face au croissant intérêt démontré par les éducateurs, et en particulier par les chercheurs et les enseignants de langue envers les apports anthropologiques, il serait intéressant de repérer auprès de cette discipline les modalités à partir desquelles les individus s'approprient les différents aspects de leurs propres modèles culturels, et cela afin de pouvoir envisager un passage plus harmonieux vers d'autres langues et d'autres cultures.

Et à propos du terme « interculturel », nous percevons bien qu'il naît de l'action, de l'échange, du mouvement, de la fluidité, dirions-nous aujourd'hui, mais il ne décrit, ni ne définit cette action, cet échange : il se limite à le cataloguer, à le classer. Cette indétermination situe bien l'interculturel comme « un fait de société », un indice que le chercheur mais aussi l'enseignant se doivent d'évaluer et de cerner. Et cela, d'autant plus que dans notre monde contemporain, on a amplement prouvé le rapport déterminant entre les formes de communication répandues dans une société dite complexe et les différents styles de vie des groupes co-existants dans un même espace urbain, national ou transnational, comme c'est le cas de l'Europe.

De cette prise de conscience découle la centralité des facteurs communicatifs dans des situations interculturelles et l'importance du rapport entre l'éducation, les langues et les cultures. En effet, si les enseignements linguistico-culturels entendent jouer un rôle véritable dans l'éducation à la citoyenneté dans nos civilisations avancées, il faudra désormais mettre davantage l'accent sur l'évolution de la perception des étudiants et de leurs attitudes vis-à-vis des autres cultures. Dès lors, les concepts de culture élaborés par l'anthropologie et nous le verrons plus loin, par la psychologie culturelle, assument un plus grand relief, surtout si l'on considère l'importance symbolique que la culture exerce dans l'histoire des nations et dans la vie de chacun dans les processus identitaires.

Dans divers de nos écrits précédents (Londei 1999 ; Londei 2006a), nous nous sommes efforcés d'illustrer l'apport de l'anthropologie culturelle à la recherche et à l'enseignement linguistico-culturel et réciproquement l'apport que peut offrir l'enseignement linguistico-culturel à l'éducation citoyenne ouverte à l'interculturalité, en ayant toujours comme toile de fond la question de savoir s'il faut apprendre à connaître d'autres langues et d'autres cultures, ou apprendre à comprendre l'Autre, à travers notamment

sa langue et sa culture. Il est bon de rappeler ici que l'acquisition d'une culture se distingue de la transmission culturelle, entendue comme un ensemble d'efforts conscients faits par des membres adultes d'un groupe pour former les membres plus jeunes, et dans le cas de l'enseignement linguistico-culturel, il faut ajouter de les former à l'approche interculturelle, c'est-à-dire à la capacité à affronter des situations de communication élargies à des individus appartenant à d'autres cultures, dans sa langue maternelle ou dans celle étrangère. Si l'on adopte ce point de vue comme prioritaire dans le système éducatif, on peut s'interroger sur la justesse de l'objectif jusqu'ici considéré central, soit, celui de l'approche fonctionnelle communicative, et se demander si un rééquilibrage en faveur de l'interculturel ne devrait pas être envisagé, si l'on tient compte que désormais c'est dans cette aire sociétale que se posent les vraies questions d'intercompréhension entre les individus échangeant dans un espace global, mais tout autant dans un espace urbain quotidien.

Dès lors, la spécificité et l'apport intéressant pour notre champ disciplinaire sont que l'anthropologie focalise son attention non pas sur le message, mais sur les interlocuteurs : le postulat implicite est alors que l'échange linguistique ne constitue que la partie immergée de l'iceberg et que le véritable enjeu de la communication se situe au-delà du verbal qui sert de bastion pour d'autres significations. La suprématie de la dimension pragmatique du langage sur la valeur ontologique a généré trop souvent jusqu'ici un enseignement défini essentiellement instrumental et pire encore, réduit les langues et les cultures à une simple technicité.

Si cette orientation doit changer, si nous en sommes convaincus, alors les chercheurs, tout autant que les enseignants de langue, devront faire recours à des disciplines qui les aideront à supporter cette mutation vers des objectifs éducatifs et formateurs, sans toutefois omettre ceux fonctionnels communicatifs, mais en faisant la juste part des choses. Car il est évident que les savoirs et les compétences culturels et interculturels ne consentent pas à eux seuls une meilleure pratique communicative dans la mesure où aucune culture ne peut être saisie sans des discours et des pratiques discursives, eux-mêmes inscrits dans un contexte historique et social. De même que la communication ne se définit pas seulement comme une transmission d'informations, mais également comme un partage d'expérience et comme une relation sociale, et la conséquence en

est que toute approche à l'autre, limitée à des signes linguistiques, ne permettrait pas d'en épuiser le sens.

L'évolution des enseignements linguistico-culturels, comme analyse de la « mise en scène » de l'interculturalité, devrait se traduire à travers une mutation épistémologique et méthodologique qui se focaliserait sur le sujet et sur la communication et qui requièrerait un recours aux sciences humaines et sociales. En particulier, nous voudrions ici commencer à prendre en considération à l'intérieur de la psychologie cognitive, l'apport de la « psychologie culturelle ».

2. La psychologie culturelle, discipline nourricière de l'individu en situation interculturelle - Son intérêt

Si nous partons d'un auteur comme Jérôme Bruner (1996), et de sa critique de la prédominance de la computation comme modèle de psychologie cognitive, nous aurons un champ de référence utile pour affronter nos préoccupations concernant le concept de base de la psychologie humaine qui est la recherche permanente de signification dans les processus et dans les vicissitudes humaines. A telle fin, Bruner récupère la valeur de toutes ces notions culturelles à partir desquelles les individus organisent leur propre perception, celles des autres et l'ensemble des événements qu'ils vivent.

La psychologie d'une culture constitue en effet, la source, non seulement de l'itinéraire ontogénétique qui structure la vie individuelle, mais également la cohésion sociale. En outre, la psychologie d'une culture n'est pas constituée d'énoncés logiques ou propositionnels mais plutôt d'une pratique narrative et de l'exercice herméneutique qui s'accomplissent lors de chaque réélaboration symbolique des événements. Les « histoires » selon Bruner, rendent la « réalité » une réalité apaisée.

Le rôle de la narration autobiographique dans la constitution du moi est également important, du fait même que le psychologue cognitiviste ne considère pas une autobiographie comme un appareil documentaire objectivant, mais plutôt comme une explication de ce que nous retenons être advenu ; il s'agit donc d'une interprétation de ce que nous avons accompli, ainsi que de la manière, des circonstances et des raisons pour lesquelles nous avons agi : une histoire dans laquelle, de fait, narrateur et protagoniste se fondent dans l'*hic et nunc* de l'expression. La vie et le moi que nous organisons constituent donc la résultante de nos efforts de construction de sens.

Bruner vise surtout à mettre en évidence une synergie qui fait que la vie mentale représente non seulement une expression de notre condition biologique, mais aussi et surtout des vicissitudes historiques et culturelles. Dans cette optique, nécessairement, la psychologie culturelle ne peut opérer dans l'isolement et se doit, elle aussi, d'établir des liens épistémologiques avec d'autres disciplines. C'est ainsi que les nouvelles « sciences cognitives » accueillent en leur sein de nombreux chercheurs qui opèrent dans les domaines de la perception, de la mémoire, de la pensée, comme participant tous, à divers titres à « l'élaboration de l'information » ; et aujourd'hui, une nouvelle orientation de la recherche en psychologie porte justement sur cette reformulation.

Celle-ci affronte à nouveau les grandes questions de la psychologie qui concerne la nature même de la pensée et de ses processus, c'est-à-dire comment l'homme construit ses significations et ses réalités, comment l'histoire et la culture contribuent à former l'esprit humain et enfin comment la « nature humaine » se manifeste dans les différentes cultures.

Et lorsqu'on s'occupe de sens et de culture, lorsqu'on essaie de comprendre comment les êtres humains interprètent leur monde et comment nous interprétons leurs actes d'interprétation, nous percevons bien, pour en revenir à notre champ disciplinaire, combien nous sommes encore trop réductifs dans nos schémas d'enseignement communicatifs et culturels et combien il est nécessaire de rendre plus complexe nos disciplines pour pouvoir les rendre opérationnelles. Nous devons prendre acte que nous ne pouvons plus procéder dans l'isolement par rapport aux autres sciences ; ainsi les confins qui séparent des disciplines comme l'anthropologie, la psychologie, la philosophie, la linguistique et la didactique des langues et des cultures, sont des questions académiques, sans grand intérêt sur le plan scientifique. Alors que le rôle formatif de la culture est sans nul doute le relais qui nous unit, nous regroupe. Comme le dit Clifford Geertz, sans le rôle formatif de la culture, nous ne sommes que « des monstres sans utilité, (...) des animaux incomplets et inachevés qui se complètent à travers la culture » (Geertz 1973). Si ce point de vue représente une thèse plutôt banale en anthropologie, ce n'est certainement pas le cas en psychologie et en didactique des langues et cultures. Il existe au moins trois bonnes raisons qu'il faut rappeler pour en justifier notre intérêt :

- La première est d'ordre méthodologique, l'élément formatif. Il s'agit de la participation de l'individu à sa culture et de la réalisation des potentialités de sa pensée à travers la culture, qui rendent impossible la construction d'une psychologie humaine sur base purement individuelle et donc par extension vers un apprentissage interculturel.
- La deuxième dérive de la première. Si la psychologie est aussi immergée dans la culture, alors elle doit s'organiser sur la base des processus de formation et d'usage qui relient un individu à sa culture, car notre mode de vie dépend de significations et concepts partagés, et dépend également de modalités discursives, tout autant partagées, qui servent à négocier les différences de sens et d'interprétations à l'intérieur et vers l'extérieur de sa culture. La vie de tout individu a toujours une dimension publique, basée sur des significations publiques et des procédures partagées d'interprétation et de négociation.
- La troisième raison pour laquelle le concept de culture doit être central pour la psychologie cognitive ainsi que pour notre champ, est dans la force de ce que Bruner appelle la « psychologie populaire ». La psychologie populaire est la manière qu'à la culture pour expliquer les comportements humains. Elle comprend une théorie de la pensée propre et de celle d'autrui, une théorie de la motivation et ainsi de suite. Elle s'occupe de la nature, des causes et des conséquences des états intentionnels – croyances, désirs, intentions, choix. Ainsi la psychologie populaire continue à dominer les transactions de la vie quotidienne et bien qu'elle soit sujette à des changements, elle parvient à ne pas de soumettre au principe d'objectivité. En tant que reflet de la culture, elle en partage les méthodes d'évaluation et de connaissance. En fait, la psychologie populaire est souvent impossible à distinguer de la culture. C'est à partir des termes des catégories de la psychologie populaire que nous nous connaissons nous-mêmes ainsi qu'autrui.

Ses risques

Il y a toutefois une crainte la concernant, la crainte du relativisme et le rôle des concepts universaux : une psychologie basée sur

la culture semble glisser dans un relativisme qui requiert une théorie psychologique différente pour chaque type de culture examinée.

Une autre crainte, nourrie par le subjectivisme envers les concepts explicatifs, concerne la discordance entre ce que les gens disent et ce qu'effectivement, ils font.

Une psychologie, entendue comme facteur de médiation, s'occupe tout autant de ces deux aspects et donc juge ce que les individus disent d'eux-mêmes et de leur monde, ou des autres et de leurs mondes. Une cinquantaine d'années se sont écoulées depuis l'introduction de la théorie des actes de parole de John Austin ; à ceux qui se demandent si ce que l'on dit peut véritablement anticiper ce que l'on fera, on peut répondre que cela équivaut à faire une mauvaise philosophie, une mauvaise anthropologie, une mauvaise psychologie. Le dire et le faire représentent une unité fonctionnellement inséparable à l'intérieur d'une psychologie culturellement orientée. Ce que la psychologie considère important est le principe selon lequel le rapport entre l'action et le discours résulte, dans « un normal comportement quotidien », interprétable. Autrement dit, il existe des relations canoniques acceptées entre le sens de ce que nous disons et nos actions dans certaines circonstances ; ces relations déterminent notre conduite de vie sociale. La conséquence étant qu'interprétation et sens sont fondamentaux dans une psychologie culturelle. En effet, la psychologie culturelle, par définition, ne s'occupera pas de « comportement » mais « d'action », et plus spécifiquement d'« action dans la situation » : une action située dans un contexte culturel qui répond à des états intentionnels, réciproquement interactifs de ceux qui y participent. Ces réflexions, cette approche, nous intéressent de près car elles concernent bien évidemment l'approche communicative et la compétence interculturelle.

Conclusion

Pour Bruner, la psychologie doit cesser d'essayer d'être « indépendante du sens » à l'intérieur de son système explicatif : les sujets et les cultures dont la psychologie culturelle s'occupe, sont organisées à partir de significations et de valeurs partagées. Elle n'est pas seulement une psychologie transculturelle qui fournit quelques paramètres pour rendre compte des variations locales à l'intérieur des lois universelles de comportement, elle n'est pas non

plus une psychologie qui nous condamne à un relativisme sourd à toutes sollicitations : la culture et la recherche de sens sont les vraies causes de l'action humaine. Les désirs et les actions qui provoquent nos actions transitent à travers des symboles. Comme le soutient Charles Taylor, dans son essai convaincant *Sources of the self* (1999), le choix n'est pas seulement une préférence, c'est au contraire une conviction, une « ontologie », comme il la définit, qu'un certain style de vie mérite d'être soutenu, bien qu'il soit parfois difficile d'en respecter les règles.

Cela nous conduit à une remarque finale, de caractère général : il ne faut pas trop se préoccuper du spectre du relativisme. Il concerne notre attitude d'ouverture mentale en politique et dans les sciences, en littérature, en philosophie et dans les arts, tout autant que dans la vie quotidienne. Par ouverture mentale, nous entendons une volonté de construire des savoirs et des valeurs en partant de perspectives multiples, sans pour autant renoncer à notre propre engagement dans nos propres valeurs individuelles. L'apport des psychologues cognitifs à notre discipline est leur compétence à étudier comment les individus acquièrent les systèmes culturels, comment ils les font propres.

En vérité, la configuration de notre vie - la trame toujours variable de notre autobiographie - ne peut être compréhensible à nous-mêmes et aux autres seulement en vertu des systèmes culturels d'interprétation. Mais la culture concourt pleinement à la formation de notre esprit. Et grâce à cette réalisation dans la culture, le sens assume une forme qui se révèle publique et sociale, plutôt que privée et autistique. La culture, plus que la biologie, selon Bruner, plasmé la vie et l'esprit humain, donne sens à l'action en insérant les états intentionnels profonds dans un système interprétatif. La culture possède cette capacité d'imposer des modèles qui appartiennent à ses systèmes symboliques grâce au langage et aux modalités discursives, à la forme explicative logique et à celle narrative, aux modèles de vie sociale et à ses différents aspects de réciproque interdépendance. Elle nous consent d'être des individus en mesure de connaître et de pouvoir sans trop de risques de déstabilisation de nous confronter, et même de partager des aspects culturels appartenant à d'autres systèmes de pensée.

DANIELLE LONDEI
(Université de Bologne)

Intérêt et risques des transferts disciplinaires vers l'interculturel. Le cas de l'apport de la psychologie culturelle.

Se il rinnovamento della disciplina linguistico-culturale passa per l'apporto teorico e metodologico di altre discipline, occorre tuttavia saperne valutare l'interesse e i rischi. In tal senso l'antropologia fornisce da due decenni importanti punti di riferimento concettuali che riguardano l'approccio culturale. La centralità che oggi la comunicazione riconosce al discente e agli interlocutori richiede la presa in conto di un'altra disciplina: la psicologia culturale. Jérôme Bruner, uno dei grandi specialisti del «nuovo cognitivismo», raccomanda la pratica narrativa e l'esercizio ermeneutico ai fini della rielaborazione simbolica degli avvenimenti che sono alla base dell'atto comunicativo.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

AUGÉ, M.

1994 *Pour une anthropologie des mondes contemporains*, Paris : Aubier.

BRUNER, J.

1990 *Acts of Meaning*, Cambridge (Mass) : Harvard University Press.

1996 *The Culture of Education*, Cambridge (Mass) : Harvard University Press.

GEERTZ, C.

1973 *The Interpretation of Cultures*, New York : Basic Books.

GIDDENS, A.

1990 *The Consequences of Modernity*, Cambridge : Polity Press (trad. it., *Le Conseguenze della modernità*, Bologna : Il Mulino 1994).

LONDEI, D.

1999 *Anthropologie/Education : vers une compétence interculturelle*, Actes des Rencontres de l'Asdifle (Association de didactique du français langue étrangère), Paris : 10-11 septembre 1999.

2006a *Insegnare le lingue/culture oggi: il contributo dell'interdisciplinarietà*, Bologna : Alm@DL ; 7-16.

2006b *Connessioni tra interculturalità e interdisciplinarietà dell'insegnamento/apprendimento linguistico*, in D. Lévy (éd) *Da una a più lingue, da una a più discipline: insegnamento - apprendimento, formazione e ricerca*, Ascoli Piceno : Wizarts ; 131-152.

MORIN, E.

2000 *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris : Seuil.

TAYLOR, C.

1989 *Sources of the Self*, Cambridge : Harvard University Press.

Comment analyser les rapports identitaires entre groupes et entre individus en situation de mobilité ?

Introduction

Devant la complexification des situations de mobilité et de migration en raison de mutations politiques (notamment avec la Chute du mur en 1989) et économiques (avec la mondialisation des modèles de marché libéral), devant le durcissement des rapports à l'autre, utilisé dans sa « différence culturelle », pour justifier des discriminations sociales ou des conflits prétendus ethniques (ex. en Bosnie et au Rwanda), les chercheurs en didactique des langues et cultures étrangères se sont sentis fortement sollicités par ces questions de société. Dans un autre processus, celui de l'élargissement de l'Union européenne, les mêmes questionnements se posent : peut-on envisager une cohésion sociale et une citoyenneté européenne au-delà des particularismes linguistiques et culturels et des appartenances nationales ?

Ces déplacements de frontières, ces restructurations politiques et économiques, entraînant des déplacements internes, transfrontaliers, interrégionaux, internationaux, tant collectifs qu'individuels, ont amené les chercheurs du domaine à recentrer leurs questionnements autour de la problématique identitaire dans la relation à l'autre en situation de mobilité mais aussi au sein de nouvelles formes de cohabitation. Un certain nombre de publications témoigne de ce repositionnement scientifique, impulsé par Geneviève Zarate (2003, 2004)¹. En tant que chercheur impliquée dans les problématiques de la relation à l'autre en situation de mobilité (Gohard-Radenkovic 2006), nous nous sommes également intéressée aux (re)définitions des rapports identitaires entre individus et entre groupes dans des contextes plurilingues et pluriculturels qui sont le plus souvent définis par la gestion étatique de cette pluralité linguistique et culturelle.

Dans nos recherches menées sur les acteurs de la mobilité dans différents pays et dans divers contextes - éducatifs, universitaires, professionnels et migratoires -, nous nous sommes posé un certain nombre de questions : quelles sont les articulations entre stratégies identitaires des individus et logiques politiques d'immigration impulsées, voire imposées par l'Etat ? Quelles sont les stratégies développées par ces acteurs en situation de mobilité choisie ou subie au sein de l'institution et face à l'institution ? Qu'apporte l'analyse des rapports de force politiques et sociaux dans la compréhension des mécanismes de catégorisation identitaire de l'autre *versus* de soi ? En quoi les discours officiels et les dispositifs pédagogique-institutionnels, mettant en œuvre les mesures politiques, traduisent des enjeux identitaires d'une société ou d'un groupe social ? Quel est le rôle joué par l'institution ou l'organisation d'accueil dans la réussite ou l'échec dans cette expérience de mobilité et d'adaptation des groupes ou des individus ?

1. Une approche anthropologique des processus identitaires dans la mobilité : quelles conceptions ?

1.1. Une conception de la communication comme dynamique identitaire

Le questionnement sur l'altérité ou plus précisément sur cette rencontre avec « l'autre imaginé » conduit à un autre questionnement : celui sur les nouvelles identités sociales qui se développent dans toute forme de déplacement temporaire (programmes d'échanges éducatifs, universitaires, expatriation) ou plus durable (exil, immigration, déplacement de populations). Ces situations de contact et de confrontation participent, à des niveaux différents, aux transformations de la personnalité sociale des individus mais aussi à la (re)définition identitaire des acteurs des sociétés d'accueil.

Comme le concept de la culture, celui de l'identité a explosé ces dix dernières années, tant dans son usage scientifique que dans son usage commun. Sa polysémie en fait un mot passe-partout, de la « barbe à papa » qui explique tout et rien, selon l'expression de Jean-Claude Kaufmann (2004). Qu'est-ce que l'identité ? Selon Gilles Ferréol et Guy Jucquois dans le *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*,

ce concept polymorphe que se partagent tant les approches scientifiques que les connaissances ordinaires, l'identité est un donné complexe à appréhender, en raison de sa transversalité disciplinaire et des rapports dialectiques qui fondent les réseaux conceptuels auxquels elle peut être associée (Ferréol-Jucquois 2003 : 155).

Ils ajoutent un peu plus loin qu'une constante se manifeste toutefois à travers toutes ces approches (philosophiques, psychologiques ou anthropologiques, etc.) soit le caractère « paradoxal » de l'identité, tiraillée entre le *même* et l'*autre*. Toutefois, sur le plan scientifique, la perception de l'identité comme « dynamique représentationnelle », notamment dans sa mise en récit biographique, a marqué une véritable rupture épistémologique avec la conception figée de l'ego. C'est donc une conception constructiviste qui est privilégiée actuellement plutôt qu'une vision essentialiste ou substantialiste qui prévalait naguère.

Mais cette nouvelle conception, selon Kauffman (2004 : 173), ne restitue pas suffisamment la complexité de la dynamique identitaire qui traduit un véritable acte de modernité. L'auteur dépasse une vision statique de l'identité et en propose une définition dynamique, interactionnelle entre schèmes imposés par la société et flexibilité individuelle:

L'individu est moins libre qu'il ne le pense. Sa réflexivité très réelle (et historiquement grandissante) est dirigée. Elle est passée au crible des images de soi, qui peuvent être très changeantes ou au contraire lourdement générées par des foyers identitaires qui les fixent dans des collectifs persistants. Elle est également filtrée par les institutions. Plus un individu s'adosse à ces dernières, et abandonne sa capacité subjective à la socialisation institutionnelle, plus sa réflexivité se trouve être pré-définie par les cadres de pensée, et même les types de langage, qui lui sont attribuées et le constituent (Douglas, 1999). Chacun bricole à sa façon ses ouvertures à une réflexivité plus aventureuse. Mais toujours en combinant des cadres de stabilisation du savoir avec les créneaux d'inventivité (Kauffman 2004 : 286).

De cette conception, nous retenons l'idée de *bricolages identitaires* qui s'organisent dans une constante tension entre appartenances premières héritées et nouveaux affichages dans le cadre de mobilités personnelles ou collectives, redessinant les rapports de force entre groupes « minoritaires » et groupe « majoritaire », mais également entre institution et individus, et entre les différents acteurs au sein d'une institution.

Dans cette optique, les situations de communication inter-groupe ou inter-individuelle se conçoivent comme un processus inter-

actif entre logiques des individus et logiques des institutions dans une même société. Dans ce sens, nous rejoignons Jean-Loup Amselle dans sa définition des rapports interculturels, qu'il conçoit en termes de tensions ou de conflits entre les sociétés, les groupes, les individus, comme suit :

La définition d'une culture donnée est en fait la résultante d'un rapport de forces interculturel : la culture spatialement dominante détient la faculté d'assigner aux autres cultures leur propre place dans le système, faisant de celles-ci des identités soumises ou déterminées. Il existe donc des cultures qui ont le pouvoir de " nommer " d'autres cultures, de circonscrire leur champ de leur propre expression tandis que d'autres n'ont que la capacité d'être nommées. Le système n'est pas statique pour autant : certaines cultures autrefois sujettes deviennent dominantes tandis que, comme les étoiles, d'autres naissent et disparaissent. La modification du rapport de forces au sein du champ interculturel ainsi que l'éclosion et la disparition des cultures rendent compte des changements qui interviennent dans chaque système sous-culturel pris isolément (Amselle 1999: 55).

La notion de conflits s'impose ici dans la construction d'un rapport binaire à l'autre et celle des catégorisations identitaires de l'autre *versus* de soi, fondées sur l'exclusion / l'inclusion, la discrimination / la négociation, le repli / l'ouverture, processus qui, selon Julien Freund dans sa « Préface » à l'ouvrage de Georg Simmel, constituent l'existence même des sociétés et des rapports entre collectivités:

Le conflit n'est pas un accident dans la vie des sociétés. Selon Simmel, il est, comme tel, davantage qu'un facteur qui concourt à la formation d'associations et d'organisations au sein d'une collectivité : il est directement une forme de socialisation, ce qui veut dire que la société vit et subsiste parce qu'elle comporte nécessairement des conflits. Simmel inverse, en somme, nos habitudes de pensée : en général, nous estimons que pour structurer solidement une société, il faut exclure les conflits ou du moins les amortir autant que possible. Au contraire, à son avis, ils contribuent à l'unité de la vie sociale (Freund 1995 : 8-9).

1.2. Une conception de l'individu comme acteur social dans cette dynamique identitaire

Davantage qu'un ensemble de codes et de normes préexistant à l'individu, la culture est le résultat d'une co-construction entre des acteurs et leur environnement social, processus interactif que Yves Winkin décrit ainsi :

Lorsque la communication est conçue comme une activité sociale, un mécanisme d'ordre supérieur est posée au-dessus de la communication (inter)individuelle. Chaque acte de transmission de message est intégré dans un ensemble plus vaste, comparable dans son extension à la culture. C'est cette matrice qui reçoit le nom de communication sociale. Elle constitue l'ensemble des codes et des règles qui rendent possibles et maintiennent dans la régularité et la prévisibilité les interactions et les relations entre les membres d'une même culture. La communication sociale est donc permanente. Elle ne repose pas sur l'action d'un individu ; elle permet plutôt à l'action de cet individu de s'insérer dans une continuité. L'individu est vu comme un « acteur social », comme un participant à une entité qui le subsume (Winkin 2001 : 87-88).

La théorie de la communication des chercheurs de l'école de Palo Alto (Winkin 1981) met l'accent sur la capacité des individus à donner du sens à des expériences particulières par des pratiques et des comportements qui s'ajustent aux situations rencontrées. En effet, ces acteurs sociaux, selon les mises en scène communicationnelles, où ils jouent le rôle ou les rôles qu'ils ont appris, ne sont pas complètement passifs, des « idiots culturels » selon l'expression de l'éthnométhodologue Garfinkel : ils *interprètent* les situations en regard de leur parcours et de leur histoire sociale.

Toutefois, il ne faut pas oublier que les stratégies et les transformations éventuelles des individus vivant une situation de déplacement, et donc de ruptures avec un environnement (une scène sociale) aux codes familiers, sont étroitement tributaires des ressources et appartenances premières. En effet, ce qui manque à l'analyse situationnelle de ces interactions entre les protagonistes, c'est celle des rapports de force qui sont inhérents à la communication – et des catégorisations sociales qui en découlent – dans laquelle se développent des scénarios de contact *versus* de conflit.

Certains sociologues ou anthropologues ont reproché à Bourdieu une théorie déterministe des *habitus* en fonction des appartenances sociales. L'anthropologie culturelle nous apporte toutefois de précieux outils pour débusquer les rapports de domination ou de « violence symbolique » occultés et la reproduction sociale de ces rapports « naturalisés » (Bourdieu 1980), donnant aux acteurs le sentiment d'évidence de leur appartenances, de leur statut et celui de cohérence avec leur environnement social.

Il est clair que, dans une situation d'éloignement ou de rupture des acteurs avec un contexte familial, ces rapports naturalisés et ces évidences statutaires sont remis en question du fait que les identités,

et les pratiques qui leur sont liées, acquises dans le groupe social, se confrontent à d'autres systèmes axiologiques et d'autres régulations sociales que Bourdieu désigne par « une économie des échanges symboliques » (1982 : 14).

1.3. Une conception institutionnelle de l'identité : l'Etat ou la (re)dénomination de l'autre

La diversité des contextes nationaux et celle des situations de mobilité collective ou individuelle, interne ou externe, choisie ou subie, que nous avons mentionnées plus haut, nous incitent à questionner les dimensions institutionnelle, politique et sociale dans une perspective synchronique, mais également dans une perspective diachronique.

Selon Abdelmayek Sayad, reprenant à son compte la conception weberienne de la notion d'institution, « il faut 'objectiver' la pensée de l'Etat, forme de pensée qui reflète, à travers ses propres structures (structures mentales), les structures de l'Etat, ainsi faites corps » (1999 : 5). Toutefois, les situations actuelles de désengagement de l'Etat dans un certain nombre d'institutions publiques et dans un certain nombre de pays amènent (si ce n'est les obligent) les acteurs à renégocier leur statut, à repenser leur(s) rôle(s) et leurs modalités d'intervention. (Bourdieu 1998).

Par ailleurs, ces rapports de domination ne sont jamais stables et peuvent être remis en question par des événements bouleversant les rapports instaurés, de nouvelles règles, de nouveaux groupes, une nouvelle répartition du pouvoir, impliquant des repositionnements sociaux et de nouvelles catégorisations. Ainsi, en raison de frontières redessinées et des redéfinitions de nation et de citoyenneté qui en découlent, toute une réflexion en anthropologie politique, notamment dans les travaux de Benedict Anderson (1983; 2001) et de Anne-Marie Thiesse (1999), s'est développée ces dernières années. Les auteurs ont mis l'accent sur les processus de constructions des identités nationales, de (ré)inventions et réécritures des mémoires collectives, en butte à des remontées patrimoniales de sous-groupes, revendiquant (ou réinventant) leur spécificité linguistique, régionale, culturelle, ethnique ou religieuse.

Ces prescriptions identitaires des autres par les (nouvelles) classes au pouvoir, ainsi que les justifications politiques et idéologiques qui sont données à travers un processus de légitimation historiciste, généralement rétroactif, doivent faire l'objet de question-

nements dans notre domaine. Leur analyse aiderait à mieux comprendre la genèse des représentations et des idéologies en cours qui prédominent nos sociétés, nos actions, et nos catégorisations identitaires de l'autre.

Ce qui nous intéresse, c'est de détecter les stratégies mises en œuvre, qu'elles soient conscientes ou inconscientes, par les individus ou par les groupes dans des situations d'insécurité linguistique, de dépaysement culturel et de déstabilisation sociale dans un contexte inconnu. Ce qui nous intéresse également, c'est d'identifier les stratégies individuelles ou collectives qui s'élaborent dans des situations de déplacements de frontières à l'intérieur desquelles se renégocient les appartenances, les (re)dénominations, les espaces et donc les statuts des groupes en présence sur un territoire commun (Rus 2004).

Notre objectif est donc de dégager les *logiques* propres aux individus porteurs de références et d'appartenances différentes, devant ajuster leurs rôles et renégocier des modalités de communication dans un environnement social et culturel autre. Ces logiques, invisibles aux acteurs mêmes, *doivent* être resituées dans des contextes sociaux singuliers et leurs institutions, ayant leurs propres enjeux linguistiques et sociaux, leurs propres *logiques* politiques et économiques. Ces déplacements tant symboliques que géographiques peuvent engendrer des mobilités et des ouvertures identitaires mais aussi des immobilités ou des replis identitaires.

2. L'analyse des tensions entre logiques identitaires des institutions et logiques des individus : quelles démarches et quelles méthodes?

La perte de repères, du fait de l'éloignement voulu ou subi d'un environnement familial, remet en question les systèmes de référence, les représentations et les pratiques culturelles hérités de son groupe social. Leur repérage systématisé nous conduit à l'appréhension des parcours linguistiques et sociaux, des ruptures avec les valeurs et appartenances premières, des transformations sociales individuelles. Ces indices traduisent des quêtes et des réaménagements identitaires, assurant l'adaptation, à des degrés différents, selon les ressources propres, mais aussi selon l'espace d'intégrabilité qui sera offert par le milieu d'accueil à l'individu mobile (Papatsiba 2003) ou aux « minorités » en situation de migration (Gohard-Radenkovic, Mujawamarija et Perez 2003).

Les divers publics de la mobilité ou de la migration que nous avons interrogés, partagent tous une situation d'entre-deux linguistique et culturel : ils ont perdu le confort de s'exprimer dans leur langue première, ainsi que leurs repères sociaux et culturels familiers dans des situations de déplacements choisis ou subis. Mais nous incluons aussi les mobilités des individus ou des groupes au sein de leur propre société, vivant une restructuration politique et économique, comme par exemple dans les anciens pays de l'Est cherchant de nouveaux modes de coexistence. Pour assurer une adaptation minimale à leur environnement étranger ou en mutation, ces acteurs de la mobilité ont dû procéder à des aménagements identitaires pour assurer leur survie personnelle ou celle du groupe auquel il s'identifie. Dans les cas de mobilité contrainte, un certain nombre d'entre eux ont vécu non seulement les préjugés, le racisme, la catégorisation ethnisante et la marginalisation culturelle, mais surtout le déclassé social.

Le défi méthodologique est donc double: il s'agira d'analyser les dimensions sociale et politique constituant ce « programme institutionnel incorporé » selon l'expression de Kaufmann, notamment consolidé par l'école, lieu par excellence de naturalisation des rapports à la langue, traduisant celle des classements sociaux ; mais il s'agira aussi d'identifier à travers la mobilité, les espaces d'émancipation et de réaménagements identitaires « d'expériences singulières socialement marquées » (Kaufmann 2004 : 16) dans la communication inter-individuelle.

2.1. L'approche en « enchâssement » et l'analyse des catégorisations identitaires collectives

Nous avons adopté une démarche en « enchâssement » – selon le concept de *Embeddedness* des européenistes américains (ou *Einbettung*, développé par Christian Giordano) (1992), soit une analyse qui s'effectue par « emboîtements successifs » (Thiesse 1997) des dimensions macro-dimensionnelles de la société et de l'Etat vers des dimensions micro-dimensionnelles de l'individu et du groupe ou vice-versa.

Un exemple de cette démarche en enchâssement nous est proposé dans *Les loups sont-ils québécois ?* de Yuki Shiosé (1995). L'auteur montre bien l'articulation entre les catégorisations culturelles des étrangers, induites par les discours politiques en vigueur, et leurs effets sur les dispositifs institutionnels et les divers acteurs

de l'école. En effet, l'auteur montre comment les enfants d'une classe du primaire, lieu de socialisation par excellence, qu'elle-même a observée pendant un an, s'approprient les discours, face à l'enseignante, relais de la logique officielle de l'Etat (ou *doxa*), vis-à-vis des immigrés. La plupart des élèves jouent contextuellement entre une mise en conformité avec les discours catégorisateurs de l'enseignante et une personnalisation de leurs rapports vis-à-vis de leurs camarades étrangers, dès qu'ils se retrouvent entre eux ou qu'ils sont interrogés individuellement.

La problématique identitaire actuelle se cristallise autour de la notion d'identité culturelle sur le mode binaire et compétitif entre « eux - nous ». Shiosé en explique les raisons comme suit :

Nous constatons donc en ce qui concerne l'identité culturelle, et surtout pour ce qui est de la catégorisation culturelle, qu'il y a la rencontre quotidienne de deux logiques (...), la logique de l'Etat-nation-pouvoir-public et la logique de l'homme-individu : la logique de l'Etat variable et contradictoire mais toujours binaire (majorité - minorité ou nation - non nation, etc.) et la logique de l'homme, variable, contradictoire et pluridimensionnelle (Shiosé 1995 : 21).

Elle propose l'intersection des analyses suivantes, que nous retons pour nos propres études de terrain :

- 1 - l'identité culturelle dépend du contexte et de la situation où l'acteur se trouve présent ;
- 2 - dans le monde contemporain, l'Etat se manifeste comme un gestionnaire important de l'identité culturelle ;
- 3 - l'individu négocie sans cesse son identité dans le cadre de la logique de l'Etat contemporain (Shiosé 1995 : 21).

Nous proposons d'aborder les politiques linguistiques et culturelles officielles, le statut des langues et leur hiérarchisation, les catégorisations de l'autre étranger, à travers les discours officiels des divers acteurs de l'institution, en nous appuyant sur la notion « d'acte de catégorisation » de Bourdieu, qui fonde notre approche du discours politique.

L'acte de catégorisation, lorsqu'il parvient à se faire reconnaître ou qu'il est exercé à se faire reconnaître ou qu'il est exercé par une autorité reconnue, exerce par soi un pouvoir. Les catégories " ethniques " ou " régionales " comme les catégories de la parenté, instituent une réalité en usant du pouvoir de révélation et de construction exercé par l'objectivation dans les discours (Bourdieu 1982 : 140).

Selon la fonction du « discours d'autorité » mise en lumière par Bourdieu ci-dessus, comme lieu de catégorisation légitime de l'autre, nous partons du principe que les discours et les perceptions des acteurs sociaux qui détiennent le pouvoir de dénommer l'autre traduisent les idéologies et les classements en vigueur, les rapports de force sociaux, ainsi que les enjeux sociopolitiques et socio-économiques du pays à un moment donné de son histoire. Ces discours d'autorité s'appuient, selon la définition de Bourdieu, sur le pouvoir structurant des mots :

Toute théorie, le mot le dit, est un programme de perception ; mais cela n'est jamais aussi vrai que pour les théories du monde social. Et il est sans doute peu de cas où le pouvoir structurant des mots, leur capacité de prescrire sous apparence de décrire ou de dénoncer sous apparence d'énoncer soient aussi indiscutables (Bourdieu 1982 : 69).

2.2. L'approche biographique et l'analyse des redéfinitions identitaires individuelles

Revenons à la définition de l'identité comme processus proposée par Kaufmann :

L'identité est un processus, historiquement nouveau, consistant à sortir de soi (par l'image ou l'émotion) pour s'inventer différent. A sortir du soi habituel, du soi des habitudes, des schèmes incorporés, mémoire sociale stockée dans l'infraconscient, qui canalise le futur sous forme d'un destin imposé. Jouer des affichages identitaires est une tentative pour changer de chemin. Plus ego parvient, par le dédoublement mental, à provoquer un décalage avec les déterminations qu'il porte en lui-même, plus l'inventivité devient forte (les risques d'explosion ou d'implosion aussi). Car il ne se contente pas de changer de chemin : il s'engage sur des pistes moins tracées à l'avance (Kaufmann 2004 : 257).

« L'invention de soi » est donc à concevoir comme un processus interactif de co-construction entre définitions identitaires de soi acquises dans le groupe social et redéfinitions plurielles de soi : c'est cet espace d'improvisation, d'ajustement, d'accommodation, en d'autres termes de mobilité identitaire personnelle, pouvant prendre des formes collectives, qui fait l'objet de nos recherches.

Ainsi, dans toute situation de mobilité, nous avons pu distinguer chez les acteurs un glissement progressif vers de petits renoncements mais aussi des emprunts culturels instaurant une sorte de « pacte identitaire » avec l'autre et avec soi.

Pour comprendre ces bricolages identitaires où se joue l'avenir de la relation à l'autre mais également à soi, nous privilégions la méthodologie des récits de vie, qui nous permet de développer nos analyses en profondeur (ou *thick description*, Geertz 1986). Nous avons également utilisé l'ethnographie filmique (Gohard-Radenkovic et Kohler-Bally 2004) qui offre des lieux d'observation fine, à travers des séquences interactionnelles et discursives que nous avons sélectionnées, de moments clés ou petits événements représentatifs de changements comportementaux dans les échanges (voir également Anna Triantaphyllou 2002).

L'objectif de telles démarches est de repérer ces lieux de séparation et de distanciation (Lévy et Zarate 2003), où s'affrontent et se renégocient les appartenances premières dans des situations de rencontre tant informelles que formelles, tant quotidiennes que professionnelles. L'objectif est aussi de repérer les objets de passage et de transaction (Lévy et Zarate 2003), dans lesquels sont « médiées » de manière implicite les représentations catégorisées de l'autre *versus* de soi, réduisant à des stéréotypes la connaissance de la langue et culture étrangères mais où des processus de découverte et de décentration peuvent transformer la relation à l'autre.

Les entretiens semi-directifs sont utilisés dans un certain nombre d'enquêtes qualitatives. Mais devant ces différentes situations de mobilité, vécues sur le mode de tensions, certaines de ruptures, voire de souffrances (Kaës 1998), l'entretien biographique ou le récit de vie, qui repose sur un contrat de non ingérence de l'intervieweur, semble le plus approprié. En effet, il s'agit de définir les objectifs et le thème de l'entretien en amont, puis de laisser l'interlocuteur raconter et se raconter avec le minimum d'interventions de l'enquêteur.

Il est vrai que le récit de vie est à la mode et qu'il a envahi notre quotidien, phénomène amplifié par le monde éditorial et le monde médiatique: « l'invention de soi » (Kaufmann 2004) – pour ne pas dire l'exhibition de soi – est au goût du jour. Mais l'analyse des récits de vie apporte des indices sur les processus de redéfinition ou reconstruction de soi, notamment dans les situations d'exil. Nous rejoignons la conception de Daniel Bertaux (1986) qui voit le récit de vie comme « une ligne de vie », pas une ligne droite ni harmonieuse, mais une trajectoire ballottée au gré des politiques, qui réorientent le parcours de façon imprévue et souvent incontrôlable. La plupart des lignes de vies sont donc « brisées », amplifiées par le rapport à l'étranger. Or les modes de res-

titution des moments ou étapes clés d'une trajectoire – ou que le narrateur juge comme telles – se font selon un processus de mise en cohérence.

Ce phénomène de reconstruction *a posteriori* d'une cohérence est désigné par le terme de « lissage de la trajectoire biographique » (Bertaux 1986) ou encore « d'illusion biographique » (Bourdieu 1986). Toute restitution est donc une reconstruction du passé, une réinterprétation à partir du présent, comportant des omissions, des non-dits, des tabous, des interdits (Bertaux 1997). Ce « capital d'expérience biographique » (Bertaux 1997) permet de mettre au jour les bricolages sociaux de l'individu dans des situations d'exotopie, l'organisation de la narration étant l'expression d'une redéfinition identitaire de soi et en soi.

Conclusion

Les théories subjectivistes de l'identité, s'attachant à analyser le rapport à l'autre en termes de processus identitaires inter-individuels et privilégiant l'analyse des interactions et des récits de vie, offrent en anthropologie de l'altérité, un concept opératoire. Cette démarche aide à identifier le « capital d'expérience biographique » des acteurs (Bertaux 1986), à repérer les espaces de (re)médiation et les processus de la (ré)invention de soi, dans un mouvement dialectique avec la (ré)invention de l'autre, notamment en situation de mobilité. Elle permet de dégager les logiques propres aux individus porteurs d'expériences antérieures, de réinventer des stratégies et de renégocier leur rapport à l'autre et à soi. Toutefois, les transformations éventuelles des individus vivant une situation de déplacement, et donc de ruptures avec un environnement familial, sont tributaires des capitaux de départ et des ressources premières acquises dans leur groupe social. De plus, ces logiques et stratégies individuelles doivent être resituées dans des contextes sociaux singuliers et leurs institutions, ayant leurs propres enjeux linguistiques, leurs propres logiques politiques et économiques.

Comment prendre en compte ces dimensions institutionnelles et sociales, ayant concouru à la construction de l'individualité ? Si Kaufmann reconnaît les apports décisifs de la microsociologie, il lui reproche néanmoins d'avoir rétréci la focale d'observation, d'avoir

oublié les cadres de socialisation et d'avoir réduit les interactions à des négociations intersubjectives (Kaufmann 2004 : 73). Nous rejoignons cet auteur, quand il nous propose d'articuler les analyses autour de la notion de *rôles*, indices de formes d'émancipation individuelle par rapport au « programme institutionnel incorporé » (notamment celui de l'Etat), comme suit :

Je pense toutefois qu'il existe, dans la seconde modernité, beaucoup moins de distance aux rôles que de distance à un certain type de rôles, précisément ceux du programme institutionnel, rigides et intégrés dans une vaste machinerie normative, hiérarchiquement contrôlée et interdisant des redéfinitions personnelles. Un nouveau type de rôles se forme de plus en plus. Des rôles souples, changeants, auto-définis collectivement, ne socialisant l'individu que pour des durées brèves. Vis-à-vis de ce second type de rôles, aucune distance ne s'observe, ego tendant au contraire à les incorporer intimement le temps de la socialisation, pour créer les meilleures conditions de son action (Kaufmann 2001). La clé de compréhension de l'essor de la subjectivité (et par conséquent de la quête identitaire) ne me semble pas se trouver du côté des individus eux-mêmes et à leurs « quant-à-soi » (Dubet 1994). Mais du côté des rôles, qui, en se décrochant du programme institutionnel, en se multipliant et en s'assouplissant, contraignent les individus à se construire et à se redéfinir d'une façon totalement nouvelle. Il est bien dommage que le concept de rôle (à l'inverse de l'identité) soit actuellement si peu attirant. Sa mise à l'écart (et sa confusion avec l'identité), j'en suis persuadé, se paie scientifiquement très cher. » (Kaufmann 2004 : 69).

Le concept de rôles nous offre des pistes intéressantes à notre réflexion, car cette « prise en compte des rôles a cet avantage immédiat d'introduire un type de cadre de socialisation très proche des acteurs, donc de *pouvoir mettre aisément en évidence les articulations entre l'intériorité de l'individu et les extériorités sociales qu'il rencontre* » (Kaufmann 2004 : 73). Ce positionnement théorique nous invite à chercher de nouvelles approches méthodologiques et de nouvelles intersections entre logiques des institutions et logiques des individus.

ALINE GOHARD-RADENKOVIC
(Université de Fribourg)

Comment analyser les rapports identitaires entre groupes et entre individus en situation de mobilité ?

Lungi dall'essere concepita in maniera statica, l'identità va intesa come una dinamica della rappresentazione tra diversi attori sociali, ovvero secondo la concezione di una interculturalità risultante dai rapporti di forza, o di conflit-

to, tra società. Per analizzare i rapporti identitari tra gruppi e individui in situazione di mobilità proponiamo in questo studio due tipi di approcci facenti entrambi riferimento all'antropologia. Vengono analizzati i processi generati da quei nuovi contesti in cui degli attori sociali sono alla ricerca di una ridefinizione identitaria in situazioni di mobilità scelta o subita, in situazioni di spostamento di frontiere e di nuove forme di coabitazione. La mobilità mette in gioco strategie linguistiche e sociali da parte degli attori che si ritrovano in situazioni di contatto e/o di conflitto, rappresentazioni che nel quadro delle politiche linguistiche e migratorie si organizzano intorno al binomio «eux-nous». Accanto alle analisi condotte a livello micro e macro-dimensionale, che ci informano sulle tensioni che intercorrono tra le logiche delle istituzioni e quelle degli individui, il nostro studio privilegia nondimeno l'analisi condotta a partire da approcci autobiografici che ci permettono di identificare gli spazi privati, semi-privati e pubblici che gli attori sociali elaborano lungo il corso del loro spostamento tanto simbolico quanto culturale.

NOTES

1. Parmi les études marquant ce repositionnement, citons celles de : Anquetil (2006), Berger (2004), D. Lévy (2003), Londei et Callari Galli (2002), Murphy-Lejeune (2003), Papatsiba (2003), Triantaphyllou (2001), Yanaprasart (2005) (voir bibliographie).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

AMSELLE, J.-L.

1999 *Logiques métisses. Anthropologie de l'identité en Afrique et ailleurs*, Paris : Bibliothèque scientifique, Payot.

ANDERSON, B.

2001 *L'imaginaire national. Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, Paris : Poche / La Découverte (traduit de 1983 *Imagined Communities*, London : Verso).

ANQUETIL, M.

2006 *Mobilité Erasmus et communication interculturelle. Une recherche-action pour un parcours de formation*, Berne : Transversales / Peter Lang.

BERGER, C.

2004 *Le travail critique du 'regard ethnologique', partie prenante du processus d'évaluation*, in Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A. (coord. par), « *Les Cahiers du Ciep* », *La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte*, Paris : Didier.

BERTAUX, D.

1997 *Récits de vie*, Paris : 128 / Nathan Université.

1986 *Fonctions diverses du récit de vie dans le processus de recherche*, in Desmarais, D. et Grell, P. (sous la dir. de), *Récits de vie. Théorie, méthode et trajectoires types*, Montréal : Saint-Martin.

- BOURDIEU, P.
1996 *La main gauche et la main droite de l'Etat*, in *Contre-feux*, Paris : Liber - Raisons d'agir. Seuil.
1986 *L'illusion biographique*, « *Actes de la recherche en sciences sociales* », (62-63).
1982 *Ce que parler veut dire. Economie des échanges linguistiques*, Paris : Fayard.
1981 *Décrire et prescrire*, « *ARSS* » (38).
- FERREOL, G. ET JUCQUOIS, J. (sous la dir. de)
2003 *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Paris : Armand Colin.
- FREUND, J.
1995 *Préface*, in Simmel G., *Le conflit*, Paris : Circé / Poche (version française).
- GEERTZ, C.
1986 *Savoir local, savoir global*, Paris : PUF.
- GIORDANO, C.
1992 *Introduction*, in *Die betrogenen der Geschichte, Überlagerungsmentalität und Überlagerungsnationalität in mediteraneen Gesellschaften*, Frankfurt / New York : Campus Verlag.
- GOHARD-RADENKOVIC, A.
2006 *La relation à l'altérité en situation de mobilité dans une perspective anthropologique de la communication*, sous la dir. de Yves Winkin. Université Lumière - Lyon II : Habilitation à diriger des recherches en Sciences de la communication.
- GOHARD-RADENKOVIC ET KOHLER-BALLY, P.
2004 *L'acte alimentaire comme acte d'appartenance culturelle et comme acte potentiel de renégociation identitaire*, in Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A. (coord. par), « *Les Cahiers du CIEP* », *La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte*, Paris : Didier.
- GOHARD-RADENKOVIC, A., MUJAWAMARIJA, D. ET PEREZ, S. (éd. par)
2003 *Intégration des "minorités" et nouveaux espaces interculturels*, Berne : Transversales / Peter Lang.
- KAËS, R. ET ALII
1998 *Différence culturelle et souffrances de l'identité*, Paris : Dunod.
- KAUFMANN, J.-C.
2004 *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*, Paris : Armand Colin.
- LEVY, D. ET ZARATE, G. (coord. par)
2003 *La médiation et la didactique des langues et des cultures*, « *Le français dans le monde - Recherches et Applications* » (n° spécial, Janv.).
- LONDEI, D. E CALLARI GALLI, M. (a cura di)
2002 *Scambi interuniversitari. Sviluppo dei rapporti fra le culture europee nelle giovani generazioni*, in *Heuresis-Strumenti III*, Bologna : Clueb.
- MURPHY-LEJEUNE, E.
2003 *L'étudiant européen voyageur, un nouvel étranger*, Paris : Essais / Didier.

PAPATSIBA, V.

2003 *Des étudiants européens. "Erasmus" et l'aventure de l'altérité*, Berne : Transversales / Peter Lang.

RUS, C.

2004 *Politiques linguistiques et enjeux identitaires des minorités nationales en Roumanie : quelles logiques et compétences développer à l'école ?*, in Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A. (coord. par), « *Les Cahiers du Ciep* », *La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte*, Paris : Didier.

SAYAD, A.

1999 *Immigration et 'pensée d'Etat'*, in « *Actes de la recherche en sciences sociales* », n°129, *Délits d'immigration*, Paris : Seuil.

SHIOSE Y.

1995 *Les loups sont-ils québécois? Les mutations sociales à l'école primaire*, Ste-Foy, Québec : Les Presses de l'Université de Laval.

THIESSE, A.-M.

2001 *La création des identités nationales. Europe XVIIIe-XXe siècles*, Paris : Points / Seuil.

1997 *Ils apprenaient la France. L'exaltation des régions dans le discours patriotique*, Paris : Maison des Sciences de l'homme.

TRIANTAPHYLLOU, A.

2002 *Anthropologie des échanges éducatifs. Ethnographie filmique de rencontres entre jeunes Européens*, Berne : Transversales / Peter Lang.

WINKIN, Y.

2001 *Anthropologie de la communication. De la théorie au terrain*, Points / De Boeck Université. (1^{ère} éd. 1996 : De Boeck & Larcier).

1981 *La nouvelle communication*, (textes recueillis et présentés par), Paris : Seuil.

YANAPRASART, P.

2006 *L'expatrié : un acteur social de la mobilité internationale. Cadres entre la Suisse et la France*, Berne : Transversales / Peter Lang.

ZARATE, G.

2004 *Introduction. L'identité cartographiée : de la grille à la carte*, in Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A. (coord. par), « *Les Cahiers du Ciep* », *La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte*, Paris : Didier.

ZARATE, G.

2003 *Identités et plurilinguismes : conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles* in *La compétence interculturelle* (coord. par Byram, M.). Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe.

La construction de l'identité professionnelle du médiateur: l'effet miroir des discours institutionnels de l'école sur l'interculturel

Introduction

Nous proposons ici une partie de la réflexion conduite lors d'une recherche doctorale (Moretti 2006) ancrée sur l'école comme un des lieux institutionnels de la médiation interculturelle du point de vue des représentations des agents sociaux de l'éducation (les enseignants, les médiateurs culturels et les enseignants d'italien L2) qui dans le système scolaire italien sont impliqués dans une perspective éducative que les documents officiels¹ définissent interculturelle car elle ne sépare jamais l'action de l'intégration des élèves issus de l'immigration de la recherche de l'échange et de la rencontre des cultures comme une valeur de réciprocité qui doit orienter les pratiques éducatives.

La notion de médiation qu'on prend en compte ici se réfère à sa définition sociologique. Lorsque « sa fonction ne se limite pas au règlement des conflits », la médiation est un ensemble de pratiques sociales finalisées à « faire société ». En effet elle « participe d'une structuration de l'espace public dans le sens où elle mobilise et véhicule des représentations de celle-ci fondées sur des valeurs, des visions du monde, des idéologies [...] qui contribuent à construire les identités individuelles » (De Briant, Palau 1999 : 7-9). Par conséquent, l'école, qui est le lieu de l'éducation du citoyen, est aussi un lieu de gestion de la relation avec la diversité culturelle à travers une action de médiation sociale finalisée à la construction d'un espace de valeurs communes aux différences et de définition des frontières de l'appartenance à une communauté. À partir de cette définition, on énonce le postulat de départ de notre recherche : l'école exerce une « autorité » qui est celle d'imposer une « représentation légitime » (Bourdieu : 2001) de l'interculturel².

Ce postulat de départ nous permet de mettre en évidence que la littérature pédagogique italienne³ ne paraît pas prendre suffisamment en compte la position de « pouvoir symbolique » de l'école (2001). La représentation partagée de la médiation est en effet celle d'une «zona intermedia neutra e franca che permetta agli uni (i maggioritari) e agli altri (i minoritari) di comprendersi indipendentemente dalle convinzioni e dagli stessi pregiudizi reciproci » (Demetrio, Favaro 1997 : 5). Il est par conséquent nécessaire de remettre en question cette représentation idéalisée de l'espace éducatif pour analyser « les dysfonctionnements d'une société non comme un mal auquel il faut porter remède, mais comme une donnée qu'il faut d'abord décrire en prenant pour fondement la diversité des enjeux et des intérêts qui s'affrontent dans un espace symbolique et dans la définition du lien social » (Zarate, Gohard-Radenkovic, Luissier, Penz 2003 : 37).

Cette problématisation nous permet de justifier la nécessité de nous interroger sur les pratiques éducatives d'approche interculturelle comme des pratiques sociales de gestion de la diversité et de création du lien social à travers les discours institutionnels que les agents de la médiation produisent sur ses propres pratiques. En effet c'est en prenant en compte le pouvoir de légitimation du discours institutionnel de l'école sur l'interculturel qu'on peut remettre en question cette représentation idéalisée des relations sociales pour analyser les rapports de force qui les caractérisent. Il s'agit de remettre en cause un certain usage banalisé⁴ du concept de médiation pour s'interroger sur son « bien fondé⁵ », c'est-à-dire, « sa légitimité, sa position, la subjectivité de ses agents, ses manifestations verbales ou non verbales, ses limites, ses dérives » (Lévy 2003 : 10-11).

L'anthropologie culturelle (au sens interprétatif et critique) nous permet de qualifier cette interrogation sur le bien fondé de la médiation à travers les discours de ses agents comme une analyse culturelle et critique de l'école. Cette analyse culturelle et critique des discours institutionnels est caractérisée par deux éléments.

1. Une approche interprétative (Geertz 1988) comme une analyse des représentations sociales objectivées dans les discours institutionnels. Ces discours doivent être lus comme des textes ethnographiques qui nous permettent d'avoir accès à la culture institutionnelle de l'école dans la perspective de ses acteurs : l'analyse cultu-

relle est l'ensemble des interprétations des significations stratifiés que les sujets donnent à leurs pratiques.

2. Une fonction critique (Marcus, Fischer 1998) de cette analyse culturelle en analogie avec l'ethnographie comme discours qui réfléchit sur le travail de terrain et sur le processus d'écriture de textes ethnographiques : la production de ces textes ne peut être séparée de l'analyse des conditions historiques, sociales et politiques de leur production qui nous révèlent les indices de la présence du sujet qui écrit (l'ethnographe). En effet l'ethnographe est impliqué dans les processus de changements culturels qu'il décrit.

Il est donc nécessaire d'explicitier une hypothèse de définition de la médiation qui prenne en compte la valeur identitaire de ces discours institutionnels sur l'interculturel et qui nous permette d'interroger le bien fondé des pratiques éducatives interculturelles comme des pratiques de construction de la médiation. Des pratiques éducatives d'approche interculturelle qui se proposent de faciliter l'échange entre les diversités culturelles et la compréhension de l'autre par des contenus et des stratégies méthodologiques ne sont pas forcément des pratiques médiatrices. La médiation interculturelle est en effet une action de gestion de la diversité culturelle qui implique un processus d'auto-analyse et de auto-réflexivité de ses agents sur les conditions de production de leurs propres discours sur l'interculturel. C'est pourquoi ces discours produisent un «effet miroir» (Damiano 1999 : 45) du fait qu'ils ont la fonction de révéler l'identité des sujets qui les énoncent⁶.

Une action éducative interculturelle est par conséquent une action médiatrice si elle est accompagnée par un processus auto-réflexif de prise de conscience de la part des agents institutionnels, du pouvoir symbolique qui caractérise leur rôle professionnel, car «le poids des mots dépend de celui qui les énonce et de la façon dont ils sont formulés» (Bourdieu 2001 : 7) et si la relation avec la diversité culturelle constitue un facteur de changement, de remise en question de sa propre identité au moment où l'agent institutionnel découvre qu'il est réciproquement impliqué dans les processus de mobilité, de changement culturel⁷, dans la dimension du conflit (enfermements identitaires, localismes) que les transformations culturelles provoquent (Callari Galli 2000 : 97-101).

La construction de l'identité professionnelle du médiateur dans la relation interculturelle : les traces de l'interdiscursivité dans les récits professionnels d'enseignants, de médiateurs culturels et d'enseignants d'italien L2

L'étude de cas⁸ qu'on présente ici nous offre une illustration de ce processus de construction de l'identité professionnelle des agents institutionnels de la médiation impliqués dans notre recherche. La définition de médiation énoncée constitue une hypothèse de départ à explorer dans une recherche de terrain⁹ adressée à un micro-échantillon¹⁰ d'enseignants, de médiateurs culturels et d'enseignants d'italien L2 finalisée à susciter un processus d'autoanalyse et de réflexivité autocritique sur ses propres pratiques éducatives. En particulier on focalise notre attention sur les processus de reformulation subjective de l'identité professionnelle que le chercheur a suscité dans quelques entretiens biographiques et narratifs centrés sur le récit des pratiques éducatives qui constituent des témoignages du vécu professionnel des sujets interviewés.

L'analyse des entretiens cherche à repérer des facteurs de dynamisme, de changement et de remise en question de soi-même à partir d'indices de reformulation de sa propre identité professionnelle de rôle qui se manifeste par la présence de la sphère émotive que les sujets cherchent à contrôler lorsque les questions posées suscitent des images de soi-même divergentes par rapport aux comportements légitimes et conformes à leur rôle professionnel (Kauffman 2004 : 178).

La méthodologie d'analyse des résultats fait référence à une approche¹¹ qui se base sur la recherche de points de convergence entre la sociologie compréhensive, l'ethnographie et l'analyse du discours (AD),¹² et plus spécifiquement des discours institutionnels¹³. Il s'agit d'étudier les institutions de l'intérieur par l'interprétation des systèmes de valeurs, des expériences vécues des sujets au moyen de leur mise en discours qui a l'objectif de définir « les traits d'un modèle discursif et cognitif propre à une communauté donnée » (Oger, Ollivier – Yanniv 2003 : 128). Par rapport à cet objet d'étude, l'AD trouve des points de convergence avec la sociologie et l'ethnographie car elle ne sépare pas la production de discours dans un contexte social des sujets de leur énonciation. En particulier sa fonction ici est de celle de point de référence disciplinaire¹⁴ et méthodologique¹⁵ pour analyser comment le sujet interviewé se relationne à son identité de rôle et si dans ce processus

d'identification il est possible de repérer la présence de la sphère affective comme dimension qui fait partie du processus de reformulation subjective de son identité professionnelle.

Par rapport au repérage de cette pluralité de voix internes au discours institutionnel, l'analyse du discours est par conséquent pertinente car son objet d'étude est défini par Maingueneau par le domaine de « l'interdiscursivité »:

L'énonciation ne se développe pas sur la ligne d'une intention fermée sur son propre vouloir, elle est de part en part traversée par la menace du glissement dans ce qu'il ne faut pas dire, dans ce qu'il ne faut pas surtout dire, dont la présence à la fois envahissante et invisible double constamment l'énonciation légitime dès qu'elle surgit. [...] Avec la primauté de l'interdiscours, cet inenonçable se formule comme ce qui fait systématiquement défaut à une formation discursive et lui permet de tracer sa frontière (Maingueneau 1991 : 20-21).

Du point de vue discursif¹⁶, on a focalisé l'objet de l'analyse sur les indices de la position du sujet de l'énonciation par rapport à son énoncé car cela constitue « un acte d'appropriation de la langue en discours qui nous révèle les attitudes du locuteur et par conséquent la fonction représentative du langage » (Sarfati 1997 : 20).

Le repérage des corpus des données se réfère aux critères de sélection suivants :

- a : L'identification de la position du sujet interviewé par rapport au référent sur trois axes d'analyse :
 - *Axe thématique* : la sélection de corpus qui se réfèrent aux représentations du sujet comme membre d'une institution (son statut et rôle professionnel), ses attitudes par rapport à ses pratiques professionnelles et quelle présence de décalages représentationnels par rapport aux comportements légitimes conformes à son identité de rôle.
 - *Axe qui révèle les positionnements discursifs du sujet* : on a identifié les corpus les plus significatifs par rapport aux traces de l'interdiscursivité. Il s'agit de repérer la co-présence et parfois le croisement d'énoncés qui identifient un positionnement du sujet en tant que agent de l'institution et un positionnement qui identifie une prise de parole plus individuelle du sujet. Ce sont les questions du chercheur sur l'actualité (conflits culturels, terrorisme islamique, etc.) qui suscitent l'expression plus personnelle et qui établissent une récursivité dans les entretiens.

— *Axe axiologique de la référence* : il s'agit de repérer les indices discursifs (jugements, sentiments, opinions) qui expriment les attitudes et les jugements de valeurs des sujets par rapport au référent.

b : Prendre en compte les énoncés transversaux aux entretiens qui sont susceptibles de définir par rapport à chaque groupe professionnel considéré des communautés discursives.

Les corpus ainsi sélectionnés ont été identifiés par des abréviations qui se réfèrent aux groupes professionnels des interviewés¹⁷. Les exemples les plus significatifs des traces de l'interdiscursivité sont les suivants¹⁸ :

- *Corpus TDM4* :

P1 : [...] Soffriva del fatto che lei stava a mensa, gli altri bambini mangiavano e lei era lì senza mangiare. Infatti un paio di volte si è lasciata andare, insomma ha trasgredito perché ovviamente aveva fame.

P2 : Io personalmente con il bambino, mi sono posta come quella che rispetta la cultura, cioè bisogna sempre rispettare la cultura, comunque le tradizioni di un'altra persona, di un'altro, perché ci è capitato magari di vedere i bambini che si prendevano in giro per il fatto che quello mangiava maiale e quell'altro no. (...)

Dans cet entretien il y a un exemple de co-présence entre positionnements discursifs différents. Il s'agit du récit d'un épisode qui concerne une petite-fille du Kosovo qui durant la période du Ramadan mange du porc à l'école sans s'en apercevoir. Dans le premier extrait (P1) il y a une prise de parole personnelle de l'enseignant qui exprime des jugements de valeur sur la culture de l'autre : des verbes tels que « souffrir », « transgresser » en effet impliquent une représentation négative de cette tradition de la religion musulmane en tant que imposition. Le deuxième extrait (P2) est, au contraire, un exemple de positionnement discursif institutionnel car l'enseignant nous donne une version « politiquement correcte » du même épisode au moment où le chercheur lui demande de mieux spécifier ce qu'il a raconté afin de susciter chez l'interviewé un processus d'auto-analyse. Les indices qui caractérisent ce positionnement sont les suivants: le pronom personnel singulier « io » est en réalité un je collectif, donc un « nous » (« io personalmente...ci è capitato »), également la forme impersonnelle « bisogna » est un indice d'une attitude de mise à distance et de tentative de contrôle de la sphère affective du sujet qui se

cache derrière son identité de rôle (le verbe « respecter » a une signification valorisante).

- *Corpus TI2* :

Un autre exemple significatif de co-présence de positionnements discursifs se répète dans le récit d'une enseignante d'italien L2. Cette co-présence est caractérisée d'un côté par un discours (P1) où elle prône une attitude de suspension de tout jugement sur la diversité culturelle (ne pas juger la religion et les mœurs des autres) qui est possible car elle sait comment se relationner à la diversité grâce à sa formation en anthropologie et en sociologie (en particulier la connaissance des mécanismes de la formation des stéréotypes et des préjugés) et de l'autre côté (P2) par la manifestation indirecte d'un sentiment qui la met mal à l'aise et où elle admet l'impossibilité de cette suspension du jugement.

P1 :¹⁹

R: in che modo hai studiato antropologia...

I: per come approcciarsi a gente di altre etnie, ma anche per noi stessi, stereotipie, i pregiudizi, sospensione del giudizio, sono tutte cose che se non le hai fatte, lavorare con la gente come me, è impossibile; come anche gli studi di sociologia, anche quelli tendono allo stesso utilizzo, ti danno una visione totalmente altra, che ti permette di avvicinarti; poi la psicologia e tutte le sociologie, servono anche per quello

R: sociologia...?

I: sociologia pura, anche tutte le varie sociologie, sociologia sociale, sociologia delle religioni, sociologia antropologica, quindi tutte queste varie cose

P2 :

R: ah, molto interessante queste cose che mi stai dicendo. Prima hai usato un termine di cui mi piacerebbe parlare, nel senso, hai usato il termine "sospensione del giudizio", che cosa intendi con...?

I: questo è Levi-Strauss, è lui

R: quindi cioè, concretamente come influenza questo nel tuo comportamento nella classe, per esempio?

I: nell'avere... cioè ognuno di noi sappiamo benissimo che ha una serie di stereotipi e di pregiudizi, che possono essere positivi o negativi, sappiamo che tutti i pregiudizi sono così, e la sospensione del giudizio ... [ESCE IN SEGUITO AD UNA CHIAMATA, LUNGA ASSENZA]... scusami... [....]

Le sujet interviewé utilise dans ces deux discours des modalités énonciatives qui caractérisent le point de vue de celui qui se cache derrière son identité de rôle. Des indices discursifs tels que l'usage

de verbes à l'infinitif pour exprimer l'action du sujet qui raconte (« come approcciarsi », « nell'avere »), un usage impersonnel du pronom « tu » pour éviter de faire référence au “ je ” en tant que sujet de l'action (« non le hai fatte ; ti danno ; ti permette ») et enfin l'usage du pronom personnel « nous » en tant que “ je collectif ” (« ognuno di noi sappiamo ») ont la fonction d'éviter l'expression directe du “ je ” et donc ils produisent un certain effet d'objectivation du discours. Cependant, c'est un indice du discours de rôle qui manifeste ici l'expression d'une prise de parole personnelle (P2) lorsque l'usage du pronom « nous » met en évidence l'implication de l'enseignante dans les stéréotypes et les préjugés qu'elle pense pouvoir gérer. Ce qui provoque un certain mal à l'aise qu'elle cherche à contrôler à travers cette inclusion du “ je ” dans le “ nous ” qui paraît suggérer que la manifestation des stéréotypes appartient à tous.

Conclusion

Les traces de l'interdiscursivité qu'on a analysées constituent des résultats significatifs du processus de reformulation subjective de l'identité de rôle des agents institutionnelles de la médiation. En effet elles mettent en évidence un **effet miroir** du discours institutionnel de l'école sur l'interculturel qui est celui de manifester les problèmes identitaires (de l'identité professionnelle de rôle) des enseignants, des médiateurs culturels et des enseignants d'italien L2 dans la relation avec la diversité culturelle. La co-présence de positionnements discursifs différents mettent en question toute attitude de neutralité et de mise à distance objective du regard porté sur l'autre pour mettre en évidence la présence de la sphère émotive du sujet comme frontière du discours institutionnel rassurant et bienveillant qui nous restitue l'image d'un Je brisé.

C'est la prise de conscience de cette frontière du discours institutionnel que le chercheur a eu l'intention de susciter chez les sujets impliqués dans sa recherche afin d'explorer les conditions de construction d'un espace de médiation dans le contexte scolaire analysé.

En conclusion, l'effet miroir provoqué nous suggère que l'espace de l'interculturel en tant que espace de la médiation est à situer dans cette frontière du discours institutionnel, c'est-à-dire entre la

sphère du légitime et de l' « inénonçable » (Maingueneau 1991 : 20-21). C'est la co-présence de ces deux dimensions qui introduit des facteurs de dynamisme identitaire et un espace de réflexivité auto-critique des agents institutionnels sur le bien fondé de leur action éducative en tant que action médiatrice.

AGNESE MORETTI
(Université de Bologne)

La construction de l'identité professionnelle du médiateur: l'effet miroir des discours institutionnels de l'école sur l'interculturel

Ponendosi l'interrogativo del rischio di un certo uso banalizzato del termine "mediazione interculturale" nei luoghi istituzionali deputati alla gestione della relazione con la diversità culturale, l'articolo focalizza l'attenzione sulla scuola come luogo di trasmissione dei valori comuni che definiscono l'appartenenza ad una comunità nella prospettiva dei discorsi dei suoi agenti istituzionali sulle proprie pratiche educative interculturali. Nello studio di caso svolto in un istituto comprensivo di Bologna, si intende analizzare un estratto dei risultati ottenuti da alcune interviste biografico-professionali rivolte ad un micro-campione di insegnanti, insegnanti di italiano L2 e di mediatori culturali. L'analisi di questi dati ha avuto la funzione di rivelare i problemi identitario-professionali dei soggetti intervistati nella relazione con la diversità culturale e i limiti del discorso benevolo e rassicurante dell'istituzione sull'interculturale. L'effetto specchio suscitato costituisce uno spazio di autoriflessività critica per la costruzione di uno spazio di mediazione interculturale possibile nella scuola.

NOTES

1. On fait référence aux documents du Ministère de l'Instruction Publique qui définissent l'éducation interculturelle en Italie. En particulier citons la *Circolare Ministeriale* (C.M.) n. 205 du 1990.

2- Dans son texte rédigé en italien (Moretti 2006), le chercheur a justifié sa préférence pour le mot "interculturale". En effet il a voulu éviter des mots telles que "interculturalità" ou "interculturalità" qui dans l'usage commun en Italie sont de plus en plus utilisés dans le sens de boîte à outils pour la réalisation de "bonnes pratiques".

3. Parmi les autres qui partagent la représentation de la médiation interculturelle de Duccio Demetrio comme espace neutre il y a G. Favaro ; M. Fiorucci ; A. Nanni ; S. Abrucchiati ; C. Sirna Terranova.

4. On emprunte la notion de banalisation lexicale de la lexicologie pour faire référence à la diffusion du mot «médiation interculturelle/culturelle» dans l'usage commun. En particulier, on met en question ici une certaine «évidence» de la « médiation – terme, notion et pratique -, traditionnellement utilisée dans le domaine du droit et de la psychologie, élargie à l'état de l'entreprise, à la famille, aux périphéries sociales et ethniques jusqu'à la prise en compte de la maladie » qui « connaît un tel succès qu'il risque d'émigrer indéfiniment et que son

sens risque de subir de fluctuations. Aujourd'hui les expressions de " médiation culturelle ", " médiation interculturelle " et " médiation diplomatique " appartiennent au langage de tous » (Lévy 2003 : 11).

5. « La notion (de médiation) et sa dénomination appliquées aux passages et à la recherche de solutions apportent-elles un éclairage supplémentaire à l'usage que l'on fait de traduction, interprétariat, enseignement, accueil, assistance, ou arbitrage ? » (Lévy 2003 : 11).

6. « Une ethnologie du proche et une réflexion sur le statut de l'observateur - ajoutons une pratique de l'anthropologie dialogique - nous restituent un médiateur identifié, sexué, doté de subjectivité, avantage dans l'opération de médiation mais risque pour le sujet de se prendre aux jeux déformants de la spécularité et de la mise en abîme. (Lévy 2003 : 17) [...] La réflexion sur la médiation se confond, du moins partiellement, avec la perception et l'élaboration de soi » (Lévy 2003 : 21).

7. Il y a des logiques globales qui concernent toutes les cultures et qui par conséquent sont des phénomènes transnationaux.

8. Le terrain de la recherche est l'Istituto Comprensivo 11 de Bologna (en particulier une école primaire et un collège) significatif pour l'hétérogénéité de sa population scolaire et qui se qualifie comme école de frontière car située dans une zone de la ville considérée défavorisée dénommée " Pilastro ".

9. Ici on focalise notre analyse sur la phase qualitative de l'enquête effectuée.

10. Il s'agit de 9 enseignants, 2 médiateurs culturels et 5 enseignants d'italien L2.

11. Il s'agit d'une orientation d'études pour l'analyse des discours institutionnels qui envisage de reformuler des notions traditionnelles de l'analyse du discours (dont le référent est Dominique Maingueneau) à travers la transposition de notions issues de la sociologie et de l'ethnographie. Les recherches de référence sont en particulier celles de Claire Oger et de Caroline Ollivier-Yanniv du *Céditec (Centre d'Etudes des discours, images, textes, écrits)* de l'Université de Paris XII.

12. L'Analyse du Discours est identifiée ici par un champ de recherches qui ont des éléments en commun : « l'intérêt pour des corpus fortement contraints sur le plan institutionnel, le recours aux théories de l'énonciation linguistique, la prise en compte de l'hétérogénéité énonciative, le souci de ne pas effacer la matérialité linguistique derrière les fonctions du discours, la primauté donnée à l'interdiscours, la nécessité d'une réflexion sur les positions de subjectivité impliquées par l'activité discursive » (Maingueneau 2005 : 67).

13. « Au sens large le discours institutionnel (institutionnalisé et institutionnalisant) peut comprendre l'ensemble des discours que l'on peut comprendre à des degrés divers comme des discours autorisés dans un milieu donné » (Oger, Ollivier-Yanniv 2003 : 128).

14. L'objet de cette discipline est pour Dominique Maingueneau le fait « d'appréhender le discours comme intrication d'un texte et d'un lieu social, c'est-à-dire que son objet n'est ni l'organisation textuelle ni la situation de communication, mais ce qui les noue à travers un dispositif d'énonciation spécifique. Ce dispositif relève à la fois du verbal et de l'institutionnel : penser les lieux indépendamment des paroles qu'ils autorisent, ou penser les paroles indépendamment des lieux dont elles sont partie prenante, ce serait rester deçà des exigences qui fon-

dent l'analyse du discours. Ici la notion de " lieu social " ne doit pas être appréhendée de manière trop immédiate : il peut s'agir d'un positionnement dans un champ discursif (politique, religieux...) » (Maingueneau 2005 : 66).

15. L'AD est ici au service d'une analyse critique et culturelle de l'école, lieu institutionnel de la médiation interculturelle.

16. Les références bibliographiques de cette analyse sont : Deprez 1(1996) et Sarfati (1997 :18-26).

17. TDE=trascrizioni docenti elementari ; TDM=trascrizioni docenti medie ; TI=trascrizioni insegnanti di italiano L2 ; TMC=trascrizioni mediatori culturali.

Les entretiens ont été enregistrés et transcrits de manière littérale. Ce choix relève des modalités de l'analyse discursive qui ne prend pas en compte le langage non verbal. Chaque transcription est numérotée par rapport à son groupe professionnel de référence.

18. Les positionnements énonciatifs sont identifiés dans les exemples par P1 et P2.

19. R = ricercatore ; I = intervistato.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BOURDIEU, P.

2001 *Langage et pouvoir symbolique*, Paris : Éditions Fayard.

CALLARI GALLI, M.

2000 *Antropologia per insegnare*, Milano : Mondadori.

DAMIANO, E.

1999 *La sala degli specchi. Pratiche scolastiche di educazione interculturale in Europa*, Milano : FrancoAngeli.

DE BRIANT, V. ; PALAU, Y.

1999 *La médiation*, Paris : Nathan/Coll.128.

DEMETRIO, D.; FAVARO G.

1997 *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare*, Scandicci : La Nuova Italia.

DEPREZ, C.

1996 *Parler de soi, parler de son bilinguisme. Entretiens autobiographiques et récits de vie d'apprenants bilingues*, « AILE=Acquisition et Interaction en Langue Étrangère » (7); 155-179.

GEERTZ, C.

1988 *Interpretazione di culture*, Bologna : Il Mulino.

KAUFFMAN J.C.

2004 *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*, Paris : Armand Colin.

Agnese Moretti: *La construction de l'identité professionnelle du médiateur*

LÉVY, D.

2003 *Médiation, didactique des langues et subjectivité*, « Le Français dans le Monde », (numéro spécial janvier 2003) ; 10-23.

MAINGUENEAU, D.

1991 *L'Analyse du Discours. Introduction aux lectures de l'archive*, Paris : Hachette.

2005 *L'analyse du discours et ses frontières*, « Marges Linguistiques », (9) ; 64-75.

MARCUS, G., FISCHER, M.J.

1998 *Antropologia come critica culturale*, Roma : Meltemi.

MORETTI, A.

2006 *Le mediazioni e le autorappresentazioni interculturali nei discorsi e nelle pratiche degli agenti istituzionali della scuola dell'obbligo*, Macerata : Università degli Studi di Macerata.

OGER, C.; OLLIVIER-YANNIV, C.

2003 *Analyse du discours institutionnel et sociologie compréhensive: vers une anthropologie des discours institutionnels*, « Mots », (71) ; 125-144.

SARFATI, G.E.

1997 *Éléments d'analyse du discours*, Paris : Nathan/Coll.128.

ZARATE, G.; GOHARD-RADENKOVIC, A., LUISSIER, D.; PENZ, H.

2003 *Médiation culturelle et didactique des langues*, Strasbourg : Conseil de l'Europe.

La lexicographie francophone : un outil de médiation linguistique et culturelle

Prémisses

Depuis longtemps, philosophes, linguistes et didacticiens ont souligné l'impossibilité d'enseigner une langue en faisant abstraction de la culture et de l'identité du peuple dont elle est expression. Le lien incontournable entre langue et culture s'articule, d'après Claude Lévi-Strauss, sur trois niveaux : tout d'abord, la langue est un produit de la culture en ce qu'elle reflète la culture de la population; ensuite, elle en fait partie et, enfin, elle est aussi une condition de la culture dans la mesure où elle contribue à sa diffusion (Lévi-Strauss 1974 : 84). Dans le même sillage, Sapir considère la langue de tout peuple comme un réservoir d'informations concernant l'ensemble des éléments qui structurent une culture donnée ainsi que l'histoire culturelle du peuple qui la parle (Salins 1992 : 31)¹.

Toutefois, si la relation entre langue, culture et identité est désormais reconnue comme valable, il n'en reste pas moins qu'elle évolue, se modifie dans le temps et fait l'objet, de nos jours, d'une complexification. Le cas de la France est, à ce sujet, révélateur. Premièrement, la langue française n'est pas seulement l'apanage de l'Hexagone : au contraire, elle est connue et employée à l'intérieur de l'espace francophone, celui-ci pouvant être défini comme un cadre qui résulte de la coprésence d'une multitude d'ethnies, d'identités et de cultures réunies par le partage de la langue française. Mais quel est le rôle du français à l'intérieur de l'espace francophone ? Doit-il être considéré tout simplement comme un outil, à savoir comme une langue véhiculaire, permettant la communication entre peuples qui ne partagent pas les mêmes langues maternelles ou bien se charge-t-il, au fur et à mesure, des valeurs culturelles et identitaires de ses locuteurs ? Deuxièmement, les flux migratoires, de plus en plus intenses et diversifiés, déterminent la nature multiethnique et, par conséquent, pluriculturelle et plurilingue de la France. Ces deux phénomènes, dont les

proportions ne peuvent désormais être négligées², empêchent de considérer le français comme le miroir d'une culture et/ou d'une civilisation, unique, uniforme et homogène. Entre parenthèses, rappelons que, déjà au 17^e siècle, l'idéal du français en tant que langue unie et unique, symbole d'"une" nation, était un mythe qui ne correspondait aucunement à la réalité effective de la France, morcelée en plusieurs langues régionales (Galazzi : 1993).

En conséquence, il est légitime de soulever le questionnement suivant : quelle(s) identité(s) et quelle(s) culture(s) se cache(nt) aujourd'hui derrière l'étiquette de "langue française" ? Et, par conséquent, si l'apprentissage d'une langue étrangère s'accompagne de la découverte de l'altérité (ethnique et culturelle), quelle est l'image de l'autre que nous restitue actuellement la langue française ? Pour répondre à ces questions, nous nous appuyerons sur l'analyse d'un corpus lexicographique afin de prouver que les dictionnaires, outils linguistiques par excellence, sont aussi des instruments de médiation de la culture de l'autre. Plus précisément, nous allons explorer la section consacrée à la République Centrafricaine dans la *Base de données lexicographiques panfrancophone*³, construite à partir de l'inventaire lexical établi par Ambroise Queffélec (Queffélec : 1997). Le corpus choisi indique que nous nous situons au cœur de l'espace francophone. Notre but est de vérifier dans quelle mesure et de quelle manière les contacts entre ethnies, cultures et langues diverses sont pris en compte par la dimension lexicographique. Cela devrait nous amener aussi à réfléchir sur les représentations de l'altérité véhiculées par les dictionnaires.

Bien évidemment, il serait tout aussi possible de pousser les apprenants à réfléchir sur l'ouverture à l'espace francophone à partir des francophonismes insérés dans des dictionnaires tels que *Le Robert* ou *Le Larousse*, dont l'ouverture à l'égard de la dimension francophone a marqué les dernières éditions. Cependant, nous avons préféré la consultation des sources consacrées de manière plus spécifique au lexique francophone pour deux raisons. Tout d'abord, elle contribue à la diffusion et à la circulation des éléments lexicaux ainsi qu'à l'écroulement des frontières à l'intérieur de la francophonie. Ensuite, le traitement des francophonismes dans les dictionnaires élaborés en France est souvent restreint, voire superficiel (Molinari : 2007), tant et si bien que le recours aux inventaires lexicaux spécifiques est nécessaire afin de saisir l'apport des dimensions culturelles dans toute leur complexité.

Vers une lexicographie ouverte et métissée

Avant d'entrer dans le vif de notre réflexion, il est nécessaire de préciser que l'instrument lexicographique qui servira de base à notre réflexion est, en fait, un inventaire lexical différentiel : loin de reproduire le lexique français parlé en Centrafrique dans sa globalité, il analyse plutôt les faits linguistiques qui s'éloignent du français de référence. Il sera donc question de mesurer et de réfléchir à la distance qui s'établit entre le français de référence et le français parlé en République Centrafricaine et, par conséquent, d'interroger l'image de l'autre transmise par la langue française.

La section Centrafrique de la *BDLP* contient 1326 fiches⁴, qui renvoient à la fois à des lexèmes simples ou à des syntagmes plus complexes. L'ensemble du lexique recensé par la *BDLP* rend compte de la présence de lexèmes de nature diverse. Plus précisément, le contact entre la langue française d'une part et les nombreuses langues africaines de l'autre – langues, parmi lesquelles le sango joue un rôle de premier plan (Queffelec : 1997) – est à l'origine de phénomènes lexicaux strictement liés aux contextes socio-ethniques.

L'exploration de notre corpus permet d'isoler deux catégories d'articles. D'une part, les articles concernant des substantifs, verbes et adjectifs qui renvoient à des réalités spécifiques aux territoires pris en considération, c'est-à-dire les xénismes (Guilbert 1975: 92). De l'autre, les articles qui renvoient à des lexèmes ayant subi un phénomène de glissement, voire d'innovation sémantique : autrement dit, des lexèmes du français qui, transportés en un contexte géographique, ethnique et culturel divers, ont acquis de nouvelles nuances sémantiques. Nous parlerons, dans ce cas, d'emprunts sémantiques (Guilbert 1975: 97-98).

Pour ce qui concerne les lexèmes appartenant à la première catégorie, ils sont assez facilement reconnaissables par tous ceux qui s'aventurent au cœur du français africain. Cependant, si le parcours historique du français en Afrique laisserait supposer une présence consistante des xénismes, l'exploration du corpus permet de constater que les mots indiquant un « emploi qui réfère à une réalité propre au pays ou à la région de la variété de français, ou qui en provient » sont, en fait, les moins nombreux⁵. Nous en citons quelques-uns :

boubanguéré [bubangere] (n. m.) Vendeur ambulant du secteur informel, réputé offrir ses marchandises à des prix imbattables.
Emploi qui réfère à une réalité propre au pays ou à la région de la variété de français, ou qui en provient. Mot centrafricain dont on trouverait faci-

lement des équivalents spécifiques dans les autres variétés de la zone Afrique subsaharienne [...]. Emprunt d'un lexème, d'un syntagme ou d'une expression au sango. Du sango. Mot composé à partir du v. *buba* "casser, détruire" et du n. *ngéré* "prix", "coût", "valeur". (Littéral.: "prix cassé"). (BDLP – Centrafrique)

talimbi Homme métamorphosé en créature maléfique aquatique qui s'empare de ses semblables en les entraînant sous l'eau. *Attention aux talimbis quand tu vas au bord du fleuve !*

Emploi qui réfère à une réalité propre au pays ou à la région de la variété de français, ou qui en provient. Terme centrafricain. Emprunt d'un lexème, d'un syntagme ou d'une expression au sango. Du yakoma passé en sango. (BDLP – Centrafrique)

cabosse Fruit du cacaoyer. *Les paysans coupent les cabosses et les entassent et on les taille pour extraire les fèves.*

Emploi qui réfère à une réalité propre au pays ou à la région de la variété de français, ou qui en provient. L'emploi usuel du mot est attesté, outre en Centrafrique, au Bénin, en Côte d'Ivoire et au Togo. (Selon IFA :1983 et S. Lafage : 2002). Il est également attesté au Gabon (K. Boucher, S. Lafage : 2000). (BDLP – Centrafrique)

godobé ou godobet (n. m.) Prend ou non la marque du pluriel. Jeune désœuvré plus ou moins délinquant, rôdant dans les lieux publics à l'affût de larcins. Emprunt d'un lexème, d'un syntagme ou d'une expression au sango. Mot centrafricain. (BDLP – Centrafrique)

Alors que le substantif *cabosse* renvoie à une réalité concrète, les autres substantifs mentionnés indiquent des réalités ethniques et sociales propres à la République Centrafricaine et parfois à d'autres zones de l'Afrique, ce qui permet aussi aux lecteurs de suivre les dynamiques linguistiques et culturelles ainsi que d'établir des passerelles entre les pays en contact. Les quatre articles cités ne constituent qu'un minuscule échantillon des voix qui renvoient à des réalités inconnues dans l'Hexagone.

N'empêche qu'ils sont employés couramment dans le français centrafricain, comme le prouvent les citations qui complètent les articles. Plus précisément, le substantif *boubanguéré* est illustré à l'aide de huit citations, tirées de sources différentes. En voilà quelques-unes :

Oumarou Ousmane, délégué des commerçants de Guen se plaint des boubaguérés : il demande à la Direction Générale des Impôts et à la Direction Générale des Douanes de résoudre ces problèmes. 1992, *E-lè sôngô*, 30 mars. [presse, journaux, périodiques] (BDLP – Centrafrique)

Mille Valéry, jeune commerçante de son état, avait coutume d'aller à MBaïmoun, ce lieu par excellence d'import des marchandises des opéra-

teurs économiques centrafricains à la sauvette, communément appelés “boubanguérés”. 1996, *Le Novateur*, 31 janvier. [presse, journaux, périodiques] (BDLP – Centrafrique)

Les États Généraux de l'Éducation ont suggéré qu'une attention soit portée à la formation professionnelle des “boubanguéré” dans les institutions telles que l'ONIFOP ou le lycée technique. 1994, *Rapport des États Généraux de l'Éducation et de la Formation*, p. 15. [textes administratifs ou officiels] (BDLP – Centrafrique)

Les exemples cités prouvent que *boubanguéré* est employé aussi bien dans la presse que dans des documents officiels, quoique les usages institutionnalisés prévoient uniquement l'emploi du français (Queffelec 1997: 39-40). Parfois, il est encadré, et donc mis en relief, par les guillemets; parfois, il est intégré au discours sans aucune marque distinctive. Les effets produits sont différents. Les guillemets peuvent mettre en valeur le mot en question mais peuvent aussi produire un effet de détachement. Autrement dit, ils fonctionnent en tant qu'indice signalant la présence d'une langue différente, à savoir d'un emprunt au sango. Au contraire, l'absence des guillemets laisse supposer que le mot, tel un emprunt parfaitement intégré, est employé couramment. Remarquons aussi que le deuxième exemple est particulièrement significatif dans une perspective didactique, en ce que la paraphrase synonymique qui précède le substantif en illustre en même temps la signification.

De même, les neuf citations illustrant l'emploi de *godobé* paraissent obéir au dessein d'illustrer un phénomène social plus que véritablement linguistique :

Il s'était cru devant deux godobés (vagabonds du quartier Km 5) des bas-fonds des quartiers de Bangui. 1980, F. Niamolo, *Nouvelles de la ville et de la forêt*, p. 84. [littérature]

Boy-Rabé secrète toute une population de jeunes désœuvrés qui n'ont guère l'espoir de trouver un emploi. C'est notamment ici que vivent les “godobés”, toujours prompts à manifester contre le pouvoir (quel qu'il soit) et à commettre divers larcins. 1984, Zecchini, *Demain le Monde*, 30 novembre. [littérature]

Ici, à Bangui, la plupart des godobets proviennent de ces couches sociales déshéritées qui sont désenchantées de la sirène de l'exode rural. 1987, *E-lè-sôngô*, 25 mai. [presse, journaux, périodiques]

- On incrimine en premier lieu les marginaux: les godobé (les voyous, les chômeurs, deux termes quasi-identiques dans l'esprit de la plupart des gens interrogés) [...] les vols étaient moins nombreux, les godobé trouvant dans la délation une source de revenus. 1989, D. Bigo, *Pouvoir et obéissance en Centrafrique*, p. 138. [études scientifiques]
- Ils sont légion et se recrutent dans toutes les couches de la société: du délinquant (godobé) aux fonctionnaires. 1990, *E-lè sôngô*, 27 novembre. [presse, journaux, périodiques]
- Nous te voyons enrôler des désœuvrés pour des casses dans la ville. La lutte des étudiants et des lycéens ne peut se transformer en pugilat entre godobés et la population. 1991, "Lettre ouverte des étudiants décidés à reprendre les cours" à un meneur gréviste, *E-lè sôngô*, 11 octobre. [presse, journaux, périodiques]
- Tous ont réclamé le concours de la force publique pour lutter contre les malfaiteurs et autres délinquants appelés "godobé" qui sèment la terreur dans les marchés 1992, *E-lè sôngô*, 19 février. [presse, journaux, périodiques]
- Le dispensaire de Mamadou M'baïki est envahi par les kiosques de petits commerçants. Il y règne une totale insécurité en raison de la présence incontrôlée des godobés. 1994, *Le Coup d'oeil Centrafricain*, novembre. [presse, journaux, périodiques]
- Petit à petit ces "godobés" ou mieux, ces enfants en situation difficile, font partie du décor du quartier sara où J.P. Gotia, avec le concours des frères et soeurs en Christ, leur a trouvé un centre d'accueil. 1996, *Le Novateur*, 17 avril. [presse, journaux, périodiques]

Les citations rapportées ci-dessus prouvent la difficulté de déterminer le degré d'intégration de *godobé*⁶. En effet, l'emploi du substantif en l'absence de marques graphiques telles que guillemets, parenthèses et italique (cinq fois sur dix), ainsi que la marque du pluriel témoigneraient d'une intégration réussie d'un emprunt du sango dans le français centrafricain. Toutefois, la présence de paraphrases synonymiques, qui précèdent ou qui suivent le substantif, signalent que le mot nécessite d'une explication et en soulignent, par conséquent, le caractère étranger. Nous remarquerons à ce sujet que dans la deuxième citation, tirée du quotidien *Le Monde*, le substantif *godobé* est non seulement encadré par des guillemets mais surtout il est plongé dans un contexte explicatif indispensable pour un public occidental. Il n'en reste pas moins que cet exemple nous

paraît un témoignage important du fait que ces interférences pénètrent, petit à petit, le français de référence, contribuant à le rendre plus perméable aux autres variétés de français et élargissant ainsi, de manière progressive, le spectre des identités et des cultures qu'il reflète. En revanche, la sixième citation s'oppose diamétralement au cas que nous venons d'examiner : la citation est tirée d'une lettre écrite par des étudiants de la République Centrafricaine, pour lesquels le substantif *godobé* ne nécessite d'aucune explication.

Néanmoins, en parcourant la *BDLP*, l'on pourra constater que, à côté des xénismes venant des langues autochtones, il existe des xénismes d'origine arabe, ce qui contribue à élargir la dimension plurilingue du lexique centrafricain, en mettant en valeur les composantes qui participent d'une culture composite. Citons à titre d'exemple le cas de *bissimilāi* :

bissimilāi (interj). (Musulmans uniquement). Expression destinée à chasser le mauvais sort. Origine : Emprunt d'un lexème, d'un syntagme ou d'une expression à l'arabe. [...]. Littéralement "Au nom d'Allah". Bissimilāi, Mostapha, qui vient à peine de nous quitter, est mort par suite d'un accident? 1986, Tcheckoe Kanga Wondji II (Médard de Saint Aymard), *Secret de trois, secret de tous*, p. 25. [littérature] Renvoi(s) aux autres zones francophones D'emploi fréquent au Maghreb : en Algérie (variante : *besmallah*), au Maroc (variante : <BASMILLAH< i>) et en Mauritanie sous la forme commune *bismillah* (variante : *bismillahi*). (Bah Ould Zein, A. *Queffélec*, 1997). L'expression y conserve sa fonction originelle de formule servant à invoquer le nom d'Allah "Dieu des musulmans" "pour obtenir sa bénédiction ou sa protection avant de commencer une tâche quelconque ou de procéder à un rituel". (Voir <>*bismillah*). Commentaire(s) intrazone : Fait assez courant dans la langue parlée en milieux musulmans, l'expression n'est pas toujours perçue comme appartenant au discours français. Elle comprend des variantes graphiques selon les variétés nationales. IFA en atteste l'emploi en Haute-Volta (actuel Burkina Faso), au Mali et au Niger et relève deux variantes principales : *bissimilahi* et *bissimilay*. (*BDLP – Centrafrique*)

Puis, il existe d'autres formes plus proches du français de référence, mais qui n'en font tout de même pas partie à plein titre. Une exploration croisée du corpus nous a permis de relever un total de 552 lexèmes articulés (soit 41,62% sur le total des articles consacrés au lexique de la République Centrafricaine), à leur tour, en deux regroupements. Le premier comprend des « innovations lexématiques, syntagmatiques ou phraséologiques à partir du français de référence », tandis que le deuxième réunit les « innovations sémantiques à partir du français de référence ».

De nature hétérogène, les lexèmes appartenant au premier groupe réfléchissent l'extraordinaire créativité manifestée par la langue française en situation de contact avec des langues et des cultures diverses. Nous pensons notamment à des syntagmes plus ou moins complexes, tels que les formes composées à partir de *banane* (*banane-douce*, *banane-longue*, *banane-plantin*, *banane-pomme*) ou encore *herbe à éléphant*, *case à palabre(s)*, *pluie des mangues* pour indiquer des réalités qui n'existent pas en France. Le syntagme *case à palabre* nous paraît particulièrement intéressant en ce qu'il transmet l'image de l'altérité ethnique et culturelle. Encore une fois, les exemples fonctionnent en tant que clé d'accès à l'altérité :

Au haut de la berge de grands hangars, que nous appelions les "cases palabres" car les indigènes s'y rassemblent pour causer et fumer, les femmes tout en préparant les aliments 1987, M. Allégret, 24 septembre, *Carnets du Congo. Voyage avec Gide* [Notes du voyage effectué en 1925-1926], p. 76. [littérature] (*BDLP – Centrafrique*)

Plus difficiles à reconnaître, les innovations sémantiques n'en résultent pas moins du contact entre langues diverses et rendent compte, par conséquent, des influences culturelles qui se manifestent au niveau linguistique. Considérons à ce propos le substantif *missionnaire*, pour lequel la *BDLP* donne trois définitions, dont la troisième est signalée comme étant une innovation, voire une extension, sémantique à partir du français de référence :

missionnaire 01. (n. m. ou adj.) Religieux étranger (généralement européen ou américain) chargé de propager la foi chrétienne. Attesté dans tous les pays de l'Afrique subsaharienne (IFA et travaux nationaux plus récents). [...] à l'initiative des prêtres missionnaires de cette préfecture. 1993, *E-lè-sôngô*, 10 décembre. [presse, journaux, périodiques] (*BDLP – Centrafrique*)

missionnaire 02. (n. m.) Fonctionnaire effectuant une mission dans le cadre de son service. La situation est grave. Pour preuve, c'est la multiplication des missions et des voyages à l'étranger pour tenter d'obtenir des financements pour le paiement des salaires et les projets de développement. Jusqu'à quand ce jeu va-t-il durer, puisqu'aux résultats, il ne profite qu'à une seule personne, le missionnaire qui empoche ces frais de mission. 1995, *La Tortue déchaînée*, 6 novembre. [presse, journaux, périodiques]. [...] Usuel dans les milieux administratifs. Renvoi(s) aux autres zones francophones: Attesté en Mauritanie avec un sens voisin (B. Ould Zein, A. Queffélec : 1997). (*BDLP – Centrafrique*)

missionnaire 03. (n. m.) Professeur étranger effectuant une mission d'enseignement de courte durée dans le cadre d'accords de coopération. *Les cours de littérature canadienne nous ont été donnés en Avril 93 par le mis-*

sionnaire G. L. de l'Université de Bourgogne. Innovation sémantique à partir du français de référence.⁷ Attesté en Mauritanie avec un sens voisin (B. Ould Zein, A. Queffélec, 1997). Cet emploi est largement attesté : selon FA (1983), on le rencontre au Bénin, au Burkina Faso (ancienne Haute-Volta), en Centrafrique, en Côte d'Ivoire, au Mali, au Niger, au Sénégal et au Togo. L'ouvrage de A. Queffélec et A. Niangouna (1990) le signale au Congo (Brazzaville). Il est en usage également au Burundi (Cl. Frey, 1996) et au Gabon (K. Boucher, S. Lafage, 2000). Enfin, cette valeur d'emploi se maintient dans l'état récent de la langue en Côte d'Ivoire (S. Lafage, 2003), au Sénégal (Equipe IFA-Sénégal G. N'Diaye-Corréard et alii, 2006) et au Tchad (Ng. Ndjérassem, 2005). (*BDLP – Centrafrique*)

Par ailleurs, une confrontation rapide avec le *Trésor de la langue française informatisé*⁸ permettra de vérifier que seulement la première définition est attestée dans le français de référence.

Le lexème verbal *maquiller* et le substantif dérivé *maquillage* portent, eux aussi, la marque de l'altérité, en ce qu'ils rendent compte d'un glissement sémantique lié aux traits somatiques et au désir des noirs d'éclaircir la couleur de leur peau :

maquiller (se ~) 01. (v. pron.) (Souvent péjoratif). S'éclaircir le teint à l'aide de différents produits décapants. Origine: Innovation sémantique à partir du français de référence. [...] Le terme est par ailleurs attesté au Congo (Brazzaville) [...]. Mais que dire de ces hommes stars qui se brunissent artificiellement la face au grand jour ? Ils ont trahi leur beauté première, la naturelle. Ils font comme si le Créateur s'était trompé en leur affectant cette pigmentation noire qui fait d'eux un damné de la terre ou un être sans lendemain. [...] Alors, chères mesdames et chers messieurs, comme vous croyez si bien à la mode et au maquillage, eh bien maquillez-vous donc, mais avec modération s'il vous plaît. 1996, *Le Novateur*, 18 avril. [presse, journaux, périodiques] (*BDLP – Centrafrique*)

Dans d'autres cas, le glissement sémantique est provoqué par l'influence d'autres langues africaines. Considérons le verbe *tchatcher* et le substantif *tchatcheur*, dans lesquels le croisement entre langues diverses se traduit en une extension sémantique par rapport au français de référence :

tchatcher (qqn) 01. (v. trans.) Tromper (qqn) par la parole, le baratiner, le séduire. *Quand Paul va au lycée, il essaie de tchatcher toutes les filles. Cet macro m'a tchatché et je lui ai donné tout mon argent.* Innovation sémantique à partir du sango. Verbe construit sur *tchatche* + suffixe *-er*. Ce verbe d'origine française a subi un changement sémantique en raison de son passage dans l'argot sango des *godobés*, où *tchatche* signifie "escroquerie". Emploi également attesté avec une valeur similaire en Côte d'Ivoire (S. Lafage, 2003). *Tchatcheur ! Il va vous tchatcher. Tchatcheur !*

Je vais vous distribuer de l'argent. 1983, Extrait du morceau *Tchatcheur* de l'orchestre Makembé. [radio-télévision] (BDLP – Centrafrique)

De même, l'emploi de *connaître* au sens de *savoir* résulte, lui aussi, du phénomène du contact interlinguistique :

connaître 01. (v. trans.) Savoir. Calque des langues centrafricaines où il existe un seul verbe pour exprimer les idées de *savoir* et *connaître*. Ce trait est attesté, outre en Centrafrique, au Bénin, au Burkina Faso, en Côte d'Ivoire, au Niger, au Rwanda, au Sénégal, au Tchad, au Togo et dans l'ancien Zaïre [...] Il est en usage au Burundi (Cl. Frey, 1996), au Congo (Brazzaville) et au Gabon (K. Boucher, S. Lafage, 2000). Des vedettes pur sang qui connaissent marier le zook, le rock que le kwasa-kwasa. 1991, *E-lè sôngô*, 17 mai. [presse, journaux, périodiques] (BDLP – Centrafrique)

L'exemple inclus dans l'article consacré à *connaître* témoigne d'un français divers, à savoir d'un français qui s'écarte de la norme de référence pour accueillir d'autres réalités linguistiques, culturelles et identitaires.

Signalons enfin le substantif *ivoirien* : considéré par la *BDLP – Centrafrique* comme une innovation sémantique, celui-ci est aussi, à notre avis, un exemple de néologie phonologique (Guilbert 1975: 63). Il résulte, en effet, d'une transcription orthographique (Gadet 1997) qui traduit les transformations morphosyntaxiques subies par le syntagme *il ne voit rien* :

ivoirien 0.1. (n.m.) **Fam.** Personne qui "n'y voit rien", maladroite, ignorante. *C'est normal que tu n'as rien compris, le prof est un ivoirien.* Innovation sémantique à partir du français de référence. Attesté également au Cameroun. (Selon IFA, 1983). Le mot est connu au Congo (Brazzaville) (A. Queffélec, A. Niangouna, 1990) et au Gabon (K. Boucher, S. Lafage, 2000). Disponible. Employé à l'oral, dans le milieu scolaire. (BDLP – Centrafrique)

Pour conclure

L'étude du lexique français de la République Centrafricaine prouve que les outils lexicographiques concrétisent la relation langue – culture et peuvent, par conséquent, être considérés comme des instruments de médiation de la culture de l'autre, à savoir de quelqu'un qui manie le français de manière différente et lui imprime des marques phonétiques et sémantiques diverses selon les contextes ethnique et culturel de départ.

Ce parcours au cœur du traitement lexicographique du français de la République Centrafricaine représente, dans nos projets, le point de départ d'une exploration plus vaste qui prévoit un développement dans deux directions principales. D'une part, il sera important de vérifier le fonctionnement des francophonismes dans des contextes divers, ce qui nous permettrait de réfléchir aux enjeux culturels et identitaires des mots en question dans des cadres (écrits ou oraux) plus vastes que les exemples lexicographiques. C'est ainsi qu'on sera en mesure de saisir la charge culturelle du lexique et de découvrir la présence de l'altérité derrière le voile de la langue française.

De l'autre, nous envisageons d'élargir le regard, dans une optique comparative, à d'autres régions francophones afin de vérifier la circulation de certains termes et les nuances sémantiques dont ils se chargent en voyageant d'une part à l'autre de la francophonie. Les migrations lexicales d'une part à l'autre de l'espace francophone permettront aussi d'établir des relations entre les cultures et les identités-altérités qui entrent en contact, se croisent et s'entremêlent. La *BDLP* favorise ce type de recherche en ce qu'elle signale l'extension diatopique de chaque mot analysé.

Cultures autres donc, qui se rencontrent au cœur de la langue française désormais ouverte à la pluralité et transformée en *tiers espace* (Bhabha : 1994), où les composantes interagissent de façon multiple en dépassant les dichotomies des relations binaires (Glissant : 1999) et esquivant ainsi le danger du stéréotype.

CHIARA MOLINARI
(Università Cattolica – Brescia)

La lexicographie francophone : un outil de médiation linguistique et culturelle

Il presente contributo si propone di riflettere sui risvolti culturali e identitari della lingua francese. La sua diffusione in ambito francofono impedisce di considerarla esclusivamente come simbolo di una Francia unita e omogenea e le conferisce un ruolo centrale nel fenomeno del contatto interlinguistico. Date queste premesse e data la stretta relazione tra lingua e cultura, è nostra intenzione interrogare in che modo la lingua francese riflette la presenza dell'altérité culturale. L'esplorazione di un corpus lessicografico (*Base de données lexicographiques panfrancophone* – Centrafrique) permetterà di osservare come la lingua francese si trasformi progressivamente in un "terzo spazio" in grado di accogliere l'alterità identitaria e culturale senza, tuttavia, perdere la propria identità e senza oggettivare l'"altro" in rappresentazioni stereotipate.

NOTES

1. Ces mêmes concepts ont été repris plus récemment par Jean-Claude Béacco, lorsqu'il affirme que « la connaissance des langues vivantes a été, depuis l'origine, valorisée non comme une fin en soi mais en tant que moyen d'accès, privilégié sinon irremplaçable, à d'autres cultures » (Béacco 2000 : 15).

2. Nous renvoyons aux données Institut National d'Études Démographiques, *Statistiques des flux d'immigration en France*, <http://www.ined.fr/population-en-chiffres/france/index.html> (site consulté en juin 2007)

3. <http://www.tlfq.ulaval.ca/bdlp/>

4. Nous rappelons que la *BDLP* est constamment mise à jour. Il se peut donc que le lexique des bases consultées augmente de manière progressive ou diminue au cas où certaines voix ne seraient plus employées. Notre analyse renvoie à une consultation de la base effectuée au mois de mai 2007.

5. Les articles consacrés aux xénismes sont 138 sur un total de 1326 fiches, soit 10,4%.

6. Précisons que tous les exemples cités sont tirés de la *BDLP – Centrafrique*.

7. C'est nous qui soulignons.

8. <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm> (consulté le 01 juin 2007). Dorénavant *TLFI*.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BASE DE DONNÉES LEXICOGRAPHIQUE PANFRANCOPHONE,
<http://www.tlfq.ulaval.ca/bdlp/default.asp>

BÉACCO, J.C.

2000 *Les dimensions culturelles de l'enseignement des langues*, Paris : Hachette.

BHABHA, H. K.

1994 *The location of culture*, London : Routledge.

FARINA, A.

2001 *Dictionnaires de langue française du Canada. Lexicographie et société au Québec*, Paris : Champion.

GADET, F.

1997² *Le français ordinaire*, Paris : Colin.

GALAZZI, E.

1994 *Il francese in Europa, tra cacofonia e polifonia. Riflessioni che l'Europa multilingue ispira ad una fonetista*, in R. Gorris (dir.) *Réalités et perspectives francophones dans une Europe plurilingue*, Actes du XIXe Colloque de la «Società Universitaria per gli Studi di Lingua e Letteratura francese», Aosta : Imprimerie Valdôtaine ; 45-62.

- GALAZZI, E., MOLINARI, C.
2007 *Les français en émergence*, Berne : Paris.
- GLISSANT, É.
1999 *Poétique de la Relation. Poétique III*, Paris : Gallimard.
- GUILBERT, L.
1975 *La créativité lexicale*, Paris : Larousse.
- GROUX, D., PORCHER, L.
2003 *L'altérité*, Paris : L'Harmattan.
- HUMBLEY, J.
2004 *Approches définitives du rapport culturel français/autre langue dans les dictionnaires spécialisés bilingues*, in A.-M. Laurian, *Dictionnaires bilingues et interculturalité*, Berne : P. Lang ; 163-181.
- LÉVI-STRAUSS, C.
1974 *Anthropologie structurale*, Paris: Plon.
- LONDEI, D., MILLER, D. R., PUCCINI, P. (a cura di),
2006 *Insegnare le lingue/culture oggi: il contributo dell'interdisciplinarietà*, Bologna: Asterisco edizioni.
- QUEFFÉLEC, A.
1997 *Le français en Centrafrique. Lexique et société*, Vanves : Edicef / Aupelf.
- SALINS, G.D. (DE),
1992 *Une introduction à l'ethnographie de la communication*, Paris : Didier.
- TRÉSOR DE LA LANGUE FRANÇAISE INFORMATISÉ,
<http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>

***En italiques* d'Antonio D'Alfonso: fra le lingue e le culture del Canada francofono**

Introduzione

In Québec la tesi “progressista” carbura all’idea di alterità. Transculturalità, ibridità, creolità, eterogeneità: questi i termini *passe-partout* di discorsi auto-legittimati da certezze enunciative e ideologiche, che finiscono per dare vita a quello che lo storico quebecchese Jocelyn Létourneau chiama il “bavardage mondain” (Létourneau 2003: 435).

La retorica interculturale, secondo la quale il rapporto tra le lingue e le culture disegna territori immaginari dove la problematica antropologica dell’esclusione e dell’inclusione è letta sotto una luce euforizzante, rischia di occultare il punto di vista empirico che secondo lo storico non deve mai essere tralasciato nel momento in cui ci si accosta allo studio del rapporto tra le lingue e le culture e all’analisi dell’alterità che emerge dal loro contatto.

Seguendo il consiglio di Létourneau che ammonisce: «éviter de chanter l’altérité côté coeur pour la saisir davantage côté jardin, dans ses expressions vécues» (Létourneau 2003: 445), abbiamo scelto di studiare il “caso” di Antonio D’Alfonso come problematico dell’articolazione tra le lingue e le culture nel Québec contemporaneo.

Il nostro terreno di indagine è lo studio del saggio che l’intellettuale di origine italiana pubblica in Québec nel 2005 dal titolo: *En italiques, Réflexions sur l’ethnicité*.

In esso l’autore problematizza il rapporto tra le lingue e le culture ufficiali del Canada inserendo tra esse una terza lingua e una terza cultura, quella del paese d’origine dell’immigrato, che finiscono per disegnare un terzo spazio, luogo di elaborazione identitaria.

Il “caso” D’Alfonso è particolarmente interessante giacché la sua posizione si arricchisce dell’esperienza di operatore culturale in un Québec, che, all’indomani della sconfitta del referendum che avrebbe potuto renderlo sovrano, si interroga sul suo futuro politico

e sul ruolo delle “communautés allophones” che, da quel momento in poi, sempre più assumono rilievo nel destino linguistico culturale e politico del Québec.

Nel saggio D'Alfonso racconta di aver dovuto trasferire a Toronto, negli anni novanta, la sua casa editrice Guernica, lanciata nel 1978 a Montréal, a causa del fallimento del suo progetto all'interno della società quebecchese accusata di non aver saputo accogliere un'esperienza che partiva dalla messa in discussione del biculturalismo e del bilinguismo canadese. Questa «aventure editoriale singulière», come la definisce Jean-Michel Lacroix (Lacroix 1989: 144), contribuisce a problematizzare il rapporto lingue-cultura in un contesto esemplare da questo punto di vista.

Il presente lavoro, che si articola in due momenti, si propone di illustrare quanto questo interprete della cultura quebecchese offra, attraverso la sua esperienza personale e attraverso la sua esperienza di operatore culturale, un immaginario capace di annunciare nuove modalità di articolazione tra le diverse lingue e le diverse culture che compongono la società quebecchese contemporanea.

In un primo momento si indagherà il rapporto di D'Alfonso con la lingua italiana; da esso emergeranno delle implicazioni identitarie che si giocano sia sul piano individuale che sul piano collettivo.

In un secondo momento, è nella pratica della traduzione, pratica centrale nel progetto editoriale di D'Alfonso, che individueremo una delle direzioni verso le quali progredisce l'interferenzialità linguistico-culturale in Québec.

Alla ricerca di una lingua per sé e per gli altri

«Ce journal intime écrit vers la fin des années quatre-vingt et le début des années quatre-vingt-dix est un chant d'amour» (D'Alfonso 2005: 14), con queste parole si apre il saggio, miscelanea di testi pubblicati in precedenza su riviste quebecchesi francofone durante gli anni ottanta e l'inizio degli anni novanta. La forma autobiografica, che di tanto in tanto adotta il saggio, ne fa un genere che l'autore stesso stenta a definire: «Ces pages auraient pu émerger du néant comme une fiction» (D'Alfonso 2005: 14).

E' proprio dalla parola “fiction” che vorremmo partire, giacché “fiction” va interpretato qui nel senso di “manufatto che si sta facendo”. Il Petit Robert alla voce “fiction” - dal latino “fictio”, a sua volta

dal participio passato di “fingere”, “fictus”- rinvia ai verbi “modeler” et “forger”. Per “modeler” il dizionario propone la seguente definizione: «Façonner un objet en donnant une forme déterminée à une substance molle, par exemple: “modeler une poterie”», per “forger” troviamo invece: «Travailler un metal, un alliage à chaud».

In realtà questa “fiction” che abbiamo sotto gli occhi appare come il manufatto di D’Alfonso, intento a produrre un “mélange”, un “alliage” per l’appunto.

Essendo l’“alliage”, «un produit métallique obtenu incorporant à un métal un ou plusieurs éléments», ci dobbiamo domandare a quale tipo di concetto rinvia questa immagine nel pensiero di D’Alfonso. La parola “alliage”, come vedremo centrale nella speculazione di D’Alfonso, ha poi due interessanti sensi figurati; il primo che rinvia a un «mélange peu harmonieux», il secondo che fa riferimento a un «élément ajouté, à un apport». Attraverso la lingua otteniamo dunque uno strumento che ci aiuta ad interpretare da un lato il rapporto che D’Alfonso descrive avere con la lingua italiana, dall’altro il racconto della sua esperienza di editore. Legata all’origine, al rapporto con la cultura e la lingua dei genitori, la lingua italiana appare quell’elemento aggiunto che permette la creazione di un nuovo amalgama.

Terza lingua accanto al francese e all’inglese, l’italiano è per D’Alfonso un terzo elemento linguistico e culturale che si aggiunge ad una identità, immaginata come manufatto, come costruzione del sé. La sua immagine è infatti anche legata all’idea di movimento, di “fiction” che ci indica l’addivenire di un processo.

Infatti per D’Alfonso l’apprendimento della lingua italiana simboleggia quel processo che egli chiama le «devenir italien». Iniziarsi alla lingua italiana attraverso il suo studio significa inoltrarsi in un percorso iniziatico verso una “conscientisation” a livello identitario. In questo senso si può dire che l’apprendimento della lingua materna rappresenti il venire alla vita di un uomo nuovo. Il soffio del respiro ne sancisce la nascita, il nome di battesimo la sua entrata nella comunità: «La connaissance de soi n’a de sens que si on peut bien respirer. Et la respiration commence par la prononciation de son propre nom. Quelle honte a été la mienne d’apprendre à prononcer mon propre nom!» (D’Alfonso 2005: 22-23).

La “honte” di cui parla qui D’Alfonso fa parte di quel processo che lo porta ad assumere e ad accettare il “manque” di partenza per trasformarlo in tappa iniziale di un cammino nel quale l’apprendi-

mento dell'italiano è metafora di una consapevolezza raggiunta. A questa mancanza D'Alfonso dà il nome di "insuffisance culturelle": «Cela me ramène à mon insuffisance culturelle. Je me rends compte qu'il me manque quelque chose. J'aurais pu m'en sortir plus rapidement si j'avais eu la chance, comme mes aînés, de fréquenter les écoles de la Madonna della Difesa ou du Mont Carmel où on enseignait en italien» (D'Alfonso 2005: 20).

L'apprendimento della lingua materna favorirebbe dunque la messa a fuoco della propria identità vista in senso dinamico come un percorso di accettazione della differenza e, contemporaneamente, della somiglianza: «Avec le temps je suis venu à accepter le fait que il n'y a pas de différence entre l'identité culturelle de mes parents et la mienne, parce que dès que j'ai maîtrisé mon "idiome culturel", j'ai constaté que nous venions de la même souche» (D'Alfonso 2005: 71).

La scoperta della sua italianità si effettua grazie, e attraverso, una lingua altra (la lingua italiana), una lingua "straniera" che gli permette di vivere quel sentimento di non appartenenza come un qualcosa di positivo e non di privativo:

Enfant, j'ai vite compris que je ne possédais aucun pays d'origine, aucun pays d'appartenance et que paradoxalement, je n'avais que des origines, que des appartenances, mais pas de pays. Et c'est cette idée d'être sans pays qui m'a rendu différent de mes parents et des mes voisins francophones et anglophones (D'Alfonso 2005: 17-18).

La conoscenza e la padronanza di questa lingua è frutto di un percorso di formazione individuale nel quale l'autore ravvisa il destino della sua comunità:

L'italien est une langue très jeune, établie de façon formelle après la Deuxième Guerre mondiale. C'est une langue qu'on doit apprendre, comme moi j'ai dû l'apprendre, à l'école. J'ai vécu et je vis ce que beaucoup d'Italiens de ma génération ont vécu, mais je ne prétends pas parler au nom des communautés italiennes en général (D'Alfonso 2005: 24).

In realtà anche se l'autore non si presenta come "porta parola" della comunità di origine italiana che vive nella società quebecchese, di fatto la narrazione del suo percorso identitario, che lo ha portato ad assumere la sua esperienza a cavallo fra più lingue e più cul-

ture, finisce per rappresentare l'autore come colui che detiene un sapere derivatogli da un'esperienza di vita nella quale la sua formazione è messa a disposizione del prossimo.

La conoscenza, frutto di questa formazione, diventa l'oggetto di una trasmissione, di un insegnamento dell'enunciatore verso il destinatario del saggio. Passando allora da un piano individuale ad uno collettivo, l'autore si erge a "maître" nel comunicare e trasmettere il suo sapere alla collettività a cui si rivolge. Per questo si preoccupa dell'educazione dei "suoi" affermando che l'insegnamento della lingua materna delle origini è un obbligo e che il suo apprendimento è un dovere:

Il n'y a plus un pays sur terre où l'on ne parle qu'une seule langue. Tout individu a le droit de recevoir son éducation dans sa langue maternelle. Qu'il soit bien entendu que s'il s'agit d'élargir les lois linguistiques des nations monoculturelles, il s'agit aussi de remettre en cause leurs politiques d'assimilation [...] tuer la langue des gens revient à éliminer une partie de leur culture et de leur droit à l'existence ; alors pourquoi vouloir les limiter à une seule langue, à une seule poésie, à une survivance du mythe du lieu fixe? (D'Alfonso 2005: 23).

L'identità diventa, per D'Alfonso, un problema semantico; occorre coglierne il senso prima di trovare una lingua attraverso cui esprimersi. Secondo D'Alfonso la lingua italiana è quella lingua che permette, in particolare agli scrittori migranti di origine italiana, di trovare la via/la voce all'espressione dell'identità:

Comme un enfant sans langue maternelle, l'auteur italyque n'a pas de vocabulaire. Il doit d'abord saisir le sens de son identité avant de trouver les mots qui lui permettront de s'exprimer. Pour connaître le sens du mot "mère", l'enfant italien doit d'abord apprendre celui de "mamma", (D'Alfonso 2005: 52).

È attraverso un apprendimento linguistico che in realtà avviene la presa di coscienza della propria cultura e della propria identità; questa "rivelazione della differenza" libera l'individuo che fino a quel momento era prigioniero di un mondo auto-referenziale.

La lingua italiana diventa allora la lingua della libertà che permette di circolare tra mondi distinti la cui caratteristica è quella di essere chiusi ed autoreferenziali: «Cette langue, celle de la différence, ou de la conscience d'être différents et de ne pas être invisibles, nous a finalement affranchi» (D'Alfonso 2005: 46).

D'Alfonso non si ferma poi ad immaginare una “liberazione” della comunità a cui si rivolge, ma arriva a disegnare, con tratti utopici, una comunità allargata a tutte le comunità italiane sparse nel mondo in grado di comunicare tra loro.

“Langue commune”, la lingua italiana diventa allora, nel pensiero di D'Alfonso, una lingua sopranazionale capace di esprimere «l'expérience italique mondiale». La conoscenza di questa lingua «permettra aux italiques de transcender leurs barrières régionales, [...] afin d'échanger avec les nouvelles générations et les diverses traditions qui veulent participer à l'expérience italique mondiale» (D'Alfonso 2005: 79).

D'Alfonso tratteggia qui il sogno utopico di un'italofonia che al pari della francofonia diventi da progetto culturale a progetto politico:

S'enfermer dans sa communauté ne fera que différer le rapprochement des différentes communautés italiques qui ont un si grand besoin de s'unir à un niveau plus élevé. [...] Il est temps de s'unir avec force derrière les congrès italiques nationaux et par la suite de former un congrès italique international. Une telle unification donnera aux communautés italiques dispersées un peu partout des moyens pour trouver des solutions raisonnables aux problèmes quotidiens qu'ils partagent tous dans leurs pays respectifs. Ces forums existent déjà, modifiés ils pourraient être des instruments valables pour le regroupement des points de vue similaires et divergents, entraînés par les régionalismes (D'Alfonso 2005: 80).

Attorno alla lingua italiana finiscono per addensarsi diverse culture: la cultura degli emigrati d'origine italiana che vivono a Montréal, quella di coloro che hanno lasciato l'Italia per raggiungere svariate destinazioni nel mondo e quella di coloro che non hanno mai lasciato il loro paese.

Alla base di questa cultura composita, agglutinata per la quale l'autore sceglie il determinante “italique”, c'è l'idea di movimento: «Voici mon hypothèse de départ: la culture, ce n'est pas une accumulation de faits historiques, scientifiques ou artistiques, mais c'est une prise de conscience que ces trois activités coexistent et se fondent à un moment donné» (D'Alfonso 2005: 57).

Ed ecco apparire quella “fiction”, quell'amalgama creato dall'autore dall'apporto di più elementi: «La culture ne peut pas être redite à la langue, et la langue elle-même n'est le réservoir d'aucune culture. [...] Nous pourrions fort bien avoir une culture composée de langues différentes, comme nous avons une langue composée de cultures différentes» (D'Alfonso 2005: 57).

La lingua italiana appare come il frutto di una “fiction” che ha dato forma ad un desiderio: una lingua scelta liberamente dai suoi parlanti affinché diventi il veicolo di una identità nuova, ripensata e riconquistata.

La realizzazione di questo “manufatto identitario” è stato possibile perché un terzo elemento, “straniero”, ha composto e per così dire “giocato” con elementi fino a quel momento tenuti rigorosamente separati.

Ciascun individuo è invitato a farsi “forgeron”, creatore della sua propria identità, attraverso la ricerca di apporti capaci di sintetizzare, quasi a livello alchemico, un nuovo modo di essere: «Chacun doit être capable d’accueillir une synthèse nouvelle pour son identité. Cette invitation à la création de sa propre identité s’accorde parfaitement avec l’acquisition de la conscience individuelle » (D’Alfonso 2005: 79).

La società a venire, frutto del desiderio dell’autore, sarà, a sua volta, un amalgama di individui che nella ricchezza della loro “composizione”, sapranno trovare un comune denominatore capace di farli comunicare: «D’individu en individu, on participe à l’édification de centres collectifs qui souvent, utilisent une langue non parlée par les autres centres. Si une communauté s’enferme dans son propre dialecte ou son nationalisme linguistique, elle ne pourra jamais créer les ponts qui la relieront à d’autres centres» (D’Alfonso 2005: 79).

Alla ricerca di una sintesi tra elementi contrari che non cancelli le differenze, D’Alfonso individua nella lingua italiana lo strumento espressivo che permetta questa ricerca e nella traduzione l’azione stessa del ricercare. Il modello ottenuto dal procedimento deve avere la proprietà principale di «dépasser le nationalisme et le patriotisme où une langue appartient à une culture et une culture à un pays»(D’Alfonso 2005: 69).

Guernica: tradurre per unire

Analogamente alla scelta dell’adozione della lingua italiana intesa come espressione di una nuova identità, D’Alfonso, attraverso la sua opera di editore, si mostra alla ricerca di uno spazio di intersezione che sintetizzi i diversi elementi linguistici e culturali che formano la cultura quebecchese.

Lanciata a Montréal nel 1978, Guernica, la casa editrice di D'Alfonso, racchiude già simbolicamente nel nome una volontà da parte del suo fondatore di fondere insieme più dimensioni:

Guernica est une ville espagnole communiste bombardée par les fascistes. C'est également la fameuse toile de Picasso, symbole d'un engagement, d'un art qui devient social. J'ai voulu unir cette double signification politique et artistique en la faisant concourir à l'édification de la nouvelle ville qui renaît de ses cendres (Caccia 1985: 286)

Concepita come un'azione di collegamento, la sua opera di editore risponde alla missione che si dà D'Alfonso al momento della sua creazione: quella di gettare un ponte, attraverso la traduzione, fra le lingue e le culture del Canada.

Alla domanda che gli pone Fulvio Caccia: «Vous voyez donc, le travail des intellectuels d'origine italienne comme une mise en rapport, une soudure?», D'Alfonso risponde: «J'ignore pourquoi ce travail de liaison ne s'est pas fait auparavant. Peut être a-t-il été fait, mais il a lâché entre temps. Même les soudures lâchent. [...] Chaque jour amène sa cassure. Les joints sont à refaire. Il est grand temps qu'on refasse le travail de soudure dans notre pays, avant que tout ne s'écroule comme du fer rouillé» (Caccia 1985: 290).

D'Alfonso è qui “forgeron”: il suo manufatto sta prendendo forma. La traduzione è qui vista metaforicamente come il lavoro di un “forgeron” intento alla creazione di una lega, di una mescolanza. D'Alfonso esplicita:

Le travail des éditions Guernica se précise de plus en plus nettement dans la mesure où il consiste à faire le pont entre les cultures des diverses ethnies (D'Alfonso 2005: 63).

Come sappiamo dagli antropologi dell'immaginario il ponte, “rattache”, “attache”, “soude”, “rapproche”, “accole” (Durand 1992: 311) e partecipa a quella complessa rete di immagini che rinvia all'azione del legare. La “fiction” che D'Alfonso ci propone è dunque anche quel “texte”, nel senso di “tissu” -dove il filo è prima di tutto legame-che da forma (linguistica) al suo concetto di traduzione, intesa come lavoro di costruzione di collegamenti: «les traductions ne sont que des ponts vers la connaissances d'autres cultures» (D'Alfonso 2005: 121).

D'Alfonso sottolinea poi l'audacia del suo progetto che per l'epoca, gli anni settanta, è inaugurale: «Il n'y avait jamais eu avant

Guernica una maison d'édition qui se voulait franchement bilingue et même trilingue, car nous publions aussi en italien» (D'Alfonso 2005: 87) e ritorna sull'immagine del ponte:

Le travail de liaison culturelle comporte la construction de ponts, qui non seulement partent d'un point A pour se diriger vers un point B, mais qui peuvent aussi partir du point B pour se diriger vers le point A. C'est alors que j'ai compris que le but de Guernica ne se limitait pas à la traduction des œuvres québécoise de langue française, mais, au contraire, s'ouvrait sur les œuvres d'auteurs italiens traduits en anglais et en français et aussi sur les œuvres canadiennes de langue anglaise traduites en français. Notre humble projet de liaison grossissait avec l'élaboration de ce système complexe de divers ponts culturels (D'Alfonso 2005: 87).

Fondante dell'impresa editoriale, l'atto del tradurre trasforma l'impresa commerciale in impresa culturale al cui centro si pone la problematica identitaria.

Come ci ricorda Létournau, l'esercizio della traduzione richiede un decentramento linguistico-culturale ed è vettore di creazione di quelle passerelle che permettono alle identità di negoziare l'incontro delle loro specificità in un linguaggio di accoglienza reciproca (Létourneau 2006: 207). Lo storico parla infatti di «création traductionnelle», come di una delle forme privilegiate in cui si pratica l'interferenzialità linguistica in Quebec. Per interferenzialità linguistica egli intende riferirsi alla proprietà della lingua, derivata dalla sua natura fondamentalmente dinamica di diventare un luogo di passaggio ovvero:

de permettre aux locuteurs (évoluant dans un espace donné de référence) de pratiquer l'interférence, c'est-à-dire en se livrant à des activités de conférence, d'inférence, de déférence et d'afférence, de transhumance, de danse, de s'exercer aussi à l'interférence, c'est-à-dire à l'entrelacement référentielle et ce faisant de migrer linguistiquement et intellectuellement vers d'autres systèmes de références, espaces sociaux de la communication et lieux identitaires à l'intérieur et à l'extérieur de la société (Létourneau 2006: 200).

La traduzione è un atto complesso, composto da una pratica riflessiva seguita da una pratica creativa; tradurre significa «accepter, [...] s'approprier, comprendre, penser et, au terme de cette démarche réflexive, faire advenir, par la mise en mot une textualité complexe, riche de possibilités expressives et dialogiques» (Létourneau 2006: 207).

La traduzione sarebbe dunque un atto creativo, una “texture” complessa per la quale D'Alfonso utilizza l'immagine del ponte; essa richiederebbe una fase riflessiva di accettazione, di appropriazione e di comprensione, che l'autore individua nella fase di apprendimento della lingua italiana.

Il discorso sulla traduzione si arricchisce poi nel saggio di una dimensione politica. Se la traduzione porta inevitabilmente al dialogo allora la sua assenza è da interpretare come una chiusura verso l'altro. Questo si traduce, secondo D'Alfonso, con una volontà, da parte delle istituzioni canadesi, di non riconoscere l'importanza dell'esercizio della traduzione come attività in cui fare incontrare nello stesso spazio lingue e culture diverse. L'autore denuncia che i ministeri incaricati di sovvenzionare le attività culturali in Québec costituiscono un potere definito “centralizzatore” la cui caratteristica è quella di «imposer son autorité, son choix, son projet de société» (D'Alfonso 2005: 95) e, soprattutto, di riportare a sé, verso il centro, tutte quelle attività culturali di mediazione che invece traggono energia e forza nel situarsi alla sua periferia e nell'occupare lo spazio della diversità. D'Alfonso denuncia questa politica per la quale «La diversité en dehors du centre (rispetto alla sua logica) est de toute autre nature: elle doit être éliminée» (D'Alfonso 2005: 95).

L'editore che si scontra con il potere vede nella mancanza di attenzione da parte di questo ai progetti culturali che tentano di dare voce alla diversità il segno dell'esclusione dell'altro e della sua voce: «Réprimer le lancement d'autres artistes, d'autres producteurs et d'autres centres c'est écraser l'essence du monde moderne qui est dorénavant pluriethnique» (D'Alfonso 2005: 106).

Secondo questa logica la traduzione diventa «une expérience extravagante, donc à condamner» (D'Alfonso 2005: 90) e politicamente pericolosa: «le manque de traduction, le refus de s'ouvrir à d'autres centres culturels, la centralisation des pouvoirs et des subsides pour la survie de la culture, sont responsables de la faillite politique que nous réserve l'avenir si les institutions de subventions s'obstinent à fermer les portes aux autres» (D'Alfonso 2005: 112). La soluzione è da intravedere in un'azione capace di mettere in comunicazioni centri che appaiono tra loro distinti, sovrani e totalitari.

Per D'Alfonso il “filtro miracoloso”, capace di guarire la malattia di cui sono afflitti molti paesi, è una “vitamina” le cui proprietà sono quelle della sintesi. La sua assunzione è capace di ridare energia, un'energia propulsiva ai paesi, corpi malati:

Il y a un tas de vitamines qu'on ne trouve pas dans les corps politiques de plusieurs pays, la plus importante est celle qui détruira les bipolarités qui déchirent leur organisme complexe. Il y a bien une thèse et une antithèse, pourquoi ne pas imaginer une synthèse? Ce troisième terme, apparemment absent de notre raisonnement, serait plus qu'une simple substance miraculeuse qui permettrait de considérer deux éléments opposés, non comme des forces contraires, mais comme une source d'énergie qui nous donnerait de quoi sortir d'un cercle vicieux et qui nous empêchera de retourner à notre point de départ (D'Alfonso 2005: 59).

Il terzo termine assume qui l'aspetto di una amalgama, che rinvia a una fluidità del processo di sintesi a cui si allude ; infatti dal greco "malasso" dal significato "io rammolisco", questo "filtro" ci conduce alla fluidità del processo a cui l'autore ha dato la forma dinamica di "fiction".

Egli stesso si presenta come partecipante di questa fluidità per la quale è alla ricerca di una forma non definitiva: «j'étais un point flou, sans un avant et sans un après» (D'Alfonso 2005: 18).

Finalmente è nell'immagine in movimento della spirale che D'Alfonso intravede la sintesi di cui è alla ricerca: «Ce troisième terme [...] nous empêcherait de retourner à notre point de départ. Commencerait alors le mouvement ascendant vers une nouvelle entité, une première action se développant vers une autre action, la formation d'une spirale» (D'Alfonso 2005: 59-60), ed aggiunge: «Ce qu'il nous faut c'est un pluralisme linguistique à l'intérieur d'un pluralisme de cultures, baignant lui-même dans un pluralisme de politiques» (D'Alfonso 2005: 60).

«Passeur de rive»¹, traduttore ed editore, D'Alfonso pratica da sempre il necessario riposizionamento dell'osservatore e dell'osservato individuando spazi di apertura e di mediazione rivendicando per sé il ruolo privilegiato dello "straniero":

On nous apprend que deux cultures prévalent dans ce pays, mais parfois "l'étranger" qui entend parler de ces deux soi-disant cultures distinctes dans une troisième langue, celle de son origine, n'en voit qu'une seule. Il n'y a pas de différences quand elles sont traduites dans une troisième langue. La culture ne peut pas être réduite à la langue et la langue elle-même ne peut englober toute la culture (D'Alfonso 2005: 58).

La traduzione finisce per disegnare qui un terzo spazio che ricorda il concetto di «hospitalité langagière» di Paul Ricoeur. Per lo studioso essa è il luogo «où le plaisir d'habiter la langue de l'autre est

composé par le plaisir de recevoir chez soi, dans sa propre demeure d'accueil, la parole de l'étranger» (Ricoeur 2004 : 20).

Per D'Alfonso la traduzione non è solo possibile, ma necessaria. Essa è quel manufatto della cui realizzazione si incarica. Con Ricoeur possiamo dire che per l'autore «la traduction est bien alors une tâche non au sens d'une obligation contraignante mais au sens de la *chose à faire* pour que l'action humaine puisse simplement continuer » (Ricoeur 2004 : 36).

Conclusion: dall' "hospitalité langagière" all' "hospitalité identitaire"

Guernica, spazio di elaborazione di un progetto editoriale che diventa politico e culturale insieme, è soprattutto uno spazio di pensiero e di ricerca sul significato dell'identità; significato che investe anche e soprattutto la lingua vista come universo di senso. La lingua italiana partecipa a questa elaborazione, il suo apprendimento fa parte di un processo identitario alla ricerca della sua definizione. La ricerca si esplicita nell'individuazione delle modalità capaci di ridare senso a un'esperienza e a una lingua a cavallo tra il passato e il presente.

La lingua italiana, come simbolicamente tutta l'esperienza editoriale di D'Alfonso, diventa uno spazio identitario di accoglienza, grazie al quale il passato e il presente si incontrano, uno spazio vitale che permette una negoziazione tra il sé e l'altro, creando le condizioni di quella "hospitalité identitaire" di cui parla Letourneau:

Il existe grâce à la langue, aux mots et aux narrations, une possibilité pour l'être humain d'articuler heureusement le souvenir et le devenir et de se réconcilier avec l'autre et l'ailleurs sur la base d'une hospitalité identitaire qui expose et travaille les différences plutôt que de les masquer, de les désavouer, de les ossifier ou de les sublimer (Létourneau 200: 210).

Guernica, con il suo impegno verso la costruzione e la moltiplicazione di centri, costituisce secondo noi un indizio, fra gli altri, di un cambiamento in seno alla società quebecchese. Letourneau spiega:

Certaines indices, certaines tendances linguistiques à l'œuvre au sein de la société québécoise donnent à penser que les migrantes littéraires, que le plurilinguisme et que la création traductionnelle favorisent la formation lente mais sereine d'un "oïkos", - d'une habitabilité québécoise - ouvert et pluriel plutôt que re(n)fermé et focalisé, "oïkos" au

sein duquel se retrouvent des “habitants” interpellés par, ou s’abreuvant à, des ensembles référentiels différents, habitants capables aussi, grâce au trafic des langues notamment d’actualiser leurs bassins particuliers de références dans le contexte d’un exercice de réécriture de leur “partition originelle respective” (Northrop Frye), réécriture favorisée par l’interréférentialité constitutive et générative de la (nouvelle) collectivité québécoise (Létourneau 2006: 210).

L’analisi di questa «fiction» e delle sue immagini ci parla della profondità e della complessità del rapporto tra le lingue e le culture. Dal piano individuale a quello collettivo il discorso che tenta di spiegarne la problematica articolazione è una rappresentazione dove la soggettività ha un ruolo fondante. D’Alfonso si rappresenta nel suo saggio come un «maître du feu» la cui immagine è legata nelle strutture antropologiche dell’immaginario a quella del «maître à chanson» (Durand 1992: 386).

“Forgeron de chanson”, D’Alfonso ci “canta” la sua visione del rapporto tra le lingue e le culture attraverso questo “journal intime” che definisce per l’appunto un «chant d’amour» (D’Alfonso 2005: 14).

PAOLA PUCCINI
(Università di Bologna)

***En italiques* d’Antonio D’Alfonso: fra le lingue e le culture del Canada francofono**

L’étude du rapport entre les langues et les cultures trouve au Québec un terrain d’enquête privilégié. En particulier le « cas » d’Antonio D’Alfonso est révélateur d’une manière toujours nouvelle de penser ce rapport. Québécois d’origine italienne, cet intellectuel a, à travers sa pensée et son travail d’éditeur, permis de problématiser le choc des langues et des cultures grâce à un riche imaginaire qui finit par dessiner des inédites géographies identitaires. Son expérience est révélatrice du changement à l’œuvre dans la société québécoise contemporaine constituée, désormais, par une riche interréférentialité.

NOTE

1. Questa immagine ritorna anche nella sua produzione poetica. *L’Autre rivage* è infatti il titolo della sua prima raccolta di poesie del 1987

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

D'ALFONSO, A.

1985 *Babel et le soudeur* in Caccia F. (a cura di) *Sous le signe du Phénix; entretiens avec 15 créateurs italo-québécois*, Montréal: Guernica; 274-290.

2005 *En italiques. Réflexions sur l'ethnicité*, Montréal: Balzac-Le Griot.

DURAND, G.

1992 *Les structures anthropologiques de l'imaginaire*, Paris: Dunod.

CACCIA, F.

1985 *Sous le signe du Phénix; entretiens avec 15 créateurs italo-québécois*, Montréal: Guernica.

LACROIX, J.M.

1989 *L'itinéraire des italo-québécois dans l'espace montréalais: l'aventure des éditions Guernica* in *Multilinguisme et multiculturalisme en Amérique du Nord: survivance, transferts, métamorphoses*, Annales du C.R.A.A., Publications de la M.S.HA (13); 143-155.

LÉTOURNEAU, J.

2003 *L'altérité chantée, l'Altérité vécue. Conceptualiser l'échange culturel dans le Québec contemporain* in Ouellet P. (a cura di) *Le Soi et l'Autre. L'énonciation de l'identité dans les contextes interculturels*, Québec: Les Presses de l'Université Laval; 435-446.

2006 *La langue comme lieu de mémoire et de passage* in Georgeanet P., Pagé M. (a cura di) *Le français, langue de la diversité québécoise. Un réflexion pluridisciplinaire*, Québec: Québec-Amérique; 193-210.

LONDEI D., MILLER R.D., PUCCINI P. (a cura di)

2006 *Insegnare le lingue/culture oggi: il contributo dell'interdisciplinarietà*, Bologna: Alm@DL

PUCCINI, P.

2005 *Parole e dintorni. Un percorso linguistico-culturale per il "Francese Lingua straniera"*, Bologna: Clueb.

ROBERT, P.

1982 *Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Paris: Le Robert.

RICOEUR, P.

2004 *Sur la traduction*, Paris: Bayard.

Lo spazio francopolifonico del Senegal: tra rivendicazione, compromesso e condivisione identitaria¹

*... s'enraciner dans sa terre-mère
pour s'ouvrir aux pollens fécondants de l'Autre*
Léopold Sédar Senghor

*L'espace francophone est un lieu de dialogue, de
symbiose, d'appropriation et surtout de convivialité
et de partage des identités et des différences*
(Moussa Daff 2003: 92)

La lingua, consciamente o inconsciamente, oltre a riflettere un vissuto, una scelta ideologica, rimanda anche a un'identità culturale. Crocevia di varie culture, il Senegal, paese plurilingue, è caratterizzato da un'identità plurale, grazie agli apporti della cultura arabo-islamica e delle culture occidentali, in particolare francese, che si sono integrati in un contesto culturale locale già di per sé ricco e dinamico. Le sei lingue nazionali (wolof, pulaar, serer, diola, soninké, malinké) – per limitarci alle principali – pur con un fondo comune², sono tutte foriere di una loro specificità. Tali apporti si riflettono anche sul piano linguistico, dando esiti tra i più variegati³.

Sebbene lingua seconda per la quasi totalità della popolazione, il francese beneficia comunque di uno statuto privilegiato. Lingua ufficiale e d'insegnamento, lingua dell'amministrazione, lingua della comunicazione internazionale, lingua della scrittura e infine lingua di prestigio sociale. Il francese in Senegal è anche lingua veicolare insieme al wolof, la lingua nazionale appartenente al gruppo etnico numericamente (43%) e culturalmente dominante, parlato dall'80 % della popolazione. Ed è proprio il wolof la lingua che entra maggiormente in concorrenza con il francese nel discorso ordinario come nella lingua letteraria. L'espansione costante di questa lingua ha determinato l'emergere di una varietà endogena del

francese, soprattutto a livello lessicale, che tenderebbe a imporsi come norma locale⁴.

Di conseguenza, in un paese multietnico e multiculturale caratterizzato dal plurilinguismo e dal multilinguismo⁵, la questione della lingua non può che essere complessa e ciò per motivi di ordine geografico, storico-politico e socioculturale. In particolare, per comprendere le implicazioni e i riflessi sulla situazione linguistica e culturale di questo paese è importante sottolineare le modalità con cui è avvenuto il contatto con questa lingua/cultura francese.

Innanzitutto, il Senegal, situato geograficamente in una posizione considerata strategica fin dall'epoca della tratta degli schiavi, sia orizzontale sia verticale, è stato colonia francese fino al 1960. Durante la colonizzazione, la politica centralizzatrice e assimilazionista della Francia, che aveva deciso di fare dei senegalesi i più stretti collaboratori del sistema, cioè dei *français à la peau noire*, ha influito fortemente sul rapporto degli autoctoni con la lingua/cultura francese, un rapporto che è stato ed è ancora in parte conflittuale. Per lungo tempo, infatti, i senegalesi hanno nutrito un atteggiamento ambivalente di avversione nei confronti della lingua dell'*invasore* e dell'*oppressore* unito ad un sentimento d'insicurezza linguistica conseguente all'introiezione degli stereotipi razziali inculcati dal colonizzatore. È noto che il francese è stato imposto con la forza in sostituzione delle lingue autoctone, prevalentemente orali che la civiltà francese, civiltà della scrittura, considerava inferiori⁶. La politica coloniale di acculturazione, condotta ricorrendo a una rappresentazione esageratamente positiva della lingua, e insieme della cultura francese, era accompagnata da una politica di denigrazione delle lingue locali e, quindi, di negazione dell'identità culturale della popolazione assoggettata determinando di conseguenza nel colonizzato una situazione propizia all'alienazione.

La prima generazione di senegalesi istruita alla scuola coloniale per servire, da subalterno *privilegiato*, il potere coloniale, costituiva a quell'epoca un modello di successo, per cui l'acquisizione della lingua francese diventava anche un mezzo di promozione sociale.

Ciò nonostante, la stessa generazione di Senegalesi *biculturali* corrisponde anche alla prima categoria di intellettuali-scrittori la cui produzione letteraria mette già in evidenza la compresenza e la tensione tra due modelli culturali e linguistici, «*même si la langue d'écriture est à tout point conforme à celle des écrivains*

français qui servaient de miroir» (Daff 2004: 90). Le opere di Birago Diop, Cheikh Hamidou Kane, Léopold Sédar Senghor, Ousmane Socé, Abdoulaye Sadjì danno infatti prova di un rispetto quasi zelante della norma del francese accademico, secondo le regole impartite alla scuola coloniale, ma, al tempo stesso «[font] le pari d'affirmer [leur] appartenance au mouvement de la Négritude par l'authenticité des thèmes traités» (Daff 2004: 91), cioè esprimono la volontà di affermare la propria identità “que ce soit une identité personnelle, subjective, ethnique, nationale, transnationale ou panafricaine” (Diop 2003: 47). Se in principio, questa rivendicazione identitaria si riflette sulla produzione letteraria senegalese prevalentemente sul piano del contenuto⁷, a partire dal periodo postcoloniale gli scrittori senegalesi inseriscono elementi di rivendicazione della loro appartenenza culturale anche nella lingua. Sul piano del racconto, prevale la pratica dell'intertestualità attraverso l'integrazione nel tessuto narrativo del romanzo, genere importato dall'Europa, delle tecniche dell'oralità e degli etnotesti⁸, cioè del sostrato etnolinguistico dei generi della tradizione orale. Sul piano strettamente linguistico, gli scrittori, come del resto tutti i Senegalesi scolarizzati in francese nel discorso ordinario, praticano sempre più abbondantemente e liberamente l'interferenza con le lingue autoctone, le altre lingue del superstrato (l'arabo, lingua della religione più praticata, il portoghese, in misura minore) e le lingue dell'adstrato (per esempio le lingue del gruppo mandé e l'inglese).

L'interferenza, che interessa maggiormente il wolof, non è solo di tipo lessicale, ma anche di tipo morfosintattico, semantico, grammaticale e stilistico, e va sotto il nome di *sénégalismes*. Esso si concretizza attraverso la presenza di forestierismi, prestiti (integrali o adattati), neologismi, calchi fraseologici, alternanza di codici e codici mistilingue. Questi fenomeni, assai frequenti nella lingua orale e nella creazione letteraria, meno frequenti, ma pur sempre presenti, nel linguaggio giornalistico e politico, fanno del francese in Senegal una lingua profondamente trasformata rispetto al francese standard, poiché ha subito un processo di territorializzazione. Nella pratica orale, anche a livello *acrolectal*, così come nella scrittura, la lingua francese ha subito un processo di acclimatazione, secondo la definizione data da Calvet (1999).

L'appropriazione da parte dei Senegalesi della lingua francese, intesa pertanto non nel senso di acquisizione della massima compe-

tenza della norma, ma, al contrario, della capacità di manipolazione e personalizzazione della lingua (cfr. Soubias 1999: 128–129), proverebbe non solo il bisogno di prendere le distanze dal “Centro”, ma testimonierebbe anche, secondo Moussa Daff, che il francese non è più sentito come totalmente estraneo, anzi diventa partecipe dell’identità senegalese allo stesso titolo delle lingue nazionali. Il linguista senegalese ne parla, infatti in termini di *comproprietà*: «[...] l’acte d’écrire en français pour un Africain porte en lui les marques d’une revendication identitaire et d’une copropriété [...]» (Daff 2003: 92).

Questo processo di rivendicazione della comproprietà della lingua francese, iniziato spontaneamente nell’orale e con le prime opere letterarie, trova la sua prima ufficializzazione e sistematizzazione nelle ricerche condotte da un’équipe di studiosi francesi e senegalesi, pubblicate dal *Centre de Linguistique Appliquée de Dakar* (CLAD) negli anni ’70, e dai primi inventari di lessie nel 1979. Questi studi sono in parte confluiti nel primo *Inventaire des particularités du français en Afrique Noire* del 1983 e sono proseguite fino alla pubblicazione del più recente volume *Les Mots du patrimoine : le Sénégal*. A questi inventari si aggiunge il lavoro monumentale in tre volumi condotto da Papa Samba Diop, *Archéologie littéraire du roman sénégalais*, del 1995. I primi due volumi di quest’opera consistono in un inventario delle particolarità geografiche, linguistiche, storiche e metafisiche del romanzo senegalese sotto forma di glossario che getta le basi per la sistematizzazione del patrimonio identitario senegalese a partire da un consistente corpus letterario⁹.

Sul piano della creazione letteraria, ambito che insieme alla conversazione ordinaria è sottoposto a minori costrizioni per quanto concerne il rispetto della norma, il francese assume caratteri di territorializzazione molto accentuati. Essendo la produzione letteraria del Senegal un terreno d’elezione per la «revalorisation d’un patrimoine culturel afin de renforcer, affirmer et revendiquer [son] identité culturelle» (S. Diop 2003: 46), è anche un luogo privilegiato per l’analisi dell’interferenza linguistico-culturale poiché «la langue littéraire des écrivains africains est le premier terreau qui a accueilli la norme endogène et qui l’a aidée à germer, non sans beaucoup d’obstacles et qui, certainement, la portera jusqu’à la maturité» (Daff 1998).

Quale atteggiamento adottano gli scrittori senegalesi contemporanei, quali scelte operano sul piano linguistico tali da permettere

loro di scrivere in francese, spinti dalla «volonté de réécrire leur propre histoire» (S. Diop 2003: 47), ma, come sostiene Soubias, «sans nier l'héritage de l'histoire» (Soubias 1999: 127) ?

Analisi

La nostra indagine si è concentrata sul percorso di scrittura di due romanzieri della stessa generazione, annoverati fra i più rappresentativi del panorama letterario senegalese: Aminata Sow Fall e Boubacar Boris Diop. Entrambi hanno una consistente produzione letteraria al loro attivo e sono emblematici di due diverse modalità di rivendicazione identitaria, e quindi due diversi approcci alla lingua francese. Per quanto riguarda Aminata Sow Fall, la nostra analisi sarà di tipo lessicale. Ci soffermeremo in particolare sui prestiti¹⁰ attinti all'arabo e al wolof, lingua senegalese che maggiormente interferisce con la lingua francese, nel primo romanzo *Le revenant* (1976), e nel penultimo *Douceurs du bercail* (1998).

Quanto invece a Boubacar Boris Diop, la cui produzione in francese testimonia un utilizzo della lingua accademica, quindi un rispetto della norma, egli non fa ricorso ad alcun forestierismo tale da non giustificare lo stesso tipo d'analisi. Il suo percorso creativo segna una svolta decisiva con la pubblicazione nel 2005 del suo primo romanzo interamente in wolof, sua lingua materna. Di conseguenza, analizzeremo un saggio recentissimo dello scrittore, nel quale egli svela e motiva le sue scelte linguistiche nella creazione letteraria. Tali dichiarazioni sono risultate illuminanti per la nostra analisi, perché ci permettono di chiarire alcuni aspetti più generali della condizione dello scrittore africano francofono e del suo rapporto con la lingua francese.

Dalla repertoriatura dei forestierismi nei due romanzi di Aminata Sow Fall, pubblicati a più di vent'anni di distanza, risulta che la scrittrice fa dell'interferenza linguistica una pratica rimasta costante nel tempo. Abbiamo, quindi deciso di riunirli in un unico repertorio, raggruppandoli per campi semantici che rimandano all'*hypoculture* senegalese.

Gastronomia: *bissap* (2), *quinquéliba* (2), *ceebujen/ ceebu jen / ceebu jën, mafé, yêt, laax, méchoui, guewê* (11)

Interiezioni: *Ndeyssaan/ Ndeysanne (3)/ Ndeyssane Ndeysaan/ Ndeysaane(2), Thiey Yalla !, Ey waay ! Dooleey deug ! Yalla téré. Hasbounalahi !, Tiey Diamono/Diamano, wooy, Ey (6), Ey yaay !, Niiaw, Wooy!, Tiey, waay, La illah ha illa là ! Lii lan la ?*

Costume: *némali, légos, xeessal/xeesal (8), khessalisée, boubou (2), anango, caftan, sabador*

Musica: *sabars, djembé, khalams, tabalas.*

Islam: *Al Hamdoulilahi / Al amdulilaay (3), sarax (3), Saalamu Alleykoum, Assalamou Alleykum, Maalikum Salaam (2), Seytané, tisbaar (2), Wallaay, Adja.*

Filosofia: *téranga (2) jom (3), fayda, Ngor, siiskat, gor, sutura.*

Proverbi o adagi: *yalla yalla bey sa toll, Bañ gàcia nangu dei, weeru na na guedji, Nit nit ay garabam (2), ku mên sa moroom, Du ma saay saay da ma di doxandème, Wallaay da ngay cathie, kham kham soré woul, tè da ma weet, Ku dee yaa nakk sa bakkan !, Ey cat, cat a ko dugg !, adduna neexul, Lu jongoma bëgg yal nay jamm ! an gatia nangoo dee.*

Società: *Poulo, ndëp, dëmm, badoolo, gris–gris, drianqués, diongama/ jongoma, diskette, djongoma, toubabs (2) ndaanaan (3), toroobé, mbeur/mbër, surga, tour (3), diriyanké (6), neeno, hommes–femmes (3), Mame, bajàn, Serigne/ Serin bi, sakkala¹¹.*

Sul piano semantico, i senegalismi repertoriati non trovano un equivalente nella lingua francese poiché veicolano valori e realtà¹² appartenenti all'*hypoculture* senegalese:

l'hypoculture apparaît en l'occurrence comme l'instance identitaire où une langue sert de clé de voûte à une aire spatio-temporelle définie. Ce faisant elle laisse saisir tout son jeu d'ouverture et de fermeture vis-à-vis des autres langues, porteuse par rapport à elle de croyances ou de pratiques sociales compatibles ou incompatibles avec celles qu'elle véhicule. (S. Diop 1995: 9)

Questi senegalismi si possono classificare, pertanto come prestiti denotativi di necessità, in quanto fanno riferimento a realtà uniche

che nessuna parola di una lingua straniera può esprimere. La scrittrice funge da mediatore fra le lingue/culture wolof e francese operando su un duplice piano. Tutti i senegalismi dei testi analizzati infatti, presentano un adattamento grafico in funzione del sistema fonolinguistico d'accoglienza e sono corredati da una traduzione letterale o da una parafrasi in francese posta a piè pagina.

Tutt'altre scelte opera Boubacar Boris Diop che, invece, pur praticando una rottura del canone europeo sul piano del racconto e del *ritmo*, ha sempre scritto in un francese impeccabile, privo di forestierismi. Nel 2005, Diop pubblica un romanzo in wolof, *Doomi golo*, dichiarando di potersi riconciliare con se stesso e con la propria cultura solo mediante la scrittura nella lingua materna: «Écrire en wolof est [...] un moyen de se sentir sous ses pieds un sol ferme et rassurant.» (B. B. Diop 2007: 169). Diop spiega che dopo aver pubblicato libri «dans une langue étrangère», ha deciso di scrivere «désormais en wolof» anche se:

Pendant ces vingt dernières années, le français ne m'a posé aucun problème. Je suis de ceux qui l'ont toujours considéré comme une solution acceptable. Je n'ai jamais eu le sentiment de m'éloigner de mes racines africaines en adoptant une telle position. (B. B. Diop 2007: 168)

Questa posizione lo accomuna a uno dei maggiori scrittori senegalesi della prima generazione, Ousmane Sembène. Samba Diop riferisce di un'intervista allo scrittore, durante la quale, alla domanda «pourquoi il écrit en français et pas en wolof ou en jola», Sembène risponde che:

Il écrit en français parce que le français est là, présent ; quand il est né, il a trouvé cette langue dans son milieu ; il est allé à l'école primaire où on [n'] enseignait que le français. [...] par conséquent, il l'utilise en attendant des jours meilleurs, c'est-à-dire le jour où les langues africaines comme le wolof seront élevées à un niveau littéraire convenable au même titre que le français. (S. Diop 2003: 74-75)

Preoccupato del deterioramento delle lingue africane, Boris Diop afferma di non condividere il “modèle Kourouma” e, implicitamente, ogni forma di ibridazione tra sistemi linguistici, che considera un “aveu d'impuissance” e al tempo stesso una forma di compromesso con il lettore inaccettabili: « À force de se focaliser sur la réception du texte, on en est venu à faire bon marché du simple plaisir d'écrire ».

Malgrado le dichiarazioni e le diverse scelte sul piano della scrittura, le opere di entrambi gli scrittori, sebbene in francese, « respir[ent] le génie d'une culture différente » (Prignitz 2004: 37).

Conclusion

Dall'analisi linguistico-culturale di alcuni fenomeni d'interferenza, si evince che gli scrittori senegalesi sono alla costante ricerca di un compromesso tra l'identità africana e la lingua francese. Nel caso di Boubacar Boris Diop, sebbene il ricorso al francese non comporti una perdita della propria identità, questa lingua è comunque sentita come totalmente straniera ed estranea, lingua dell'Altro. Secondo Boris Diop, non a torto, una lingua seconda è priva di quella corrispondenza "emotiva" che possiede, invece la lingua materna.

Per Aminata Sow Fall, rappresentativa della maggioranza degli scrittori senegalesi, l'interferenza linguistica, costituisce, invece «[...] une façon consciente de marquer leur langue.» Questi scrittori non intendono rinnegare gli apporti della lingua/cultura francese, poiché «L'usage de ce français assimilé aux valeurs nationales permet à ces écrivains de cesser d'être, comme le dirait Bourdieu, les 'gestionnaires de leur propre soumission linguistique'» (Daff 2007: 68).

La tecnica d'inserimento lessicale, abbinata spesso al commento metalinguistico, permette di territorializzare il testo « en le tatouant linguistiquement. Le tatouage littéraire devient ainsi une stratégie de marquage identitaire, une trace graphique de l'appartenance à une double identité linguistique et culturelle » (Daff 2007: 69).

Ha ragione, quindi, Soubias quando fa la seguente fotografia del rapporto dello scrittore africano con la lingua francese:

On ne peut plus la résumer comme l'émergence, face à la langue française, d'une identité africaine qui s'oppose forcément à elle. Il est plus juste de dire que concomitamment à l'émergence du sentiment identitaire négro-africain, on voit se constituer un clivage entre ceux qui opposent l'identité africaine à la langue française, et ceux qui prétendent se servir du français pour accéder à une identité nouvelle qui n'est plus ni celle de la France, ni celle de l'Afrique traditionnelle. (Soubias 1999:127)

In questo senso, la lingua francese per la maggioranza degli scrittori senegalesi sembrerebbe non costituire più un ostacolo all'affermazione di una specificità e di un'identità propriamente senegalese.

La lingua della letteratura in questo paese, del resto, non è che il riflesso della pratica linguistica quotidiana nei grandi centri urbani della popolazione scolarizzata in francese: « [...] le va-et-vient entre le français et les langues nationales sénégalaises devient un acte inconscient et involontaire de la part de ces jeunes urbanisés » (S. Diop 2003: 77).

La lingua francese della creazione letteraria senegalese è un esempio di rivendicazione della comproprietà ma anche un esempio di condivisione identitaria ; “langue de partage”, lo spazio francofono del Senegal è davvero luogo «de dialogue, de symbiose, d’appropriation et surtout de convivialité et de partage des identités et des différences» come ben afferma Moussa Daff: « Le français en francophonie est une langue qui porte en elle-même les traces de sa pluriculturalité » (Daff 2007: 71).

CRISTINA SCHIAVONE
(Università di Bologna)

Lo spazio francopolifonico del Senegal: tra rivendicazione, compromesso e condivisione identitaria

Au Sénégal, pays plurilingue, pluriculturel et ex-colonie de la France, le français, bien que langue seconde ainsi que langue officielle de l’enseignement, de l’administration et du prestige social, pose problème. Il constitue une langue véhiculaire à côté du wolof, la langue sénégalaise la plus parlée parmi la vingtaine d’idiomes du pays. La concurrence/alliance entre ces deux langues est visible dans le discours ordinaire et néanmoins dans les œuvres littéraires. L’analyse de quelques romans et essais d’Aminata Sow Fall et de Boubacar Boris Diop, rend ici compte de deux modalités différentes d’appropriation/prise de distance à l’égard de la langue/culture française et témoigne, à côté des tentatives de revendication de la copropriété de l’espace francophone, des tentatives d’affirmation de l’instance identitaire.

NOTE

1. Questo saggio s’intenda come un primo contributo di una ricerca ancora in corso. Il *mot-valise* “Francopolyphonie” è di Robert Chaudenson (1993).
2. Questo fondo comune è stato individuato e descritto da Samba Diop che l’ha denominato *hypoculture* definendolo: “l’ensemble des idiomes, avec leur représentation culturelle, [...]. Elle se constitue par opposition [...] de tout ce que le point de vue qu’elle adopte sur l’éthique, l’esthétique ou la religion, rend étranger à son credo, par conséquent hétérogène, et parfois non intégrable» (S. Diop 1995: 8).
3. Per approfondimenti sulla situazione etnolinguistica e sociolinguistica del Senegal, rimandiamo a un nostro precedente articolo 2007 *Plurilinguismo e fran-*

cofonia in Senegal: contatto, interferenza e mediazione linguistico-culturale nello spazio francofono, “InterFrancophonies”, «Malentendus, conflits et médiations» http://www.interfrancophonies.org/schiavone_0607.pdf (2); 1–36.

4. Entrambe le lingue veicolari interferiscono fra loro al punto che Pierre Dumont paventava anche il rischio «de voir naître un jour, au Sénégal, une espèce de “franlof”, ni wolof, ni français» (cfr. Dumont 1983: 317). Amadou Dialo lo chiama *fransolof* o *fransénégalais*. (Cfr. Dialo: 1990). Mamdou Cissé attesta, invece, l’esistenza di una pratica linguistica, tra i giovani come tra gli intellettuali, di un’interlingua che il linguista chiama *francénégalais*. (cfr. Cissé 2006; 105)

5. Prendiamo a prestito l’accezione di questi due concetti da Daniel Coste: «[...] la tendance qui semble l’emporter aujourd’hui dans les usages francophones spécialisés renvoie “multilinguisme” à la pluralité sociale, voire territoriale des langues, “plurilinguisme” aux individus locuteurs. On peut être unilingue dans un espace multilingue et, à l’inverse, plurilingue dans un espace réputé monolingue» (Coste 2007: 272).

6. L’abbassamento delle lingue africane al rango di dialetti o vernacoli giustificerebbe, secondo Louis-Jean Calvet, l’impresa di “glottofagia” del colonizzatore. (Calvet 1974).

7. Sebbene, per la lingua di Ousmane Socé si può parlare già di *Négritude*, come afferma Blachère, che ha coniato questo neologismo, poiché *Karim*, romanzo del 1935, presenta numerosi lessemi e interi sintagmi in wolof. Essi sono comunque corredati da note esplicative a piè di pagina. (cfr. Blachère: 122).

8. Prendiamo a prestito il termine, traducendolo dal francese *ethno-texte*, da Alioune Tine (1984: 105–106). Lo stesso Tine chiama *oralité feinte* questa pratica d’inserzione della tradizione orale nella scrittura.

9. Per i riferimenti completi, rimandiamo alla bibliografia annessa.

10. Dall’analisi, si evince che i senegalismi repertoriati sono tutti entrati nell’uso corrente della lingua francese in Senegal e sono termini caratterizzati da una costanza dal punto di vista semantico. Di conseguenza, possiamo chiamarli d’ora in poi prestiti secondo la definizione che ne dà Guilbert (1975: 97).

11. Per la traduzione si rimanda al paratesto dei due romanzi di A. Sow Fall e al *Glossaire* di Samba Diop. Alcuni lessemi o proverbi sono stati da noi analizzati in Schiavone (2007). I numeri fra parentesi indicano la frequenza delle occorrenze nei romanzi del corpus.

12. Secondo l’accezione data da S. Vlahov e S. Florin: «parole (e locuzioni composte) della lingua popolare che rappresentano denominazioni di oggetti, concetti, fenomeni tipici di un ambiente geografico, di una cultura, della vita materiale o di peculiarità storicosociali di un popolo, di una nazione, di un paese, di una tribù, e che quindi sono portatrici di un colorito nazionale, locale o storico; queste parole non hanno corrispondenze precise in altre lingue» (1970: 438).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BLACHÈRE, J.-C.

1993 *Négritures. Les écrivains d'Afrique noire et la langue française*, Paris: L'Harmattan.

BLONDÉ, J.; DUMONT, P.; GONTHIER, D.

1979 *Inventaire des particularités lexicales du français du Sénégal*, Dakar: CLAD.

1979 *Lexique du français du Sénégal*, Dakar: N.E.A.-Edicef.

CALVET, L.-J.

1974 *Linguistique et colonialisme. Petit traité de glottophagie*, Paris: Payot.

1999 *Pour une écologie des langues du monde*, Paris: Plon.

CHAUDENSON, R.

1993 *La typologie des situations de francophonie*, in Robillard, D. de, Beniamino, M. (éds.), *Le français dans l'espace francophone* (vol. I), Paris: Champion; 357–369

CISSÉ, M.

2006 *Langues, état et société au Sénégal*, «Sudlangues» (5); 99–133.

DAFF, M.

1998 *Le français mésolectal comme expression d'une revendication de copropriété linguistique en francophonie*, «Le Français en Afrique» (12) www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/

2004 *Vers une francophonie africaine de la copropriété et de la cogestion linguistique et littéraire*, «Glottopol» (3, janvier); 89–96.

2007 *Guelwaar d'Ousmane Sembène: Un modèle d'écriture identitaire francophone*, in *La Francopolyphonie: langues et identités*, Actes du Colloque international, 23–24 mars 2007, Chisinau: ULIM; 65–71.

DIALO, A.

1990 *Le contact wolof/français au Sénégal*, in *Visages du français variétés lexicales de l'espace francophone*, Paris: AUPELF-UREF; 59–68.

DIOP, B.B.

2005 *Doomi Golo*, Dakar: Éditions Papyrus Afrique.

2007 *Écris et... Tais-toi*, in *L'Afrique au-delà du miroir*, Paris: Philippe Rey; 163–172.

DIOP, S.

1995 *Archéologie littéraire du roman sénégalais. Écriture romanesque et cultures régionales au Sénégal: (Des origines à 1992); De la lettre à l'allusion*, Frankfurt: IKO-Verlag.

1995-6 *Archéologie littéraire du roman sénégalais. Glossaire socio-linguistique du roman sénégalais 1920–1986: (géographie, histoire, langues); la lettre*, T. I–II, Frankfurt: IKO-Verlag.

2003 *Discours nationaliste et identité ethnique à travers le roman sénégalais*, Paris: L'Harmattan.

Cristina Schiavone: *Lo spazio francopolifonico del Senegal*

DUMONT, P.

1983 *Le français et les langues africaines au Sénégal*, préface de Leopold Sedar Senghor, Paris: Kathala et A.C.C.T.

EQUIPE IFA

1983 *Inventaire des particularités lexicales du français en Afrique Noire*, Paris: Universités francophones, EDICEF–AUPELF.

EQUIPE IFA–SÉNÉGAL

2006 *Les Mots du patrimoine: le Sénégal*, Paris: AUF/EAC.

FALL A., SOW

1976 *Le revenant*, Dakar: NEA.

1998 *Douceurs du bercail*, Abidjan: NEI.

GALAZZI, E.: MOLINARI C. (a cura di)

2007 *Les français en émergence*, Bern: Peter Lang.

GUILBERT, L.

1975 *La créativité lexicale*, Paris: Larousse.

PRIGNITZ, G.

2004 *Récupération et subversion du français dans la littérature contemporaine d'Afrique francophone: quelques exemples*, «Glottopol» (3); 26–43.

SCHIAVONE, C.

2007 *Plurilinguismo e francofonia in Senegal: contatto, interferenza e mediazione linguistico-culturale nello spazio francofono*, «InterFrancophonies», «Malentendus, conflits et médiations» http://www.interfrancophonies.org/schiavone_0607.pdf (2); 1–36.

SOUBIAS, P.

1999 *Entre langue de l'autre et langue à soi*, in Albert Christiane (sous la direction de), *Francophonie et identités culturelles*, Paris: Karthala; 119–135.

TABI–MANGA, J.

1993 *Modèles socioculturels et nomenclatures*, in AA.VV., *Inventaire des usages de la Francophonie: nomenclatures et méthodologies*, AUF/JLE; 37–46.

TINE, A.

1985 *Pour une théorie de la littérature africaine écrite*, «Présence Africaine» (133–134); 99–121.

Nominare l'innominabile: parole per un *genocide*

Ero all'ottavo e ultimo anno della scuola di Nyirarukobwa e loro erano là che ci aspettavano.

...in *kinyarwanda* non esiste una parola per designare le malefatte degli assassini di un genocidio, una parola il cui senso supera la cattiveria, la ferocia

Claudine Kayitesi¹

Il riconoscimento sul piano internazionale dell'orrore che si è consumato in Rwanda nel 1994² attraverso il termine *genocidio* ha creato notevole imbarazzo; come richiamare in causa un concetto come quello dopo l'aberrazione della Shoah, quando si è riconosciuto nella soluzione finale nazista un segno indelebile sulla coscienza dell'intero genere umano? Non c'è alcun dubbio, infatti, che rispetto al genocidio degli ebrei esista un prima e dopo; come ebbe a scrivere Jean-Loup Amselle, «qualche cosa è avvenuto nel calderone di Auschwitz, una sorta di alchimia ineluttabile che ha foggato la nostra post-storia» (2001: 194). L'ha foggato al punto tale che il termine in questione, rielaborando il motivo del *génos*, nasce nel periodo³ postbellico proprio per definire il disegno di sterminio sistematico del nazismo. In un secondo tempo il neologismo venne assunto nel linguaggio delle allora nascenti grandi organizzazioni internazionali che ne diedero una formulazione ufficiale, secondo la quale un genocidio consiste in «una serie di atti (che inizia con l'omicidio dei membri di un gruppo) commessi con l'intenzione di distruggere, interamente o in parte un gruppo nazionale, etnico, razziale, religioso in quanto tale»⁴.

Gli sforzi compiuti all'epoca per punire e prevenire il crimine che si era appena consumato contro gli ebrei erano ispirati a quel *mai più*, tanto auspicato, affinché eventi analoghi non si riproponessero sulla scena della storia. Sulla scorta di tale principio, a fondamento della nuova organizzazione internazionale si stabilì che, in ogni caso, laddove un avvenimento simile si fosse potuto riprodurre, l'impegno della comunità a livello mondiale avrebbe dovuto essere totale e senza ambiguità. In Rwanda l'innominabile si è invece riaffacciato

sulla scena della storia e questa volta, a dispetto delle dichiarazioni e delle promesse altisonanti, la comunità internazionale ha assistito, pressoché senza intervenire o, di più, sottraendo energie ai Caschi Blu presenti all'epoca sul territorio, alla consumazione di quello che solo successivamente, e con troppo ritardo, è stato riconosciuto come il terzo genocidio della storia dell'umanità.

Per i nostri fini è opportuno ritessere, seppur brevemente, alcuni dei fili che si intrecciano nel dramma del piccolo paese africano, non tanto, o solo, sugli avvenimenti storici recenti, quanto piuttosto sulla costruzione di un lessico e dunque su una lettura degli stessi, per riflettere sul termine genocidio medesimo, sul suo significato ed interpretazione a livello sociale, e tentare così di comprenderne le implicazioni identitarie. Da questo punto di vista, accanto ad una lettura "esterna" dei fatti del '94, in un'ottica squisitamente antropologica riveste fondamentale importanza recuperare il punto di vista degli attori sociali e le loro logiche, a partire dal "terreno"⁵ per ricostruire, anche su un piano semantico il processo di dominazione e di definizione del genocidio inteso come processo politico-sociale "glocale".

Identità, memoria e parola

Sul piano internazionale il 6 aprile 1994, l'attentato contro l'aereo del presidente Habyarimana segnò l'inizio delle violenze di quel genocidio tanto più efferato per il fatto che non riconosciuto immediatamente come tale, venne presentato come lo scatenamento incontrollato dell'ira popolare della componente hutu contro la minoranza tutsi, in seguito all'uccisione del capo di stato. La stampa cominciò a interessarsi al Rwanda solo ad un certo punto e per mostrare le immagini dai vicini Uganda e Tanzania dove i corpi dei Rwandesi Tutsi andavano alla deriva sul lago Victoria o galleggiavano in fondo alle cascate di Rusumo, oppure per seguire l'esodo massiccio di quei Rwandesi Hutu, talvolta genocidari, che, per sottrarsi alle rappresaglie, fuggivano verso i paesi limitrofi (soprattutto Repubblica Democratica del Congo). Solo verso i primi giorni di maggio, il Commissario delle Nazioni Unite per i diritti umani, José Ayala Lasso, una volta giunto sul posto, si decise finalmente a pronunciare la parola «genocidio». Durante tutti i giorni che precedettero questo riconoscimento, quasi tutti i mezzi di comunicazione di massa ave-

vano parlato unanimemente di «lotte tribali», «massacri interetnici», «odi razziali e atavici» non spiegando mai adeguatamente le vere ragioni del conflitto ma restituendo, al solito, un'immagine dell'Africa come continente oramai perduto. Al termine della mattanza in luglio, quindi a distanza di poco più di cento giorni, circa un milione di Rwandesi, Tutsi e Hutu moderati, avevano perso la vita ai posti di blocco, meglio conosciuti come le "barriere", nelle case, nelle chiese e in tutti quei luoghi nei quali aveva cercato rifugio. Poco dopo, anche le rappresaglie nei campi profughi (Fusaschi, Pompeo: 2005) insieme ad altri crimini compiuti da alcuni Tutsi contro gli Hutu per vendetta, vennero da taluni additati, allo stesso modo. Si parlò allora, in maniera impropria, di un «doppio genocidio» sottovalutando completamente la logica di costruzione pianificata allo sterminio che l'ideologia del genocidio porta con sé e con l'effetto di sminuire la portata di quanto era stato messo in atto dal governo di Habyarimana. Un'ampia letteratura ha oramai confermato che quello che si è consumato nel 1994 non fu niente altro che il tentativo di una «soluzione finale» di un processo programmato per l'annientamento, tipico dell'agire genocidario, a danno della componente Tutsi, e dove persero la vita anche quegli Hutu moderati che si erano battuti contro quel progetto politico, che taluni autori non hanno esitato a definire come «nazismo tropicale».

Se sul piano internazionale, la colpevole situazione di stallo fu direttamente connessa alla difficoltà di dare un nome alla barbarie, determinando un ritardo irreparabile nei soccorsi; anche sul piano interno, per ben altre ragioni, c'è voluto tempo per definire quello che era successo in quei terribili giorni. Da un punto di vista dell'analisi antropologica sappiamo che i Tutsi e gli Hutu non erano delle "etnie", dal momento che tutti hanno sempre parlato il *kinyarwanda* e che, allo stesso modo, hanno sempre condiviso le medesime istituzioni culturali a partire, ad esempio, dai matrimoni misti e all'appartenenza clanica, sulla quale torneremo (Fusaschi 2000: 120-123).

Una piccola parentesi va aperta rispetto al *kinyarwanda*, perché va ricordato che, parlato con piccolissime variazioni dialettali regionali oggi, come un tempo, è il mezzo attraverso cui, indistintamente, sia in pubblico che in privato tutti i Rwandesi (*banyarwanda*) comunicano. È una lingua molto sofisticata e ricca che costituisce da sempre, ed ancor prima dell'arrivo degli europei, il vero idioma nazionale. Solo con la colonizzazione belga fu introdotto il francese; mentre nel post-genocidio in conseguenza del

rientro dei numerosi profughi dai paesi anglofoni circostanti, ma anche come reazione al coinvolgimento francese e belga nel genocidio medesimo, nonché in relazione alla sfera di influenza che gli stati Uniti vorrebbero creare in quest'area dopo gli attentati di Nairobi, l'inglese è la lingua che si sta diffondendo con una certa rapidità⁶. Lo *swahili*, lingua franca degli scambi commerciali nell'Africa centro orientale, nata dall'incontro tra civilizzazione araba e africana sulla costa orientale, è abbastanza diffuso.

Ritornando all'analisi, già in altre occasioni si è sottolineata l'importanza di rigettare con forza gli stereotipi fenotipici di derivazione coloniale, che vorrebbero i Tutsi, considerati essere i longilinei discendenti dei pastori nilo-camitici, opposti atavicamente agli Hutu, ritenuti i rappresentanti di un antico popolamento "negroide", di taglia più ridotta. La "divisione etnica" che si è realmente prodotta all'interno della società rwandese fra Hutu e Tutsi, trova le sue origini nella politica coloniale; per cui, attraverso quello che è definibile come un vero e proprio "etnismo scientifico" i belgi smantellarono le istituzioni tradizionali del paese. In questo senso vanno lette quelle pratiche di desacralizzazione dell'istituto regale e la riorganizzazione del territorio. Inoltre fu operata la trascrizione e la testualizzazione della storia orale del paese, imponendo la teoria *hamita*⁷ nei manuali di testo scolastici⁸; infine i Rwandesi vennero classificati attraverso l'istituzione delle carte di identità che riportavano la menzione etnica (Fusaschi 2000: 108 e segg.). La politica etnicista insieme alla «fissazione della denominazione etnica in forma scritta, [...] quale appare dai lavori dei missionari, degli amministratori coloniali etnografi e degli studiosi di scienze sociali, in particolar modo nei vari atlanti e nelle carte etniche dell'Africa, ha dato considerevole forza a tali diverse categorie, facendone dei veri e propri principi performativi, capaci cioè di generare di per sé i gruppi che essi definiscono» (Amselle 1999: 105) venendo a creare le premesse per la tragica esplosione di quella violenza "etnica" che, dopo circa trent'anni di pratiche di segregazione ed espulsione, raggiungerà l'intensità drammatica del genocidio.

Quali parole

Se è vero che da anni, molti antropologi e storici, hanno rilevato l'inesistenza "oggettiva", delle etnie tutsi e hutu, è altrettanto

vero che questo ha creato non pochi problemi rispetto all'impiego del termine stesso di genocidio. In effetti, nella sua definizione usuale questo concetto si dovrebbe applicare esclusivamente a minoranze etniche o religiose. Ma dal momento che Hutu e Tutsi in quanto «etnie esistono “soggettivamente” nella coscienza degli attori sociali – e soprattutto in seno all'apparato dello stato che fa figurare sulle carte di identità le menzioni hutu e tutsi – si impone la necessità di estendere il concetto di genocidio ad ogni gruppo sterminato in quanto tale, sia che si tratti di una minoranza o della maggioranza» (Amselle 2000: 8). Una necessaria riformulazione del concetto contempla la pianificazione e l'annientamento deliberato di qualunque gruppo, compresi quelli su base politica o sociale. È così che per Helen Fein il genocidio consiste in «un'azione o una serie di azioni perpetrate *coscientemente* al fine di distruggere direttamente o indirettamente una collettività attraverso l'interdizione della *riproduzione biologica e sociale* dei suoi membri e senza riguardo per la resa o per l'assenza di minaccia da parte della vittima» (1990: 48; corsivo nostro). Nell'ambito delle scienze sociali questa nuova definizione ha permesso di comprendere meglio le logiche del genocidio, così per come sono state vissute dagli attori sociali.

Sul piano della realtà locale il termine genocidio ha creato non poche difficoltà perché non ha trovato subito una significazione linguistica univoca; a questo proposito si può fare riferimento all'analisi della produzione di occasioni di ritualità “civile” legate alla memoria e alla commemorazione⁹. Nel 1995, a distanza di un anno dai tragici avvenimenti la prima commemorazione si svolse in un clima alquanto caotico: come prima cosa occorre stabilire una data adeguata per le cerimonie commemorative, come seconda bisognava trovare nella lingua *kinyarwanda* un termine che traducesse quello di genocidio, facendo attenzione al rispetto per le vittime e per i *rescapés*, cioè i sopravvissuti.

Per quanto concerne il primo problema si rendeva necessario gestire possibili conflitti di attestazione, è infatti opportuno ricordare che la scelta della data diede luogo a «un dibattito burrascoso»¹⁰ polarizzato su due date particolarmente emblematiche: il 6 aprile ed il 4 luglio. La prima, il 6 aprile, indicava allo stesso tempo, da un lato, il giorno in cui erano iniziati i massacri dei Rwandesi Tutsi e degli Hutu moderati, dall'altro, quello della morte del Presidente Habyarimana, grande orchestratore del genocidio medesimo. La seconda, cioè il 4

luglio, faceva riferimento alla data ufficiale legata alla fine del genocidio ad opera degli *Inkotanyi*, letteralmente «i rudi combattenti», cioè il nome, autoattribuitosi, del *Fpr* (Fronte patriottico rwandese), ovvero l'esercito dei cosiddetti "ribelli", composto dalla seconda generazione degli esiliati Tutsi in Uganda, con a capo Paul Kagame, che sarebbe divenuto qualche anno dopo Presidente della Repubblica. È evidente che un'eventuale decisione in favore di una di queste due date avrebbe causato non pochi problemi. Al termine il dibattito si concluse con l'individuazione del 7 aprile, come data ritenuta adeguata perché, attraverso di essa, diveniva possibile associare nel ricordo sia le vittime della componente tutsi, che quelle della componente hutu moderata che si era schierata contro l'impresa genocidaria.

Il secondo problema riguardava propriamente come nominare ciò che era accaduto impiegando il dizionario locale, e anche su questo tema un certo grado di confusione si traspose sul piano meramente semantico, confusione che ha fatto trasparire, a detta di alcuni, probabilmente un vero e proprio «conflitto di memoria» (Kagabo 2004). Il primo capo di Stato del post genocidio, Pasteur Bizimungu, facendo riferimento ai drammatici avvenimenti del 1994 impiegava due termini: rispettivamente *ishyano* (o, al plurale, *amahano*) e *itsembatsemba*. Il primo termine *ishyano*, possiede, come molto spesso in questa lingua, la caratteristica della polisemia perché, se da un lato, può far riferimento ad un'idea piuttosto vaga di «cosa sorprendente», anche espressione di «bellezza straordinaria», allo stesso tempo, traduce un'azione sconveniente (come ad esempio l'adulterio), oppure ancora la cattiva sorte, la sventura e la disgrazia (*ni ishyano* ad esempio si impiega sia per dire «è una meraviglia», sia per «che disgrazia»).

Il secondo vocabolo *itsembatsemba*, altro non è che una onomatopea che, a partire dal verbo *gutsemba*, letteralmente devastare o perdere tutto, fa riferimento all'azione della decimazione, dell'annientamento, dello sterminare e dello sradicare. Questi due vocaboli che furono impiegati nei discorsi pubblici nei primi anni delle commemorazioni, evocano entrambe lo sterminio, ma in maniera piuttosto generica e comunque indeterminata, non precisando mai l'oggetto specifico del genocidio.

Fu così che sulla scena fecero la loro comparsa altre due voci attraverso le quali si voleva tentare di precisare i contorni del tragico avvenimento: si tratta in entrambi i casi di nome composti, rispettivamente *itsembabatutsi* e *itsembaúbwoko*. In questo modo

si aggiungeva al termine generico *itsemba* inteso come sterminio, quello di *abatutsi* e quello di *úbwōko*. Nel primo caso ci troviamo di fronte ad una composizione attraverso la quale si designa l'eccidio di un gruppo preciso, quello degli *abatutsi*. Nel secondo caso invece ci troviamo di fronte alla parola *úbwōko* che può tradursi nei termini generici di «categoria» o di «specie», ma che in realtà tradizionalmente, e quanto meno fino ai primi anni Trenta del secolo scorso, stava ad indicare l'organizzazione di tipo clanico, mentre da un certo periodo storico in avanti sarà impiegato per indicare la presunta "etnia" se non, addirittura, la "razza" di appartenenza. Occorre precisare, fra l'altro, che l'espressione "*itsembabwōko n'itsembatsemba*", è stata ufficialmente impiegata, ad esempio, nella normativa di istituzione della giustizia partecipativa attraverso i tribunali popolari conosciuti come *Gacaca*¹¹ (2001), sottintendendo attraverso questa espressione sia l'uccisione di una particolare tipologia sociale, leggi i Tutsi, sia, aggiungendo *itsembatsemba*, anche i massacri diretti contro la componente hutu moderata.

Se volessimo fermarci qui potremmo dire che il neologismo *itsembaúbwōko* sta a significare l'eliminazione sistematica di un particolare tipo di persone o meglio di un particolare gruppo sociale. A ben vedere il significato di *úbwōko* non è così immediato ed univoco, soprattutto ha subito nel corso del tempo quello slittamento semantico preannunciato che si rende opportuno seguire per comprendere a pieno la dimensione "oggettiva" e la percezione "soggettiva" delle identità alla quale si richiamava poco sopra anche Amselle.

Il termine *úbwōko* nella semantica *kinyarwanda* trova una sua corrispondenza nel termine di "clan", intendendo con quest'ultimo un gruppo di discendenza che fa risalire la sua genealogia ad un capostipite comune anche se non conosce precisamente i vincoli che lo legano ad esso. Attraverso *úbwōko* si faceva riferimento ad un gruppo di consanguinei più largo del patrilineaggio: i suoi membri riconoscevano una linea tradizionale di discendenza comune nel lignaggio paterno, ma erano completamente incapaci di seguire la loro relazione con l'antenato che era, forse, mitico (Maquet 1953: 25-29). Inoltre nel caso in questione l'organizzazione clanica non costituiva tanto un gruppo corporato quanto una vera e propria categoria, ovvero «un denominatore sociale comune a lignaggi separati gli uni dagli altri per stratificazione sociale» (d'Hertefelt 1971: 3). Il clan a sua volta era diviso in sotto clan (*amashanga*), questi ultimi comprendevano le unità di lignaggio

maggiore (*umuryango*) e minore (*inzu*) che, infine, erano ulteriormente distinte in gruppi famigliari più o meno nucleari (*ingo*). Così composto il clan non costituiva un insieme residenziale, i suoi membri, infatti, potevano essere dispersi in tutto il paese.

L'appartenenza clanica era ciò che definiva l'identità di un rwandese determinandone anche lo status (economico e sociale), al punto che era proprio il clan a rappresentare «l'identità fondamentale nella coscienza delle persone» (Chrétien 2000: 74) trascendendo in questo senso la questione etnica, così come si sarebbe venuta a conoscere durante e dopo la colonizzazione, attraverso quegli etnonimi Hutu, Tutsi e Twa che, si sa, prima della situazione coloniale facevano riferimento solamente al grado di ricchezza e alle specializzazioni economiche. Pertanto l'identità etnica non costituiva assolutamente un principio di organizzazione sociale. Non solo, la struttura clanica comprendeva, in proporzioni variabili, tutte le componenti: d'Hertefeld, in uno studio classico degli anni settanta, aveva repertorializzato diciotto clan¹², cinque dei quali (*Abanyiginya, Abasinga, Abazigaba, Abasindi, Abagesera*), da soli, raggruppavano più della metà della popolazione. Ognuno di questi vedeva un'affiliazione molto alta della maggioranza Hutu per circa i due terzi, ad eccezione del clan degli *Abanyiginya* che ne associava un po' di meno (circa il 60%); in clan di dimensioni più ridotte era presente anche una percentuale di Twa. Questo elemento di coesione sociale che accomunava i gruppi all'interno di un medesimo clan, è spiegabile sia attraverso l'istituto del matrimonio (per interesse e/o comunque misto), che non costituiva certamente un'interdizione sociale, sia attraverso il contratto *ubuhake*, che faceva transitare il capitale bovino, e quindi economico, da un gruppo all'altro per il quale poteva accadere che il "cliente" adottasse il clan del "padrone" (Fusaschi 2000: 88-93).

Ancora oggi se si domanda ad un Rwandese di una certa età "quale è il tuo *úbwoko*?" oppure «tu che cosa sei?» non risponderà facendo riferimento alle categorie Hutu-Tutsi, bensì richiamerà primariamente il proprio clan di appartenenza. In un recente soggiorno sul campo¹³, due interlocutori sulla sessantina, entrambi *réscapés* da tutte le azioni genocidarie dal 1959 al 1994, per definire sé stessi e il loro universo di origine, hanno più volte fatto riferimento al proprio clan, rispettivamente quello degli *Abanyiginya*, letteralmente «principi di sangue regale», cioè il clan regale per eccellenza; e quello degli *Ababega*, ovvero il clan cosiddetto matri-

dinastico, cioè datore di mogli al *mwami*, il re. Per tutti e due l'appartenenza clanica ha giocato un ruolo sempre piuttosto importante perché questa si traduceva nel riconoscere una linea patrilineare di un antenato comune, nel ricorrere ad un animale protettore definibile come un segno totemico, (una rana – *igikeri* - nel caso dei *Bega* o una gru coronata – *umusambi* - nel caso dei *nyiginya*), ma anche nel dover rispettare interdizioni particolari legate alla scelta del coniuge (esogamia clanica), nonché alla possibilità di poter ritrovare sul territorio amici appartenenti allo stesso clan e beneficiare in questo modo del loro sostegno e del loro aiuto.

Il riferimento così esplicito all'organizzazione clanica ha perso progressivamente di significato nel corso dei decenni, soprattutto nelle nuove generazioni, anzi il termine *úbwoko*, come abbiamo annunciato, ha subito nel corso del tempo uno scivolamento semantico di grande rilevanza verso i significati di "razza/etnia". Proprio questi ultimi, nei decenni sono stati introiettati, cioè assunti, a livello cognitivo dagli attori sociali sotto forma di *habitus*, direbbe Bourdieu, con conseguenze davvero drammatiche. Per comprendere questo allontanamento dal significato originario dobbiamo ricorrere alla storia perché, ancora una volta, esso è imputabile allo sguardo attraverso cui il colonizzatore ha voluto vedere una realtà come quella rwandese, a prescindere da quella che gli stessi attori sociali vivevano. In effetti, a partire dagli anni Venti dello scorso secolo, il termine *úbwoko* è stato impiegato dall'amministrazione per fissare l'identità sui documenti, traducendolo non più come clan bensì come "etnia", parola questa che all'epoca, non trovava alcuna corrispondenza nel vocabolario rwandese. Come è stato possibile? Abbiamo ricordato poco sopra che i Belgi decisero di definire, una volta per tutte, le categorie Hutu e Tutsi attraverso un censimento (1934/35) che avrebbe portato all'elaborazione di carte di identità con l'indicazione della menzione etnica. Quest'ultima era stata ricavata secondo un metodo altamente arbitrario legato al possesso, in quel momento, di un certo numero di vacche (si era/diventava Tutsi con più di dieci vacche, con meno si era/diventava Hutu; Fusaschi 2000: 120). La scrittura dell'appartenenza così dedotta forzava in categorie etniche i *banyarwanda* dividendo verticalmente e inesorabilmente la società, facendo violenza su un tessuto di relazioni sociali che, come si è visto, era complesso e fortemente differenziato. Quale voce sui documenti impiegarono i colonizzatori, per incasellare l'identità etnica degli Hutu, dei Tusi e dei Twa?

Non stupirà il fatto che fu proprio quello *úbwōko*, d'ora in avanti trascritta come "etnia"¹⁴. Senza alcuna corrispondenza nel vocabolario tradizionale *kinyarwanda*, probabilmente questa traduzione di *úbwōko*, che forzava e non poco il campo semantico, venne ricavata dal dizionario, di matrice missionaria, nel quale quest'ultimo, insieme a quello di *umuryango*, veniva trascritto sia come "etnia", sia come "razza" (Schumacher 1950: 114)¹⁵. In questo modo «l'iscrizione delle qualità (hutu ou tutsi) su tutti i tipi di carte di riconoscimento» (Vansina 2001: 178) non ha fatto che contribuire a fissare nelle generazioni che si sarebbero susseguite in maniera assolutamente impropria, ma cognitivamente efficace, proprio il senso e il significato di "etnia" o di "razza", a detrimento dell'uso anteriore. Questo uso del linguaggio come azione sociale (Duranti 2007) ha favorito ulteriormente un'etnicizzazione polarizzata della società che così, inesorabilmente divisa, si preparava ad andare incontro ad un futuro tragico destino. Ricordiamoci che le carte di identità, abolite solamente dopo il 1994, divenivano in quei tragici mesi dello stesso anno, l'elemento attraverso cui il possessore identificato con l'*úbwōko* Tutsi veniva messo a morte.

Nel settembre del 2001, in occasione della "Conferenza Mondiale sul razzismo, la discriminazione razziale, la xenofobia e l'intolleranza che vi è associata", Gasana Ndobu, Presidente della Commissione Nazionale dei Diritti dell'uomo in Rwanda si esprimeva in favore di un riconoscimento del genocidio dei Rwandesi tutsi dicendo:

Olocausto o Shoah sono oggi i nomi universalmente conosciuti che designano il genocidio perpetrato dai Nazisti contro gli ebrei d'Europa nel corso della Seconda guerra mondiale. Apartheid è l'unico nome che designa il sistema ufficiale della discriminazione razziale in vigore nell'Africa del Sud dal 1948 al 1994 [...] é giunto il momento per familiarizzare con un altro nome dell'orrore: *itsebabwōko*, una parola che in *kinyarwanda*, la lingua nazionale del Rwanda, formato a partire dal verbo *gutsemba* che significa sterminare e *úbwōko* che significa "clan, etnia, razza, specie, sorte" e molte altre cose. Una parola polisemica che la raziologia coloniale e i suoi avatar post coloniali hanno delimitato per esprimere la prigione dell' "appartenenza razziale o etnica" nella quale questi voleva imprigionare ogni rwandese, a detrimento di tutte le altre sfaccettature della sua identità, forzatamente multiple e come quella di ogni altro essere umano¹⁶.

Itsebabwōko si presenta quindi nel post genocidio come quel neologismo che, coniugando due espressioni dotate di un senso autonomo, prova ad adeguare al contesto rwandese un concetto di

genocidio che è sempre declinato in una forma unica e singolare, esattamente come l'espressione Shoa traduce inequivocabilmente la singolarità del genocidio degli ebrei. Da questo punto di vista attraverso *itsembabwoko* si manifesta l'intenzione di ri-costruire un'identità, in particolare quella della vittima di un genocidio riutilizzando un termine che aveva, come abbiamo avuto modo di vedere, una complessa stratificazione semantica al punto tale che, su un piano interno, questo neologismo presenta alcune problematiche di chiarezza interpretativa, testimoniate anche in alcune interviste, e su un piano esterno invece presenta difficoltà di comprensibilità, probabilmente imputabili ad una marginalità del contesto di origine sullo scacchiere internazionale. Negli ultimi anni, occorre rilevare che anche il neologismo *itsembabwoko* e l'espressione *itsembabwoko n'itsembatsemba* stanno, per certi versi e, sempre di più, nelle commemorazioni pubbliche, progressivamente perdendo terreno in favore di un'altra, vale a dire *jenoside* che, a questo punto, potremmo provare a definire come una parola "creola". In questo caso si potrebbe dire che si tratta di una pidginizzazione di una parola che fra le lingue occidentali parlate nell'ambito delle grandi organizzazioni internazionali, come l'inglese ed il francese, viene scritta quasi nello stesso modo, rispettivamente *genocide* e *génocide* e che, nel contesto rwandese, è stata adattata alla fonetica del *kinyarwanda* sostituendo la lettera iniziale *g* con *j* e la lettera *c* con *s* per dare vita appunto alla nuova voce *jenoside*. Questo nuovo vocabolo consente a livello globale un riconoscimento e una comprensione immediata di una voce che, contestualmente, fornisce un'attestazione universale di ciò che è accaduto, che viene così riflesso anche su un piano interno locale, come riconoscimento delle vittime, senza possibilità di equivoci, con importanti risvolti politici che però non possono essere sottovalutati e che restano, per certi versi, ancora da indagare.

Se è vero come afferma Amselle, in riferimento alle lingue dell'Africa occidentale che ogni lingua «è un composto instabile di elementi e, in quanto tale, offre dunque una struttura di accoglienza di altri elementi» (2001: 54) è altrettanto vero che la nuova formulazione linguistica che si concretizza in *jenoside*, nella ricezione del lessico umanitario, mette in comunicazione la dimensione locale con quella mondiale, realizzando quel fenomeno di triangolazione ovvero di ricorso ad un terzo elemento per fornire le condizioni necessarie all'enunciazione di un'identità rwandese post genocidaria.

Possiamo, infine, concordare con l'antropologo francese sul fatto che la manifestazione delle identità contemporanee passa attraverso un utilizzo di significanti globali. In questo senso:

l'identità implica innanzitutto una traduzione e una conversione in quanto è un essere per gli altri. È operando la trasmutazione di schemi inglobanti, vicini o lontani, che una cultura riesce a fare sentire la sua voce. L'espressione di un'identità qualsiasi presuppone dunque la conversione di segni universali nella propria lingua o, al contrario, di significati propri in un significante planetario al fine di manifestare la propria singolarità (Amselle 2001: 55-56).

MICHELA FUSASCHI
(Università di Roma Tre)

Nominare l'innominabile: parole per un *jenoside*

La communauté internationale n'a pas immédiatement voulu reconnaître en termes de génocide l'horreur qui s'est consommée au Rwanda en printemps 1994. Même au niveau local, et cela pour des raisons très différentes, les Rwandais n'ont pas trouvé les mots aptes à décrire jusqu'au bout cette horreur. A partir du travail sur le terrain et du repérage d'expressions fréquentes tels que *itsembabwoko* et *jenoside*, dans cet article on cherche à analyser l'itinéraire et l'évolution du champ sémantique tracé par l'usage de ces mots, afin de mieux comprendre les implications de la construction identitaire en récupérant à la fois les points de vue impliqués et les logiques internes des acteurs sociaux.

NOTE

1. Contadina, sopravvissuta al genocidio del 1994, in Hatzfeld (2000: 196).
2. Per comprendere il carattere programmatico del genocidio rwandese occorre percorrere la storia del paese: la cosiddetta "Rivoluzione sociale" del 1959 e, l'Indipendenza nel '62 posero fine alla monarchia di espressione Tutsi. Gregoire Kayibanda fu proclamato presidente della prima Repubblica rwandese a seguito della vittoria del partito *Parmehutu*. Attraverso una politica etnicista già attuata dai colonizzatori, confermata nella nuova situazione, si determinarono le condizioni della progressiva estraniamento della componente Tutsi, ritenuta nemica della nuova nazione che, da quel momento, si sarebbe fondata sul presunto primato storico dell'insediamento degli Hutu, riproposto, a partire dal 1973, da Juvenal Habyarimana, secondo presidente della Repubblica e grande ispiratore dell'agire genocidario (cfr. Fusaschi 2000).
3. Nel 1944 ad opera del giurista polacco Raphael Lemkin.
4. Definizione approvata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite e dalla Convenzione per la Prevenzione e la Punizione del crimine di genocidio nel 1948.
5. Ci si riferisce soprattutto ai diversi sopralluoghi degli ultimi sei anni, l'ultimo dei quali nell'aprile/maggio 2007, nell'area che oggi è la Provincia dell'Est ed in particolare sulle colline intorno a Kibungo.

6. L'inglese si diffonde soprattutto fra i più giovani e nella capitale Kigali, oggi in piena espansione commerciale. Chi conosce bene il Rwanda sa, ad esempio, che il canale di stato *Rwanda Television* trasmette il telegiornale serale in tutte e tre le lingue: per primo quello in *kinyarwanda*, a seguire quello in francese e, per ultimo, in inglese.

7. Nell'epoca coloniale i rwandesi furono spesso classificati secondo un grado di "bellezza", di "intelligenza" o di organizzazione politica per cui ad alcuni tratti culturali, morali e fisici dovevano rispondere in maniera coerente ad una presunta gerarchizzazione dei gruppi medesimi. Una base teorica che si fonda l'ansia classificatoria di quel periodo, fu individuata nell'ipotesi *hamitica* secondo la quale Hutu, Tutsi e Twa erano nella realtà tre "razze" gerarchizzate; al vertice della piramide erano collocati i Hamiti Tutsi, sotto di loro gli Hutu la "razza bantu" dei "negri" mentre sul gradino più in basso venivano a trovarsi i Twa, considerati alla stregua di esseri sub-umani, imparentati addirittura con le scimmie.

8. Facendo violenza su un tessuto sociale molto più complesso ed organizzato, la società veniva rappresentata divisa fra allevatori/padroni (Tutsi) e agricoltori/servi (Hutu).

9. Su questo tema in chiave di analisi politica critica vedi Claudine Vidal (2001 : 1-46).

10. Parole dello storico José Kagabo in *Le monde diplomatique*, marzo 2004.

11. Letteralmente significa «tappeto di erba», tradizionalmente indicava il luogo nel quale si riunivano i tribunali popolari che soprintendevano alle dispute familiari e di villaggio. Furono istituiti, anche sulla scorta dell'esperienza sud africana, per favorire il processo di riconciliazione. Si tratta di raduni settimanali, di norma il martedì, a livello di cellula (la più piccola realtà amministrativa), tutta la popolazione è invitata a partecipare ed in effetti in quel giorno tutte le attività lavorative sono sospese. Gli abitanti si raccolgono in cerchio in un luogo definito e si avviano le confessioni pubbliche: chi confessa un crimine viene condannato alla metà della pena e spesso non va in carcere ma è obbligato a svolgere una serie di "lavori socialmente utili" e seguire un percorso di reinserimento sociale. Sono previsti quattro gradi di accusa che vanno dall'istigazione al genocidio e i crimini contro l'umanità, ai delitti di secondo grado (omicidio volontario), al terzo grado le lesioni personali gravi e l'omicidio preterintenzionale fino al quarto grado che riguarda il furto e i danni alle cose.

12. Stando alla ricerca di Antoine Nyagahene sarebbero invece ventisette, *Histoire et peuplement. Ethnies, clans et lignages dans le Rwanda ancien et contemporain*, tesi di dottorato, Paris 7, 1997.

13. Aprile/maggio 2007.

14. Su questo punto si veda anche il testo dell'opera teatrale *Rwanda94*, una straordinaria testimonianza artistica, o meglio «un tentativo di riparazione simbolica nei confronti dei morti, ad uso dei vivi» (2002: 86-102) portata in scena anche in Italia, nel settembre 2004, dal Groupov, gruppo teatrale belga.

15. Padre Schumacher, missionario della congregazione dei Padri Bianchi, presente in Rwanda dal 1907 al '36, fu autore del dizionario fonetico Francese-Runyarwanda e viceversa (1954) sulla scorta di quello di Hurel (1926). A oggi, è l'unico dizionario che si trova nelle poche librerie della capitale.

16. Reperibile sul sito delle Nazioni unite, all'indirizzo http://www.un.org/WCAR/statements/rwanda_hrF.htm, ultima consultazione il 17 giugno '07.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

AMSELLE, J.-L.

1999 *Etnia e identità in Africa* in S. Cordellier, E. Poisson (a cura di) *Nazioni e nazionalismi*, Trieste Asterios Delithanasiss: 105-112.

2000 *Prefazione*, in Fusaschi M., *Hutu-Tutsi. Alle radici del genocidio rwandese*, Torino: Bollati Boringhieri: 7-9.

2001 *Connessioni. Antropologia dell'universalità delle culture*, Torino: Bollati Boringhieri.

CHRÉTIEN, J. P.

2000 *L'Afrique des Grands Lacs. Deux mille ans d'histoire*, Paris: Aubier.

DURANTI, A.

2007 *Etnopragmatica. La forza nel parlare*, Roma: Carocci.

FUSASCHI, M.

2000 *Hutu-Tutsi. Alle radici del genocidio rwandese*, Torino: Bollati Boringhieri.

2005 *La nazione immaginata, il caso Rwanda*, con Pompeo F., in «Communitas» (2): 83-94.

GROUPOV

2002 *Rwanda94*, Paris: Editions Théâtrales.

HATZFELD, J.

2000 *Dans le nu de la vie. Récits des marais rwandais*, Paris: Seuil.

HERTEFELT, D' M.

1971 *Les clans du Rwanda anciens elements d'ethnosociologie et ethnohistoire*, Tervuren: Musée Royal de l'Afrique Centrale.

MAQUET, J. J.

1953 *Les Groupes de parenté du Rwanda Ancien* in «Africa: Journal of the International African Institute», (23, 1): 25-29.

NEWBURY, D.

1980 *The Clans of Rwanda: An Historical Hypothesis* in «Africa: Journal of the International African Institute», (50, 4): 389-403.

VANSINA, J.

2001 *Le Rwanda ancien. Le royaume nyiginya*, Paris: Karthala.

Gli occhiali nella rappresentazione letteraria. Un primo inventario

Gli *occhiali*, necessario strumento per la correzione dei difetti visivi o utile difesa per la neutralizzazione degli agenti atmosferici (luce solare, vento, polvere), sono ormai onnipresenti nella nostra vita quotidiana¹, inseriti nel circuito del commercio e della moda². E, come tutti gli oggetti di cui ci circondiamo e di cui ci serviamo, anch'essi penetrano nei testi narrativi. Spesso appaiono solo come compagni fedeli dei personaggi, tasselli minimi dell'intreccio, presenze poco vistose che possono passare inosservate in quanto "mimetiche" della realtà, ma che esprimono notazioni interessanti per la raffigurazione del personaggio con descrizioni di volta in volta significativamente "orientate" o apparentemente "neutre". Altre volte, invece, assumono una funzione rilevante, divenendo protagonisti di singoli episodi o dell'intera narrazione e contribuendo alla costruzione dei caratteri e delle azioni, alla elaborazione delle sensazioni e delle atmosfere, alla formazione del senso insito nella complessa totalità dell'opera.

Nell'ambito di una ricerca che indaga il modo con cui l'immaginario letterario interpreta e rappresenta gli accessori dell'abbigliamento (Di Fazio 2007: 507-530), questo lavoro volge la sua attenzione agli *occhiali da vista* (con qualche riferimento a monocoli, occhialini, cannocchiali) per osservare il loro inserimento nella narrativa dell'Ottocento e del Novecento e per individuare gli effetti che ne scaturiscono. A tale scopo si analizza un corpus abbastanza differenziato anche se ristretto, così da studiare e interrogare situazioni diverse e molteplici. L'inventario delle occorrenze che si riuscirà a delineare, pur essendo ovviamente del tutto parziale, potrà essere utile per un primo orientamento.

1. *Piccoli gesti e avventure del quotidiano*. Gli *occhiali*, come protesi mobile, sono un oggetto di uso abituale: si possono togliere, appoggiare sul tavolo, pulire con l'apposita pezzuola, infilare nell'astuccio, inforcare di nuovo. Si inseriscono nella gestualità quotidiana.

Tutto questo passa nella narrazione. Ad esempio, Pierre toglie gli *occhiali* per richiesta di Hélène, quando lei lo obbliga a suggellare con un bacio il fidanzamento cui il giovane è stato astutamente indotto dai maneggi della giovane donna e dei suoi genitori (Tolstoj 1983: 289). Il signor Dedalus usa il monocolo e lo incastra nell'orbita quando vuole fissare qualcuno, soprattutto i suoi figli (Joyce 1980: 64, 107, 112). Il capitano distret-

tuale, che ha bisogno degli *occhiali* «a molla», è presentato talvolta quando li ha già tolti e li tiene ancora in mano prima di riporli (di conseguenza, incontrando il dottor Skowronnek e riconoscendo in lui «un'amicizia a prima vista», li alza in aria «come per un saluto»); oppure è descritto nell'atto stesso di toglierli, quando deve riflettere dopo la lettura di una missiva molto importante e dolorosa (il figlio gli scrive che vuole lasciare l'esercito) o quando, in seguito, abbraccia il giovane che è venuto a comunicargli direttamente la propria decisione (Roth 2005: 302, 305, 389).

Piccoli gesti del quotidiano? Senz'altro. Ma non solo. Nel testo letterario essi acquistano un'ulteriore valenza, che incrina l'ovvietà e la tranquillità dell'abitudine. Quando Pierre si toglie gli *occhiali*, lo sguardo, non più nascosto dietro le lenti, rivela quei sentimenti che, nella sua timidezza e goffaggine, il giovane non sa esprimere a parole: lo smarrimento di fronte a una situazione non liberamente scelta, ma imposta dall'intrigante abilità degli altri («[...] i suoi occhi non ebbero soltanto quell'espressione che comunemente appare nello sguardo di un miope quando si toglie gli occhiali: avevano uno sguardo tra spaventato e interrogativo» (Tolstoj 1983: 289)). E l'atto del signor Dedalus non è dettato dal bisogno di vederci più chiaramente: il suo gesto sottolinea (ironicamente?) un voluto distacco fra riguardante e riguardati, marca una distanza, costituisce un'assunzione di autorità. Nel primo caso, dunque, gli *occhiali* esercitano una funzione di schermo fra i sentimenti personali e lo sguardo altrui; nel secondo, il gesto di incastrare il monocolo rivela un aspetto particolare del carattere di chi lo compie. Pur essendo oggetti del mondo esteriore, questi strumenti visivi risultano fortemente correlati con l'interiorità del personaggio.

E che cosa succede quando un caso eccezionale infrange l'abitudine? Quando gli *occhiali* «a molla» del capitano distrettuale - che gli servono per leggere e che, come si è visto, sono rimossi con disinvoltura in varie circostanze anche piuttosto gravi - non vengono tolti perché l'uomo è profondamente sconvolto dalla tragica notizia che la missiva ufficiale gli ha comunicato (la morte del figlio in guerra)? Ebbene. Gli *occhiali*, rimasti sul naso, dimostrano di non essere un oggetto a sé stante, come fino a quel momento sono apparsi, ma diventano tutt'uno con il corpo del capitano: «svolazzando» come «una farfalla di vetro», risultano un elemento integrante del volto, indissolubilmente connesso con il dondolio incessante e irrefrenabile della testa (attraverso il quale si esprime il dolore improvviso e devastante del vecchio padre). In tal modo, il rapporto ovvio ed evidente, *occhiali*-fisicità, viene sottolineato, ingigantito, fornito di un particolare significato.

Un altro esempio della importanza che assume, nel testo letterario, il breve atto di togliere gli *occhiali*, lo si trova nella *Ballata scritta in una clinica* di Eugenio Montale (Montale: 1980: 209-210), ove si attua una insolita inversione di ruoli. Non è il soggetto a compiere il gesto abituale, ma è l'altro, colui che nella prassi comune è il testimone distratto di un movimento divenuto invisibile. Non è la donna, fortemente miope, che giace nel letto d'ospedale, a togliersi «i grossi occhiali di tartaruga» per il riposo not-

turno, ma è il marito a eseguire la lieve piccola azione, che diventa così testimonianza dell'affetto e della cura, modesta ancora della consuetudine fra la presenza dolorosa della malattia (le «fiale della morfina»), e l'incombere di due «emergenze minacciose», quali la guerra e la morte³.

Nel medesimo ambito di attenzione verso l'altro, si pone anche il gesto gentile del direttore del Museo di Lahore, la Casa delle Meraviglie dagli affascinanti tesori, quando, con immediata sollecitudine, non solo fornisce «un quaderno nuovo di carta bianca inglese» e «matite appuntite numero due e tre, spesse e sottili, ottime per un amanuense», al vecchio Lama che, venuto dal lontano Tibet, sta visitando i Luoghi Santi del Buddismo, ma gli dona anche i propri *occhiali* leggeri e di cristallo, che non sono soggetti a graffiature, in modo che l'anziano sacerdote possa abbandonare i suoi, vecchi, sciupati, molto pesanti: così vedrà meglio e compirà più agevolmente la sacra ricerca. Un gesto gentile, abbiamo detto, scaturito dalla innata cortesia, ma anche dalla affinità di intenti e di saperi che il dotto funzionario ravvisa nelle parole dello sconosciuto pellegrino (Kipling 1993: 13-15).

Una disavventura, che può verificarsi facilmente, è la rottura degli *occhiali*. Ed è una disavventura particolarmente grave in quanto colui che - a motivo della miopia o di altro difetto visivo - ha bisogno di questa protesi, deve portarla continuamente. Fino a quando non riesce a sostituirla con una nuova, egli rimane smarrito, quasi indifeso, limitato com'è nelle proprie capacità sensoriali: non può riconoscere bene i volti e le espressioni degli altri, non può né leggere né scrivere, non può svolgere appieno le normali attività quotidiane.

Così avviene all'io narrante della *Baracca 15c* (Tecchi 1961), prigioniero di guerra che, durante le terribili vicissitudini belliche, perde o rompe le quattro paia di occhiali che aveva portato con sé⁴. Così avviene a Stephen - un adolescente timido, tranquillo, ubbidiente - quando un compagno, correndo in bicicletta, lo scaraventa a terra con la conseguente rottura degli *occhiali*, che si frantumano addirittura «in tre pezzi» (Joyce 1980: 64, 107, 11). Il ragazzo, che si trova in collegio (gestito dai gesuiti), scrive a casa per farsene mandare un altro paio e, nel frattempo, con il permesso di padre Arnall, segue le lezioni in aula pur senza applicarsi allo studio e alla scrittura. Tutto sembra svolgersi, dunque, con tranquillità e secondo logica. Ma siamo in un collegio di gesuiti, abbiamo detto. Non è la logica che conta: conta il rispetto delle regole (imposte a ogni livello della vita individuale e comunitaria). In classe, quando tutti scrivono ricopiando la versione di latino corretta dal professore, non è ammesso che qualcuno se ne stia a braccia conserte. Così ritiene il prefetto agli studi, padre Dolan, che irrompe improvviso con la sua bacchetta e crede di far «giustizia» colpendo sulle mani Stephen, sia per il suo «ozio», sia per la sua «impostura» (l'aver rotto gli *occhiali* è, secondo lui, un «trucco» dettato dalla pigrizia). In tal modo cagiona al ragazzo, insieme al grande dolore fisico e all'umiliazione nei riguardi dei compagni, un profondo turbamento interiore di fronte a un tale atto, «ingiusto e crudele», per di più commesso da un sacerdote⁵. L'incidente,

però, non termina qui. Perché Stephen - all'inizio consigliato dai compagni solidali con lui, ma poi seguendo una propria spinta interiore - trova il coraggio di recarsi dal rettore e di denunciare il torto subito. Il ragazzo mostra, così, di avere qualità che non si riconosceva e che, probabilmente, neanche gli altri gli riconoscevano. Nell'episodio degli *occhiali*, perciò, inizia a rivelarsi il vero carattere di Stephen: docile e ubbidiente, ma non acquiescente né pavido; carattere che nel giovane si rafforzerà sempre più verso la razionalità e l'autonomia, pur conservando la sensibilità e il rispetto per gli altri.

La presenza degli *occhiali*, che finora abbiamo visto legata ad accadimenti brevi pur se significativi, può estendersi a tutta intera la narrazione, assumendo un protagonismo che si afferma fin dal titolo. Ricordiamo, ad esempio, *Gli occhiali d'oro* di Giorgio Bassani. Il personaggio principale, il dottor Athos Fadigati, trasferitosi da Venezia a Ferrara dove si afferma rapidamente come otorinolaringoiatra, prima che possa dimostrare le sue doti professionali e umane viene conosciuto e apprezzato solo per il suo aspetto esteriore, che appare adeguato alle circostanze e rassicurante. Fra gli altri elementi della persona spiccano gli *occhiali d'oro*, che quindi fanno parte dell'apparire del personaggio e della sua rispettabilità sociale. Essi sono presenti ancora, ovviamente, nel corso della vicenda (il dottore alza gli *occhiali* sulla fronte, socchiude le palpebre dietro le lenti, ecc.), ma acquistano una particolare rilevanza in tre momenti fondamentali, là dove si consumano le tappe della degradazione cui Fadigati dolorosamente soccombe: gli *occhiali d'oro*, con il loro luccichio, proclamano metonimicamente la presenza del personaggio nella platea cinematografica affollata di soldati, in un luogo disdicevole per un signore della classe borghese (i suoi pari, infatti, siedono in galleria), facendone intravedere inconfessabili segreti; si presentano poi, in seguito alla lite del protagonista con il suo amante - consumatasi scandalosamente alla presenza di tutti nel salone del Grand Hôtel di Riccione -, con una doppia incrinatura in una lente, a comunicare in maniera concreta e visibile quanto è accaduto a livello dei sentimenti; sono infine derisi dallo stesso Fadigati in quanto «occhiali da tipo per bene», simbolo di uno status cui egli sente di non poter più appartenere e da cui tuttavia non può completamente sottrarsi⁶.

2. *Al di là del quotidiano. Situazioni atipiche e situazioni straordinarie.* Da quanto si è visto fin qui, il testo narrativo rappresenta il rapporto uomo-*occhiali*, nell'evolversi tranquillo o accidentato della quotidianità, come un sistema piuttosto complesso, in bilico fra l'esteriorità tutta materiale della protesi e l'interiorità emotiva del personaggio.

Estendiamo ora la lettura ai racconti in cui gli episodi riguardanti gli *occhiali* esulano dal normale svolgersi degli eventi e presentano situazioni atipiche (2a) e straordinarie (2b).

2a. *Situazioni atipiche.* Nell'area dell'«atipicità» possiamo senz'altro ascrivere *Gli occhiali della nonna* di Elisa Cappelli (Cappelli 1989)⁷, la sto-

ria dell'educazione e della presa di coscienza di un ragazzo viziato e imperpertinente. Rimasto orfano di genitori prodighi del proprio avere, e fin troppo benevoli e indulgenti verso l'unico figlioletto, Maurizio viene allevato dalla nonna che, amandolo molto e volendo emendarlo dei suoi molteplici difetti, lo educa severamente alla parsimonia, all'altruismo, a un contegno docile e corretto. Nella lotta che ben presto s'ingaggia fra il ragazzo capriccioso e ribelle e l'anziana signora decisa a perseguire il compito prefissosi, gli *occhiali*, che quest'ultima porta sempre (sono turchini, legati in argento e, cosa assai strana, hanno le stanghette fasciate di seta), acquistano una importanza di primo piano. Maurizio, accorgendosi che la nonna riesce sempre a capire quello che egli pensa e rimugina dentro di sé, ritiene di trovarsi di fronte a una fata, una fata cattiva e maligna, e, non riuscendo a scorgere la bacchetta magica, si convince ben presto che sono proprio gli *occhiali* l'oggetto che dà alla severa signora il suo incondizionato potere. E una notte, mentre la nonna dorme, cerca di rubarli per acquisirne la forza. Non sono sui mobili in camera, né sul comodino, né sotto il guanciale. La nonna li tiene con sé, in un astuccio appeso al nastro di seta che le pende dal collo. Ovviamente l'impresa non va a buon fine, anche se il piccolo temerario arriva fino a prendere gli *occhiali* e a porli per un attimo sul proprio naso, accorgendosi che essi pesano in modo assai notevole. Questa caratteristica sorprende molto Maurizio che non riesce a capirne la ragione. Solo molti anni più tardi, quando, ormai morta la nonna, egli riceve dall'amico di famiglia gli *occhiali* a lui destinati, si accorge, nel togliere l'inconsueta fasciatura dalle stanghette, che la loro gravezza è dovuta ai brillanti incastonati dentro. In tal modo la nonna era riuscita a nascondere i gioielli e a sottrarli alla spensierata prodigalità della figlia e del genero, preservando così, per il nipote, almeno una parte del patrimonio di famiglia.

Gli *occhiali*, dunque, sono presentati, per il loro carattere di protesi medica, come una proprietà strettamente personale, tanto personale che, potendo essere portati sempre con sé senza destar sospetti, diventano il luogo più sicuro per conservare il proprio tesoro⁸.

A questa interpretazione – volta a sottolineare l'importanza degli *occhiali* come oggetto, come un bene quotidianamente posseduto – possiamo accostare quella che ci viene raffigurata nel *Nome della rosa* (Eco 1980), anche se l'opera non presenta una situazione "atipica". Infatti, pur nell'ovvia diversità dei due testi – lontanissimi per genere narrativo, per epoche, per resa letteraria, muovendosi l'uno nell'ambito pedagogico ottocentesco, l'altro nell'ambito della sperimentazione postmoderna – la funzione degli *occhiali* è simile, benché svolta in senso complementare.

Diciamo, innanzi tutto, che questa protesi visiva è presente con molta frequenza nella vicenda del romanzo. Siamo nel 1327 e gli *occhiali* sono un bene ancora molto raro: nella narrazione sono proprietà solo dei dotti e dei sapienti e non tutti ne conoscono l'esistenza e le caratteristiche⁹. Perciò frate Guglielmo ne fa, a un attento e interessato Adso, una informatissima dissertazione di carattere storico e scientifico (anche discutendone con Nicola

da Morimondo, il maestro vetraio dell'abbazia). Per il nostro discorso, è importante l'episodio dello scriptorium, che si verifica durante la spedizione notturna del frate. Egli non fa sufficientemente attenzione alle sue lenti e se le fa rubare da chi non vuole che venga decifrata la pergamena rinvenuta lì per terra: è scritta, da una parte, in caratteri greci assai minuti; dall'altra in un alfabeto segreto, comparso quando la fiamma del lume ha rivelato ciò che era vergato in inchiostro "simpatico". Sia una facciata che l'altra del foglio non sono leggibili dal frate a occhio nudo, perciò egli deve, per il momento, rinunciare all'opera di decodificazione, non senza fastidio e rammarico. Avrà poi delle lenti nuove, fatte per lui dal maestro vetraio e, infine, saranno ritrovate anche le sue, ma ciò che vogliamo sottolineare è il modo con cui gli *occhiali* sono qui presentati: appunto, come una proprietà personale, soggetta, come tutti i beni materiali, a essere alienata o perduta.

Nelle due narrazioni, dunque, si rimane all'interno di una visione puramente oggettiva degli *occhiali*: è una prospettiva nuova, lontana dal rapporto interiorità-esteriorità che avevamo sottolineato nel paragrafo precedente (e che troveremo anche più avanti).

Passiamo ora a un'altra situazione "atipica", quella delineata da Pirandello nella novella *La patente*, ove, all'interno di una dinamica paradossale, i dati realistici subiscono un caustico processo di stravolgimento. Chiàrchiaro - che ha intentato causa a due giovani, in quanto essi, vedendolo, hanno fatto gesti di scongiuro - viene chiamato dal giudice istruttore. Questi vuole dissuaderlo dal continuare l'azione legale: la fama del Chiàrcaro come iettatore è troppo diffusa perché i due accusati possano essere considerati colpevoli. L'uomo rivela allora il suo proposito: non vuole vincere la causa, ma perderla; vuole che il tribunale lo riconosca come iettatore; vuole la *patente* ufficiale per poter esercitare questo "mestiere". Solo così potrà sopravvivere e uscire dalla condizione di indigenza in cui la sua "fama", appunto, l'ha gettato (ha perduto il lavoro e non sa come provvedere alla sua numerosa famiglia): basterà che si piazzi vicino a una bottega, vicino a una fabbrica, vicino a un qualsiasi esercizio e sarà pagato perché se ne vada. Ebbene. Quando il protagonista si presenta al giudice, entra "vestito" in modo appropriato ai suoi scopi. Fra le altre cose, «[...] s'era combinata una faccia da jettatore, ch'era una meraviglia a vedere. S'era lasciata crescere su le cave gote gialle una barbaccia ispida e cespugliuta; s'era insellato sul naso un pajo di grossi occhiali cerchiati d'osso, che gli davano l'aspetto d'un barbagianni [...]» (Pirandello 2001: 571-72)¹⁰.

Gli *occhiali*, dunque, sono qui usati dal soggetto in funzione dello sguardo altrui, in quanto non solo sono parte di un "travestimento", la "maschera" che nasconde e altera i tratti del volto¹¹, ma anche - con il veicolare significati culturali, quali la iettatura, fortemente vivi e condivisi nella società rappresentata - sono inseriti, volutamente, nel sistema della comunicazione.

Questo rapporto interiorità-esteriorità - che, attraverso l'uso degli *occhiali*, il protagonista instaura con il mondo - è presente anche in altre

narrazioni, pur se con angolazioni diverse. Consideriamo, ad esempio, due racconti in un certo senso collegati, benché l'uno si svolga a livello del divertimento, l'altro a livello della sofferenza: *Gli Occhiali* di Edgar Allan Poe (Poe 1965) e *Un paio di occhiali* di Anna Maria Ortese (Ortese 1975). La correlazione deriva, oltre che dal dichiarato interesse della Ortese per Poe, dalla funzione simile che vi assumono gli *occhiali*¹².

Nella prima novella che possiamo ascrivere al filone “grottesco” della narrativa di Poe, il protagonista è un giovane di notevole bellezza, con occhi «grandi e grigi» (Poe 1965: 438) che non lasciano trasparire affatto la loro inefficienza visiva. Si tratta di una miopia piuttosto grave, ma il nostro Simpson non intende assolutamente porvi rimedio né con gli *occhiali*, per ragioni di estetica, né con il monocolo, per ragioni di buon gusto. La sua trisavola (precisamente, la nonna della nonna), a lui sconosciuta, ordisce un abile tranello per liberare il nipote da questa inopportuna vanità. E riesce a farlo innamorare di sé follemente, cosicché il giovane, che non vede quasi nulla al di là dei contorni del viso e della figura, la chiede in moglie, promettendole di neutralizzare il proprio difetto con il mettersi infine gli *occhiali* a cerimonia avvenuta. I due si sposano (ovviamente si tratta di un matrimonio fittizio) e il giovane, ligio alla parola data, inforca le lenti¹³: ecco allora svanire la bellezza della sposa, ecco presentarsi il belletto, le rughe, la decrepitezza di una donna ottantaduenne¹⁴.

Nel dolente e amaro racconto di Anna Maria Ortese, che inquadra crudamente la vita di un cortile napoletano e dei relativi “bassi”, ove cose e persone acquistano i tratti brutti e mortificanti della miseria, la protagonista è una bambina, Eugenia, «quasi cecata», poiché ha nove diottrie da una parte e dieci dall'altra. La zia decide generosamente - pur tra lamentele e rimbrotti - di regalarle un paio di *occhiali*. Entrambe si recano dall'ottico, in centro, e qui, per Eugenia, avviene il miracolo. Il mondo, visto attraverso le lenti che la bambina mette per prova, le appare meraviglioso: le signore che passano sul marciapiede hanno vestiti di seta e visi incipriati, i giovanotti sfoggiano pullover colorati e capelli lunghi, i vecchietti hanno la barba bianca e le mani rosa poggiate sul pomo d'argento del bastone. E, via via, si mostrano a una Eugenia stupefatta, rapita da tanto splendore, automobili luccicanti, filobus grandi come case con viaggiatori elegantemente vestiti, negozi con vetrine come specchi, ragazze dai capelli d'oro che siedono ai tavolini del caffè, lampadari pesanti di cristalli che s'intravedono dalle finestre aperte...

La piccola, che ha ammirato, sebbene solo per un attimo, la “realtà” finora mai vista chiaramente, torna a casa sbalordita e felice, e aspetta con ansia l'arrivo degli *occhiali* preparati apposta per lei. E quando, dopo una settimana, li riceve dalle mani della madre («una specie d'insetto lucentissimo, con due occhi grandi grandi e due antenne ricurve» (Ortese 1975: 22), li mette immediatamente e, reggendoli con le mani «come per paura che glieli [portino] via», subito guarda fuori in via della Cupa e poi nel cortile. Ed ecco, mentre le piomba addosso un forte malore con giramenti di testa e un urto allo stomaco, ha infine la rivelazione di quanto la circonda: «Come

un imbuto viscido il cortile, con la punta verso il cielo e i muri lebbrosi fitti di miserabili balconi; gli archi dei terranei neri, coi lumi brillanti a cerchio intorno all'Addolorata; il selciato bianco di acqua saponata, le foglie di cavolo, i pezzi di carta, i rifiuti e, in mezzo al cortile, quel gruppo di cristiani cenciosi e deformi, coi visi butterati dalla miseria e dalla rassegnazione, che la [guardano] amorosamente» (Ortese 1975: 23)¹⁵.

Nelle due narrazioni, dunque, la funzione degli *occhiali* è quella di “svelamento”. Si tratta sempre del rapporto con il mondo esterno, sottolineato nella *Patente*, che ci pone di fronte all'azione del soggetto nei confronti della realtà circostante. Tuttavia ne vengono messi in luce aspetti diversi. All'azione provocatoria volta verso gli altri per un proprio e ben calcolato scopo, come nella novella di Pirandello, subentra l'azione difensiva (sottrarre allo sguardo altrui il proprio difetto fisico) e quella conoscitiva (vedere finalmente l'ambiente e le persone che compongono il breve cerchio della propria esistenza). Tutto ciò è vissuto inconsapevolmente dai protagonisti di questi due ultimi racconti, i quali solo alla fine della vicenda si accorgono del forte potere degli *occhiali*. Perfettamente consapevole invece, tanto da usare le lenti molto raramente pur essendo fortemente miope, e solo per uno sguardo veloce, è Miranda, la giovane donna di *Occhi felici*, che desidera vivere in un «mondo velato» per non essere colpita da ciò che crudamente l'attornia, dall'«l'inferno» il cui orrore, se visto e decifrato chiaramente, non potrà più essere dimenticato. Siamo nella medesima area dello “svelamento” ma, questa volta, volutamente e accuratamente evitato (Bachmann 1980).

2b. *Situazioni straordinarie*. Straordinaria è la situazione in cui si trova Nataniele (*L'uomo della sabbia*), che ha vissuto - o creduto di vivere¹⁶ - l'angosciosa esperienza infantile connessa, mediante trasposizioni e sovrapposizioni, alla favola del mago sabbiolino e alla morte improvvisa e violenta del padre, con episodi di vero terrore, come quello in cui lo spaventevole e temutissimo Coppelius cava dalle fiamme del camino alcuni granelli incandescenti per gettarglieli negli occhi. Quando, ormai studente universitario, si trova a vivere un'altra avventura (in un certo senso analoga alla precedente) che lo porterà al tentato assassinio della fidanzata e al suicidio finale, a un certo punto della vicenda deve affrontare l'odioso ottico Coppola che vuole vendergli la propria mercanzia: i barometri¹⁷. Nataniele rifiuta recisamente. Allora Coppola, «torcendo la bocca larga in una risata sgangherata» dice con voce roca: «[...] 'No, no, niente barometri. Ci sono anche begli occhi... occhi belli!'» (Hoffmann 1983: 63) e cava dalle ampie tasche del soprabito occhiali e occhialini che depone sulla tavola. E qui si evidenzia lo spazio dello “straordinario”. La tavola comincia a sfavillare di strani e fulgidi baleni. Mille occhi guardano e lampeggiano convulsi e fissano il giovane: «quello scintillio di sguardi [s'intreccia] sempre più vivido mandando a Nataniele raggi sanguigni e infiammati» (Hoffmann 1983: 63). Il giovane è sopraffatto dal terrore e afferra Coppola per un braccio perché vuole cacciarlo via, ma si placa

quando l'ottico ripone gli *occhiali* e sciorina, invece, una quantità di *cannocchiali*, piccoli e grandi, che, per la sensibilità di Nataniele, sembrano non aver nulla «di straordinario e di incantato come gli occhiali».

Il giovane, ritornato in sé, per rimediare al proprio comportamento poco urbano, ne compra uno, piccolo, tascabile, molto elegante. Si accorge così che, stando alla finestra, può guardare nella casa di fronte e vedere Olimpia (colei che crede essere la bella figlia del professor Spallanzani) a distanza ravvicinata, sì da distinguere i lineamenti perfetti e gli occhi, dapprima «stranamente fissi e smorti», accesi poi, - così sembra a Nataniele che continua a fissarli attraverso il *cannocchiale* - di luce sempre più viva. Ma – ed ecco ancora lo “straordinario” - nonostante il *cannocchiale* abbia annullato la distanza fra lui e l'oggetto della sua ammirazione, il giovane non riesce a comprendere la vera natura di ciò che vede, non riesce a capire che la regolarità del volto e lo sguardo spento (il quale sembra accendersi solo attraverso la forza del proprio sguardo) appartengono non a una donna in carne e ossa, ma a una bambola meccanica, a un automa costruito con grande arte e pazienza dall'illustre scienziato.

I due strumenti ottici, *occhiali* e *cannocchiale*, si collocano dunque entrambi nello spazio dello “straordinario”, al limite fra la “realtà” rappresentata e la soggettività morbosa del personaggio, con funzioni complementari e contrapposte. Gli *occhiali*, sottolineando il rapporto con gli occhi, anzi mostrandosi addirittura come occhi «lampeggianti» da cui emanano «raggi sanguigni e infiammati», diventano l'oggetto rivelatore di un'angoscia che Nataniele si porta dentro fin dall'infanzia: la paura di perdere gli occhi. Al di là dell'interpretazione che si può dare a questo invincibile terrore e a tutta la complessa e problematica vicenda, gli *occhiali* sono dunque il mezzo attraverso il quale la parte oscura e tormentata della coscienza si apre un varco verso l'esterno, pur se a fatica e con effetti devastanti¹⁸. Anche il *cannocchiale* segna un passaggio dall'interiorità alla comunicazione esteriore, ma questa volta a esprimersi sono i sogni di Nataniele, il suo desiderio di armonia, il suo protendersi verso la bellezza. Perciò, mediante il *cannocchiale*, il giovane non vede il mondo “oggettivo” nella sua materialità e meccanicità, ma vede solo ciò che vuole vedere, ciò cui aspira irrazionalmente, contro e nonostante la realtà.

Del pari “straordinario” è quanto accade al dottor Max Demant (Roth 2005), che conduce una vita militare (è medico di reggimento) non voluta, ma scelta per necessità economica e accettata con rassegnazione e ironico disincanto. Ciò che lo circonda gli sembra una grande «idiotia»: la guarnigione, l'uniforme, le visite mediche dopo le marce estenuanti, le sciocche manovre, le penose ore di equitazione. Questo mondo, che egli non sente come suo e che sopporta senza veramente parteciparvi, ha ferree regole di comportamento. Sono chiamate «regole d'onore», per Demant inutili e vuote, ma da seguire obbligatoriamente. Deve perciò affrontare un duello (alla pistola, perché non sa tirare di scherma), costretto a un'azione che gli ripugna: mirare a un uomo per colpirlo e, forse, ucciderlo.

Cerca, allora, una via d'uscita. Egli è molto miope, e il male si aggrava di anno in anno. Ha assoluto bisogno degli *occhiali*, tanto che, quando li toglie, il mondo circostante si presenta avvolto da una nebbia in cui non è distinguibile nulla, né cose né persone. Per sottrarsi dunque a quella che considera una colpa delittuosa, decide di impedirsi di prendere la mira; decide, cioè, di circondarsi di quella nebbia che non gli permette di vedere. Perciò, giunto il momento, «Demant si [toglie] con la solita lentezza gli occhiali e li [posa] su un grosso ceppo» (Roth 2005: 143), andando incontro al suo destino, quale vittima sacrificale. E qui si entra nella sfera dello «straordinario». Demant, pur senza *occhiali*, vede tutto chiaramente: il cammino da percorrere, il posto indicato, la distanza fra sé e l'avversario, l'avversario stesso. Attende. Fino all'ultimo attende la nebbia. Ma tutto resta nitido quasi che, cosa inspiegabile «dal punto di vista medico» (Roth 2005: 144), non ci sia mai stata miopia. Demant si sente un uomo libero, coraggioso, spavaldo, spavaldo per la prima volta in vita sua, e punta l'arma, come aveva fatto in passato al tiro a bersaglio¹⁹.

Come interpretare tutto ciò? È il trovarsi di fronte alla morte - al di fuori di quanto è inesorabilmente abituale; al di fuori delle regole di comportamento che la società e la propria volontà impongono nell'insopportabile grigiore della vita quotidiana - che dà all'uomo quelle qualità che non ha mai posseduto o, meglio, che non ha mai saputo di possedere; che gli dà la spinta verso l'eccezionale, il mai vissuto, il mai neanche pensato? Ovviamente non si può dare una risposta certa. Ma ciò che è interessante per il nostro discorso è che questa nuova imprevedibile affermazione di sé, correlata alla miopia, pone in primo piano l'uso e il non-uso degli *occhiali*.

Altrettanto inesplicabile, ma immerso in un'atmosfera ambigua e inquietante, è il racconto *L'uomo dagli occhiali* di Elsa Morante (Morante 1994), che mette in scena un'ossessione e una morte. L'ossessione è quella di un uomo per una bambina. Egli non può vivere senza vederla; e va ogni giorno all'uscita dalle lezioni per contemplarla furtivo; e, la domenica, quando la scuola è chiusa, si aggira per la città in preda a una febbre smania, tra continui giri e inutili attese, per poterla scorgere almeno di sfuggita. La morte è quella della bambina che, dopo tre giorni di malattia, spira nella sua cameretta, circondata dai genitori e dalle amiche. Sembra che non vi sia nessuna correlazione fra le due cose, fra quell'ossessione e quella morte. Sembra. Ma non è così. Perché l'uomo, durante la malattia di Maria, è immerso in un sonno che dura proprio tre giorni, senza che, al risveglio, ne sia consapevole. Perché ha dormito per tutto questo periodo? E dove sono fuggiti i tre giorni? D'altra parte, il fantasma della bambina - che appare all'amica e parla con lei, nel cimitero ove si aggira un gran folla frettolosa di gente che non è più di questo mondo - racconta che l'uomo, mentre lei giaceva a letto ammalata, era entrato in camera, simile a una nera macchia che avanzava dal fondo del muro, ed era rimasto in attesa per tutto il primo, il secondo, il terzo giorno, ogni tanto avvicinandosi a lei per parlarle e farle paura, ogni tanto ridendo di una risata che «correva per la camera

come un topo» (Morante 1994: 28). Finché, come Maria si era aspettata fin dall'inizio, l'uomo aveva messo in atto il suo terribile proposito e le aveva tolto la vita. Nessuno si era accorto di nulla.

Non riteniamo di poter dare una interpretazione razionale a un racconto che si muove nell'ambito dell'irrazionale, in quel territorio del "fantastico" che volutamente crea atmosfere ignote e, appunto per questo, non afferrabili dai nostri parametri conoscitivi. Ma possiamo aggiungere un'ulteriore notazione se cambiamo l'ottica della nostra lettura e riflettiamo, questa volta, sul titolo.

Il titolo del racconto, come si è detto, è *L'uomo dagli occhiali*. È pensabile, allora, che il protagonista si distingua proprio per questa sua protesi. Leggiamo il testo. Il personaggio non ha nome, e, nel corso della narrazione è indicato solo come «l'uomo», il soggetto dalle azioni ambigue e poco chiare e dai tratti personali ripugnanti e malvagi. Fra gli altri elementi - come la barba lunga e irta, le occhiaie oscure, le labbra cascanti - compaiono gli *occhiali*, che, pur essendo di per sé neutri, acquistano la negatività del personaggio e delle sue caratteristiche. Ma essi non hanno una posizione di particolare rilievo durante lo svolgersi della vicenda. Perché, allora, compaiono nel titolo? Andando più innanzi nella lettura, vediamo che essi acquistano importanza nelle battute finali, nelle parole della bambina-fantasma: si viene a sapere, infatti, che le compagne di scuola ridevano di lui proprio per i suoi *occhiali*, e che più tardi, quando l'uomo è entrato nella camera della piccola per compiere il suo delitto, a un certo punto si era tolto gli *occhiali* per fissare la sua vittima, tremante e spaventata.

Ci accorgiamo, allora, che il punto di vista espresso dal titolo non è quello su cui è focalizzata la narrazione, ma è l'interpretazione del gruppo delle piccole amiche e della loro compagna morta. Esse esprimono così, inconsapevolmente, quel pregiudizio, diciamo popolare (abbastanza diffuso anche in tempi non molto lontani, quando ancora non era subentrata la diffusione odierna degli *occhiali*), che vede in questa protesi visiva un oggetto strano e singolare, indice di un difetto, di una mancanza, di una non-normalità²⁰.

3. *Un apologo*. Come ultimo esempio del nostro inventario orientativo, consideriamo il racconto di Italo Calvino, *L'avventura di un miope* (Calvino 1992). La narrazione - mettendo in luce, con un'analisi lucida e penetrante, perplessità e difficoltà in cui s'imbatte il protagonista, Amilcare Carruga, che si scopre miope e che decide di porvi riparo - sottolinea quanto sia problematico indossare un paio di *occhiali*. È vero. Il personaggio può finalmente oltrepassare la nebbia che, tutto offuscando, gli aveva fatto perdere interesse e gioia per cose e persone; riesce ora a vedere chiaramente ogni particolare, in una festa di colori e di emozioni; riacquista, infine, attraverso le osservazioni che le nuove circostanze gli impongono, il senso della propria individualità e di quella altrui. Ma gli pesa accettare, sul proprio volto, un oggetto estraneo. Non è facile passare dalla «categoria degli uomini senza occhiali a quella degli uomini con gli occhiali».

Amilcare Carruga inizia così una serie di preoccupate riflessioni sul nuovo rapporto che si viene a instaurare sia con se stesso sia con gli altri. Per cui passa, dalla scelta di una montatura leggera e invisibile - che lo rende infelice perché gli dà l'apparenza di uno che ha sempre portato gli occhiali - a una montatura di plastica pesante e nera, con una cornice larga due dita, certi spigoli a cerniera che sporgono dagli zigomi come paracocchi da cavallo: «una specie di mascherina che gli nascondeva mezza faccia, però lì sotto lui si sentiva se stesso: non c'era dubbio che lui fosse una cosa e gli occhiali un'altra, completamente separata; era chiaro che solo occasionalmente lui portava gli occhiali e che, senza occhiali, era un uomo completamente diverso» (Calvino 1992: 1145-1146). Col risultato che, quando si reca a V., la sua città natale lasciata ormai da dieci anni (benché vi fosse tornato di tanto in tanto, in maniera passeggera e sporadica), nessuno risponde ai suoi cenni di saluto (neanche la donna per cui, forse, era venuto): Amilcare distingue benissimo tutti, ma la "maschera" che porta impedisce agli altri di riconoscerlo. Decide allora di toglierla, ed ecco: gli altri lo riconoscono e lo salutano, ma lui non distingue più nessuno, entro la nebbia che lo avvolge di nuovo. Non gli rimane che sedersi solo e triste su una panchina, lontano da tutto e da tutti, nelle «gran fasce d'ombra» della notte.

Il tema di fondo (il timore di indossare gli *occhiali*, per non "imbruttirsi" di fronte allo sguardo altrui) è stato già individuato in alcuni racconti precedenti, ma qui, nell'andamento surreale della narrazione, giunge a un esito diverso. Giunge a una ben triste, e diremmo estrema, condizione di vita, che non può essere assolutamente mutata; può essere solo sopportata. Unico bene, concedersi, almeno per un breve momento, la pausa di un'amara solitudine.

4. Alcune riflessioni.

Ricapitoliamo ora quanto abbiamo via via osservato, considerando i materiali in senso trasversale alle partizioni precedenti. L'analisi, pur limitata a pochi esempi, ha messo in luce come gli *occhiali* entrino nella narrazione - partecipando al costituirsi, e quindi permettendo il farsi, del testo - attraverso due modalità fondamentali (di cui la seconda passa necessariamente attraverso la prima).

Prima modalità. Gli *occhiali* sono presenti in qualità di "oggetto", di cui si sottolineano, di volta in volta, il materiale della montatura, la presenza delle stanghette, il colore delle lenti. Essi, essendo una protesi degli occhi, sono proprietà strettamente personale (portata sempre con sé; lasciata distrattamente su un tavolo, preda dell'altrui malevolenza; manipolata per una improvvida e maldestra monelleria); oppure, se appartengono a una persona cara, permettono i gesti dell'affetto e della cura; oppure, ancora, possono essere il dono gentile che esprime affinità di sentimenti e idee. Ci accorgiamo allora che gli *occhiali* - da noi considerati all'inizio del presente lavoro un bene di consumo, partecipi di quel sistema di oggetti di cui ci circondiamo per necessità o per piacere, volti a colmare una deficienza visi-

va o a soddisfare un bisogno indotto dall'apparire - hanno particolari caratteristiche che, rese invisibili dall'abitudine, acquistano nel testo letterario una inaspettata rilevanza. Non ci allontaniamo, è vero, dalla funzione considerata propria della letteratura e dell'arte in genere²¹, ma ci sembra utile individuare e sottolineare l'opera di "straniamento" esercitata dai testi anche nei riguardi del nostro tema.

Seconda modalità. Lo "straniamento", oltre a mettere in luce le caratteristiche dell'"oggetto", visto nel suo aspetto esteriore, si spinge anche nel profondo, e giunge a quella che possiamo considerare una vera e propria azione di "svelamento", sia nei confronti del personaggio, sia nei confronti del lettore. L'azione è condotta su un versante duplice e complementare. Da una parte, si fa leva sulla funzione precipua degli *occhiali* da vista, cosicché la realtà circostante, attraverso la loro mediazione, si rivela in tutti i suoi particolari, senza più nebbie e offuscamenti, procurando spesso sgomento e sofferenza. Dall'altra, si fa leva sulla collocazione degli *occhiali*, cioè sulla loro connessione con gli *occhi* e quindi con il *volto* tutto.

Gli *occhi*, posti in una posizione liminale, attivano l'intermediazione fra il "fuori" e il "dentro", fra l'ignoto dell'"esterno" e il noto (o ritenuto tale) dell'"interno", fra il mondo della "oggettività" e il mondo della "soggettività". Essi, infatti, non solo *vedono*, non solo cioè costruiscono il contatto attraverso il quale percepiamo le forme e i colori di ciò che abita intorno a noi, ma *esprimono* anche ciò che noi sentiamo, e cioè gli stati d'animo, i sentimenti, i moti della nostra sensibilità²². E gli *occhiali* assumono appieno, spesso ampliandole ed enfatizzandole, queste proprietà e peculiarità.

Il *volto*, la parte del corpo più importante per l'identificazione della persona, è la forma esterna ove si addensa l'unità interna dell'individuo: se, come è stato osservato, si produce un cambiamento in uno solo dei suoi tratti, viene a modificarsi tutto il suo carattere e se ne trasforma l'espressione (Simmel 1995). Gli *occhiali* dunque, che si aggiungono al volto, interagiscono sulla sua configurazione e creano un rilevante elemento di disturbo nel suo equilibrio naturale; anzi, in un certo senso lo mutano, influenzando fortemente sulla percezione che il singolo ha di sé e su quella che lo sguardo altrui recepisce.

Perciò, in questa prospettiva, gli *occhiali* diventano elemento sia di comunicazione fra interiorità ed esteriorità, sia di intermediazione fra l'io e gli altri. Nel primo caso, la narrazione si concentra sull'io e ne mette in luce i sentimenti (angoscia, desiderio del bello, ecc.) e le caratteristiche personali (nuova imprevedibile affermazione di sé, ecc.) che si nascondono sotto le apparenze. Nel secondo, la narrazione si concentra sul rapporto dell'io verso il mondo esterno e viceversa. Gli *occhiali* diventano, così, uno degli elementi su cui si fonda la "rappresentazione della vita quotidiana"²³ e si presentano, di volta in volta, come uno "schermo" (talora una "maschera") che si frappone fra i propri sentimenti e lo sguardo altrui - con un'azione che è insieme di sottrazione e di difesa - oppure come un mezzo di comunicazione entro un determinato sistema culturale, che attri-

buisce agli *occhiali* alcuni valori condivisi. Da una parte, ad esempio, gli *occhiali* sono considerati simbolo di sapienza, in una visione che li accomuna, fin dalla loro nascita, alla lettura del dotto e alla ricerca dell'alchimista. Dall'altra, sono intesi come elemento di disturbo e di anormalità, che genera derisione e rifiuto, in una tradizione popolare che li collega alla ciarlataneria e alla distorsione del reale.

5. *Gli occhiali di don Abbondio. Un caso a parte.*

«– Carneade! Chi era costui? – [rumina] tra sé don Abbondio seduto sul suo seggiolone [...]» (Manzoni 1963c: 123-27)²⁴. Don Abbondio è intento placidamente alla lettura (del tutto lontano dal prevedere la burrasca che gli si addenserà sul capo), quando Perpetua interrompe le sue meditazioni per annunciare la venuta di Tonio: il giovane vuole saldare il suo debito di «venticinque berlinghe». È l'inizio del capitolo ottavo. È lo scenario con cui si apre la famosa “notte degli imbrogli”, in cui Renzo e Lucia, con l'aiuto di Tonio appunto, riescono a prendere di sorpresa il parroco per autocelebrare il proprio matrimonio (ma sappiamo tutti come il tentativo fallisca). Ebbene, don Abbondio, all'ingresso del suo debitore, che è accompagnato dal fratello Gervaso (mentre i due sposi aspettano trepidanti e in silenzio sul pianerottolo), salutandoli con un «Ah! ah!», si toglie gli occhiali e li ripone nel «libricciolo». Atto privo di particolare rilevanza, possiamo dire, come poco significativi sono anche quelli successivi: don Abbondio rimette gli *occhiali* per contare il denaro e per scrivere la ricevuta; poi, quando ha finito di compilare la carta, la porge a Tonio con una mano, mentre con l'altra toglie «gli occhiali dal naso». Ci troviamo di fronte ai “piccoli gesti del quotidiano”, ai gesti del presbite che inforca le lenti quando deve leggere e scrivere, e poi, adempiuto il compito, le toglie. Perché allora consideriamo gli *occhiali* di don Abbondio “un caso a parte”? Perché l'analisi del testo ci conduce a un risultato insolito, che ci coglie, a dir la verità, di sorpresa. Ci accorgiamo, infatti, che la trama della narrazione presenta, nell'uso che delle lenti fa il curato, almeno due “anomalie” su cui è bene soffermarsi, non solo per riflettere sul rapporto testo letterario-*occhiali*, ma anche per comprendere meglio il funzionamento della macchina narrativa²⁵.

La prima “anomalia” è, appunto, nell'episodio che stiamo esaminando. Siamo giunti al momento in cui don Abbondio, mentre toglie gli *occhiali*, porge a Tonio la ricevuta. Tonio e Gervaso, secondo i piani stabiliti, si spostano l'uno a destra, l'altro a sinistra, e, nel mezzo, «come al dividersi d'una scena», appaiono Renzo e Lucia²⁶. E qui si apre la serratissima sequenza in cui don Abbondio, per la prima e l'ultima volta in tutta la vicenda, dà prova di rapidità di decisione e velocità di azione: «[Egli] vide confusamente, poi vide chiaro, si spaventò, si stupì, s'infuriò, pensò, prese una risoluzione: tutto questo nel tempo che Renzo mise a proferire le parole: “signor curato, in presenza di questi testimoni, quest'è mia moglie”. Le sue labbra non erano ancora tornate a posto, che don Abbondio, lasciando cader la carta, aveva già afferrata e alzata, con la mancina, la lucerna, ghermito, con la drit-

ta, il tappeto del tavolino, e tiratolo a sé, con furia, buttando in terra libro, carta, calamaio e polverino; e, balzando tra la seggiola e il tavolino, s'era avvicinato a Lucia» (Manzoni 1963c: 127). E gli *occhiali*? Dove sono finiti gli *occhiali*? Don Abbondio lascia cader la carta che aveva in una mano, ma gli occhiali, che dovevano essere nell'altra, non vengono menzionati. Probabilmente sono stati posti sul tavolino, ma è strano che il narratore, così preciso nel descrivere minuziosamente la scena, non lo abbia riferito. Tuttavia, nella enumerazione degli oggetti che cadono in terra, quando il curato strappa via il tappeto, di loro non c'è traccia. E allora? Riteniamo che non ci sia risposta, perché non è possibile avanzare ipotesi probabili senza travalicare i dati del testo. L'interrogativo, quindi, rimane²⁷.

E vi è una seconda “anomalia”, che coinvolge anche un episodio precedente alla “notte degli imbrogli”. Abbiamo visto, dunque, nel capitolo ottavo, che don Abbondio, per leggere e scrivere, ha bisogno degli *occhiali*. Ma ci sembra che non li porti, nel primo capitolo, quando legge passeggiando «bel bello» per una delle stradicciole che si dipanano intorno a «quel ramo del lago di Como, che volge a mezzogiorno». Andiamo subito a consultare il brano. «[Egli] diceva tranquillamente il suo uffizio, e talvolta, tra un salmo e l'altro, chiudeva il breviario, tenendovi dentro, per segno, l'indice della mano destra, e, messa poi questa nell'altra dietro la schiena, proseguiva il suo cammino, guardando a terra, e buttando con un piede verso il muro i ciottoli che facevano inciampo nel sentiero [...]» (Manzoni 1963c: 9). Non c'è dubbio. Don Abbondio legge l'uffizio senza *occhiali*. Come mai, se più avanti egli risulta presbite? Si potrebbe pensare che, in questo caso, non ne abbia bisogno, perché si trova all'aperto, nella luce piena del giorno e non in casa, di sera, al debole chiarore di una lucerna, come avviene nel capitolo ottavo. Si potrebbe pensare, ancora, che il curato non stia leggendo attentamente, ma solo scorrendo velocemente con gli occhi quell'uffizio che deve conoscere a memoria. Ma possiamo fare congetture, al di là di quello che ci dice il testo, al di là di quello che ci dice il narratore onnisciente dei *Promessi sposi*? Riteniamo che questo non sia un metodo corretto di lettura e di analisi. Perciò, anche ora l'interrogativo rimane.

La nostra perplessità non è risolta neppure dalla nota dei curatori dell'edizione citata (Manzoni 1963c: 789-835), ove si fa grande attenzione ai vari passaggi che hanno portato alla revisione ultima del testo da parte del Manzoni. Allora, forse, un chiarimento ci può venire dalla stesura precedente, dalla “ventisettana” (Manzoni 1963b). Leggiamo i due episodi, sia del capitolo primo che del capitolo ottavo, ma, a parte alcune variazioni a livello linguistico, non vi è nessun elemento nuovo: don Abbondio non usa gli *occhiali* quando legge il breviario e li usa la “notte degli imbrogli”.

Facciamo ancora un passo indietro. Consultiamo il *Fermo e Lucia* (Manzoni 1963a), la prima stesura del romanzo differentemente strutturata rispetto alle successive. Leggiamo le due parti che ci interessano (la passeggiata di don Abbondio è già nel capitolo primo; “il matrimonio a sorpresa” è nel capitolo settimo, invece che nell'ottavo). Ovviamente, anche nei nostri

due brani, come in tutta la narrazione, vi sono grandi differenze con la seconda e con la terza stesura, sia nel linguaggio sia nella costruzione della trama. Pur con queste diversità, il primo episodio rimane invariato, in quanto don Abbondio dice l'ufficio e, mettendo l'indice nel breviario e ponendo le mani dietro la schiena, continua a passeggiare, «guardando in qua e in là, e ripigliando i pensieri oziosi» (Manzoni 1963a: 20): non si fa menzione degli *occhiali*. Nel secondo episodio, invece, vi è la differenza che, per il nostro tema, risulta fondamentale: don Abbondio, sia quando è colto dall'arrivo di Tonio - seduto sul seggiolone, con il "breviale" accanto alla lucerna e con aperto dinnanzi il "Quaresimale" -, sia quando prende le monete che Tonio gli porge - e le volta e le rivolta e le conta -, sia quando scrive la quietanza, non ha gli occhiali. *In Fermo e Lucia il nostro curato non è presbite*²⁸.

Ricapitoliamo cronologicamente. Nella prima stesura gli *occhiali* non compaiono mai; essi vengono inseriti solo a partire dalla seconda, ma non quando don Abbondio legge il breviario. Sono inseriti all'interno di una diversa specificazione dell'attività che il curato sta svolgendo all'arrivo di Tonio. Mentre nella prima stesura vi è la semplice menzione di due libri chie-sastici posti sulla tavola - di cui uno solo aperto - a partire dalla seconda don Abbondio viene presentato nell'atto di leggere e di riflettere, e non su un libro strettamente legato alla liturgia. Don Abbondio, cioè, è presentato non nella sua qualità di curato che sta eseguendo uno dei suoi compiti quotidiani, ma come un vero e proprio lettore, pur se molto limitato e inesperto.

Possiamo ritenere allora che le "anomalie" trovino la loro origine inconsapevole in quello stereotipo (già sottolineato nel paragrafo precedente) che vede gli *occhiali* come simbolo di sapienza. Non è un lapsus alla pari di quelli rilevati in altri autori (Lavagetto 1991), ma è pur sempre un automatismo culturale che, eludendo il controllo del narratore onnisciente, sfugge al discorso razionale del testo²⁹. Ed è uno di quegli "indizi" che rivelano la non-determinabile e sempre sfuggente complessità dell'atto di costruzione del meccanismo narrativo, che procede per avanzamenti e pause, per creazioni e rielaborazioni, per "errori" e superamenti. Le «cicatrici e smagliature», presenti nella superficie del testo, mettono a nudo proprio questo accidentato percorso del procedimento letterario (Lavagetto 1991)³⁰.

MARGHERITA DI FAZIO

Gli occhiali nella rappresentazione letteraria. Un primo inventario

Cette étude se propose, dans le cadre d'une recherche sur la façon dont l'imaginaire littéraire interprète et représente les accessoires de l'habillement, de traiter le thème des lunettes et d'observer la place qu'elles occupent dans le contexte narratif du XIX^e et du XX^e siècle, afin de montrer les effets qui en découlent.

NOTE

1. Ovviamente non è sempre stato così. Alla loro origine, in epoca medievale, e nel primo periodo della loro diffusione, gli *occhiali* erano adoperati solo dalle persone colte che, in questo modo, potevano finalmente continuare il lavoro di lettura e di scrittura anche in età avanzata. In seguito, divennero via via un bene di consumo molto comune (allargato dapprima ai soli uomini e poi, in un secondo momento, anche alle donne) ed entrarono nella sfera del lusso e dell'eleganza, assumendo nel tempo varie fogge – dal monocolo all'occhialino, dal *pince-nez* alle attuali strutture solide munite di stanghette – ed estendendosi dall'ambito correttivo a quello protettivo (occhiali da sole). Sulla nascita degli *occhiali*, sulla loro controversa paternità e sul loro uso sempre più ampio, rimandiamo a Frugoni 2001. Sulla storia successiva e sulla situazione attuale ricordiamo, fra le altre pubblicazioni, Conforti-Schiaffino (1990) e Riccini (2002). I tre volumi sono corredati da figure, interessanti e utili testimonianze non solo della diffusione, ma anche delle forme che gli occhiali hanno assunto nel corso degli anni. Per brevità, citiamo solo due immagini inserite in *Medioevo sul naso*, che sono la prima testimonianza pittorica dell'uso degli occhiali: quella del cardinale Nicolò di Rouen che, con una lente in mano, sta decifrando una pagina, e quella del cardinale Ugo di Provenza intento alla scrittura con gli occhiali stretti sul naso. (Tommaso da Modena 1352).

2. Sugli *occhiali* come oggetto estetico, cfr. Volli (2002) e Calabrese (2002).

3. «Nel cavo delle tue orbite / brillavano lenti di lacrime / più spesse di questi tuoi grossi / occhiali di tartaruga / che a notte ti tolgo e avvicino / alle fiale della morfina» (Montale 1980: 209). La moglie, Drusilla Tanzi, dal poeta chiamata affettuosamente "Mosca", era fortemente miope e, nella raccolta a lei dedicata, *Xenia*, fra le altre notazioni si fa riferimento anche a questa caratteristica. Citiamo solo alcuni versi: «Ho sceso milioni di scale dandoti il braccio / non già perché con quattro occhi forse si vede di più, / Con te le ho scese perché sapevo che di noi due / le sole vere pupille, sebbene tanto offuscate, / erano le tue» (Montale 1980: 302).

4. Trascriviamo l'incipit del cap. IX: «Chi è legato alla necessità di portare gli occhiali è, prigioniero di guerra, prigioniero due volte. Gli occhiali sono una specie di reticolato entro il reticolato» (Tecchi 1961: 87). La situazione, così drammatica per il protagonista, viene immediatamente compresa dall'ufficiale tedesco che lo fa scortare subito nella città più vicina per l'acquisto di un nuovo paio di *occhiali*.

5. L'espressione, «ingiusto e crudele» - anche nelle varianti «crudele e ingiusto», «ingiusto e crudele e sleale», o solo «crudele» -, compare ben sette volte nel breve ma intenso monologo interiore di Stephen subito dopo l'accaduto (Joyce 1980: 87-88).

6. Su questo racconto si vedano le riflessioni di Patrizia Magli (Magli 2002: 61 e 71).

7. Il racconto è tradotto, con interpolazioni e aggiunte, da Perrault (1885).

8. Proprio sul carattere di protesi medica degli *occhiali*, usufruibile esclusivamente da chi la deve portare per prescrizione dell'oculista, poggia uno dei divertenti episodi del *Giornalino di Gian Burrasca*. Il protagonista Giannino Stoppani, per giocare uno scherzo che, secondo lui, non può far danno a nessuno e che quindi non può avere nessuna seria conseguenza («Ma come si fa, santo Dio, a immaginarsi le conseguenze che hanno il torto di venir sempre dopo, quando nelle cose non c'è più rimedio?»), con un'abilità che solo l'astuzia della monelleria può fornire, scambia le lenti fra due paia di *occhiali*, procurando agitazione, affanno,

preoccupazione nei malcapitati proprietari, che non riescono più a vedere nonostante abbiano inforcato quelli che considerano i soliti *occhiali*. I medici, consultati in gran fretta, diagnosticano per il primo una nevrastenia acuta, per il secondo, un signore molto anziano e malandato, addirittura un aggravarsi delle condizioni fisiche senza più possibilità di ripresa. Giannino compie allora il miracolo di guarirli improvvisamente, facendo indossare, questa volta apertamente e dichiaratamente per dimostrare la propria capacità, all'uno gli *occhiali* dell'altro, e viceversa (ciascuno, cioè, si trova a indossare la montatura altrui, ma con le proprie lenti). Ovviamente la malefatta sarà scoperta e il monello andrà incontro alla ennesima punizione (Vamba 1912).

9. Il collegamento *occhiali*-sapienza, sorto in epoca medievale, rimane sempre vivo nell'immaginario collettivo. Ad esempio in pittura, dopo la prima apparizione negli affreschi di Tommaso da Modena (precedentemente citati), nel corso degli anni gli *occhiali* continuano a essere proposti soprattutto nelle raffigurazioni dei dottori della Chiesa (ricordiamo la loro presenza nella rappresentazione di San Girolamo). Per il Novecento citiamo tre quadri di Giorgio de Chirico fra loro contemporanei, ove il collegamento *occhiali*-sapienza vive nell'attività intellettuale del poeta (De Chirico 1914). Il più famoso è il *Ritratto di Guillaume Apollinaire*, considerato "premonitore" della ferita alla testa che Apollinaire, appunto, riporterà al fronte, due anni dopo. Accanto ai simboli del pesce e della conchiglia, sono raffigurati il poeta (sullo sfondo e di profilo come "un uomo bersaglio" con un cerchio bianco attorno alla tempia) e la metafora della poesia (un busto maschile di gesso guarda attraverso gli *occhiali* neri da cieco, con evidente citazione dei miti classici, fra cui, in primo luogo, quello di Omero).

10. La frase rimane inalterata, come didascalia, nella omonima trasposizione teatrale (1918); nella versione cinematografica, interpretata da Totò, gli *occhiali* acquistano due lugubri lenti nere (Zampa 1954).

11. In questo modo, come nascondimento e alterazione dei tratti del volto, sono adoperati da Adriano Meis quegli *occhiali*, che prima, quando era Mattia Pascal, aveva sdegnosamente rifiutato perché inutile e fastidiosa costrizione (Pirandello 1973). E, ancora, di nascondimento ad opera degli *occhiali* – si tratta di *occhiali* scuri – scrive Barthes quando s'interroga sul gioco "rivelare/celare" che tanta parte ha nei rapporti d'amore (Barthes 1979: 140). Di mascheramento e di alterazione dei lineamenti, a seconda se la protesi ottica sia indossata o tolta, si parla anche nel romanzo *L'uomo sentimentale* (Mariàs 2001: 67, 70, 144).

12. Si può sottolineare, come ulteriore legame fra le due narrazioni, l'omonimia delle due protagoniste: Eugénie-Eugenia (Farnetti, 1988: 145).

13. Si tratta dell'«occhialetto» che l'anziana signora sfoggiava soprattutto a teatro, preventivamente adattato agli occhi del giovane.

14. La novella ha un lieto fine. L'«arcibisavola» spiega ogni cosa, e il nipote, che sarà suo erede universale (quando la dama morrà, «se un giorno morrà»), sposa felicemente la giovane donna, lontana parente e fedele accompagnatrice dell'anziana signora.

15. Luca Clerici riporta, a questo proposito, le parole della scrittrice che erano apparse in Borrelli (1993: 11): «Non ci vedevo bene, forse già da piccola [...]. Poi l'oculista mi disse di mettermi gli occhiali [...]. Dunque, misi questi occhiali e subito fui presa da una nausea violenta: era la disperazione di vedere tutte le crepe dei muri, tutto il lercio, quel che mai avrei voluto guardare: tutto il vecchiume stava lì,

nel mio quartiere. Era insopportabile. Poi mi passò, ma fu un impatto grave con la verità delle cose; per questo l'ho ricordato nel racconto» (cit. in Clerici 2002: 246).

16. Ricordiamo che è propria della letteratura fantastica l'esitazione fra la rappresentazione del "reale" e la sua distorsione psicologica. (Todorov 1977).

17. Usiamo questa parola, *barometro*, perché la traduzione di Ervino Pocar dell'edizione sopra citata (che riproduce l'edizione Rizzoli del 1950) rende il termine *wetterglas* in questo modo. Ma altre traduzioni, forse per omologare la merce venduta da Coppola, danno una versione diversa: ad esempio in Crescenzi (1993: 39) è usato il termine *cannocchiale*, mentre, nella traduzione del *Perturbante*, la parola *wetterglas*, adoperata nella citazione di Hoffmann, viene tradotta con *occhiali da sole* (Freud 1969: 280).

18. Rimandiamo, fra le altre interpretazioni, a quella psicoanalitica di Freud nel saggio sopra citato. Ricordiamo, inoltre, che Todorov, nella sua riflessione sullo "sguardo" e i "temi dell'io", sottolinea come, nei racconti di Hoffmann, gli *occhiali* permettano, insieme allo specchio, quella visione indiretta che, sola, apre la via al meraviglioso (Todorov 1977:126).

19. Il testo non descrive lo svolgersi del duello, ma, qualche riga più avanti, si saprà, per via indiretta, che esso ha avuto esito fatale per entrambi gli avversari.

20. Questa visione negativa degli *occhiali* era un tempo molto diffusa. Ad esempio, nella tradizione popolare tedesca i ciarlatani venivano definiti "venditori di occhiali", in quanto gli *occhiali* erano ritenuti strumenti che deformavano la realtà. Si veda l'incisione (XVII secolo) del ciarlatano occhialuto, riportata in Biedermann (2000: 338). Affine a questa interpretazione è quella che considera il portatore di *occhiali* come una persona astuta e furba, quale appare nel quadro di Bosch (Bosch 1475-80), ove gli *occhiali* sono sul naso del ladruncolo che, con aria indifferente, è intento a rubare la borsa dell'ingenuo spettatore, dimentico di tutto mentre osserva uno spettacolo di giochi di prestigio.

21. «Così la vita scompare trasformandosi in nulla. L'automatizzazione si mangia gli oggetti, il vestito, il mobile, la moglie e la paura della guerra. [...] Ed ecco che per restituire il senso della vita, per "sentire" gli oggetti, per far sì che la pietra sia di pietra, esiste ciò che si chiama *arte*». (Šklovskij 1968: 82).

22. Sull'occhio come organo della percezione sensibile e come simbolo della percezione intellettuale, cfr. Chevalier e Gheerbrant (2002: 148-152). Per il rapporto fra occhi e sguardo, rimandiamo a Sartre (1970) e alla relativa discussione in Farina 2006. Per un inquadramento storico, in ambito letterario, del tema "occhi" e dei suoi miti, delle sue trasfigurazioni simboliche e ideologiche, si veda Violi (2007: 1694-1699).

23. Adoperiamo qui, perché ci sembra assai calzante, la metafora teatrale adottata da Goffman nelle sue indagini di microsociologia, quando analizza le interazioni e i comportamenti all'interno delle espressioni elementari della vita sociale (Goffman 1969).

24. Don Abbondio sta meditando su un panegirico in onore di San Carlo. Il testo ci informa che egli si diletta «di leggere un pochino ogni giorno», prendendo i libri in prestito da un curato suo vicino. E ci informa anche che la scelta dei volumi non deriva da un desiderio preciso, ma è puramente casuale.

25. Un terzo caso di "anomalia", non molto vistoso, merita almeno un cenno: che cosa succede agli *occhiali* di don Abbondio, quando questi, dopo aver contato le berlinghe con le lenti sul naso, si reca all'armadio per prendere la collana che

Tonio gli aveva lasciato in pegno? Sono ancora sul naso del curato, oppure sono stati tolti? Il testo non lo dice.

26. Essi sono entrati pian piano nello studio di don Abbondio, mentre questi era indaffarato con Tonio e Gervaso, e si sono nascosti dietro i due amici.

27. Nella parodia del romanzo scritta da Guido da Verona, che segue l'ultima stesura manzoniana e che inserisce gli *occhiali*, quindi, solo nell'episodio della "notte degli imbrogli", il problema viene risolto in modo divertente e paradossale: per far fronte ai vari rapidissimi gesti che la situazione richiede, don Abbondio, oltre alla mano che impugna gli *occhiali* e a quella con cui dà la ricevuta a Tonio, è fornito di una terza mano, la "mano del Destino", per le altre necessità (Da Verona 1976: 44).

28. Fra le molte versioni cinematografiche, teatrali, televisive (non ne manca neanche una in stile musical), abbiamo potuto visionare soltanto il film di Mario Camerini del 1941. Anche qui si segue la "quarantana": don Abbondio non ha gli *occhiali* nel primo episodio, li ha nel secondo. Ma vi è una maggiore precisazione su quanto avviene quella notte: don Abbondio, dopo aver riposto le ricevute con gli *occhiali* sul naso ed essersi seduto di nuovo, li toglie poggiandoli sul tavolo-scrivania. Si presume, perciò, che andranno a terra, quando il curato strapperà via il tappeto per avviluppare Lucia.

29. E che questa sia una situazione di non-controllo, lo si nota anche nella continuazione dell'episodio, ove, come abbiamo visto, gli *occhiali* scompaiono nel susseguirsi concitato delle azioni.

30. «Se una macchina è ben costruita, vale la pena ripeterlo ancora una volta con Balzac, tutto in essa si tiene: ma questa macchina, il testo, - nonostante controlli, messe a punto, limpidi progetti e minuziosi calcoli degli ingegneri - è soggetta, per sua natura, a produrre errori, a sconfiggere, in punti centrali o periferici, la volontà (e anche la ragione) del suo costruttore» (Lavagetto 1996: 7-8). Si vedano anche Lavagetto 2001 e Lavagetto 2003.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BACHMANN, I.

1980 *Occhi felici*, in *Tre sentieri per il lago e altri racconti*, Milano: Adelphi (*Simultan Neue Erzählungen*, 1972).

BARTHES, R.

1979 *Frammenti di un discorso amoroso*, Torino: Einaudi (*Fragments d'un discours amoureux*, 1977).

BASSANI, G.

1991 *Gli occhiali d'oro* (1958), in *Il romanzo di Ferrara*, Milano: Mondadori, vol. I.

BIEDERMANN, H.

2000 *Enciclopedia dei simboli*, Milano: Garzanti (*Knaurs Lexicon der Symbole*, 1989)

- BORRELLI, F.
1993 *Con malinconia e fantasia*, in «Il Manifesto», 15 maggio.
- BOSCH, H.
1475-80 *Il prestigiatore*, Saint-Germain-en-laye: Musée Municipal.
- CAPPELLI, E.
1989 *Gli occhiali della nonna* (1897), Firenze: Salani.
- CALABRESE, O.
2002 *Timide note sulla nascita di un'estetica degli occhiali*, in Riccini, R. (a cura di), *Gli occhiali presi sul serio. Arte, storia, scienza e tecnologia della visione*, Milano: SilvanaEditoriale.
- CALVINO, I.
1992 *L'avventura di un miope* (nella raccolta *Gli amori difficili* 1958), in *Romanzi e racconti* (Berenghi M. e Falcetto B., a cura di), Milano: Mondadori, I Meridiani, vol. II.
- CAMERINI, M.
1941 *I promessi sposi* (film restaurato digitalmente da LVR Roma).
- CHEVALIER J. - GHEERBRANT A. (a cura di)
2002 *Dizionario dei simboli*, Milano: BUR, vol. II (*Dictionnaire des symboles: mithes, rêves, coutumes, gestes, formes, figures, couleurs, nombres*, 1969).
- CLERICI, L.
2002 *Apparizione e visione. Vita e opere di Anna Maria Ortese*, Milano: Mondadori.
- CONFORTI, A. - SCHIAFFINI, M.
1990 *Elogio degli occhiali*, Milano: IdeaLibri.
- CRESCENZI, L. (a cura di)
1993 Hoffmann E. T. A., *Notturmi*, Roma: Newton.
- D'ANNUNZIO, G.
1996 *Si alza il sipario*, «Cronaca bizantina», 9 dicembre 1888, in *Scritti giornalistici 1882-1888*, Milano: Mondadori, I Meridiani, vol. I.
- DA VERONA, G. (pseud. di Guido Verona)
1976 *I promessi sposi* (1930), Modena: La Vela.
- DE CHRICO, G.
1914 *Ritratto di Guillaume Apollinaire (Portrait de Gillaume Apollinaire)*, Paris, Musée d'Art Moderne: Centre Georges Pompidou.
1914 *La serenità del sapiente (La sérénité du savant)*, New York: Collezione Silvia Slifka.
1914 *La nostalgia del poeta (La nostalgie du poète)*, Venezia: The Peggy Guggenheim Collection.

Margherita di Fazio: *Gli occhiali nella rappresentazione letteraria*

DI FAZIO, M.

2007 *Forma e funzioni del guanto nei testi letterari. Una possibile mappa*, in «Critica letteraria», XXXV, n 136.

ECO, U.

1980 *Il nome della rosa*, Milano: Bompiani.

FARINA, G.

2006 *Gli occhiali tra filosofia, letteratura e storia*, in Giorcelli C. (a cura di), *Abito e identità. Ricerche di storia letteraria e culturale*, Roma: ilpalma, vol. VI.

FARNETTI, M.

1988 *Anna Maria Ortese*, Milano: Mondadori.

FREUD, S.

1969 *Il perturbante (Das Unheimliche, 1919)*, in *Saggi sull'arte, la letteratura e il linguaggio*, Torino: Boringhieri, vol. I.

FRUGONI, C.

2001 *Medioevo sul naso. Occhiali, bottoni e altre invenzioni medievali*, Bari: Laterza.

GADDA, C.E.

1994 *Compagni di prigionia (Il castello di Udine, 1934)*, in Rodondi R., Lucchini G., Manzotti E. (a cura di), *Romanzi e racconti*, Milano: Garzanti, vol. I.

GOFFMAN, E.

1969 *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna: Il Mulino (*The Presentation of Self in Everyday Life, 1959*).

GUIRISATTI, G.

2006 *Dizionario fisiognomico. Il volto, la forma, l'espressione*, Macerata: Qodlibet.

HOFFMANN, E. T. A.

1983 *L'uomo della sabbia (Der Sandmann, 1817)*, in Calvino I. (a cura di), *Racconti fantastici dell'Ottocento*, Milano, Mondadori, vol. I.

JOYCE, J.

1980 *Dedalus. Ritratto dell'artista in gioventù*, Milano, Mondadori (*A Portrait of the Artist as a Young Man, 1914*).

KIPLING, R.

1993 *Kim*, Milano: Garzanti (*Kim, 1901*).

LAVAGETTO, M.

1991 *Stanza 43. Un lapsus di Marcel Proust*, Torino: Einaudi.

1996 *La macchina dell'errore. Storia di una lettura*, Torino: Einaudi.

2001 *Freud la letteratura e altro (1985)*, Torino, Einaudi.

2003 *Lavorare con piccoli indizi*, Torino, Bollati Boringhieri.

- MAGLI, P.
2002 *Occhiali, 'visus', fenomenologia di una protesi*, in Riccini, R. (a cura di), *Gli occhiali presi sul serio. Arte, storia, scienza e tecnologia della visione*, Milano: SilvanaEditoriale
- MANZONI, A.
1963a *Fermo e Lucia* (1821-23), in Chiari A. e Ghisalberti F. (a cura di), *Tutte le opere di Alessandro Manzoni*, Milano: Mondadori, vol. II, t. III.
1963b *I promessi sposi. Storia milanese scoperta e rifatta da Alessandro Manzoni* (1825-27), in Chiari A. e Ghisalberti F. (a cura di), *Tutte le opere di Alessandro Manzoni*, Milano: Mondadori, vol. II, T. II.
1963c *I promessi sposi* (1840), in Chiari A. e Ghisalberti F. (a cura di), *Tutte le opere di Alessandro Manzoni*, Milano: Mondadori, vol. II, t. I.
- MARIAS, J.
2001 *L'uomo sentimentale*, Torino: Einaudi (*El ombre sentimental*, 1986).
- MONTALE, E.
1980 *Ballata scritta in una clinica*, nella raccolta *La bufera e altro* (1940-54), in *L'opera in versi*, Torino: Einaudi.
- ORTESE, A. M.
1975 *Un paio di occhiali*, in *Il mare non bagna Napoli* (1953), Milano: Rizzoli.
- PERRAULT, P.
1885 *Les Lunettes de Grand' Maman*, Paris : Hetzel.
- PIRANDELLO, L.
1973 *Il fu Mattia Pascal* (1904), in *Tutti i romanzi*, Milano, Mondadori, I Meridiani, vol I.
2001 *La patente* (1912), nella raccolta *La rallegrata*, in *Novelle per un anno*, Milano: Mondadori, I Meridiani, vol. I, t. I.
- POE, E. A.
1965 *Gli occhiali ovvero L'amore a prima vista* (*The Spectacles* 1844), in *Racconti straordinari*, Firenze: Sansoni.
- RICCINI, R. (a cura di)
2002 *Gli occhiali presi sul serio. Arte, storia, scienza e tecnologia della visione*, Milano: SilvanaEditoriale.
- ROTH, J.
2005 *La marcia di Radetzky*, Milano: Adelphi (*Rasetzkyarsch*, 1932).
- SABA, U.
2004 *Il canzoniere* (1945, 1958²), Torino: Einaudi
- SARTRE, J.-P.
1970 *Visages*, in Contat M. e Rybalka M. (éds.), *Les écrits de Sartre*, Paris: Gallimard.

Margherita di Fazio: *Gli occhiali nella rappresentazione letteraria*

SIMMEL, G.

1985 *Il volto e il ritratto. Saggi sull'arte*, Bologna: Il Mulino.

ŠKLOVSKIJ, V.

1968 *L'arte come procedimento (Iskusstvo kak priëm*, in *O teorii prozy*, 1929), in Todorov T. (a cura di), *I formalisti russi. Teoria della letteratura e metodo critico*, Torino: Einaudi (*Théorie de la littérature*, 1965).

TECCHI, B.

1961 *Baracca 15c*, Milano: Bompiani.

TODOROV, T.

1977 *La letteratura fantastica*, Milano: Garzanti (*Introduction à la littérature fantastique*, 1970)

TOLSTOJ, L.

1983 *Guerra e pace*, Milano: Mondadori, vol. I (*Vojna i mir* 1863-69).

TOMMASO DA MODENA

1352 *Affresco dei quaranta predicatori illustri*, Trento: Convento di San Marco.

VAMBA (pseud. di Luigi Bertelli)

1912 *Il giornalino di Gian Burrasca*, Firenze: Bemporad.

VIOLI, A.

2007 *Occhi*, in Ceserani, R. - Domenichelli, M. – Fasano, P. (a cura di), *Dizionario dei temi letterari*, Torino: UTET, vol. II.

VOLLI, U.

2002 *Tipologia, moda, immagine* in Riccini, R. (a cura di), *Gli occhiali presi sul serio. Arte, storia, scienza e tecnologia della visione*, Milano: SilvanaEditoriale.

ZAMPA, L.

1954 *La patente*, episodio di *Questa è la vita* (film collettivo).

La nascita della filosofia nello spirito dell'arte: María Zambrano e la pietà nella pittura come luminosa oscurità dell'alterità

A mio padre
Agnus Dei

1. Il visibile pensare

La pittura è per me una presenza costante: è un luogo privilegiato su cui soffermare lo sguardo. Questo luogo privilegiato che si dà nella pittura, è una rivelazione che può giungere, però, solo a determinati sguardi (Zambrano 2002: 19).

Nella filosofia di María Zambrano, la «pittura nasce dalla luce: una luce speciale, particolare, intima (*entrañable*), che si colloca in un tempo altro, tra la penombra e una luce rivelatrice che l'avvicina all'intangibile, alla dimora del misterioso» (Zambrano 2002: 19). Un mistero che si rivela nella *pietà*, che per Zambrano è il sentimento dell'eterogeneità dell'essere, è il «saper trattare con il mistero», è forma pura in cui si presentano i diversi piani della realtà (Zambrano 2001: 182-205). La *pietà* (categoria ontologica del pensiero di Zambrano) è azione, è «sentire l'altro»: «in tutta la sua purezza», la *pietà* ha trovato espressione nella pittura spagnola, che scaturisce dalle viscere (*entrañas*) stesse della condizione umana. La prima ipostasi della pittura spagnola è, infatti, «lo splendore dei sensi e il raccoglimento» (*ensimismamiento*): sogno e pensiero si congiungono nelle opere di Velázquez di Zurbarán e di Goya e sembrano delineare la grandezza dell'arte pittorica e della poesia che sono espressione «della voce spagnola, risuonante nel mondo, nello spazio dell'universo». María Zambrano definisce la Spagna «paese plastico per eccellenza» che esprime il suo *ensimismamiento* nelle «spettrali terre castigliane e della Mancia», le quali «chiedono di essere viste e guardate infinitamente» in una «luce che è il supremo mistero». In *Algunos*

lugares de la pintura, Zambrano afferma, infatti, che la «pittura spagnola è mistero» perché, come la “ragione vitale” di Ortega y Gasset, penetra nella vita, in quei luoghi reconditi dell’animo umano che il pensiero filosofico, sin dalle sue origini, ha lasciato nell’ombra, riducendo la realtà ad un’idea, ad un concetto. La pittura dei grandi maestri dell’arte moderna spagnola (Zurbarán e Goya) è «pura pietà al servizio dell’arte» che rivela «in un’altra luce» il mistero insito nella *pietà*, quale *topos* dell’alterità. Anche nella cultura greca la pittura raffigura le “proprietà dell’anima”, come si evince dal dialogo tra Socrate e il pittore Parrasio rimembrato da Senofonte nei *Memorabili*. Come afferma Reinhard Brandt: «la fisiognomica codificata, la mimica del viso e la gestualità del corpo rivelano qualcosa dell’interiorità umana; l’intimo traspare, come dice Senofonte, dal viso e dagli atteggiamenti. Il pittore fissa proprio questo nell’immagine immobile. Si tratta di un semplice paradosso: il pittore è in grado di rappresentare visibilmente qualcosa di invisibile, ma di fatto imita la natura» (Brandt 2003: 6). L’artista, perciò, è in grado di fissare i momenti interiori dell’uomo e di raffigurare l’invisibile: non solo le passioni, ma anche il pensiero è trasfigurato artisticamente. *La scuola di Atene* di Raffaello (dipinta tra 1508 e il 1510) raffigura alcuni sapienti in atteggiamento liberale e aristocratico: Platone e Aristotele sono al centro, uno guida l’Accademia e l’altro il Peripato. Tra le varie raffigurazioni del pensiero greco, l’affresco di Raffaello ritrae un brano del VII libro della Repubblica di Platone, nel quale Socrate mostra che i sensi non bastano a comprendere la realtà ma è necessario il pensiero, le qualità spirituali dell’intelletto. Nell’affresco «tutto è collegato con tutto e deduce da questa coerenza la veridicità della filosofia platonico-aristotelica» (Brandt 2003: 45). L’intima corrispondenza tra arte e filosofia, dal pensiero greco a quello contemporaneo, si definisce, perciò, nella visibilità del pensiero impresso nell’elemento materiale che mostra come «bellezza e verità, immagine e concetto, visione e attrazione, intuizione e ragionamento si avvicinano e si sfiorano» (Gnoli, Volpi: 2003: IX). L’arte appare come un visibile pensare: negli scritti sull’arte di Zambrano, la nascita della filosofia greca nello spirito dell’arte si esprime nella trasformazione della *physis in logos*, perché la *physis* prima di divenire un concetto, un’idea, era “la forza del sacro”, ossia la forza di una natura misteriosa «sulla quale nulla poteva l’uomo». La scoperta dell’idea liberò l’uomo dalla schiavitù di fronte alla *physis* sacra e con la raffigurazione del concetto, che dà origine all’arte occidentale, ha preso forma l’arte umanizzata: l’arte religiosa cristiana è la più umanizzata e pienamente intelligibile, perché raggiunge la sua massima espressione nella «trasformazione in dramma umano del mistero sacro della Croce». La passione di Cristo e dei suoi martiri raffigurata nell’arte del Rinascimento italiano rivela la passione dell’umano: «il volto umano andrà manifestandosi nella sua molteplicità e multiformità acquistando espressione». Il personaggio della tragedia greca, che per Zambrano gemeva dentro

l'oscurità dell'ermetismo espressivo, si libera dalla *physis sacra* e rivela il dolore patito nella libertà attraverso la pittura, perché «*il personaggio della tragedia dopo essersi manifestato urlando si piega al compimento del proprio destino. E tutti sembrano dei sepolti vivi, figure di Antigone che scendono sottoterra per essere rinchiusi in un sepolcro dove continueranno a urlare. L'ermetismo è un silenzio che risuona, un silenzio che fa sentire viscere che urlano e che, sotto una pietra tombale, prosegue la vita del loro supplizio*» (Zambrano 2002: 31). La nascita dell'arte, secondo Zambrano, trova la sua radice nell'umanesimo, e questo processo di umanizzazione nell'arte, si manifesta nella sua molteplicità e alterità: la "pittura entra nella vita e nella visibilità" ed è "il luogo doppiamente privilegiato", perché essa coglie l'eterogeneità acquistando "corporeità, presenza ed essere".

2. La pittura spagnola e l'ensimismamiento della luce

La prima condizione che si dà a vedere nella pittura spagnola è duplice e contraddittoria: il suo splendore dei sensi e il suo ensimismamiento (Zambrano 2002: 59).

Diversamente dalla cultura classica, la pittura spagnola moderna non esprime il pensiero quale "luce naturale", "trasparenza dell'idea", ma la dimensione del "raccolgimento" (*ensimismamiento*), quale rivelazione della «luce che entra nella carne» che si fa "misteriosa e raccolta", «una goccia di luce che esprime il sangue della Spagna». Tale concezione estetica di Zambrano si coniuga con quella ontologica: nella pittura di Velázquez, di Zurbarán e di Goya lo splendore e l'armonia delle forme esprimono la "rivelazione" alla quale anela "la condizione umana". Una rivelazione che è visione e che esprime «la profonda radice dell'esistenza» dell'uomo: «il vedere ed essere visto». Nell'opera di Goya, «genio massimo della pittura spagnola, si raggiunge lo splendore della realtà corporea tra la luce che la rende visibile e le tenebre nelle quali si esprime la pienezza del suo mistero» (Zambrano 2002: 47). Il visibile ha bisogno di darsi alla luce: la visibilità delle cose nell'atto di dar origine ad altre forme, altri colori, altra visibilità, è «il supremo mistero» ed è ciò che si imprime nella materia e nella forma. La "ricchezza plastica" dell'arte obbedisce al paesaggio naturale e allo spirito spagnolo: per Zambrano, la pittura spagnola è quasi sempre religiosa, perché svolge una funzione autonoma, senza obbedire a nulla che non sia la sua propria legge. Il carattere religioso le deriva dall'essere pittura in tutta la sua purezza e nient'altro, perché «mostra la religione primitiva che scaturisce dalle viscere stesse della condizione umana» (Zambrano 2002: 68).

Come afferma Zambrano in *Pensamiento y Poesía en la vida española*, il simbolo plastico è l'espressione del realismo spagnolo, perché è una forma che rappresenta «l'uomo integro, in carne e ossa e, come la parola, è la voce originaria che dà luogo ad una forma della conoscenza, a un modo di osservare e di stare al mondo» (Russo 2003: 113). Ma il mistero della pittura spagnola, che trova la sua radice ontologica nella *pietà*, è rinuncia all'idealità, ossia a quel processo che sin dalle origine del pensiero greco, fu rappresentato dalla luce diafana. In tal senso, Zambrano afferma:

ciò che abbiamo chiesto alla luce e alla visione non ci ha portato alla filosofia, non era la trasparenza del pensiero quello che cercavamo bensì, al suo posto, qualcosa d'altro. L'amore della trasparenza, della diafanità conduce inesorabilmente alla scoperta dell'astrazione, a quella luce omogenea e senza ombre, dove le cose non sono più le cose reali, immediate, il pasto dei sensi. Nell'origine dell'amore per la luce che porta alla filosofia sta la rinuncia alla visione sensoriale e anche la rinuncia a un'altra luce. La luce del pensiero filosofico non è la luce vivente del sole, ma la chiarezza, principio della vita secondo Platone, il teologo di questa luce, però della vita stessa, non della vita nella sua interezza: luce che non può illuminare alcun abisso senza ridurlo a una consunta chiarezza (Zambrano 2002: 69).

La chiarezza aurorale in *San Serapio* (1628) di Zurbarán (che si riverbera anche nella “composizione suprematista” di Malevič, *Bianco su Bianco*, 1918) è espressione, invece, della concezione ascetica di origine neoplatonica e dell’“anima pura” del pensiero di Plotino (Carbó 2003: 89). In Zurbarán, «*la lana delle tonache dei frati, le tavole di pino, i sandali, le mani e i volti dipinti con identica onestà, ci vengono offerti con il sacrificio del corpo alla luce e quello della luce che declina entrando nel corpo, senza distruggerlo. Niente si annulla nella sua pittura; abbiamo così una specie di realtà superiore a quella che vediamo e viviamo. Dal momento che non vediamo mai la realtà come potremmo vederla, forse solo il mistico raggiunge la visione più alta*» (Zambrano 2002: 74). Tuttavia l'ascetismo non annichilisce il corpo, non distrugge i sensi: «nell'asceta i sensi vengono distrutti, ma solo nella loro forma ordinaria, per essere ricondotti, non sappiamo per quale recondito cammino, a una superiore acutezza e a un'unione tra di loro». I sensi, insieme all'intelletto, producono una percezione più intensa e totale, un abbracciare la realtà e penetrarla. Zambrano, infatti, fa riferimento ad Oscar Wilde, il quale sosteneva che «solo i sensi curano l'anima e l'anima i sensi» e questo processo produce una rivificazione, una rinascita. La pittura che nasce «dalla fame di vedere», quindi, si dà in un “continuo facendosi”: le opere della pittura «scorrono, passano succedono»

e il loro luogo è il tempo. La pittura è un evento: un evento nell'intimità, un mistero; un sogno che abbraccia la pittura tutta. Essa nasce dalle «caverne per afferrare magicamente qualcosa che si sottrae e sfugge: le anime dei viventi pieni di desiderio». Nei grandi maestri spagnoli la pittura nasce dal sogno ed è legata al desiderio di «strappare l'anima», l'anima come essere che non si risolve nell'idealizzazione della filosofia, ma nel sogno. Stare di fronte alle pitture delle caverne è sognare, essere in stato di sogno esattamente come davanti a *Las meniñas* di Velázquez (cfr. Brandt 2003: 270- 297)¹. Il “sogno creatore” è anche quello della “parola poetica” che, non diversamente dalla pittura, si dà «in uno spazio e in un tempo trascendente»: la parola e la pittura occupano lo spazio e il luogo del manifestarsi della creazione. La pittura di Zurbarán è, infatti, «una parola che si espande, sprofonda nel bianco sangue del sacrificio»: in *Agnus Dei* di Zurbarán, l'immagine dell'agnello è «la parola di vita, al centro del sacrificio, nel vuoto della croce». È il simbolo della “parola prima” quella che passa e lega, quella che viene dal “sacrificio iniziale”, dall'«essere sacrificati alla luce» che trascende ogni sapere e ogni scienza: «la parola assoluta che si dà solo attraverso il sacrificio». La «bianchezza che regala la pittura di Zurbarán» è quella «allo stato nascente», la «bianchezza nel suo essere abissale». Zurbarán dipinse l'intimità della vita quotidiana, cogliendo il mistero della semplicità, quale “rivelazione essenziale”. L'arte è mezzo di conoscenza e di rivelazione, perché «i grandi veri creatori» giungono sempre a «rivelare qualcosa». La risposta dell'arte è sempre mistero, perché «sebbene dia a conoscere, a vedere, a comprendere, a sentire il mistero della religione più di ogni cosa, lo fa in modo umano». Le creature umane che dipinge Zurbarán hanno un volto, una figura, sono esseri attivi, egli non ritrae mostri, torture, ombre morte, né dementi come Velázquez. Zurbarán dipinge solo la quiete nella quale riposano gli uomini e le cose quando hanno compiuto o stanno compiendo il processo d'essere. Il bianco di Zurbarán è quell'abbacinante nitore che María Zambrano descrive anche nella sua autobiografia, *Delirio e destino*: «durante le lezioni di filosofia ci avevano detto che (il bianco) era invisibile, mentre stava nei bianchi di Zurbarán, non già perché ha raggiunto l'assoluto della bianchezza ma perché l'annuncia» (Zambrano 2002: 114). L'opera di Velázquez, *Los borrachos*, (1629) è, invece, la risposta alla pittura italiana, perché, per Zambrano, la cultura spagnola è permeata da un profondo anti-italianismo e dall'«orrore per l'idealizzazione», perché la tradizione pittorica spagnola è pura “visione” contenuta nel “sentire corporeo”: «un corpo va visto da dentro, bisogna sentirlo anche nella sua superficie luminosa, non deve sfuggire alla sua luminosità ma non deve perdere nulla della sua condizione ombrosa, ossia di quella magica oscurità delle tenebre dove i corpi hanno più intensità che nella luce, affinché non si perda il mistero della nuda esistenza nelle tenebre» (Zambrano 2002: 72). In Velázquez, perciò, la vita

e la verità sono contenute nelle figure, perché «è la presenza dell'altro a coinvolgere il pittore in modo più vivo e profondo di qualunque altra esperienza, a disvelargli quanto di personale, di intimo risiede nel rapporto tra soggetto e oggetto» (Maravall 1988: 71), come in *El niño de Vallecas*: «il niño sta seduto senza appoggiarsi all'albero, la testa sollevata e al tempo stesso caduta, mentre riceve la luce dall'alto, si direbbe da più in alto del sole, ossia un corpo che attrae la luce e che si coniuga con essa» (Maravall 1988: 97). Il mistero della pittura raggiunge il suo apice in Zurbarán e Goya che Zambrano definisce «artisti quasi anonimi senza biografia»: la loro arte, infatti, è quella del buon artigiano e il dono della creazione si rivela come «pura pietà al servizio dell'arte». Zurbarán e Goya hanno attraversato la loro epoca ignari della propria grandezza e «come tutti gli umili di cuore vanno ben al di là di ciò a cui mirano». La grandezza del mistero contenuto nelle opere di Goya risiede nella dimensione dell'invisibilità, nel «puro fantasma di luce» che, come afferma Ortega y Gasset, «ha in sé un potere drammatico: quello del passaggio improvviso dall'assenza alla presenza» (Ortega y Gasset 2000: 97). La «presenza nitida» dell'arte italiana perseguita svuotando l'oggetto reale di quasi tutto il suo contenuto (lasciando solo lo schema ideale), nella pittura di Goya invece si rivela nell'istante in cui appare. Goya, perciò, «dipinge apparizioni, fantasmi» che «non giungono mai a far pienamente parte della realtà, a rendersi del tutto evidenti» (Ortega y Gasset 2000: 97). Gli spettri, quale «realtà incompiuta», permangono nell'indefinibile, «rivelano la diversità dell'ombra che la coscienza dello Spirito ha unificato nell'unico orizzonte di non-luce» (Prezzo 2002: 14).

3. *La dissoluzione del mistero nell'arte contemporanea*

L'arte che si vede è diversa dall'arte che fa vedere, perché non tutte le cose viventi assurgono alla visibilità: nel cubismo ad esempio «le forme sono imprigionate nelle cose». Tale raffigurazione riflette «l'uomo della massa», ossia l'uomo senza un volto che rivela la «persona»: «se le masse avranno davanti a sé volti che non si nascondono, persone complete, smetteranno di essere masse». Il mistero nell'arte si dissolve, quindi, nell'età contemporanea: l'impressionismo, il cubismo e il dadaismo rivelano, per Zambrano, «volti enigmatici» che riflettono la «disintegrazione dell'umano», «forme compatte» che esprimono un mondo «senza spazio vitale». Uno «spazio intimo» ermetico, «di uomini senza terra» di «corpi sradicati» che esprimono «un'arte disumanizzata». In questo «spazio privo di misteri», l'arte «doveva conquistare di nuovo il mondo»: la «gravità e l'espressione»² che l'impressionismo e l'espressionismo avevano disgregato e interiorizzato negli «stati di coscienza» e trasformato in «rappresentazione e immagine di un mondo che era solo una parte della coscienza individuale». Il mondo

sensibile vagava “straniero” nel “mondo interiore” senza il confine della materia, quale «solvente della coscienza». Facendo riferimento al concetto nietzschiano della «riduzione della morale a estetica»³, il filosofo tedesco Reinhard Brandt afferma che nella pittura di De Chirico prevale l’«idea metafisica», quale superamento dell’etica kantiana: nell’autoritratto di Giorgio De Chirico (1920) «il quadro intende essere e rappresentare, la propria metafisica; fino a che punto questo sia possibile non è dato stabilirlo in termini figurativi» (Brandt 2003: 401). Per Brandt, il quadro esprime il paradosso della *metaphysica rerum*, perché l’opera di De Chirico «chiusa nei confini della pura superficie, offre l’accesso a ciò che la oltrepassa» (Brandt 2003: 402). Tale interpretazione sembra essere non dissimile dal pensiero di Zambrano: la *pietà*, nell’arte, quale categoria dell’alterità, si esprime nella visibilità dell’invisibile. Nella concezione estetica di Nietzsche, l’opera d’arte diviene epifania della cosa in sé, perché «l’arte ha spodestato la morale» kantiana e non è mera rappresentazione, bensì «esprime ciò che sta a fondamento della rappresentazione» (Brandt 2003: 400). L’archetipo nietzschiano, secondo il quale «la cosa in sé è espressione della purezza dell’arte» (Brandt 2003: 400) per Zambrano è «uno stato d’animo che rimane prigioniero di una forma assoluta destinata alla sconfitta», perché non si tratta di stabilire degli archetipi, ma di accettare il mistero degli enti e la “rivelazione” del mondo «senza alcuna definizione». L’arte, per Zambrano, non si interroga sulla realtà ma accetta il mistero, perché il poeta come il pittore è «stato sempre un uomo innamorato, innamorato del mondo, del cosmo; della natura e del divino in unità. E il nuovo sapere sarà fecondo solo se nascerà da un cuore innamorato» (Zambrano 1987: 6). Zambrano definisce l’arte contemporanea, quindi, “arte esiliata”, perché viene a mancare «la radice dell’arte» che è la necessità di espressione insita nella vita. Il ritorno dell’arte dall’“esilio”, si configura, invece, nelle opere di Picasso, il quale esce «dal carcere della coscienza» e trova nell’«arte del disegno» la corporeità di quel «mondo sensibile» che sembrava perduto. Lo spazio che lascia la linea dei disegni di Picasso costituisce la presenza dell’assenza che, come la luce, acquista forma e si trasforma in una presenza che «mostra e fa nascere le cose». La pittura in Picasso torna ad essere corporeità e forma attraverso una luce che rivela l’eterogeneità del reale. Il mistero, che si coglie attraverso la *pietà*, si rivela nell’arte di Picasso in una unione di vita e morte. L’invisibile mostra il visibile e lo fa apparire: «i disegni di Picasso esprimono l’indefinibile e l’inafferrabile, ossia ciò che è intangibile, quale dono della visione». In Picasso la solitudine dell’immagine va oltre la temporalità ed è la suprema libertà dell’immagine al di fuori di ogni contingenza. I disegni di Picasso esprimono quella libertà della morte dei corpi vuoti e delle forme che rimangono impresse dopo la consunta passione: lo spazio vuoto della linea che lascia il disegno è l’«espressione della morte e del non-esse-

re dopo che si è compiuta la liberazione dalle passioni di cui è portatore ogni corpo» (Zambrano 2002: 121). Vivere, perciò, afferma Zambrano, è «consumare le proprie passioni fino a portarle alla libertà della loro morte», perché la passione essenziale della vita è l'amore: «il grande fiume che le raccoglie tutte per condurle fino alla morte a cui aspirano». Perciò, solo l'amore può addentrarsi nella morte, le altre passioni sono cieche e oblique, solo l'amore può contendere con la speranza e con la disperazione. Nei disegni di Picasso amore e morte si congiungono e sono il documento più fedele della cultura contemporanea accusata di essere priva di anima. Zambrano afferma, quindi, nei suoi saggi su Picasso (che risalgono al periodo d'esilio a l'Avana e a Roma), che «l'evento centrale della vita dell'anima è l'amore, che corre verso la morte». L'arte di Picasso si allontana dal divino e si addentra nella morte, una morte, però, che non è redenzione dello spirito, ma «una tragedia risolta»: è la passione persecutoria, segreto della sua arte, la consunzione della passione in *tenerezza*. «La furia demoniaca che ha costretto l'arte di Picasso è l'espressione massima dell'*eros* quale furia di vedere, di possedere attraverso lo sguardo che crea forme e le distrugge» (Zambrano 2002: 125). L'*eros* che distrugge per avidità, ossia la furia divoratrice dell'oggetto che desidera, sembra esprimere quell'idea di “autofagia” che, per Zambrano, era il male sacro della Spagna, quale «ineguagliabile distruzione che lo spagnolo porta con sé». L'“autofagia”, che affonda le sue radici nell'amore, è «amore che divora se stesso che distrugge il suo oggetto fino a ridurlo in polvere», ma «polvere innamorata». La furia erotica della pittura di Picasso, quale rivelatrice delle viscere (*entrañas*) dell'umano fa apparire quella luminosa oscurità dell'alterità, quale «luce che fa apparire l'ombra», espressione di «strane nozze tra la vita e la morte». Come nella pittura dei grandi maestri spagnoli, Zurbarán, Goya e Velázquez, nell'arte di Picasso la fedeltà «del sogno della vita» torna ad essere la «fedeltà delle viscere» (*entrañas*) che attraverso la *pietà* costituisce il fondo ultimo della “condizione umana”: Picasso ha liberato l'antichissima dea dell'amore da ogni “definizione” e, con la *tenerezza* della *pietà*, «la colomba che dissanguava nel suo volo ha trovato la libertà».

MARIA MERCEDE LIGOZZI

La nascita della filosofia nello spirito dell'arte: María Zambrano e la pietà nella pittura come luminosa oscurità dell'alterità

El misterio y la piedad son el núcleo de la reflexión estética del pensamiento de María Zambrano. La piedad, como categoría ontológica, es el sentimiento de la heterogeneidad del ser que se devela en la pintura de los grandes maestros españoles, Velázquez, Zurbarán e Goya, y se configura como luminosa

obscuridad de la alteridad, en cuanto entra en la vida y en la visibilidad adquiriendo corporeidad, presencia y ser.

En la moderna pintura española la dimensión del *ensimismamiento* se devela como “luz que entra en la carne” que se vuelve misteriosa y se expresa en la visibilidad de lo invisible. La pintura española, al contrario de la pintura italiana del Renacimiento, significa renunciar a la idealidad y surge del sueño porque vinculada al deseo de arrastrar el alma. El misterio desvanece en el arte contemporáneo porque el mundo sensible vagaba extranjero en el “mundo interior” y sólo con Picasso el arte vuelve a ser fidelidad en el sueño de la vida, es decir fidelidad en las *entrañas* en cuanto profunda raíz de la condición humana.

NOTE

1. Brandt si distacca dall'interpretazione di Foucault dell'opera di Velázquez, *Las meniñas*.

2. Zambrano considera *Gravità ed espressione*, due caratteri del mondo sensibile che insieme ricompongono la perduta unità dell'arte.

3. R. Brandt, in *Filosofia della pittura* (2003: 400), fa riferimento ai *Frammenti postumi 1881-1882* in *Opere di Friedrich Nietzsche* (1972, vol. V t. II: 320).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BRANDT, R.

2003 *Filosofia della pittura*, Milano: Bruno Mondadori.

CARBÓ, A.G.

2003 *El cuadro como espejo luminoso*, “Aurora”, (5); 89.

GNOLI A., VOLPI, F.

2003 *Introduzione*, in R. Brandt, *Filosofia della pittura*, Milano: Bruno Mondadori.

MARAVALL, J.A.

1988 *Velázquez e lo spirito della modernità*, Genova: Marietti.

NIETZSCHE, F.

1972 *Opere* di Friedrich Nietzsche, a cura di G. Colli e M. Montinari, Milano: Adelphi.

Maria Mercedes Ligozzi: *La nascita della filosofia nello spirito dell'arte*

ORTEGA Y GASSET, J.

2000 *Goya*, Milano: SE.

PREZZO, R.

2002 *Pensare in un'altra luce*, in M: Zambrano, *Luoghi della pittura*, Milano: Medusa.

RUSSO, M.T.

2003 *Lo invisible sugerido por lo visible: el significado metafísico de la pintura en el pensamiento de María Zambrano*, "Aurora", (5); 113.

ZAMBRANO, M.

1987 *Pensamiento y Poesía en la Vida Española*, Madrid: Endymiün.

2001 *L'uomo e il divino*, Roma: Ed. Lavoro.

2002 *Luoghi della pittura*, Milano: Medusa.



Finito di stampare
nell'ottobre 2007
da Grafica Editrice Romana s.r.l.
via Carlo Maratta, 2/b - 00153 ROMA
per conto della
nuova arnica editrice
via dei reti, 19/a - 00185 ROMA