



Associazione Laureati in Lingue
Università degli Studi di Udine

Le Simplegadi

Rivista internazionale on-line di lingue e letterature moderne
International refereed online journal of modern languages and literatures

<http://all.uniud.it/simplegadi>
ISSN 1824-5226

Lontano da dove?
Voci e narrazioni dal mondo "glocale"

Anno 3, Numero 3
Nov 2005



Le Simplegadi

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Rivista accademica on-line dell'Associazione dei Laureati in Lingue Straniere dell'Università di Udine

International refereed online journal of modern languages and literatures

Direttore responsabile / Editor-in-chief: Antonella Riem

Comitato scientifico / Scientific Board:

Italy:

Andrea Csillaghy, Renata Londero, Alessandra Ferraro, Anna Pia De Luca
(University of Udine)

Armando Gnisci (University "La Sapienza", Rome)
Maria Luisa Camaiora (University Cattolica, Milan)
Maria Renata Dolce (Università del Salento)
Alessandro Grossato (Università di Padova)

Australia:

Veronica Brady (University of Western Australia)

Canada:

Linda Hutcheon (University of Toronto)
Michael Hutcheon (University of Toronto)
Nduka Otiono (University of Alberta)

India:

Satish Aikant (H.N.B. Garhwal University, Uttarakhand)
Saumitra Chakravarty (University of Bangalore)

Ireland:

Paolo Bartoloni (University of Galway)

United Kingdom:

Federica Pedriali (University of Edinburgh)

U.S.A.:

Riane Eisler (Center for Partnership Studies, California)

Comitato di redazione / Editorial Board:

Direttore responsabile / Editor-in-chief: Antonella Riem antonella.riem@uniud.it

Segretaria di redazione / Editor: Maria Bortoluzzi maria.bortoluzzi@uniud.it

Redazione: Laura Pecoraro, Stefano Mercanti, Piergiorgio Trevisan

E-mail: simplegadi@uniud.it

Sede amministrativa / Address:

Dipartimento di Lingue e Letterature Germaniche e Romanze
via Mantica, 3
33100 Udine
Italia
Tel: 0432556778

Autorizzazione del Tribunale di Udine N.2 del 5 marzo 2003
ISSN 1824-5226

Indirizzo Direttore responsabile / Address of Editor-in-Chief:

Prof. Antonella Riem Natale
Dipartimento di Lingue e Letterature Germaniche e Romanze
via Mantica, 3
33100 Udine
Italia
e-mail: antonella.riem@uniud.it
tel. 0432 556773

E-mail: simplegadi@uniud.it

Rivista Annuale – Pubblicazione del numero in corso: novembre 2005
Issued on November 2005

Lontano da dove?

Voci e narrazioni dal mondo "glocale"

Le Simplegadi

Anno III, Numero 3, Novembre 2005

<http://all.uniud.it/simplegadi> - ISSN 1824-5226

POETICHE / POETICS

Laura Cimetta. Poems.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 6-8.

Saumitra Chakravarty. Poems.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 9-15.

Natalia Molebatsi. Poems.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 16-18.

ARTICOLI / ARTICLES

Paolo Bartoloni. The Suspension of Experience and Modern Literature.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 19-25.

Veronica Brady. To reinvent the world? The hope of being true to the Earth.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 26-32.

Silvia Camilotti. La letteratura della migrazione nell'ottica dei processi di decolonizzazione.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 33-38.

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza. Camminando con Armando Gnisci tra gli scaffali della sua Biblioteca Interculturale.
Le Simplegadi, 2005 3 3: 39-54.

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities: Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.
Le Simplegadi, 2005 3 3: 55-63.

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio to Motivate High School Students.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 64-72.

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale: il caso di *Three Indian Goddesses*.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82.

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory: Rushdie's *Midnight's Children*.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96.

Marco Pallotta. Tratti della narrazione e dello stile nell'opera di Tiziano Terzani.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 97-104.

Fiorenzo Toso. Mario Scalésì: identità plurale, destino individuale, dramma universale.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-112.

Max Mauro. Emigrazione e immigrazione, dialoghi allo specchio oltre i luoghi comuni.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 113-117.

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo: un contratto difficile.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124.

RECENSIONI /REVIEWS

"The Art of Partnership. Essays on Literature, Culture, Language and Education Towards a Cooperative Paradigm." Eds: Antonella Riem Natale and Roberto Albarea. A cura di Stefano Mercanti.
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 125-127.

Laura Cimetta

Poems

Opening the window

I plunge
blind-folded
into the blue
fleshy
voiceless
empty river
of virtuality

Soothing sand

Splashing of seagulls
Against the soothing sky.
I absorb the heat
Remembering distant voices
Touching the black fur
Of my childish self.
Sparkling sand
Saving my solitary soul
From its scattered splinters.

Tidal

Sms for salvation.
Sunny shorelines
Swept away. No shelter.
It's Tsunami devastation.
Send money
To clear the debris
While tourists addicted to images
Sunbathe.
Waves of viruses among
Crashing coffins.
A child cries
Buried below
His muddy terror.
The tourists try to
Tackle their tapes.
Addicted to images

Send an Sms
To silence your soul.
(14/01/2005)

Screensaver

Water images
Flash upon the monitor.
Photographic memories of
Sunsets, beaches,
palm trees, waves
All blurred against
The metal hard-drive rustling.
Rocks turned to ironchips;
White sand bleached into the
Gray Acer frame;
Red sunsets melted into
The red mouse-light;
black clouds rained
On the gray painted walls;
You powerful crest waves
Lash this cold computerised
Brain of mine and
Toss me wave trough.
(22/02/2005)

Vacancy

She felt crippled
More alienated
Than a song
More elusive
Than fiction.
Happiness is just a habit.
But she felt lost
Broken by duty.
-Isolated-
Swimming down
Surfacing.
Dull at dancing her dreams
Fool at fancying her clouds.
Longing for bliss
Another language
A ghost sailing
Downstream.
(29/11/2005)

Laura Cimetta si è laureata in Lingue e Letterature Straniere a Udine con una tesi su Sylvia Plath, è insegnante di inglese al Liceo Scientifico "M.Grigoletti" di Pordenone. Da un anno risiede con la famiglia in Irlanda, a Dublino, dove frequenta un corso di Creative Writing e si dedica ad un'altra sua passione, la fotografia digitale.

<http://homepage.mac.com/lacimetta>

Saumitra Chakravarty**Poems****Manas-Kanya**

The Sun, its daily ritual done
Sank in sombre meditation.
Deep, in the gathering gloom
Dusk crept out of its crevice
Peered out for a spark of light,
Leapt nimbly from twig to twig---
And whispered to the eyes
Brightening behind the veil
Her time was come.
The eye of the Sun-God shut
The glare of a hundred eyes
Absolved her of guilt.

Lamps flickered,
Shadows quickened
On the earthen walls.
The twilight's tears
Washed away one by one
The fury that storm and sun
Had done. Her little hut,
Now a mansion fit for kings
Her forehead anointed with red dust,
The veil edged with red, lifted
And slipped gently
In the evening breeze;
The stern knot of hair
Loosened and fell
Cascading to her waist.
The day's stark edges
Dimmed. She was free.
She had drunk
The fragrance of the champak
Nectar of the gods.

In the dusk, her peers
And she, those dim silhouettes
Sat by the lamp
And were one:

One with the gathering dusk
One with the hope
Of the autumnal moon
Rising in their breast.

She, of the female form
Of her essence they had drunk.
In the lamplight---
She was a goddess, tender-eyed.
Saviour, grain-giver,
Absolved of the fury of the Sun.

She was theirs
A goddess of myth and lore
Softly come to them
Cloaked in dusk.
She was Lakshmi,
She was Manasa, Sheetala
Chandi---a Woman
Alighted from her altar
Freed from the rituals of men.
She was theirs
In the paeans they sang,
She was theirs
In simple worship,
The meagre offering of work-stained hands.
She was theirs
In the dreams they wove
Like the shadows flickering
On lamp-lit walls.
She was theirs
In fears forgotten
And life's labours done.
She was theirs
In the shadow of evening
And the Autumnal moon
In the sky.
She was theirs
When the barren fields
Hid their wombs in the dark
And gaunt spectres
Fled away into the night.

But the Sun would arise
His lustre, the shadows dispel.
The little lamp

Wind up its dreams,
Its fantasies, one by one.
And she, her head would bend
Her dreams gone;
The female essence
Her totem of hope,
Her secret talisman of fear---
Slipping through her fingers
Myth, lore and paeon
Stilled upon her lips,
Would, her goddess, find
Safe in its niche,
High up in its altar,
Locked in its mask of Beauty---
Consort, seed, dream-daughter
To the host of gods,
Slayer of male demons
Ten-armed---
For the three worlds of men.

The Last Requiem

The dull strokes
Of the woodcutter's axe
Rose and fell.
Rose and fell,
Like a woman keening,
Beating her breast in pain.

In the forest clearing
The tree, stoic and mute
Watched in silent farewell
His hoary limbs,
Fall one by one
At his feet.
A giant heap
Hid the coiled story
Of his birth

Under mounds of earth,
Hid the sad saga
Of spent stories
And tales untold.
Once he was home,
Hearth and husband
To virgins of the village:

The inexhaustible essence
Of the eternal male
That took and gave:
Embraced and surrendered
His chastity unsullied;
Like Mother Earth's
In her union with the sky.

The virgins of the village,
Seed-bearers of a vanishing race
Embraced him in first flush
Of innocent surrender;
Their ritual done,
They found a mate
To quench their human thirst:
The tree smiled and understood
His blossoms rained down
Like stars shining in
The dark of their coiled tresses.

They drank his oozing fruit
And swirled in ecstasy.
In hunger he gave to them,
In famine, their proud head unbent.
In the dark of evening
He was the light of their lamp.

In worship, they brought
To him, their offerings
Their offerings, forest-fed.
Their simple worship
Gods of altar and temple
Would never bless.
In death, their last sigh
Heaved in his embrace,
Their black bodies
Slept in his embrace.

They were gone.
Ages long ago, they had fled.
The forest vibrated no more
With dancing feet,
Glowed no more
With dust of red and green.
The chanting voices, the hymns
On betel-stained lips,

Were still, ages long ago.
Hunger, famine,
Sickness, the lure of lights
Brighter than his,
Oil-lit, on earthen walls,
Had snatched them
From his dark embrace.

Now, his time was come.
He looked down and sighed---
Sighed, with the ghosts
Melting away, one by one
In the hush of legendry,
His limbs falling
In the giant heap
At his feet.
The axe rose and fell,
Rose and fell.

A small string of beads
An offering, long-forgotten
Of a village virgin,
The tree had clasped
To his hoary breast,
Fell and spilt
Like drops of blood
At his feet.

In the giant heap
On the forest floor, outspread,
A single spot of vermillion,
Where a young widow
To his arms returned,
On a single twig
Sang his last requiem.

[Certain trees like the 'mahua', play an essential part in tribal life, festivity, ritual and provide food in famine, oil for their lamps, etc. Almost every part of the tree is vital to the survival of these tribes. Young girls are first married ritualistically to the 'mahua' tree and then to a human groom. But with the enforced assimilation of the tribes into mainstream culture, these customs are fast dying out.]

The Eunuch

Somewhere on the inner page,
 Between front and centre, it was;
 Glanced at, shrugged, forgotten.
 Though the cameras had zoomed in
 At the time, impaled her in a flash.

They took all she had.
 Shame was her birthright,
 The lurid red, her wages of shame.
 The widow hugs her weeds of white,
 White, the virgin's proud cocoon.
 For the eunuch, white is but a shroud.
 They took all she had,
 Her blackened tresses, her gaudy wares,
 Her refuge, her sex, her name.

Eve sprang from Adam's rib;
 Ardhanareeshwara, most revered lord
 With but one breast, half a genital
 Stands forever engraved in stone:
 All- embracing, androgynous, complete.
 Tiresias, switching worlds and sexes,
 Blind as he was, was a seer.
 Were they ever at home in either?

Shikhandi, blessed of the Yaksha,
 The mighty Bhishma felled,
 Gave Amba, her bitter-sweet nectar of revenge:
 A fractured human identity---
 Two selves, two banks of a river,
 One high-up, cloud-kissing, male
 The other, lowly, plain;
 And yet, they say, the two halves
 Reached out, fused, embraced,
 Gave the blind seer, his vision.

The eunuch's two uneasy halves
 Do not, however, make a whole;
 One turns its back on the other.
 The trusted 'khoja', sexless guardian
 Of a thousand nights,
 Privy to a thousand sighs,
 Never breathed one,
 Not one, of his own desire.

Item in a Daily: "Eunuch tonsured, forced into white, beaten, paraded on the street".

Myths are not made of such
That seek a self in their shame.

Saumitra Chakravarty, who got an Hons degree in English Literature from Calcutta University with an Hons, holds a Ph.D on "The Search for Identity in Contemporary British Fiction". She teaches English Literature at the undergraduate and postgraduate levels in Bangalore and guides research students. She has presented papers in several national and international seminars. She has published a book of poems, *The Silent Cry* (2002), and co-authored a book of critical essays, *The Endangered Self* (2003). A book of translations of short stories of four major Bengali women writers on women's issues is currently under publication with Oxford University Press. She is working on a second book of poems on issues related to tribal women and their habitat, some of which have already been broadcast over All India Radio.

Natalia Molebatsi**Poems****Life...**

Eternal thanks to the comforting soil
Beneath these dancing feet
To the moon, the stars on show last nite
Every raindrop, every sunrise, every sunshine, every sunset
For the beautiful miracle that once miraculously
danced around the walls of her belly
Assuring you of life, movement
Tomorrow's people
Continuation of our traces... our story

Mother universe speaks as usual and the response
A beautiful miracle that will always remind us
Of our simplicity, innocence and inner sense

This beautiful miracle once contemplated the idea of life
Surrounded by securing warmth,
Human imperfections and expectations
And now in your arms
A beautiful little gal child
Beautiful little boy child
Sparkle of mama's LIFE, apple of papa's eye
Joy of our lives
Continuation of our traces... our story

Thanking the Most High, Our Gods
For the beautiful miracle called life
It is called life and it is draped with magical,
Colourful flags of love...
Bathed in deep waters of innocence and simplicity
Connecting every mother to her unborn, then born Child
Immaculately weaving us together

Earth will dance tonight
The stars will put up another stunning performance
The rain will drop
The wind will exhale tonite
The sky will move, rise in honour
Thanking you for the beautiful miracle

That came through you, to you
From you to us, for you and for us

Buhle bethu
Intl'impilo
Njengelanga
Njenge nyanga
Nje nge ntsuku zika Nomzamo

Nje nge ntsuku ze mizamo
nemithandazo

Our beauty
life is beautiful
like the sun
like the moon
like the days of Nomzamo – mother of the
nation
like the days of trials and prayers
This thing called life...

You Shine

You, woman, you shine
Like the summer rays of yesteryear
Like the moon of tomorrow
You shine, like the summer rains of our day
You really must be something
I thought to myself
I see you are be growing
I see you are be glowing
I see you are be learning
And teaching
And guiding and are guided
You really must be something
To be doing what you doing
You really must be something
To be doing how you're doing
You shine, like a sugar coated
Colourful calabash overflowing
Love and passion and pride
Destiny and memory
Tears and anger
Stability and love
You ooze love
You really must be something
You glow
Even though you're raising men
and child and bags too
Bags on your shoulders
Bags in your belly
Bags on your head
Bags on your back
You still shine
You really must have loved him

You really are be loving them
To be taking on that load
And still glow like you do?

Natalia Molebatsi is a spoken word and song artist. She is a freelance writer, passionate about the youth, social sciences and showbiz. Her most recent stage appearances include Urban Voices 2005, Grahamstown 2004, 2005, as well as theater production called Black Woman and Child.

Paolo Bartoloni

The Suspension of Experience and Modern Literature.

Abstract I: In 1978 Giorgio Agamben wrote an important book on experience, *Infancy and History*, in which he mapped with no uncertain words the zone and the task of modern literature. Discussing the work of Charles Baudelaire, Agamben claimed that: "In Baudelaire a man expropriated from experience exposes himself to the force of shock. Poetry responds to the expropriation of experience by converting this expropriation into a reason for surviving and making the inexperience its normal condition. In this perspective, the search for the 'new' does not appear as the search for a new object of experience; instead, it implies an eclipse and a suspension of experience." (Agamben 1993: 41)

The concepts that provide this passage a productive originality are "eclipse" and "suspension". But what exactly does "a suspension of experience" mean, and more importantly, what kind of language and literature "a language and a literature of suspension" are?

Abstract II: In *Infanzia e storia* (1978. Nuova edizione accresciuta, 2001), Giorgio Agamben describe così il compito della letteratura moderna: "In Baudelaire, un uomo, che è stato espropriato dell'esperienza, si offre senza alcuno schermo alla ricezione degli choc. All'espropriazione dell'esperienza, la poesia risponde trasformando questa espropriazione in una ragione di sopravvivenza e facendo dell'inesperibile la sua condizione normale. In questa prospettiva, la ricerca del 'nuovo' non appare come la ricerca di un nuovo oggetto dell'esperienza, ma implica al contrario, un'eclisse e una sospensione dell'esperienza." (Agamben 2001: 38)

I concetti fondanti di questo brano sono "eclisse" e "sospensione". Ma che cosa si intende precisamente per "sospensione dell'esperienza",

e che cosa sono in realtà una letteratura e un linguaggio della sospensione?

1.

It is worth reflecting further on Agamben's emphasis on the suspension of experience from which this essay originates. In chapter 3 of *Infanzia e storia* (*Infancy and History*) under the sub-heading "La poesia moderna e l'esperienza" ("Modern poetry and experience"), we read: "...la poesia moderna – da Baudelaire in poi – non si fonda su una nuova esperienza, ma su una mancanza di esperienza senza precedenti. Di qui la disinvoltura con cui Baudelaire può porre lo choc al centro del proprio lavoro artistico. L'esperienza è, infatti, rivolta innanzitutto alla protezione dalle sorprese e il prodursi di uno choc implica sempre una falla nell' esperienza. Far esperienza di una cosa significa: toglierle la sua novità, neutralizzare il suo potenziale di choc." (Agamben 2001: 37) ("...modern poetry from Baudelaire onwards is seen to be founded not on new experience, but on an unprecedented lack of experience. Hence the boldness with which Baudelaire can place shock at the centre of his artistic work. It is experience that best affords us protection from surprises, and the production of shock always implies a gap in experience. To experience something means divesting it of novelty, neutralizing its shock potential." Agamben 1993: 41) The word "shock" occupies a central and commanding position in this important passage. Further it appears to be in close relation to "surprise", and opposed to experience. "Shock" is the "surprise" that upsets experience and relegates experience to the background, out of sight, useless, inservibile (impracticable). It is not that experience disappears because of the exposure to "shock". Rather, experience becomes devoid of meaning, empty, voiceless. It speaks no more, and with its silence comes the nakedness of the subject. But exactly what is it that we mean by nakedness (*nudità*) – a word so dear to Agamben as well as other seminal contemporary thinkers? By nakedness we mean here the simple event of being devoid of experience, which in turn means that moment devoid of historiography, that abyss so vital to the thinking of Heidegger and Blanchot, the present-now (*Jetzt-Zeit*) to which Benjamin devoted so many pages and so much thought. In other words, by nakedness we mean here the suspension of historiographical existence by way of which existence manifests itself as pure existence; existence as-such.

2.

In 1975 Giorgio Caproni published a collection of poems under the title *Il muro della terra* (*The Wall of the Earth*). Two of the most emblematic poems of this collection are "Ritorno" ("Return") and "Esperienza" ("Experience"). "Ritorno": "Sono tornato là/ dove non ero mai stato./ Nulla, da come non fu, è mutato./ Sul tavolo (sull'incerato/ a quadretti) ammezzato/ ho ritrovato il bicchiere/ mai riempito. Tutto/ è ancora rimasto quale/ mai l'avevo lasciato." (Caproni 1998: 374) ("I returned there/ where I had never been./ Nothing, from how it was not,

has changed./ On the table (the checkered/ cloth), half filled/ I found the glass/ never filled. Everything/ is still as/ I have never left it." Caproni 1992: 81). "Esperienza": "Tutti i luoghi che ho visto,/ che ho visitato,/ ora so – ne son certo:/ non ci sono mai stato." (Caproni 1998: 382) ("All the places I have seen,/ I have visited,/ now I know – I am certain of it:/ I have never been there." Caproni 1992: 88) The mirroring assertions and refutations, the careful fracturing of meaning through enjambements are signs of a language that searches in vain for its own "experience". This is a poetry that dares to watch a mirror that does not reflect, where not even the self of poetry can recover its own features. This negation of visibility and refraction is made even more compelling by the actual presence of poetry and the actual presence of the self, both of which are actually there where they have never been. They exist in the space of their taking place, as the pure event of language that stares into the abyss of its existence as-such. In 1982 Samuel Beckett wrote: "She still without stopping. On her way without starting. Gone without going. Back without returning." (Beckett 1982: 19)

3.

In Benjamin's *The Arcades Project*, in the chapter on the flâneur, we read: "Truth becomes something living; it lives solely in the rhythm by which statement and counterstatement displace each other in order to think each other." (Benjamin 2002: 418) Living truth is nothing other, then, than naked truth; that is the truth that exists as it confronts the shock of its own existence. What is extraordinary about Benjamin's thought is the stress on life beyond the ordinary conception of life, and of existence beyond the common understanding of existence. In a sense, the kernel and the motivator of most of Benjamin's work on language is contained in this remark, whose conceptualisation helps negotiate Benjamin's seminal distinction between *in language* and *through language*, and *pure language* (*die reine Sprache*) and historical language.

4.

Towards the beginning of Maurice Blanchot's *L'attente l'oubli* we find this puzzling as well as remarkable passage: "Quelque chose lui est arrivé, et il ne peut dire que ce soit vrai, ni le contraire. Plus tard, il pensa que l'événement consistait dans cette manière de n'être ni vrai ni faux." (Blanchot 1962: 13) ("Something happened to him, and he can say neither that it was true, nor the contrary. Later, he thought that the event consisted in this manner of being neither true nor false." Blanchot 1997: 4) The word "événement" is significant because it emphasises the taking place of something concrete; it bears witness to an event. But this event belongs in the interstices between truth and falsehood, and as such in the process of cognition in which the impossibility of an evaluation is the fundamental trait of the process's existence and the only possible habitus of Blanchot's characters. It may be that the ineffability of a potential truth or of its opposite decrees its indistinguishability and ultimately its irrelevance. On the other hand, it may be that the truth, the "living truth", is precisely these interstices, this indistinction and this suspension between statement and counterstatement. What remains to be explored and lived is the

only possible ontological space which lies in-between truth and falsehood and in-between their respective effability and ineffability and their visibility and invisibility. This is the zone of indistinction. And it is here that language is in the presence of its own existence. Blanchot again: "Parole qu'il faut répéter avant de l'avoir entendue, rumeur sans trace qu'il suit, nulle part-errante, partout-séjournante, nécessité de la laisser aller. C'est toujours la vieille parole qui veut être là à nouveau sans parler." (Blanchot 1962: 13) ("An utterance that must be repeated before it has been heard, a traceless murmur that he follows, wandering nowhere, residing everywhere, the necessity of letting it go. It is always the ancient word that wants to be here again without speaking." Blanchot 1997: 4)

5.

The messianic project that one finds in Benjamin's reflection on language, and Benjamin's interest in reconnecting with the original language - *die reine Sprache* -, is present in Blanchot's work as well, *la vieille parole*. Both Blanchot and Benjamin speak and retrace in their writing the linguistic split that has characterized the Western understanding of language throughout the centuries, and can be traced back to the Fall from grace in the Garden of Eden. The Fall determined the passage from the *in language* before the Fall to the *through language* after the Fall, and the irredeemable fracture between the original language and the many derivative languages that were born as a consequence of this fracture. Benjamin and Blanchot engage with this fracture and attempt to understand and articulate its meaning. It is the will to be in indistinction that invites the characters in Blanchot's *L'attente L'oubli* to look for the "pauvreté dans le langage" (Blanchot 1962: 19) ("the poverty in language" Blanchot 1997: 8), and that encourages them to "ignorer ce qu'on sait, seulement cela." (Blanchot 1962: 16) ("remain ignorant of what one knows, only that." Blanchot 1997: 6)

6.

"Remain ignorant of what one knows, only that", writes Blanchot in *L'attente l'oubli*. Thousands of years before Plato conceived something similar. In a significant, and yet rarely noted passage of *The Symposium* we come across this remark spoken by Diotima: "Forgetting is the departure of knowledge." (Plato 1999: 45) Oblivion, forgetting, surprise, shock as the departure of knowledge? Could we say that knowing commences in the event of naked existence? Further, in the event of the unconcealment of the subject, that is at the moment of the exposure to the "moment-now" of suspension and indistinction? Is this the state of "madness", of "manic" rapture that Plato speaks of in the *Phaedrus* as the necessary step into the doors of poetry? The passage of the *Phaedrus* I think of reads thus: "The third type of possession and madness is possession by the muses. When this seizes upon a gentle and virgin soul it rouses it to inspired expression in lyric and other sorts of poetry, and glorifies countless deeds of the heroes of old for the instruction of posterity. But if a man comes to the doors of poetry untouched by the madness of the Muses, believing that technique alone

will make him a good poet, he and his sane compositions never reach perfection, but are utterly eclipsed by the performances of the inspired madman." (Plato 1973: 48)

7.

Heidegger's seminal essay "What is Philosophy?" is nothing other than a long reflection on "destruction" and "astonishment" (*Erstaunen*) as the unavoidable route to philosophy, or rather, as the very thing of philosophy. "Astonishment (*Das Erstaunen*), as *pathos*", writes Heidegger, "is the *archê* (the beginning) of philosophy. We must understand the Greek word *archê* (beginning) in its fullest sense. It names that from which something proceeds (*Es nennt dasjenige, von woher etwas ausgeht*). But this 'from there' is not left behind in the process of going out, but the beginning rather becomes that which the verb *archein* expresses, that which governs. The *pathos* of astonishment thus does not simply stand at the beginning of philosophy, as, for example, the washing of his hands precedes the surgeon's operation. Astonishment carries and pervades philosophy (*Das Erstaunen trägt und durchherrscht die Philosophie*)." (Heidegger 1968: 81) Philosophy is made of surprise and astonishment; it is the thing of surprise and astonishment. Heidegger's astonishment is paired with the idea of destruction of which the German philosopher says: "Destruction (*Destruktion*) does not mean destroying but dismantling, liquidating, putting to one side the merely historical assertions about the history of philosophy. Destruction means – to open our ears, to make ourselves free for what speaks to us in tradition as the Being of being. By listening to this interpellation we attain the correspondence (*Indem wir auf diesen Zuspruch hören, gelangen wir in die Entsprechung*)." (Heidegger 1968: 71-72)

8.

In *L'attente l'oubli* Blanchot provides one of the most striking narrations of forgetting as the route to naked knowledge. Let us take, for instance, this passage: "Il se rendait bien compte qu'elle avait peut-être tout oublié. Cela ne le gênait pas. Il se demandait s'il ne désirait pas s'emparer de ce qu'elle savait, plus par l'oubli que par le souvenir. Mais l'oubli...Il lui fallait entrer, lui aussi, dans l'oubli." (Blanchot 1962: 12) (He understood quite well that she had possibly forgotten everything. That didn't bother him. He wondered if he didn't want to take possession of what she knew, more by forgetting than by remembering. But forgetting... It was necessary that he, too, enter into forgetting. Blanchot 1997: 4) The extraordinary thing that takes place here is that in the apparent aphasia of the woman the man perceives an unquantifiable form of knowledge that he wishes to possess. In this nothing of language the man glimpses something that his knowledge lacks and yet desires. The entrance into this knowledge clothed by nothingness – the nakedness of knowledge – might be achieved by two different routes that conventional semantics treats as opposite: "remembering" or "forgetting". But in this instance, "forgetting" and "remembering" are close; they share a common trait. They both imply a journey, and the journey is in both instances a reversal, a journey of return. And yet, in the case of "forgetting" the

journey takes place by accessing a totally new dimension in which the recovery of the origin must start from nothing. "Remembering" is based on the visualisation and meditation of an acquired knowledge, of a recovery of known and stored principles and notions. "Forgetting", on the other hand, depends on the erasure of such principles and notions, on unlearning the foundations of epistemological conditions for the benefit of a new experience. "Forgetting" means obliterating. As such it is the entrance into the domain of oblivion and the acceptance of knowing nothing: "Mais l'oubli...Il lui fallait entrer, lui aussi, dans l'oubli." Oblivion is the ban of the known and it is ushered in by the will to forget and by a conscious determination to exclude the known; in other words, to exclude experience.

9.

The exclusion of experience in language and in writing may be followed through and conceptualised in negativity – the preferred route of postmodernism. But it may also be conceptualised as a language whose existence, whose presence, is predicated on its very event as language. This is not a negative language. It is rather a naked language; a language that exists as it confronts only and exclusively its own existence. There is nothing behind this language, no thing, no object; just language as-such. This is a language that speaks by silencing its ordinary function as communicator of meanings understood and deciphered through the context of experience. It simply speaks itself. What can we learn – if anything – from a language that speaks itself? This is precisely, according to Heidegger, the language that speaks ecstatic thought. Answering a question posed by one of his French translators about what kind of language this might be, Heidegger said that: "*Eine ganz einfache Sprache* ("an utterly simple language"), dont la rigueur consistera moins dans le verbiage (Gerede) d'une apparente technicité que dans la nudité absolue de l'expression." (Munier 1992: 17)

10.

In March 1977 Giorgio Caproni wrote the poem "le parole" ("The Words"), published in the collection *Il franco cacciatore* (The Frank Hunter). "Le parole. Già/ Dissolvono l'oggetto./ Come la nebbia gli alberi,/ il fiume: il traghetto." (Caproni 1998: 460) ("Words. That's right/ They dissolve the object/ like the fog with trees/ the river: the ferry". My translation) Two verses of two lines separated by a blank space with a rhyme that dissolves the object by calling it in the house of language. The simplicity of this poem is staggering, no less than its magisterial construction. Caproni breaks the syntax and the flow of language by assembling the words paratactically, simultaneously stressing their individuality and their being together, not only with other words, but also, and more importantly, with the silence of the blank space, and with words' resounding nakedness. There is no continuity, not even a discontinuity marked by enjambements, as in other poems by Caproni. There are instead walls of silence and emptiness, that undifferentiated silence that the characters in Blanchot's *L'attente l'oubli* hear resonating and humming in their hotel room. What

resonates is nothing other than the object as it disappears, as it departs, carried away on its vessel-shelter: "oggetto-traghetto". Would it be possible to interpret silence, or rather, a language that speaks itself as the pause of subjectivity? In other words, could naked language be the resounding halo through which subjectivity is, but also waiting to be again? Is this the halo that Blanchot and Caproni make visible in their work?

BIBLIOGRAFIA:

- Agamben, G. 2001. *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*. Torino: Einaudi.
- Agamben, G. 1993. *Infancy and History: The Destruction of Experience*. Trans. Liz Heron. London: Verso.
- Beckett, S. 1982. *Ill Seen Ill Said*. London: Calder.
- Benjamin, W. 2002. *The Arcade Project*. Trans. Howard Eiland and Kevin McLaughlin. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Blanchot, M. 1962. *L'attente l'oubli*. Paris: Gallimard.
- Blanchot, M. 1997. *Awaiting Oblivion*. Trans. John Gregg. Lincoln and London: University of Nebraska Press.
- Caproni, G. 1998. *L'opera in Versi*. Luca Zuliani (ed.). Milano: Meridiani mondatori.
- Caproni, G. 1992. *The Wall of the Earth*. Trans. Pasquale Verdicchio. Montreal: Guernica.
- Heidegger, M. 1968. *What is Philosophy?*. Trans. William Kluback and Jean T. Wilde. London: Vision Press.
- Munier, R. 1992. *Stèle pour Heidegger*. Paris: Arfuyen.
- Plato. 1999. *The Symposium*. Trans. Christopher Gill. London: Penguin Books.
- Plato. 1973. *Phaedrus and Letters VII and VIII*. Trans. Walter Hamilton. London: Penguin Books.

Paolo Bartoloni teaches Italian and Comparative literature at the University of Sydney, Australia. He is the author of *Interstitial Writing: Calvino, Caproni, Sereni and Svevo*, Leicester: Troubador Publishing, 2003, the editor of *Re-Claiming Diversity: Essays on Comparative Literature*, Bundoora: La Trobe University, 1996. Bartoloni's new book, *About the Cultures of Exile, Translation and Writing*, will be published by Purdue University Press in 2006.

paolo.bartoloni@arts.usyd.edu.au

Veronica Brady

To reinvent the world? The hope of being true to the Earth.

Abstract I: This paper responds to the premises of *Le Simplegadi* that we need today to make 'the prodigious passage' to the different world which will result from the realization of a different state of being. Arguing that poetry may well be a way of bringing this about, it explores the work of Judith Wright and attempts to show the kind of world it creates.

Abstract II: Questo articolo rispecchia le premesse de *Le Simplegadi*, ovvero la necessità di fare quel 'prodigioso passaggio' ad un altro mondo attraverso la realizzazione di un diverso stato dell'essere. Affermando che la poesia può essere un modo per attuare questo proposito, l'articolo esamina il lavoro di Judith Wright e cerca di descrivere il mondo che in esso viene creato.

We live in a dangerous time, ruled by the imperatives of what Hannah Arendt called "the catastrophic interiority of the selfish 'I'" (Kristeva 2001: 39), a time in which the business of money-making, money-having and money-spending seems to have swallowed up life itself. But reinvention is possible since, as William Blake pointed out, the world is ultimately neither round nor flat but human-shaped. The way it is reflects the way in which we imagine it or, to refer to the idea important for *Le Simplegadi*, the way we weave together the elements of life. Our need today, it seems to me, as this journal says, is for the Hero-Artist to weave them in such a way that we reach "the Other Place."

Antonio Gramsci, I suspect, had something like this in mind when he wrote that it is by "the conquest of greater consciousness" that we will be able to create a different kind of culture "since man is above all spirit" (Lippard 1983: 25). Just as importantly he argues that we will be able to do this by returning to what we once knew but have now forgotten. One way may be poetry, to the extent that it offers a passage to different states of being, and puts us in touch with what is otherwise speaking in a voice that is

...not our own,
and yet its tone's deeper than intimate...
...the implacable awaited voice [that]

asks of us all we feared, yet longed, to say.
 ("Poem And Audience", Wright 1994: 210)

Based on the "exaltation of signs which rests on the denial of the reality of things" and sensuous human existence (Baudrillard 1990: 63) and therefore mistaking appearances for reality, our present culture is largely deaf to this voice and therefore oblivious to the fact that "[t]here is another world, and it is in this one." (1) The language it speaks is the language of imagination which, as Coleridge defines it, repeats "in the finite mind... the eternal act of creation in the infinite I AM"(Abrams 1965: 239) and thus presupposes a sense of realities at present unseen but crucial.

This can be dismissed as merely romantic, but contemporary science is increasingly coming to speak of these realities with respect; Einstein, for instance, sees [h]uman beings as... part of the whole we call the Universe, a small region in time and space. They regard themselves, their ideas and feelings, as separate and apart from all the rest. [This] is something like an optical illusion and is a sort of prison [which] restricts us so that we put personal aspirations first and limit our affective life to a few people very close to us. Our task should be to free ourselves from this prison and to open up our circle of compassion to embrace all living creatures and all of nature in its beauty (Clayton 1975: 127).

In what follows I would like to explore the ways in which the poet Judith Wright takes up this task. I would also argue that this is a task of particular importance for a post-colonial society like Australia. Wright herself realized this. Born, as she put it, into as one of "a conquering people", into a landowning English family who came to Australia in the 1830s and displaced its Aboriginal owners to take up land, she felt herself in a sense an intruder. However much she loved the land she often felt

...unloved by all my eyes delight in,
 and made uneasy, for an old murder's sake.

Yet, knowing that "no land is ever lost or won by wars,/ for earth is spirit" and that "we are justified only by love", she set to this kind of justification to attune herself properly to the land on which she had grown up, the New England plateau, "my blood's country", which had been from childhood a living presence with "its bony slopes wincing under the winter" ("South Of My Days", Wright 1994: 20), even though her "jealous bones" still recalled "what other earth is shaped and hoarded in them" ("For New England", Wright 1994: 22), the earth of her English inheritance.

This sense of displacement, of

never remembering the Dream or finding the Thing
 ("The Child", Wright 1994: 34)

however, empowered her quest: as the Zen saying goes; "Touch the hole in your life and there the flowers will bloom." It enabled her to rejected the arrogance

Veronica Brady. To reinvent the world? The hope of being true to the Earth.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 26-32. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

of the notion of *terra nullius* that allowed the colonisers to see the land as empty, a stage on which to play out their dreams of wealth and power and exploit the land. It also disregarded the Aboriginal presence. But from childhood riding across the land she had felt that presence, as something lost...

The song is gone; the dance
is secret with the dancers in the earth,
the ritual useless, and the tribal story
lost in an alien tale -

but also morally demanding:

...[T]he rider's heart
halts at a sightless shadow, an unsaid word
that fastens in the blood the ancient curse,
the fear as old as Cain.
(“Bora Ring”, Wright 1994: 8)

“Nigger’s Leap, New England”, written in the 1940s, for instance, a meditation on a nineteenth century massacre in which a group of Aboriginal men, women and children were driven over a cliff in revenge for spearing a few cattle confronts this fear, acknowledges the brutal reality of the event,

...the bone and skull
that screamed falling in flesh from the lipped cliff
and then were silent, waiting for the flies,

and her own complicity as someone whose family profited from it:

Did we not know their blood channelled our rivers,
and the black dust our crops ate was their dust?

Yet since ultimately “all men are one man at last” and those who died there were “ourselves writ strange.” (“Nigger’s Leap, New England”, Wright 1994: 15). This awareness grew throughout her career. Later, for instance, Wright became a close friend of the Aboriginal writer and activist Oodgeroo Noonuccal (Kath Walker) and fought strenuously for justice for Aboriginal Australians, in particular for Land Rights, and for a Treaty. Her feeling for the natural world also put her in tune with indigenous culture. Another poem, for instance, recalls a moment in childhood in which she felt herself caught up in the flow of existence as a whole, into the “whole draft to which all beings, as ventured beings, are given over” (Heidegger 1971: 106), as Heidegger puts it, the flow which is central to an indigenous sense of reality, drawn into

...a thrust of green leaves
with the blood’s leap and retreat

warm in you;
 burning, going and returning
 like a thrust of green leaves
 out of your eyes, out of your hands and you feet.
 ("The Child", Wright 1994: 34)

There is nothing arrogant about this dialogue. The self does not stand over against the world to dominate it as it does in Western culture but participates in it, listening to it and understanding the limits of its own power. So another poem ("Scribbly Gum", Wright 1994: 131) acknowledges a "life I could not read" in the world around her in

...mountain, palm and fern
 spoken in one strange word

and another poem ("Gum Trees Stripping", Wright 1994: 133), recognizes that "[w]ords are not meanings for a tree" and the need therefore to

...be quiet and not look
 for reasons past the edge of reason

and so be "true to the earth" in this way. Implicit here is a recognition that

...our dream was the wrong dream,
 our strength was the wrong strength
 ("Dust", Wright 1994: 24)

and that our present culture is headed in the wrong direction, is out of touch with reality and thus dangerous to the earth as well as people - as the evidence of the human and environmental crisis facing us today suggests. One is reminded of Pascal's response to the "silence of the infinite spaces", the call to "proud reason" to "humble itself.". For Judith Wright also human beings are not the basis and primary referent of all reality spread out at our conquering feet, the belief which fuelled the imperial history which created new societies like Australia. As she puts it, we are "not single nor alone" but part of "the towering universe" which wheels "its faint lights in the far gloom." ("Praise For The Earth", Wright 1994: 188)

Forgetting that, as Heidegger argues, we have become unaware and incapable of our proper humanity; "Death withdraws into the enigmatic. The mystery of pain remains veiled. Love has not been learned." (Heidegger 1971: 96) But as he says, the poets continue to pursue "the trace of the fugitive gods" and stay on their tracks (Heidegger 1971: 94). These tracks lead through bodily existence in this world, and as a woman Wright follows them closely, especially in her poems about love, birth and pregnancy and death. In them the logic of the body and the logic of the cosmos appear as two sides of the great reality.

One of her poems to do with pregnancy, for example, makes this connection very clearly:

Then all a world I made in me;
 all the world you hear and see
 hung upon my dreaming blood.
 There move the multitudinous stars,
 and coloured birds and fishes moved.
 There swam the sliding continents.
 ("Woman To Child", Wright 1994: 28)

Death too is confronted in all its power, especially in the poems written after the death of her partner Jack McKinney:

But as I sighed, I knew: incomprehensible energy
 creates us and destroys; all words are made
 in the long shadow of eternity.
 Their meanings alter even as the thing is said.
 ("Love Song In Absence", Wright 1994: 261)

It is this realism, I suggest, which enables her to accept the tragic reality of our times which our culture so consistently refuses to face. One of her last poems looks back over her life and times in the face of death without illusion:

My generation is dying, after long lives
 swung from war to depression to war to fatness.

And sets it in the context of life as a whole, standing on the edge of a cliff with a rockpool below watching its savage life,

...the claws in the rockpool, the scuttle, the crouch -
 greenhumps, the biggest barnacled, eaten by seaworms,

but also admiring the power of it all,

...the devouring and mating,
 ridges of coloured tracery, occupants, all the living,
 the stretching of toothed claws to food, the breeding
 on the ocean's edge.

So the poem concludes heroically with Dr Johnson's response to a woman who remarked to him that on the whole she accepted life: "Accept it? Gad, madam, you'd better".

It is this sense of nature's power which makes Wright such a savage critic of our culture's careless exploitation of the natural world, "eating and drinking my

country's honour/ my country's flesh", as she puts it, suggesting a kind of Black Mass. But the anger is also personal:

I am what land has made
 And land's myself, I said.
 And therefore, when land dies?
 opened by whips of greed
 these plains lie torn and scarred.
 Then I erode; my blood
 reddens the stream in flood.
 ("Jet Flight Over Derby", Wright 1994: 279)

The land for her is "full of a deep and urgent meaning", far beyond that of business plans and balance sheets since it is bound up with a history which reaches far beyond our human history, much less the brief history of colonisation: "These hills and plains, these rivers and plants and animals... [contain] the hidden depths of a past beyond anything that cities and the history of British invasion have to offer." ("Patrick White And The Story Of Australia", Wright 1992: 51).

To conclude then, in her life and work as a poet, Judith Wright attempted to weave together these different strands of reality and thus bring about an imaginative transformation of the world which is neither sentimental nor comfortable but rests on the tough-minded realism expressed in one of her last poems written sitting by the fire in winter:

Let's drink while we can. The sum of it all is Energy,
 and that went into the wood, the wine, the poems...
 ...The paths that energy takes on its way to exhaustion
 are not to be forecast. These pathways, you and me,
 followed unguessable routes. But all of us end
 at the same point, like the wood on the fire,
 the wine in the belly. Let's drink to that point.
 ("Winter", Wright 1994: 425)

Her trust in the power of this larger life and the trust that it will go on and we with it so long as we stay in tune and are prepared to respect its mystery may well lead us to the 'Other Place', a richer state of being than we have now.

NOTES:

1. One of the epigraphs, a quotation from Paul Eluard, to Patrick White's *The Solid Mandala*. 1968. London: Eyre & Spottiswoode.

BIBLIOGRAPHY:

- Abrams, M.H. et al. 1965. *The Norton Anthology Of English Literature II*. New York: Norton.
- Baudrillard, J. 1990. *Revenge Of The Crystal: Selected Writings On The Modern Object And Its Destiny, 1968-1983*. Sydney: Pluto Press.
- Clayton, D. 1975. *The Dark Night Sky*. New York: Quadrangle Books.
- Heidegger, M. 1971. *Poetry Language Thought*. New York: Harper Colophon Books.
- Kristeva, J. 2001. *Hannah Arendt: Life Is A Narrative*. Toronto: Toronto University Press.
- Lippard, L. 1983. *Overlap, Contemporary Art And The Art Of Prehistory*. New York: Panther Books.
- Wright, J. 1994. *Collected Poems: 1942-1985*. Sydney: Angus & Robertson.
- Wright, J. 1992. *Going On Talking*. Sydney: Butterfly Books.

Veronica Brady was born in Melbourne in 1929. She became one of the first Australian nuns to teach in a university, broadcast on radio or join in socio-political debate. After teaching at Loreto Convent in Kirribilli, NSW, she moved to the University of Western Australia in 1972, becoming an Associate Professor in 1991. She has spoken out publicly against the Vatican stance on abortion, homosexuality and contraception, and has been involved in the Aboriginal rights movement and the anti-uranium mining lobby. She also supports the ordination of female priests in the Catholic Church. Sister Veronica Brady is a member of many organisations including Amnesty International, the Campaign against Nuclear Energy, the Campaign against Racial Exploitation, the Fellowship of Australian Writers and the Association for Study of Australian Literature. She is the author of several books including *The Future People*, *The Mystics* and *Crucible of Prophets*.

Silvia Camilotti

La letteratura della migrazione nell'ottica dei processi di decolonizzazione.

Abstract I: In this article I will be discussing the topic of migration literature as one of the processes of decolonization. I believe that culture and literature are and have been useful for the colonized people to help them be aware of their history. With this awareness, they were able to answer, react, "write back" (as Ashcroft, Griffith, Tiffin stated in the title of their essay *The Empire Writes back: Theory and Practice in Post-colonial Literatures*) to imperialist nations.

Migration literature can become a useful instrument to bring different populations closer, can be a significant contribution for Italian literature, which can thus be innovated and enriched in themes and musicality.

Abstract II: In questo articolo affronto il tema della letteratura della migrazione intesa all'interno del quadro dei processi di decolonizzazione. Sostengo che la cultura e la letteratura hanno svolto un ruolo importante, per i popoli colonizzati, ai fini della presa di coscienza del proprio passato e della propria identità, funzionale a rispondere e reagire alle potenze occidentali colonialiste.

La letteratura della migrazione può assumere questo significato, può divenire un efficace strumento di intercultura, nel momento in cui si fa portatrice di queste istanze; inoltre, può rappresentare un apporto vitale all'interno della letteratura italiana, contribuendo ad innovarla, trasformarla ed arricchirla di sensibilità e musicalità nuove.

In questo articolo cercherò di analizzare alcuni aspetti della letteratura della migrazione, inserendola nel più ampio contesto dei processi di decolonizzazione, di cui, a mio parere, essa rappresenta un aspetto significativo. Con la definizione "letteratura della migrazione" faccio riferimento

ai testi composti in lingua italiana da autori immigrati che interpretano la scrittura come espressione delle popolazioni immigrate e come un mezzo di resistenza da parte loro verso forme, più o meno esplicite, di oppressione.

Prima di entrare nello specifico della letteratura della migrazione in lingua italiana, è bene presentare il contesto entro cui essa si colloca; in questo senso, vorrei sottolineare il ruolo che, nelle lotte di resistenza, la diffusione della cultura e la presa di coscienza del proprio passato da parte delle popolazioni oppresse possono rivestire. La cultura, intesa anche in senso strettamente letterario, può fornire gli strumenti che assecondano e giustificano la dominazione di una società su un'altra, ma può anche agire in senso contrario, contribuendo a sovvertire l'ordine imposto. Il terreno della cultura e delle lettere, appare dunque un luogo di scontro in cui si possono articolare differenti forme di resistenza alla colonizzazione e all'imperialismo; coloro che possiamo definire scrittori postcoloniali (si noti che il concetto di postcolonialismo non implica necessariamente il superamento del colonialismo) reinterpretano dunque il proprio passato e ne rivendicano la restituzione attraverso la ripresa di una parola che a lungo è stata tolta ai loro popoli.

Per lo sviluppo di una tale contro-narrativa fortemente decostruttiva appare fondante la lezione dell'intellettuale antillano Frantz Fanon, che nel suo saggio *I dannati della terra* formula, a partire dalle lotte in Algeria negli anni Sessanta, una feroce critica nei confronti del colonialismo. Fanon, nella sua lotta condotta sul doppio fronte dell'imperialismo e del nazionalismo ortodosso crede fermamente che fattori quali l'educazione di un popolo, il suo coinvolgimento nella vita pubblica, la diffusione della cultura siano imprescindibili ai fini della riconquista della sua libertà e dell'avvio di un autentico processo di decolonizzazione: «il maggior compito è di capire in ogni momento quel che avviene da noi. Non dobbiamo coltivare l'eccezionale, cercare l'eroe, l'altra forma del leader. Dobbiamo far salire il popolo, ingrandire il cervello del popolo, arredarlo, differenziarlo, renderlo umano. Ricadiamo ancora in quell'ossessione che vorremmo veder condivisa dall'insieme degli uomini politici africani, della necessità di illuminare lo sforzo popolare, di rischiarare il lavoro, di liberarlo dalla sua opacità storica. Essere responsabile in un paese sottosviluppato, è sapere che tutto poggia in definitiva sull'educazione delle masse, sull'elevazione del pensiero, su ciò che si chiama troppo alla svelta la politicizzazione» (Fanon 2000: 131).

Il concetto di decolonizzazione, tuttavia, può essere letto anche in un'altra ottica: non solamente quella che vede la lotta nei confronti del colonizzatore, ma anche quella che vede la decolonizzazione del colonizzatore o, riprendendo le parole di Sartre nell'introduzione a *I dannati della terra*, la necessità di «estirpare il colono che è in noi» (Fanon 2000: LIV). Infatti, la decolonizzazione non implica automaticamente l'uscita dal discorso coloniale, che anzi può perpetrarsi sotto altre forme. La colonizzazione ha inevitabilmente acuito un processo di decivilizzazione, come sostiene Aimè Césaire nel *Discours sur le colonialisme*, ha instillato una sorta di veleno nelle vene d'Europa avviando il progresso lento, ma sicuro, dell'inselvaggimento della stessa.

Ragionare in termini di fine del colonialismo, dando per scontato che essa sia veramente avvenuta, rischia perciò di apparire mistificante, in quanto elude la necessità di avviare un processo di decolonizzazione interno all'Europa; riprendendo le parole di Armando Gnisci nel suo saggio dal titolo *Via della decolonizzazione europea*, «una decolonizzazione non contro un nemico, un oppressore o un retaggio di sottomissione, ma contro quello che siamo diventati a partire dall'origine e dal corso che demmo alla modernità coloniale mondiale e al fatto di averne ora determinato il fine. Il dominio-pensiero unico del profitto; un decreto schiacciaumani». (Gnisci 2004: 12). Una decolonizzazione di e da sé, dunque, che non può essere praticata, tuttavia, senza coloro che l'hanno subita e che ora giungono in Europa per ricercare migliori condizioni di vita e reali opportunità di emancipazione.

Nel quadro di questo doppio processo prendono forma espressioni letterarie che, alla luce delle istanze di cui sono portatrici, possono rientrare nel quadro di una letteratura che mi piace definire della *resistenza*. Ci troviamo dunque su di un piano che vede superata la prima fase della lotta contro i coloni per sviluppare un altro tipo di resistenza, ideologica, che ha il suo fulcro, per ricorrere alle parole di Said in *Cultura e imperialismo*, «nella riscoperta e nella riappropriazione nazionale di ciò che nel passato indigeno era stato soppresso dai meccanismi dell'imperialismo» (Said 1998: 236). In altre parole, si tratta di affermare il diritto di rileggere, da parte dei popoli oppressi, la propria storia, «di recuperare e restituire a se stessa la nazione prigioniera» (Said 1998: 242); pensare la resistenza dei colonizzati in questi termini significa avviare processi di *riconoscimento*, «ridisegnare e in seguito occupare lo spazio che nelle forme culturali imperialiste viene riservato alla subordinazione; occuparlo consapevoli di sé, lottando per esso, su quello stesso territorio prima governato da una coscienza che dava per scontata la subordinazione dell'Altro, designato come inferiore» (Said 1998: 236). Il passo successivo è quello della fatica della *reiscrizione*, che va dallo smantellamento di storie e visioni alla ricostruzione di quelle che preesistevano. Said ricorre all'espressione *writing back*, mutata dal testo *The Empire Writes back: Theory and Practice in Post-colonial Literatures* di Ashcroft, Griffith e Tiffin, intendendo con questo uno strumento per «rispondere a culture metropolitane, scardinare narrazioni europee sull'Oriente e sull'Africa, e sostituirle con un nuovo stile narrativo, più giocoso e più forte» (Said 1998: 242). Si pone in tutta la sua evidenza la critica a posizioni e visioni eurocentriche, attuata anche attraverso l'analisi delle rappresentazioni prodotte dall'occidente nei confronti di altre popolazioni, funzionali, in definitiva, al mantenimento di quest'ultime in una condizione soggiogata. Uno studio che considera come varie forme di imperialismo abbiano potuto influenzare un intero ambito di studi e non certo, come scrive l'autore, «per il solo gusto di esercitare l'immaginazione» (Said 2001: 15) è *Orientalismo. L'immagine europea dell'Oriente* di Edward W. Said.

La letteratura, la cultura hanno dunque svolto un ruolo importante sia nei processi di soggiogamento da parte dell'occidente sia in quelli di presa di coscienza e di espressione di sentimenti di ribellione dei popoli. Ad esempio,

Tariq Ali nel suo saggio dal titolo *Bush in Babilonia* sottolinea l'orgoglio della popolazione irachena, ripercorrendo la storia della resistenza attraverso i suoi poeti.

Lo stesso Fanon parla della passione con cui gli autori arabi hanno ricordato ai loro popoli la storia che le forze occupanti hanno cercato di oscurare.

È questa la cornice in cui si può collocare la letteratura della migrazione in lingua italiana, in particolare nel momento in cui essa alimenta una doppia consapevolezza: quella delle popolazioni che vengono raccontate nei testi e quella dei lettori italiani, nonostante, in prima battuta, tale letteratura presupponga come destinatari solo questi ultimi. Ciò che non rende i protagonisti meri oggetti di studio o di riflessione è anche il fatto che chi li racconta è molto vicino, dal punto di vista biografico ed esperienziale, alle loro vicende e dunque è più difficile che faccia valere la propria posizione di potere (anche se, naturalmente, non è detto che ciò avvenga in tutti i casi).

L'approccio a questo filone letterario pone alcuni problemi: la tendenza a confinare ogni fenomeno entro rigide categorie (in tal caso quella degli immigrati che scrivono in lingua italiana) se appare funzionale a fini di studio, rischia di diventare ghettizzante ed inferiorizzante; potrebbe infatti sembrare un'esibizione della loro perfetta *integrazione*, della ricerca di consenso tra i lettori italiani o, ancora, venire considerata alla stregua di una nuova moda emergente dal carattere marcatamente esotico. È indubbio che la promozione, da parte di alcune importanti case editrici, di testi di scrittori immigrati ha rappresentato in certi casi una mera manovra di marketing, che non ha tenuto conto dell'effettivo valore dell'opera ma ha cavalcato la moda di quel momento (uno dei casi più lampanti è il romanzo, poco significativo, di Jadelin Gangbo, *Rometta e Giulio*, pubblicato da Feltrinelli nel 2001).

In secondo luogo, il fatto che gli autori abbiano un'esperienza migratoria non implica che essi debbano sempre scrivere di questa: la letteratura a cui faccio riferimento, infatti, oltrepassa questo recinto tematico - cosa che non accadeva, invece, nei primi testi usciti in Italia - e, attraverso le più varie tematiche, esprime un forte desiderio di emancipazione, cerca di scardinare posizioni di potere e di esprimere un atteggiamento critico verso una società spesso ostile a cui offre la possibilità di rispecchiarsi e di riflettere. Viene così a svilupparsi un gioco di prospettive che capovolge il punto di vista e lo decentra, come spiega Geneviève Makaping nel suo saggio *Traiettorie di sguardi. E se gli altri foste voi?* (2001) in cui questa studiosa si rende osservatrice critica della società di arrivo, evidenziandone stereotipi e pregiudizi vissuti sulla propria pelle. Questa letteratura può dunque assumere valenze critiche volte in differenti direzioni; non ultima quella, come sostiene Barbarulli in *Visioni in/sostenibili*, che cerca di «intaccare il sistema letterario» (Barbarulli 2003: 169) dei classici consacrati dal canone, ricavando spazi di libera espressione al suo interno. Sarebbe auspicabile che la letteratura italiana si aprisse a questi apporti, si lasciasse trasformare nei contenuti e nella forma, arricchendosi di sensibilità e di musicalità nuove. L'utilizzo della lingua italiana è uno strumento utile a questo fine, oltre naturalmente a numerosi altri, che ora cercherò di riassumere. *In*

primis, vorrei sottolineare l'uso di una lingua egemonica per contrastare ciò che attraverso di essa è stato costruito: si ricorre ad essa con l'intento di trasformarla, arricchirla, contaminarla; da un punto di vista linguistico, assistiamo alla nascita di lingue ibride, che originano dalla fusione di differenti codici (il portuliano, l'unione di portoghese e italiano nella scrittura di Christiana de Caldas Brito rappresenta un esempio significativo, in questo senso). Si tratta di un'operazione il cui significato va oltre il *divertissement*, il superficiale gioco letterario, ma che presenta radici più profonde. In generale, la riflessione sulla lingua assume una grande importanza per gli scrittori e scrittrici immigrati; attraversando più lingue e prendendo le mosse da queste, essi pongono «in discussione nozioni codificate di identità, cultura, sistema letterario, appartenenza nazionale e linguistica» (Barbarulli 2003: 174). Se la scrittura può nascere da uno strappo, da una ferita, non significa che non possa acquisire valenze positive, fornendo un impulso a reagire e a esprimere il proprio dissenso.

Vi sono poi altre motivazioni addotte dagli scrittori: il ricorso alla lingua italiana viene interpretato come una modalità per uscire dall'isolamento e liberarsi della sensazione di impotenza (Salah Methnani); come un modo per rendere più diretta la comprensione di eventi appartenenti alla storia delle società di appartenenza dell'autrice (Tamara Jadrejic); come possibilità di mettere in relazione tutte le popolazioni presenti in Italia e dunque di fare dell'italiano una lingua franca (Yousef Wakkas); come una forma di contrasto all'oblio e dunque un'occasione per lasciare una traccia di sé (Salwa Salem); infine si può leggere come una forma di riscatto dal silenzio imposto ridando voce, passato e senso di appartenenza al proprio popolo ed alla propria famiglia (Gloria Anzaldúa). Il linguaggio, così, diventa un luogo di lotta, centrale al fine di definire la posizione ed il punto di vista da cui si parla e a cui si dà voce, come sostiene Bell Hooks.

Con queste riflessioni, ho cercato di sostenere come la letteratura, la scrittura, il raccontarsi, l'uso di una lingua che non è la propria, possano divenire per gli scrittori migranti, ma non solo per loro, degli strumenti centrali per una effettiva emancipazione dei popoli e per la realizzazione di una vera intercultura, intesa nel senso di una poetica della relazione e dello scambio tra pari, senza né centri né periferie e senza squilibri di potere.

BIBLIOGRAFIA:

Ashcroft, B. Griffiths, G. and Tiffin, H. 1989. *The Empire Writes back: Theory and Practice in Post-colonial Literatures*. London: Routledge.

Barbarulli, C. *L'immaginario nell'erranza delle parole: scritture migranti in lingua italiana*. In Barbarulli, C. Borghi, L. (a cura di). 2003. *Visioni insostenibili. Genere e intercultura*, Cagliari: Cooperativa Universitaria Editrice Cagliaritano.

Fanon, F. 2000. (Paris 1961). *I dannati della terra*. (prefazione di Jean-Paul Sartre, a cura di Liliana Ellena, trad. it. di Carlo Cagnetti). Torino: Edizioni di Comunità.

Gangbo, J. 2001. *Rometta e Giulio*. Milano: Feltrinelli.

Gnisci, A. 2004. *Via della decolonizzazione europea*. Isernia: Cosmo Iannone.

- Hooks, B. 1998. (London 1991). *Elogio del margine. Razza, sesso e mercato culturale*. (trad. it. di Maria Nadotti). Milano: Feltrinelli.
- Makaping, G. 2001. *Traiettorie di sguardi. E se gli altri foste voi?* (Presentazione di Laura Balbo, Rubbettino). Soveria Mannelli.
- Said, E. W. 1998. (New York 1993). *Cultura e imperialismo. Letteratura e consenso nel progetto coloniale dell'Occidente*. (trad. it. di Stefano Chiarini e Anna Tagliavini, prefaz. di Joseph A. Buttigieg, postfaz. di Giorgio Baratta). Roma: Gamberetti.
- Said, E. W. 2001. (New York 1978). *Orientalismo. L'immagine europea dell'Oriente*. (trad. it. di Stefano Galli). Milano: Feltrinelli.
- Tario, A. 2005. *Bush in Babilonia. La ricolonizzazione dell'Iraq*. (trad. it. di Francesca Minutiello). Roma: Fazi.

Silvia Camilotti, laureata in Filologia e Letteratura italiana presso l'Università Ca' Foscari di Venezia nel 2003, ha conseguito il diploma di Master sull'Immigrazione l'anno successivo nel medesimo ateneo. Ora lavora per il Master. Tra i suoi ambiti di studio, la letteratura della migrazione in lingua italiana (argomento affrontato nella tesi di laurea) con una particolare attenzione al punto di vista di genere. A questo proposito, tra gli interessi di ricerca si colloca il tema della prostituzione, oggetto della tesi di master e di successive riflessioni.

camilotti@unive.it

Raphael D'Abdon

Verso una nuova politica creola della resistenza.

Camminando con Armando Gnisci ***tra gli scaffali della sua Biblioteca Interculturale.***

Abstract I: Armando Gnisci's *Biblioteca Interculturale* [Intercultural Library] is a text that breaks the "classic" framework of scientific analysis on interculturality. Rather than analysing specific aspects of this postcolonial paradigm, Gnisci shows the reader a "road map" for the de-colonisation of his/her own mind, through the fruition of books, music and films which, taken as one, contribute to developing a "creole" aesthetics. An instrument of critical analysis that helps the reader to identify, deconstruct, and reject all the new forms of "cultural racism" hidden behind the seductive masks of multiculturalism, and develop a poetic of *resistance* against the hegemonic discourse that sustains today's neo-colonialistic and neo-imperialistic West.

Abstract II: *Biblioteca Interculturale* di Armando Gnisci è un testo che si svincola dagli schemi "classici" d'indagine scientifica sull'interculturalità. Più che analizzare aspetti specifici di tale paradigma postcoloniale, Gnisci suggerisce al lettore un percorso di decolonizzazione del proprio pensiero attraverso la lettura, l'ascolto e la visione di documenti che, nel loro insieme, contribuiscono ad elaborare un'estetica "creola". Uno strumento di analisi critica che aiuta il lettore ad identificare, decostruire e respingere le nuove forme di razzismo, non più (o non solo) biologico, ma culturale, che si nascondono dietro le seducenti maschere della multiculturalità, e a sviluppare una poetica della resistenza nei confronti del discorso egemone che sostiene l'Occidente nella sua attuale veste neoimperialista e neocolonialista.

Raphael D'Abdon. *Verso una nuova politica creola della resistenza.*
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 42-45. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

La sua ossessione di scoprire nuovi orizzonti obbediva all'ansia di ampliare le sue conoscenze. Sentiva la necessità di conoscere a fondo i bisogni della gente povera e sapeva che, per riuscirci, doveva percorrere sentieri e strade, non certo come turista, ma come lo ha fatto lui, fermandosi lungo il cammino, e non per scattare fotografie di dettagli isolati o paesaggi interessanti, ma per immergersi nella miseria umana presente in ogni angolo dei sentieri che avrebbe percorso, e per capire le cause di quella miseria. I suoi sarebbero stati viaggi di un ricercatore sociale che si mette in cammino per verificare, ma anche per tentare di alleviare il più possibile il dolore umano. Solo così, con questo interesse e con tale decisione, mettendosi uno scudo sul cuore per proteggerlo da qualsiasi amarezza ma sempre con l'animo disposto al sacrificio, ci si può calare a fondo in questa umanità derelitta, umanità che disgraziatamente popola la maggior parte del mondo. (1)

Introduzione

Dal punto di vista dell'indagine scientifica sull'intercultura, *Biblioteca Interculturale* (da qui in avanti: *BI*) di Armando Gnisci si propone come un testo eterodosso, un *patchwork* di idee, suggerimenti, proposte, una visione sul futuro dell'Europa creola, più che un ingessato trattato su alcuni aspetti accademicamente appetibili del suo presente.

Rinvigorisce lo spirito vedere accostati sulle pagine di *BI* testi e autori che appartengono a mondi, tradizioni, discipline ed epoche tanto disparate, che probabilmente studiosi scientificamente più "rigorosi" si premurerebbero di mantenere accuratamente separati gli uni dagli altri. Non Gnisci, che, al contrario, accentua fino all'estremo il libero accostamento di riflessioni personali e riferimenti bibliodiscofilmografici. Lungo il cammino che attraversa il variegato paesaggio interculturale dentro il quale Gnisci guida il lettore, incontriamo autori e titoli "defamiliarizzanti", perché inattesi e inusuali rispetto a ciò che ci si potrebbe attendere di incontrare in uno studio sull'interculturalità. La lista di autori, sia classici che contemporanei, che Gnisci propone in *BI* è sì sterminata. Ciononostante non si configura come un elenco dispersivo, proprio perché l'autore dimostra la capacità di sviluppare un discorso ironico sull'uso delle fonti che mai rischia di trasformarsi in compiaciuto sfoggio di conoscenza. In questo senso l'autore incarna perfettamente la figura dell'ospite che accompagna i propri invitati ad un'informale visita guidata tra gli scaffali della sua biblioteca personale. Durante questa camminata nei corridoi della controcultura creola Gnisci ci invita a tendere l'orecchio ed ascoltare le soavi note di poeti prestati alla musica come Bob Marley e Manu Chao, Billie Holiday e Dinah Washington, Thelonius Monk e Astor Piazzolla, Caetano Veloso e Gilberto Gil; non solo, ma ci esorta anche a tenere gli occhi aperti per captare le immagini di altri poeti, prestati questa volta al cinema, come Zelimir Zilnik e Edmond Budina, Jim

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Jarmusch e Spike Lee, Terry Gilliam e Gianni Amelio, Akira Kurosawa e Haile Gerima...

Queste note e immagini di sottofondo fanno da cornice al mosaico di riferimenti bibliografici sparsi a macchia di leopardo tra le pagine del testo: tasselli eterogenei e originali che, messi uno accanto all'altro con sapienza, esattamente come in un mosaico, concorrono a formare il variopinto tessuto dell'opera. Tentare di esprimere un giudizio anche solo su una parte della miriade di titoli contenuti in *BI* sarebbe un esercizio inutile e probabilmente controproducente. In queste righe introduttive mi limiterò semplicemente a segnalare alcuni riferimenti che, a mio avviso, in maniera ancor più defamiliarizzante di altri, forniscono al lettore indicazioni sul tipo di approccio "olistico" che l'autore adotta nel suo percorso di de-colonizzazione. Mi riferisco nello specifico alle aperture su argomenti di attualità geopolitica, laddove Gnisci cita prima il "formidabile" (opinione che chi scrive condivide) libro di Chalmers Johnson *Blowback. The Cost and Consequences of American Empire* (Gnisci 2004a: 29) ed, immediatamente dopo, il documento redatto dalle teste d'uovo del *think-thank* neoconservatore *Project for the New American Century* (PNAC) Donald Kagan, Gary Schmitt e Thomas Donnelly prima che George W. Bush fosse eletto per il suo primo mandato presidenziale (chi fosse curioso di leggere questo documento "premonitore" sulla politica estera statunitense, può trovarlo al seguente indirizzo:

<http://www.newamericancentury.org/RebuildingAmericasDefenses.pdf>).

La lettura di entrambi i testi stimola inquietanti riflessioni sulle cause che hanno portato ad un evento tragico e fortemente simbolico quale quello degli attacchi terroristici alle Torri Gemelle (2), che ha rappresentato uno spartiacque storico per l'occidente e sul quale Gnisci per tale motivo ha deciso, a mio avviso giustamente, di interrogarsi e interrogarci.

I riferimenti sopra citati permettono di cominciare a capire quanto ampio sia il campo d'indagine che il letterato Gnisci abbraccia, e fino a che punto questo si svincoli rispetto al nucleo centrale rappresentato dai testi letterari. E ci permette di introdurre con la dovuta attenzione il discorso sulla natura profondamente interdisciplinare di *BI*.

Le tematiche di *Biblioteca Interculturale* e "il subcomandante Armando"

È sufficiente dare una rapida scorsa alle pagine del libro per rendersi felicemente conto di come *BI* non sia uno dei numerosissimi testi confezionati su misura da un accademico, su accademici, per accademici, e destinato ad essere amorevolmente vivisezionato da altri accademici in uno di quelli che Gnisci definisce "i convegni turistici degli eruditi del mondo" (Gnisci 2004a: 17) dove si autocelebra la cultura "alta". Questi trastulli Gnisci li cede volentieri ad altri, per mettere il frutto della propria ricerca a disposizione di una più vasta e vivace comunità: la comunità degli "altereuropei". Chi sono questi esseri dal nome così bizzarro? Gli altereuropei sono sia coloro che, avendo recepito il pensiero sviluppato da Gnisci nei lavori che hanno preceduto *BI* (3), intendono

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

continuare assieme all'autore il proprio percorso di decolonizzazione, sia chi i testi di Gnisci non li ha ancora letti, ma sente il bisogno di disintossicarsi dai veleni di cui è saturata la "cultura" "ufficiale" eurooccidentale: entrambi concordi nell'obiettivo di rigenerare le proprie menti attraverso una genuina e consapevole creolizzazione del proprio bagaglio culturale.

BI si presenta quindi come un documento pluri-versale: è infatti al tempo stesso un manifesto programmatico *in progress*, un manuale di base per la decolonizzazione individuale e collettiva della comunità eurooccidentale e un vademecum pensato ed elaborato assieme a (e per) la crescente comunità creola "insurgente". *Insurgentes* nel senso zapatista del termine, ovvero soggetti che sentono l'urgenza di un'azione individuale e collettiva che consenta di liberarsi e liberare dai giochi dell'ignoranza e dell'oppressione, e che decidono di *resistere, mettendosi in cammino* in un viaggio tanto difficile quanto improcrastinabile e necessario. È proprio questa metodologia d'azione, che pone la metafora del cammino al centro del proprio agire che permette di accostare l'opera di liberazione culturale ed estetica perseguita da Gnisci nel cuore delle cattedrali del sapere europeo a quella popolare messa in atto dagli zapatisti nelle selve del Messico (4). Movimento Zapatista che, tra l'altro Gnisci ricorda con ammirazione, definendolo il capostipite del più vasto movimento di liberazione "altermondista", ossia quello, per dirla con Marcuse, del "Grande rifiuto" della globalizzazione neoliberista (Gnisci 2004a: 51-52). Un tributo non solo retorico, ma che si manifesta in diversi aspetti del metodo e del pensiero di Gnisci, che si dimostrano affini a quelli del subcomandante Marcos e dei suoi *compañeros insurgentes*. La centralità della Parola su qualsiasi altra forma di lotta (dato ovvio per il letterato Gnisci, un po' meno per membri di milizie rivoluzionarie); la riverenza e la riconoscenza nei confronti di "quelli che stanno in basso", che spinge Gnisci e gli zapatisti a farsi *compagni di viaggio* dei soggetti marginali, ad unire la propria voce a quella di "coloro che non hanno voce"; la testardaggine nell'esercitare il dono del "comando che educa", che si espleta nella volontà di *mandar obedeciendo* (il "comandare obbedendo" della tradizione indigena) ai propri interlocutori, in un dialogo *inter pares* con coloro che abitano il margine; la caparbia di voler continuare ad incarnare, attraverso la propria opera, la figura del "ponte su cui possono passare altri compagni", all'interno di "un mondo che contenga molti mondi" (5). Pratiche che si sussumono, per ritornare al paragone originario, in una *strategia di resistenza costruita nel cammino*, nella marcia, e basata sull'imperativo di imparare ad ascoltare, di "camminare domandando", ovvero sulla volontà irriducibile di continuare a "rischiare" ad andare *tra* di "loro" (gli abitanti del margine), per conoscerli, imparare da loro, ascoltandoli, ed assieme a loro migliorarsi.

"Imparare a parlare e ad ascoltare, a camminare domandando: sarebbe stata questa la chiave" (6). Gnisci fa proprio questo principio zapatista, mettendo in atto su sé stesso, ed invitando il lettore a fare altrettanto, quel processo ascetico di decostruzione del proprio patrimonio culturale che porta a sconfiggere sé stessi come figli dell'orrore eurooccidentale, e ad intraprendere il cammino che si

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

staglia davanti a noi nella tortuosa via della decolonizzazione. Non a caso il sottotitolo di *Bl, Via della decolonizzazione europea n. 2*, è un richiamo esplicito al pressoché contemporaneo volume *Via della Decolonizzazione europea* (v. nota 3), a sottolineare l'esistenza di un percorso dinamico di ricerca ed autointerrogazione tutt'altro che esaurito e che si presume prevedrà ulteriori sviluppi.

Il pensiero che accompagna l'azione del "camminare" e il luogo immaginario del "cammino" è fondamentale per comprendere la poetica che sta alla base di *Bl*. Gnisci più volte nel testo richiama questi concetti per porre l'accento sulla natura del suo pensiero, perpetuamente in cammino verso mete inesplorate nella terra dell'interculturalità. Numerosi sono infatti gli esempi che concorrono a delineare i tratti della sua "poetica in movimento". Già a partire dal titolo (*Via della decolonizzazione*), e dall'*Avvertenza per il lettore* ("E così, ora, siamo già tra noi e in cammino, tu ed io, soli e insieme in compagnia del nostro oracolo manuale". Gnisci 2004a: 7) Gnisci si diverte a servirsi della metafora del viaggio come percorso di conoscenza e autoconoscenza. Metafora che ritorna in:

dichiarazioni d'intenti dell'autore: "Da dove vengo e parlo io? Sono... un letterato europeo-mediterraneo, e voglio raccontare, in mezzo a noi, l'oltrepassamento dell'etnocentrismo andando verso la regione dell'interculturalità, e poi l'esplorazione del discorso interculturale perdendoci camminando la calotta ferrea, l'elmo scuro dell'etnocentrismo" (Gnisci 2004a: 13-14); "la creolizzazione fa l'erranza fertile della mondializzazione che cammina" (Gnisci 2004a: 86).

descrizioni di possibili tragitti intellettuali da intraprendere: "La via che apre finalmente il cammino ad una controcultura europea, passa per la nostra decolonizzazione dalla 'relazione europea', in mezzo ai nostri compagni di strada di tutti i mondi" (Gnisci 2004a: 56); "...se non ci disalieniamo e decolonizziamo non possiamo costruire le vie per un 'incontro salutare' con gli altri popoli della specie... mi sembra che sia ora qui il punto di ripartenza del nostro colloquio camminante" (Gnisci 2004a: 57); "se la speranza ci è data solo a favore dei disperati, una speranza può essere quella di cominciare a balbettare il senso del grido dell'orrore, e di buttarci (come si viene buttati nell'acqua per imparare a nuotare) nell'incontro interculturale, per decolonizzarci per strada insieme, in corsa. Non possiamo fermare il mondo e raggiungerlo (non vi siete accorti che siamo noi indietro?). Ce lo hanno insegnato Machado, Kafka, Clifford, Chatwin, Maalouf, e tanti altri, che il metodo e la casa sono in viaggio" (Gnisci 2004a: 58).

citazioni di opere quali *Strade* di James Clifford (nella quale si esplora "l'antropologia che indaga l'umano "abitare nel viaggio", Gnisci 2004a: 13) e *Terre di confine* della chicana Gloria Anzaldúa (Gnisci 2004a: 26).

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Tutti “pensieri che” – scrive Gnisci – “mi fanno continuare a camminare sulla strada del senso” (Gnisci 2004a: 83).

Noi *insurgentes* altereuropei, noi volontari dell'ECDE – Esercito (sempre in senso zapatista) Creolo di Decolonizzazione Europea – raccogliamo l'appello del “subcomandante Armando” a cercare di costruire assieme (eurooccidentali “privilegiati” e popoli del margine) una nuova poetica creola, a farci di volta in volta e nei limiti delle nostre possibilità, spettatori, costruttori di ponti, traduttori (nel senso di traghettatori di pensieri e istanze linguistiche altrui all'interno dell'asfittico pensiero italiano ed europeo), cercatori e “trasmettitori” di storie e poetiche dimenticate e inascoltate, compagni di viaggio che camminano a fianco della variegata molteplicità di uomini e donne migranti, i “soggetti in movimento” della contemporaneità, i protagonisti assoluti del processo di ridefinizione epocale che sta riformulando i canoni estetici, politici e culturali dell'Italia e dell'Europa odierni; coloro i quali, con la loro stessa esistenza fisica e spirituale, con il prodotto del loro lavoro materiale e del loro pensiero stanno giorno dopo giorno lastricando la via che conduce alla loro (in primis) e alla nostra decolonizzazione. Camminando assieme agli amici migranti, e più in generale, agli abitanti del margine, valorizzando l'opera di autori “scomodi”, costruendo assieme a loro una nuova sensibilità, e proponendo questa nuova estetica come orizzonte di libertà per le incancrenite menti eurooccidentali, Gnisci porta avanti un progetto di emancipazione che ricorda da vicino quello avanzato in passato (con successo) dal geniale pedagogo delle comunità oppresse brasiliane, Paulo Freire, il quale definiva la propria azione attraverso l'espressione di *coscientizzazione* (7) delle soggettività. La via della Decolonizzazione che Gnisci ci indica è una poetica, una pedagogia che lacera il deserto culturale eurooccidentale, e che offre l'opportunità di intraprendere il cammino verso l'unico orizzonte culturalmente e socialmente percorribile oggi: l'unico “pensiero forte” che possa permetterci di immaginare orizzonti letterari, artistici e, di conseguenza, politici carichi di ottimismo e speranza.

Lo stile di *Biblioteca Interculturale*: Armando e Bell in cammino dentro il margine

Molti sono gli autori e i testi che Gnisci cita e critica, offrendoli in regalo alla nostra curiosità intellettuale; ma, a mio avviso, un'autrice spicca su tutti per l'influenza che dimostra di esercitare sull'opera (e sull'operato) di Gnisci: Bell Hooks, l'intellettuale afroamericana della “contro-cultura della resistenza” (Gnisci 2004a: 25-26). Ciò si evince non solo da segni formali, come l'omaggio che Armando Gnisci tributa a Bell Hooks adottando anch'egli iniziali minuscole per il proprio nome e cognome, ma anche e soprattutto dagli elementi sostanziali che caratterizzano il suo lavoro. Prendendo a prestito alcune riflessioni proposte da Maria Nadotti proprio nell'introduzione a *Elogio del margine* di Hooks (8), e abbozzando un'analisi comparata tra l'opera dei due autori, cercherò nei seguenti paragrafi di delineare meglio i contorni della comunanza di metodo e intenzioni tra Hooks e Gnisci, perché ciò può meglio far

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

comprendere alcuni aspetti basilari dell'opera di quest'ultimo (giova forse a questo punto ricordare che *Bl* è inserito in una collana di Odradek che s'intitola proprio *Culture sul margine*).

L'elemento comune di fondo tra Hooks e Gnisci (a partire dal quale in seguito ciascuno sviluppa la propria personale estetica/poetica) è la presa di distanza dalla diffusa autoreferenzialità che regna nel mondo accademico. Entrambi sono infatti coscienti delle contraddizioni e dei conflitti che si prospettano di fronte a un accademico al quale una veste professionale monodimensionale va stretta perché, per sua scelta, *forma mentis* e vocazione, egli/ella è anche un intellettuale critico, attivo ed impegnato; ed entrambi si ribellano al rigido *status quo* dell'accademia, rifiutandosi di confinare entro l'ambito universitario il proprio ethos pedagogico, la propria volontà di educare il lettore/la lettrice ad una reale coscienza critica, ed elaborando un pensiero, una poetica da trasportare in testi come *Bl* che possano essere fruibili anche da lettori/lettrici lontani dalle istituzioni scientifiche. Ciò implica la volontà dichiarata di riaffermare con orgoglio l'importanza di non separare il personale dal politico, di unire il teorico al pratico, ponendo al centro del proprio agire il ruolo sociale che compete all' intellettuale, secondo la concezione del termine data da autori quali Gramsci, Sartre, Pasolini e Said (Gnisci 2004a: 102). Sposare questo *modus operandi* implica operare delle scelte coraggiose e adottare pratiche metodologiche eterodosse rispetto agli standard accademici correnti: innanzitutto significa, come risulta chiaro dall'impianto testuale di *Bl*, sbarazzarsi delle camicie di forza disciplinari e proporre un oggetto di studio interdisciplinare il cui presupposto è il superamento della divisione bacchettona e accademicistica tra cultura "alta" e cultura "bassa". Come sottolinea Nadotti, "scegliere di non scrivere principalmente e prioritariamente per altri studiosi e di non rivolgersi a un 'gruppo di pari', significa accettare di essere percepiti come antiaccademici e subirne gli effetti e gli eventuali costi sociali" (9). Un rischio che Gnisci dichiara apertamente di voler correre con spirito libero, ironico e cosciente (Gnisci 2004a: 7-8). Ma significa anche "tentare l'avventura dell'incontro con il grande pubblico e con fasce di lettori normalmente inaccessibili a chi fa lavoro intellettuale" (10). Questa pare essere un'idea che sta particolarmente a cuore a Gnisci, almeno a giudicare dalla struttura di *Bl*, nel quale i libri citati non sono note a piè di pagina, né servono a riempire le interminabili bibliografie con cui i dotti accademici fanno bella mostra delle loro conoscenze. Inoltre, sempre richiamando gli schemi adottati da Hooks per ampliare lo spettro dei propri lettori, anche Gnisci inserisce in *Bl* ripetuti riferimenti a testi di narrativa, cinematografici, musicali e a personaggi "di dominio comune", che godono cioè di sufficiente autonomia, autoevidenza e notorietà e che non devono perciò essere presentati ricorrendo a rigide formule di spiegazione. Sia Hooks che Gnisci si servono in sostanza di questi procedimenti per aumentare il coinvolgimento emotivo diretto, non mediato, del lettore, nel tentativo di demolire il muro che troppo spesso separa il lavoro specialistico dalle esperienze quotidiane della "gente comune". Non solo ma, guardando con una certa diffidenza alla produzione elitaria di stampo accademico (11),

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

essi vanno oltre questa prima fase “strutturalista”, spostando anche l'asse contenutistico delle loro opere verso lo studio di autori ritenuti controversi e radicali. Ovvero, girando il proprio sguardo verso i soggetti che popolano “il margine” di cui parla Hooks, uomini e donne, marginalizzati più che marginali. Questi, nel caso di Gnisci, sono i nuovi poveri, gli sfruttati, come ad esempio, i migranti i quali, per sfuggire a quella massa informe, a quel *blob* assassino che tutto fagocita chiamato “globalizzazione capitalista neoliberista”, si trovano a dover oltrepassare i confini spinati del “nostro” opulento occidente (quale oltraggio!). Gnisci è da tempo compagno di viaggio rispettoso (e rispettato) dei migranti, ed è grazie al dialogo incessante con i veri “soggetti in movimento” della nostra contemporaneità che egli continua a far progredire il processo di de-colonizzazione e creolizzazione di noialtri europei. In questa scelta di campo Gnisci è vicino (oltre che a Hooks e molti altri autori citati in *BI*) ad uno dei primi costruttori di ponti tra noialtri europei e i nostri compagni di viaggio migranti, il compianto Dino Frisullo (Gnisci 2004a: 57), il quale ci ha insegnato che solo se riusciremo a ri-posizionare il “nostro” (di noialtrieuropei, bianchi e privilegiati) sguardo critico osservando il “nostro” mondo con i “loro” occhi, potremo essere in grado di de-colonizzarci e fare i conti con il nostro (esclusivamente occidentale) insostenibile passato e con il nostro (di tutti) inquietante presente.

Conclusione: emigrazione e... cipolle

Per concludere, una nota di rammarico sui contenuti di *BI*: infatti, un progetto che si prefigge di costruire una nuova poetica creola della resistenza non può prescindere dall'esercizio sistematico e metodico della Memoria, ovvero dallo studio e dal recupero di documenti che testimoniano a noialtri italiani di oggi chi erano i nostri antenati, ovvero chi eravamo “noi” italiani ed europei quando anche noi migravamo, scappando il più delle volte dalla miseria in cerca di un futuro più dignitoso. Il ricordo di queste “altre migrazioni” è a mio avviso sottovalutato, tanto da occupare solamente un brevissimo paragrafo (Gnisci 2004a: 116-7), e richiederebbe al contrario uno spazio più consono di quello riservatogli. In queste poche righe mi limiterò semplicemente a segnalare, alla maniera di Gnisci, alcuni titoli di facile reperibilità scritti, cantati e filmati da artisti che condividono una riverenza e rispetto nei confronti delle persone ordinarie, di quella miriade di ‘gente comune’ che, prima di noi e dei nostri compagni di viaggio migranti odierni, ha fatto dell'esperienza migratoria la propria scelta di vita. A chi volesse soddisfare la propria curiosità intellettuale nei confronti delle emigrazioni nostrane consiglio un trattato sociologico: *Le migrazioni di ieri e di oggi*, di Giovanni Gozzini; un romanzo: *Cristo fra i muratori* dell'italoamericano Pietro di Donato (titolo originale: *Christ in concrete*) (12); una raccolta di memorie, il recentissimo *La mia casa è dove sono felice. Storie di emigrati e immigrati* del giovane scrittore friulano nato in Svizzera Max Mauro; due pellicole: *Così ridevano* di Gianni Amelio e *Rocco e i suoi fratelli* di Luchino Visconti; una canzone (la musica pare l'arte più in ritardo di tutte per ciò che riguarda la narrazione di storie sulla migrazione): *Fortress Europe* della grintosa

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

multietnica band inglese Asian Dub Foundation. Quindi, oltre ai pochissimi e generici titoli inclusi in questa brevissima digressione sulla letteratura dell'emigrazione, mi sia consentito riportare a seguito alcuni passaggi tratti da *Il canto dei nuovi emigranti* del poeta Franco Costabile, con l'intento di partire da questa poesia per poi "riagganciare" ad essa le considerazioni finali su *BI*. Il canto di Costabile è un inno civile, un *gospel* all'italiana malinconico ma carico d'orgoglio, sugli emigranti calabresi che nel dopoguerra lasciarono la loro terra per andare a lavorare nelle fabbriche di automobili in Germania, nei cantieri edili in Svizzera, nelle miniere del Belgio, nelle acciaierie degli Stati Uniti, ecc.:

Ce ne andiamo.
Ce ne andiamo via.
[...]
Ce ne andiamo
con dieci centimetri
di terra secca sotto le scarpe
con mani dure con rabbia con niente.
[...]
Dai paesi
più vecchi più stanchi
in cima
al levante delle disgrazie.
[...]
Tufi.
Calcerei
immobili
massi eterni
sotto pena di scomunica
[...]
Ce ne andiamo
rompendo Petrace
con l'ultima dinamite

Senza sentire più
il nome Calabria
il nome disperazione

Troppo tempo
siamo stati nei monti
con un trombone fra le gambe.
Adesso
ce ne scendiamo
muti per le scorciatoie
[...]

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Noi
morti
ce ne andiamo
in piedi
sulla carretta
Avanzano le ruote
cantano i sonagli verso i confini

Via!

Via
dai feudi
dagli stivali dai cani
dai larghi mantelli

Ussahè...

Via
via!
[...]

ma io non so
che cosa
si stia costruendo
se la notte
o il giorno
[...]

Un nome
non lo ebbe
La gioventù
[...]

restano le donne
consumate da nove a nove mesi
[...]

Toglieteci
dalle galere
Non ubriacateci.
[...]

Siamo
bene legati
a una vita

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

a una catena di montaggio.
Scioglieteci
dai limoni
 dai salti
del pescespada
[...]

Noi
vivi
Noi
morti
presi
e impiccati
cento volte
ce ne siamo già andati
staccandoci dai rami,
dai manifesti della Repubblica.

Di notte
come lupi
come contrabbandieri
come ladri.

Senza un'idea dei giorni
delle ciminiere degli altiforni
[...]

Siamo
i marciapiedi
più affollati.
Siamo
i treni più lunghi
Siamo
le braccia
le unghie d'Europa.
Il sudore Diesel.
Siamo
il disonore
la vergogna dei governi
Il Tronco
di quercia bruciata
il monumento al Minatore Ignoto.

Siamo
l'odore

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

di cipolla
che rinnova
le viscere d'Europa
[...]

Noi siamo
le giacche appese
nelle baracche dei pollai d'Europa

Addio,
terra.

Salutiamoci,
è ora. (13)

Come non rinvenire nei tristi versi di Costabile gli echi dei canti di dolore dei “nuovi emigranti” odierni? Provate a immaginare questi struggenti canti uscire dalle gole squarciate dei “nuovi emigranti” che vivono nella nostra terra: i raccoglitori di pomodori in Puglia, i manovali dei cantieri del nord-est, i pendolari delle fabbriche del bresciano, gli ambulanti sotto i portici di Bologna... Non sono forse proprio loro, oggi, come ha scritto sublimemente Costabile nel verso a mio avviso più poetico del suo canto, “l'odore di cipolla che rinnova le viscere d'Europa”? L'odore forte, aspro, penetrante di un frutto della terra così... “commovente”: un odore che nessuno dichiara di voler avere in casa propria, ma di cui nessuno può né vuole fare a meno, perché – è risaputo – la cipolla è il primo ingrediente che si getta in pentola quando si vogliono insaporire le proprie pietanze. E vorrei chiudere questa breve riflessione su *Bl* parlando proprio di... cipolle. Non, ovviamente, da un punto di vista botanico, ma come simbolo di un concetto-chiave che ritorna negli scritti di Gnisci, Hooks, Costabile, Fanon, Roy, Glissant, ecc.: il concetto di *resistenza*. E a tal proposito prendo a prestito una travolgente immagine che un altro archeologo e cantore delle storie degli abitanti del margine, del popolo dei “senza voce”, Marco Paolini, utilizza nel monologo *Cipolle e Libertà*. Un monologo tratto dall'omonimo saggio di Federico Bozzini, che narra la storia dell'operaio (un “pinocchio contadino” immigrato in città) Gelmino Ottaviani, delle sue quotidiane lotte di sopravvivenza sul luogo di lavoro, delle strategie di resistenza e ribellione alle ordinarie paure che perseguitavano la vita dell'operaio nella grande fabbrica fordista del dopoguerra italiano. Nel suo fenomenale monologo Paolini ricorda le titaniche imprese dell'operaio Gelmino il quale agli altri componenti del Consiglio di fabbrica che gli chiedevano: “Gelmino, tu resisti, vero?” rispondeva “Non c'è problema, ho due stanghette di cipolle. E finché in casa c'è odore di cipolla, tengo duro”. E il quale, durante uno sciopero solitario, “ad un capo personale che teorizzava la linea dura” replicava: “Tenga presente che a casa ho ancora una cassetta di cipolle, e mangiando pane e cipolle io metto in ginocchio la Riello!” (14).

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Un geniale spaccato sulla poetica della resistenza che è capace di sviluppare "chi ha fatto la fame" e sa cosa significhi dover aggrapparsi alle "cipolle per resistere". Una poetica che forse oggi è scomparsa nelle anime e nei pensieri degli operai delle fabbriche italiane, ma che sta risorgendo nelle parole, nei versi, nelle lotte di uomini e donne con la pelle un po' più scura e il nome un po' più complicato di Gelmino Ottaviani, ma che come lui stanno ritornando a sprigionare l'energia che nasce dalla volontà di fare rispettare la propria dignità di essere umano.

Gnisci è stato uno dei primi e più acuti studiosi in Italia ad accorgersi di questo variopinto, pacifico Esercito di Decolonizzazione Culturale che si sta materializzando davanti agli occhi annebbiati dei bianchi eurooccidentali, e ci invita a non cercare di opporvicisi (sarebbe impresa donchisciottesca e destinata al fallimento, degna solo di spiriti poveri come quelli di epistemologi neocon alla Pera o teologi teocon alla Ratzinger) (15), ma al contrario ad avvicinarsi e provare a far propria la ricchezza che essi portano con loro, ripensando costantemente la grammatica della comunicazione interculturale. Ma, com'è sotto gli occhi di tutti, *mala tempora currunt*, e purtroppo oggi il centro dello scenario è occupato dagli epistemologi teocon e dai teologi neocon (non è un errore ortografico, ma solo l'applicazione della proprietà commutativa: potete cioè cambiare l'ordine dei fattori e il prodotto non cambia). Agli *insurgentes*, a coloro che sono convinti che l'unico futuro possibile sia quello che passa attraverso il colloquio camminante e la creolizzazione della specie, non rimane, per il momento, che nutrire il proprio pensiero con un contro-pensiero interculturale e radicale e accettare la dignitosissima cassetta di cipolle che Gnisci ci ha regalato per darci la forza necessaria a resistere e a camminare lungo le vie che porteranno noialtri europei in terre più fertili e ricche di quelle in cui purtroppo siamo costretti a vivere.

Questo testo è *copyleft*. È consentita la riproduzione su qualsiasi pubblicazione sempre e comunque quando la sua circolazione non abbia scopi di lucro e venga riportata questa nota.

NOTE:

1. Guevara Lynch, E. 1988. *Mi hijo el Che*. La Habana: Editorial Arte y Literatura, in: Che Guevara, E., 1993 *Latinoamericana. Un diario per un viaggio in motocicletta*. Milano: Feltrinelli, pp.7-8.
2. La letteratura sull'11 settembre è vastissima. In questa sede mi permetto di integrare le indicazioni di Gnisci suggerendo tre titoli, due libri e un film: il documentatissimo saggio del giovane politologo egiziano Ahmed Nafeez Mosaddeq, *The War on Freedom. How and Why America was Attacked September 11, 2001* (trad. it. 2002. *Guerra alla libertà. Il ruolo dell'amministrazione Bush nell'attacco dell'11 settembre*. Roma: Fazi); l'antologia di racconti, saggi, poesie, testi di canzoni e testimonianze *11 settembre. Contro-narrazioni americane*; il film *11 Settembre 2001*,

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

raccolta di 11 cortometraggi che durano 11 minuti e 9 secondi ciascuno, tra i quali segnalo quelli di Alejandro Iñarritu, Samira Makhmalbaf, Idrissa Ouedraogo e Sean Penn.

3. Tra gli ultimi testi pubblicati da Gnisci ricordiamo: *Creolizzare l'Europa e Via della Decolonizzazione europea*.
4. Prima di by-passare in tutta fretta il paragrafo che segue, invito chiunque in questo momento stesse pensando che il riferimento agli zapatisti possa essere uno spregiudicato ed inaccettabile elogio a violenti terroristi incappucciati, a sospendere per un attimo il proprio giudizio, e a leggere sia la rivista *Rebeldia* (www.revistarebeldia.org), che il libro di Gloria Muñoz Molina *EZLN: 20 e 10. Il fuoco e la parola*. Molto spesso infatti le accuse di sovversività rivolte agli *insurgentes* zapatisti provengono da una falsa o errata documentazione sulla storia e sul pensiero di questi rivoluzionari che fanno tacere i fucili per lasciare il posto allo strumento più potente e sovversivo, al fattore di liberazione più devastante: la Parola, appunto, principale arma (assieme al Silenzio) della lotta zapatista.
5. Muñoz Molina, G., op.cit., p 85.
6. Ibid., p.101.
7. "La pedagogia della libertà porta in sé i germi della rivolta, ma non si può affermare che la rivolta come tale costituisca uno degli obiettivi dell'educatore. Se essa si verifica, è soltanto perché la coscientizzazione si riferisce a una situazione reale, i cui dati più frequenti sono la lotta e la violenza. Coscientizzare non significa affatto ideologizzare o proporre parole d'ordine. Se la coscientizzazione apre il cammino all'espressione delle insoddisfazioni sociali significa che queste sono le componenti reali di una situazione di oppressione". Freire, P. 1973 *L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Mondadori, p. 20.
8. Hooks, b. 1998 *Elogio del margine*. Milano: Feltrinelli.
9. Hooks, b., op.cit. p.10.
10. Ibid.
11. Si vedano, ad esempio, le annotazioni di Gnisci su accademici "di grido" quali, tra gli altri, Spivak, Todorov, Balibar, Eco e Vattimo (Gnisci 2004a: 27), Habermans e Negri (Gnisci 2004a: 41), nonché la pungente critica al tartufesco saggio *Interculturalità. Una nuova prospettiva filosofica* di Ram Radar Mall, "filosofo indiano di Calcutta, che ha studiato e insegna nelle università tedesche" (Gnisci 2004a: p.69).
12. Il testo di Di Donato è stato recentemente ristampato dalla casa editrice Il Grappolo, nella collana Radici, "composta di opere di poesia, narrativa, saggistica, nata al fine di far conoscere in Italia poeti e scrittori venuti fuori da quell'amalgama che è la popolazione emigrata all'estero" (dal sito della casa editrice: www.ilgrappolo.it).
13. Costabile, F. "Il canto dei nuovi emigranti" in: AA.VV. 1964. *Sette piaghe d'Italia*. Milano: Nuova Accademia Editrice, pp. 177-86.

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

14. Niccolini, F. Paolini, M. Purgatori, A. 2004. *Teatro civico*. Torino: Einaudi, p. 44. Lo stesso volume include un supporto video dvd che contiene cinque monologhi interpretati da Paolini, tra i quali *Cipolle* e *Libertà*.
15. Se volete per un attimo deviare il vostro cammino, allontanarvi dalla Via maestra della Decolonizzazione e addentrarvi dantescoamente negli inferi della Via della Ricolonizzazione europea, potete leggere la corrispondenza epistolare tra il filosofo Pera e il cardinale Ratzinger raccolta nel libro *Senza Radici*. Europa relativismo cristianesimo islam. Oppure affrontare la trilogia di Oriana Fallaci (*La rabbia e l'orgoglio*, *La forza della ragione* e *Oriana Fallaci intervista Oriana Fallaci*) e *Kamikaze made in Europe* del giornalista embedded Magdi Allam (non a caso entrambi citati nel volume testè menzionato di Pera e Ratzinger, op.cit. p.129).

BIBLIOGRAFIA:

- AA.VV. 1964. *Sette piaghe d'Italia*. Milano: Nuova Accademia Editrice.
- Che Guevara, E. 1993. *Latinoamericana. Un diario per un viaggio in motocicletta*. Milano: Feltrinelli.
- Daniele, D. (a cura) 2003. *11 settembre. Contro-narrazioni americane*. Torino: Einaudi.
- Di Donato, P. 1973. *Cristo fra i muratori*. Milano: Mondadori.
- Freire, P. 1973. *L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Mondadori.
- Gnisci, a. 2004. *Biblioteca Interculturale*. Roma: Odradek.
- Gnisci, a. 2003. *Creolizzare l'Europa*. Roma: Meltemi.
- Gnisci, a. 2004. *Via della Decolonizzazione europea*. Isernia: Cosmo Iannone.
- Gozzini, G. 2005. *Le migrazioni di ieri e di oggi*. Milano: Mondadori.
- Hooks, b. 1998. *Elogio del margine*. Milano: Feltrinelli.
- Mauro, M. 2005. *La mia casa è dove sono felice*. Udine: Kappa Vu.
- Muñoz Molina, G. 2004. *EZLN: 20 e 10. Il fuoco e la parola*. Modena: Yema.
- Nafeez Mosaddeq, A. 2002. *The War on Freedom. How and Why America was Attacked September 11, 2001*. Joshua Tree: Tree of Life Publication.
- Niccolini, F., Paolini, M., Purgatori, A. 2004. *Teatro civico*. Torino: Einaudi.
- Pera, M., Ratzinger, J. 2004. *Senza Radici. Europa relativismo cristianesimo islam*. Milano: Mondadori.

SITOGRAFIA:

- Casa Editrice Il Grappolo: www.ilgrappolo.it
- Project for a New American Century:
<http://www.newamericancentury.org/RebuildingAmericasDefenses.pdf>
- Rivista Rebeldia: www.revistarebeldia.org

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
 Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Raphael D'Abdon si è laureato in Lingue e Letterature Straniere a Udine con una tesi sulla narrativa prodotta dalle donne incarcerate in Sudafrica durante l'apartheid. Attualmente è assegnista di ricerca presso la stessa Università con un progetto sul tema delle migrazioni e dell'interculturalità. Ha pubblicato saggi sulla letteratura della migrazione per le riviste specialistiche *Le Simplegadi*, *Kúmá* e *Il Bianco e il Nero*.

raphael_all@yahoo.it

Raphael D'Abdon. Verso una nuova politica creola della resistenza.
Camminando con Armando Gnisci nella sulla Biblioteca Interculturale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 39-54. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Michela Damonte

Personal Response and Humanistic Activities: Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Abstract I: Can language learning contribute to the complex process of education? In the present work, I assume that activities which require a personal involvement of the student can enhance the significance of the learning experience both within and beyond school. Within this educational perspective, I analyse the effectiveness of two types of activities, namely Personal Response Activities and Humanistic Activities, which require a different level of personal involvement of the individual (experiences, ideas, opinions, emotions, etc.) during school work.

Abstract II: Quali sono le possibili ricadute che una prospettiva di educazione intesa come sviluppo integrato della persona può avere sull'apprendimento linguistico? In quest'ottica si analizza l'efficacia di due particolari tipi di attività linguistiche dette "Personal Response Activities" e "Humanistic Activities", che prevedono livelli diversi di coinvolgimento personale dell'individuo (esperienze, idee, opinioni, emozioni, ecc.) durante l'attività scolastica. Si ritiene, infatti, che l'attuazione di attività personalmente rilevanti per lo studente possa essere determinante per un'esperienza di apprendimento realmente educativa e significativa per l'individuo anche oltre l'attività scolastica.

1. Can language learning contribute to the education of the whole person?

"School is a place where we learn not only subject matter; it is a place where we learn about ourselves and also life" (Moskowitz 1999: 177). Often, however "what students study in school may seem meaningless and boring, with no application to their lives" (Moskowitz 1999: 177), school may be seen as something disjointed from the rest of their lives and this can lower their

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

motivation to learn. In the present work I assume with Arnold that “[p]ossibly the only topic in existence that is of interest to all students everywhere is that which Humanistic Language Teaching proposes including at times as part of the classroom activities: oneself” (Arnold 2001: 4).

Here I am going to deal with two types of activities that require the student's personal involvement, namely Personal Response and Humanistic Activities. I also assume, together with Williams and Burden, that an effective language teaching/learning experience should be considered as “part of the process of education [which] to be truly educative it must give a broader value and meaning to the learner's life. It must be concerned with educating the whole person” (Williams and Burden 1997: 6). In Rogers' words, “learning by the *whole person*” implies bringing together the cognitive and the affective-experiential aspects of learning, “it involves learning of a *unified* sort, at the cognitive, feeling, and gut levels, with a clear *awareness* of the different aspects of this unified learning” (Rogers 1980: 266). This holistic perspective implies the development of learners as fully integrated individuals.

The theoretical approach that supports my discussion is Williams and Burden's social constructivist approach, which provides a model of learning as a dynamic interaction between the *learner*, the *teacher*, the *task* and the *context*. Within a constructivist perspective, language learning is a process of making sense of the world through social interactions, and the learning experience is something unique: “no two teachers, and no two teaching situations are ever the same” (Williams and Burden 1997: 53). “[B]oth the content of any lesson and the way in which it is offered are part of the person of each individual teacher”, who need to be aware of the fact that “they themselves [as well as the content of the lesson] are being construed by their learners and that their words, their actions and interactions form part of every individual learner's own construction of knowledge” (Williams and Burden 1997: 53). Each individual has his own subjective experiential world, nevertheless it is through language that we can construct a common understanding of things and be able to communicate with each other. From an educational perspective, it is important to understand that “[e]ducation can never be value-free. It must be underpinned by a set of beliefs about the kind of society that we are trying to construct and the kinds of explicit and implicit messages that will best convey those beliefs. These will be manifest also in the ways in which we interact with our students” (Williams and Burden 1997: 44). It is also important to understand what a teacher can do to “empower learners both within and beyond the classroom situation” (Williams and Burden 1997: 5).

This approach encompasses today's widespread Communicative Approach to language learning, since language is seen both as *communication* and *interaction*. Language is the means through which people in a specific situation exchange meaningful, authentic messages, i.e. messages that contain information relevant for both the speaker (or writer) and the listener (or reader) (Richards and Rodgers 2001: 21). The focus is on meaningful, purposeful, and fluent communication in specific socio-cultural contexts. The goal of language

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63 - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

teaching/learning is therefore to develop a *communicative language competence* (C.E.F. 2001: 13), i.e. to gain knowledge about the language and ability to use it for different purposes in different contexts.

In this perspective users/learners of a language are seen "primarily as 'social agents', i.e. members of society who have tasks (not exclusively language-related) to accomplish in a given set of circumstances, in a specific environment and within a particular field of action. While acts of speech occur within language activities, these activities form part of a wider social context, which alone is able to give them their full meaning" (C.E.F. 2001: 9). Language learning, then, is not to be considered as separated from the education of the whole person, since it does not take place in isolation.

Within this educational perspective, the aim of this work is to try to find an answer to the following questions: *Can Personal Response and Humanistic activities promote meaningful communication relevant for the student? How far can they favour a learning experience that can be perceived by the student as significant for the education of the whole person?* The reflections and conclusions I am going to present here are not only based on theoretical assumptions, but also on the observation and analysis of my practice training experience in class during SSIS (1) course.

2. Can Personal Response and Humanistic Activities promote meaningful communication?

2.1. What are Personal Response Activities?

The expression Personal Response Activities (PRA) refers both to the idea these activities are supposed to be relevant for the learner, i.e. connected to the learner's own personal world of experience, opinion and views (*personal*), and to the idea that they require oral or written production related to a specific topic and especially, though not necessarily, to a reading task (*response*).

The term *activity* is a general and broad term that indicates a part of the lesson during which the learner is actively involved or required to perform some kind of action, whose purpose could be fulfilled in the activity itself or could go beyond it. The term, therefore, is more comprehensive than the term *task* which, according to the definition used in the *Common European Framework of Reference for Languages* (C.E.F.), is "any purposeful action considered by an individual as necessary in order to achieve a given result in the context of a problem to be solved, an obligation to fulfil or an objective to be achieved" (C.E.F. 2004: 10). The focus of this definition is both on the activation of specific strategies and on the goal and specific outcome that every task requires to achieve: "Communication is an integral part of tasks" (C.E.F. 2004: 157).

In the C.E.F., tasks are classified into two main categories: "*real-life*", "*target*" or "*rehearsal*" tasks and "*pedagogic*" tasks. "Real-life" tasks "are chosen on the basis of learners' needs outside the classroom, whether in the personal and public domains, or related to more specific occupational or educational needs"

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63 - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

(C.E.F. 2004: 157). While “other kinds of classroom tasks are specifically ‘pedagogic’ in nature and have their basis in the social and interactive nature and immediacy of the classroom situation where learners engage in a ‘wilful suspension of disbelief’ and accept the use of the target language rather than the easier and more natural mother tongue to carry out meaning-focused tasks. These pedagogic tasks are only indirectly related to real-life tasks and learner needs, and aim to develop communicative competence” (C.E.F. 2001: 157).

PRA share this “pedagogic” dimension because the type of response required is adjusted to take into consideration the learner’s competences and characteristics (cognitive and affective), as well as the linguistic and pedagogical objectives of the lesson. They are also related to the specific *topic* of the lesson, thus the type of communication might or might not be seen as having an immediate connection with the learner’s “real-life”.

The use of the term *response* also stresses one of the basic elements of communication which is the *feedback* provided when a message is received and allows the other person to continue or to adjust his/her oral/written production.

PRA have also a theoretical basis on what is known as Reader-Response approach to teaching literature in E.L.T. contexts, which is also related to Reader-Response literary criticism. This approach based on constructivism sees the reader as actively involved in the interpretation, evaluation and construction of meaning of the text. Reading is a “dialogue” between the reader and the text, in which “the reader with his past experiences, beliefs, expectations and assumptions, interacts with the perspectives in the text, and meaning is determined as a result of this transaction” (Aly 2003). The Reader-Response approach “encourages learners to respond both intellectually and emotionally to the text, and to express their own ideas, opinions and feelings freely” (Aly 2003). There is no such a thing as “the ultimate” interpretation of a text, but alternative and/or multiple interpretations that can coexist. The teacher should stimulate “creative and critical thinking to take place in an atmosphere where there are no threats nor any compulsion to learn for the ‘correct’ answer or to compete for the ‘best’ interpretation” (Aly 2003). The aim is to make students aware of their personal contribution to the text.

The role of the teacher in the choice of the reading texts is fundamental, because it is at the level of the topic/theme that interest, perceived value of the learning experience, and motivation in general can be enhanced. At this level a wider educational perspective can find a place. Through his/her choice the teacher can “promote methods of modern language teaching which will strengthen independence of thought, judgement and action, combined with social skills and responsibility” (C.E.F. 2001: 4). Reading, and especially reading literature, “can also act as a powerful change agent” (Aly 2003) giving the students the chance to develop an intercultural awareness, to nurture empathy and emotional intelligence (Goleman 1995) (e.g. through identification with the character of a novel) and a tolerance for diversity (e.g. in terms of cultural diversity and or multiplicity of opinions and interpretations). Examples of PRA are:

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63 - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

open questions that require students to express their ideas and opinions about a particular topic, creative writing activities that require the students to elaborate on a specific theme. Generally they are related to specific reading tasks, as it will be clear in the following section.

2.2. What are Humanistic Activities?

Humanistic approaches to language learning focus on the conditions of the learning situation that can enhance language learning. They stress the relevance of a class atmosphere free from inhibiting and negative emotional factors, such as anxiety (Arnold and Brown 1999: 8 *et passim*), and the importance to promote a situation in which individuals can develop and grow in an integrated manner.

Some of the basic theoretical principles that have influenced the development of humanistic approaches to learning are the humanistic psychological theories developed by Maslow (1970) and Rogers (1951, 1980) among others. Maslow's work on motivation is especially related to the idea that human behaviour is driven by the desire to meet certain needs. He suggested that human needs can be presented in a hierarchical order. At the basis of Maslow's pyramid of needs we find: basic physiological needs followed by needs for safety, for interpersonal closeness and for self-esteem. These are called *deficiency needs* and unless they are fulfilled, learning cannot take place. The full potential of the human being is realised to the full, when *being needs* are also fulfilled. They entail cognitive, aesthetic and self actualisation needs.

Rogers's work focuses on a similar idea that human beings have a natural potential for change, development and learning. According to this "actualising tendency" potentials are turned into actualities to maintain and enhance the organism and the whole person. He suggested that "significant learning will only take place when the subject matter is perceived to be of personal relevance to the learner and when it involves his/her active participation, i.e. experiential learning. Learning which is self-initiated and which involves feelings as well as cognition is most likely to be lasting and pervasive." (Williams and Burden 1997: 35). According to Rogers, threat to the self would hinder learning, therefore he suggested that the teacher should show empathy and unconditional acceptance, and encourage the student to set his/her own learning goals and to evaluate his/her own achievements.

Research in this field provides evidence that individual personality traits (e.g. extroversion-introversion), the level of motivation, learner cognitive styles, and existential competences (2) in general, strongly influence language learning. Adopting humanistic approaches to language learning, therefore, means focusing on the learner's needs, on their specific ways in which they make sense of the world (together with the strategies they choose to do this) and on the impact that the learning experience has for the education of the whole person. In this perspective, "[t]he heart of the humanistic exercise is a personal experience and a group experience in the here and now, which is where the

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63 - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

language flows from" (Rinvoluceri 1999: 199). During Humanistic Activities (HA) students have the chance to talk about themselves, "their hopes and dreams and their ambitions; their experiences, memories and desires; their interests, values and insights; their feelings, strengths and much more" (Moskowitz 1999: 178). Thus, HA focus their attention both on communicative language learning and on the enhancing of self esteem and self-awareness; on positive relationships between the teacher and the learners and among peers. The result is that deficiency needs for interpersonal closeness and for self-esteem are met. Each student feels appreciated and gets to know and respect others.

Both Moskowitz (1999) and Rinvoluceri (1999) report about a significant improvement in the students' and in the teacher's attitudes toward the learning experience, as well as in the quality of the students' language production, when HA are used on a long-term basis as part of the class work. In this type of activities students "are trying to say things that they cannot yet express clearly in English, [...they] feel [such] an internal emotional pressure [...] that they have to over-stretch themselves and grasp for language they do not yet have" (Rinvoluceri 1999: 200). This can happen especially when the teacher and the other peers are really interested in what they are going to express.

Rinvoluceri (1999) also draws a distinction between "semi-communicative" and humanistic exercises (see also "pedagogic" vs "real-life" tasks), because communicative language activities not always provide opportunities for meaningful, real communication. For example, information-gap activities and role-plays are certainly useful and involving because they point to the development of communicative language competence, which is also related to language use in specific "real-life" situations (e.g. tourists in a hotel, business transactions, etc.). However, when the focus is on accurate production and on form, rather than on meaning, even "controlled practice in which the communicative stage is sometimes referred to as 'transfer to the student's own life'" (Rinvoluceri 1999: 196) does not produce the same "internal emotional pressure" to exchange personal information.

To give an example of what I have been arguing so far, during my practice training I once used real "Agony Letters" in magazines (which are also known as "Problem Page Letters"). First of all students were required to read an "Agony Letter" and do some reading activities related to it. Then, they had to suggest possible solutions to the problem presented in the magazine letter (this is an example of PRA). And finally, in a HA required each student to write an anonymous letter to the class requiring some suggestions for a personal problem, that would be discussed at a class level. Both in PRA and in HA I observed a high level of participation, but it is when students had to write about their personal problems that I observed a strive to improve their language and a more sophisticated use of the language. They "needed" to be precise.

Another example of how class organisation can be useful to improve class atmosphere is "Circle Time" (White 1992). This technique requires a circular seating arrangement. Its aim is to create a space in which students can communicate freely, discuss, reflect and respond also in an emotional way. It is

about exploring oneself and getting know the others better. It is supposed to develop both speaking and listening skills in a positive, acceptant and non-threatening atmosphere. The teacher is perceived as one of the group and is supposed to make sure that everybody is listened to and respected in order to enhance feelings of self-esteem.

3. Conclusions

On the basis of my observations during my practice training and according to the dynamic social constructivist model of the teaching/learning situation (Williams and Burden 1997), here I will briefly summarise my conclusions about the use of PRA and HA as part of class work.

As already mentioned, language learning is promoted when meaningful communication takes place and when the learning experience is perceived as relevant for the student within and beyond school. In this perspective, both PRA and HA involve the student's personal world of experience and create the space for meaningful interaction in a respectful and supportive atmosphere.

However, since PRA have an essentially pedagogic nature, the type of communication they trigger off is meaningful to the extent that it requires a "transfer to the student's own life" (Rinvoluceri 1999: 196). The significance does not reside in the activity itself but in the topic of the lesson, which might or might not be immediately seen as having a personal relevance for the student's life beyond school. Moreover, they create the opportunity to practise the language that students already know.

Communication in HA, instead, is real and meaningful in the "here and now" of the lesson and it involves both the cognitive and the affective dimension of the person. They are more involving and motivating, since they stimulate in the student a desire to develop his/her communicative language competence to talk about themselves and find out interesting things about other people. They can encourage self-awareness and empathic, respectful behaviour towards others.

The role of the teacher is similar in both types of activities because he/she is supposed to be supportive and empathic. Both create the space for an oral and written production which is not assessed in terms of content, but each student's idea is equally accepted by the teacher and it should be accepted by the class. The atmosphere improves, especially because the students are never compelled to share their ideas and are given time to think before being asked to give answers or opinions. If we consider the context in terms of organisation of the class interaction, activities like pairwork and class discussion (especially during "Circle Time") can promote participation and sense of belonging as long as each student's idea is accepted and respected as a contribution to a common construction of meaning. On the basis of my observations, it is when I used HA that I have seen the highest level of involvement and emotional arousal. I assume therefore that the students perceived that the activities were relevant for them as individuals.

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63 - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

PRA have the advantage of involving the students without demanding too much public exposure, thus PRA could be used to build up a positive atmosphere and an educational relationship free from anxiety. PRA could also be used to pave the way for the introduction of HA, which in turn can increase the perceived value of the learning experience and the desire for learning the language. Incorporating PRA and (above all) HA as part of the language activities means enhancing the learning experience as something perceived as relevant beyond classroom work.

I think that the teacher should be committed and sensitive not only to the choice of activities, but also to the development of respectful, acceptant and responsible relationships with the students. The learning experience is also an educational/formative process for the teacher, who can always improve his/her self-awareness and question whether what he/she does is coherent with his/her values and beliefs. Thus, feedback from students and from colleagues is a valuable source of self-awareness, together with professional specialization in a perspective of life-long learning.

NOTES:

1. SSIS (Scuola di Specializzazione per l'Insegnamento nella Scuola Secondaria) is the Italian postgraduate training course for secondary school teachers.
2. Existential competence (as part of a person's general competences) "may be considered as the sum of the individual characteristics, personality traits and attitudes which concern, for example, self-image and one's view of others and willingness to engage with other people in social interaction. This type of competence is not seen simply as resulting from immutable personality characteristics [...] they are capable of being acquired or modified in use and through learning" (C.E.F. 2001: 11-12).

BIBLIOGRAFIA:

- Arnold, J. (ed.) 1999. *Affect in Language Learning*. Cambridge: C.U.P.
- Arnold, J. and Brown H. D. 1999. "A map of the terrain" in Arnold, J.: 1-24.
- Goleman, D. 1995. *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Maslow, A. H. 1970. *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- Moskowitz, G. 1999. "Enhancing personal development: humanistic activities at work" in Arnold, J.: 177-193.
- Richards, J. and Rodgers T. 2001 (2nd edition). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: C.U.P.
- Rivoluceri, M. 1999. "The humanistic exercise" in Arnold, J.: 194-210.
- Rogers, C. R. 1951. *Client-Centered Therapy*. London: Constable.
- Rogers, C. R. 1980. *A Way of Being*. New York: Houghton Mifflin Company.
- White, M. 1992. *Self-Esteem: Its Meaning and Value in Schools*. Dunstable: Folens.

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63 - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Williams, M. and Burden, R. L. 1997. *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: C.U.P.

WEBLIOGRAFIA:

C.E.F. Common European Framework for Languages. 2001. Retrieved March 2005 from: <http://www.culture.coe.fr/lang>

Aly A. A. 2003. "Teaching EFL/ESL Literature" in *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 3, 2, September, 63-73. Retrieved March 2005 from: <http://www.readingmatrix.com/journal.html>

Arnold, J. 2001. "The Jackendoff 'Skeptic' on Humanistic Language Teaching" in *Humanising Language Teaching*, 3, 3, May. Retrieved March 2005 from: <http://www.hltmag.co.uk/may01/sart6.htm>

Michela Damonte si è laureata nel 2003 in Lingue e Letterature Straniere presso l'Università degli Studi di Udine con una tesi dal titolo *Vita e racconto. La costruzione del soggetto in An Angel at My Table, l'autobiografia di Janet Frame*. Nel giugno 2005 si è specializzata nell'insegnamento dell'inglese come lingua straniera presso la SSIS (Scuola di Specializzazione per l'Insegnamento nella Scuola Secondaria) di Udine. Interessi costanti di ricerca sono l'autobiografia e l'insegnamento dell'inglese come lingua straniera. Attualmente si sta specializzando in Process Counseling.

michela.damonte@libero.it

Michela Damonte. Personal Response and Humanistic Activities:
Enhancing Personal Involvement in Language Teaching.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 55-63 - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Elena Di Benedetto

Introducing a Language Portfolio to Motivate High School Students.

Abstract I: The European Language Portfolio is one of the most innovative tools developed by the Council of Europe to implement its policies aimed at promoting plurilingualism and pluriculturalism. Based on the latest developments in metacognitive strategies for learning, it provides useful assistance to language teaching and learning.

This article analyses the introduction of a language portfolio into two secondary school first forms, as part of a teaching practice experience in a vocational school. Focusing on the phase of self-assessment and its impact on motivation to learn, it explores possible ways to introduce students who are not used to reflecting on their learning to metacognition.

Abstract II: Nell'ambito delle politiche del Consiglio d'Europa volte a promuovere la diversità linguistica e culturale, una delle proposte più innovative è il Portfolio Europeo delle Lingue. Basato sui risultati più recenti della didattica metacognitiva, tale documento costituisce un valido supporto pedagogico a sostegno del processo di apprendimento e quindi dell'insegnamento.

Nel presente articolo viene analizzata l'introduzione di un portfolio in due classi prime di scuola superiore durante un ciclo di tirocinio presso un istituto professionale. Esaminando in particolare la fase dell'auto-valutazione e il suo possibile impatto sulla motivazione ad apprendere, si indaga sulle modalità di introduzione della metacognizione a studenti che non sono abituati alla riflessione sul proprio apprendimento.

The European Language Portfolio (ELP) is one of the latest tools developed by the Council of Europe to promote plurilingualism and pluriculturalism. Validated

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 64-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

and non-validated language portfolios have been developed over the last few years; some have been adopted by language teachers in Italian schools. While some general guidelines have been issued, the practical implementation of the portfolios has been left to the single teachers.

As part of my SSIS teaching practice (Scuola di Specializzazione per l'Insegnamento nella Scuola Secondaria), I had the opportunity to cooperate with two teachers in a vocational school and introduce a language portfolio into two classes, with the aim of enhancing students' motivation. In this paper I want to focus on the phase of the project concerning self-assessment. Before analysing my teaching experience, I will present some selected principles underlying the ELP and a concept which is fundamental to it, i.e. metacognition.

Principles and Guidelines

First of all, the ELP is "a tool to promote plurilingualism and pluriculturalism" (Council of Europe 2000:2.1). It presents different sections for any second or foreign language a person might learn and it makes explicit references not only to linguistic competences but also to the cultures related to the various languages and the learner's personal experience with these languages and cultures.

Another important point is that the ELP "is a property of the learner" (Council of Europe 2000: 2.2), a feature that might influence motivation: on the one hand students are free to compile their own portfolio, provided they follow some given guidelines; on the other, when they understand the functions of the ELP they see they are also responsible for it. In turn, responsibility is closely linked to autonomy: the ELP "is a tool to promote learner autonomy" (Council of Europe 2000: 2.4).

Finally, the ELP "has both a pedagogic function to guide and support the learner in the process of language learning and a reporting function to record proficiency in languages" (Council of Europe 2000: 2.5). The pedagogical function refers to the promotion of learners' motivation to improve their communicative competences, learn autonomously and seek intercultural experiences. The reporting function refers to the record of the learners' plurilingual language proficiency and experiences that the ELP provides. We will see how these functions are fulfilled through the three components of the ELP.

The *Language Passport* "provides an overview of the individual's proficiency in different languages at a given point in time" (Council of Europe 2000: 3.2); for this reason it includes the self-assessment checklists by the Common European Framework and a list of the formal qualifications achieved by the learner. It is expected to be updated to reflect the learner's progress in language learning.

The *Language Biography* "facilitates the learner's involvement in planning, reflecting upon and assessing his or her learning process and progress; it encourages the learner to state what he/she can do in each language and to include information on linguistic, cultural and learning experiences gained in and outside formal educational contexts" (Council of Europe 2000: 3.2). The

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Language Biography is therefore mainly concerned with the development of metacognition and of plurilingual and pluricultural awareness. It may vary according to the learners' age and level (Mariani and Tomai 2004), but it usually comprises:

- the learner's language learning history and his/her most significant intercultural experiences;
- the learner's language learning aims;
- questionnaires about learning styles - "overall approaches to learning and the environment" (Oxford 1989: 1); although not explicitly recommended by the Council of Europe, these questionnaires may facilitate metacognitive tasks;
- detailed self-assessment checklists.

Since metacognitive tasks are demanding especially to younger students, the ELP and the Language Biography in particular may be written in the students' mother tongue (Mariani and Tomai 2004).

The *Dossier* "offers the learner the opportunity to select materials to document and illustrate achievements or experiences recorded in the Language Biography or Passport" (Council of Europe 2000: 3.2). A main function is to support self-assessment providing evidence for what the learner states in the other parts of the ELP. In this way students are made both responsible for what they maintain they can do and aware of their progress. By showing what learners can do, the dossier promotes their motivation.

Metacognition

A general definition of metacognition is "thinking about thinking" (Peirce 2003: I), that is the process of reflecting on one's cognitive processes. More specifically, "[m]etacognition includes goal setting, monitoring, self-assessing, and regulating during thinking and writing processes" (Peirce 2003: III), which are exactly the processes to which the Principles and Guidelines (Council of Europe 2000) make explicit reference.

The ELP is therefore based on metacognition, and I will now try to analyse in simple terms the relationship between metacognition and the aforementioned pedagogical function of the ELP.

As a general principle, "[t]he more students are aware of their thinking processes as they learn, the more they can control such matters as goals, dispositions, and attention. Self-awareness promotes self-regulation" (Peirce 2003: I). This means that only if students are aware of their weaknesses can they take action to overcome them, only if students are aware of their strengths are they able to exploit them in their learning process.

As pointed out, the whole ELP and the Language Biography in particular are aimed at promoting students' self-awareness: for example, when considering the self-assessment checklists, students are compelled to think about specific

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

learning situations in order to decide on the level of satisfaction of their performances; when answering the questionnaires about learning styles, they have to think about the ways they are used to learning and their effectiveness. But metacognition is a more complex task.

To develop metacognitive abilities, three kinds of knowledge are needed: declarative knowledge, or “the factual information that one knows” (Peirce 2003: II), procedural knowledge, or “knowledge of how to do something” (Peirce 2003: II), and conditional knowledge, i.e. “knowledge about when to use a procedure, skill, or strategy and when not to use it; why a procedure works and under what conditions” (Peirce 2003: II).

In particular, the procedural knowledge implies the mastering of learning strategies, that “are specific actions, behaviors, steps, or techniques students use - often consciously - to improve their progress in apprehending, internalizing, and using” a foreign or second language (Oxford 1994: 1). Research has shown that students who use learning strategies that are appropriate to the material, to the task, and to their own goals, needs, and stage of learning are more effective learners (Oxford 1994). In other words, by developing procedural and conditional knowledge, students are very likely to learn more effectively and collect success more frequently. Frequent success, in turn, increases self-confidence and motivation to learn.

These considerations suggest that the metacognitive processes cannot be developed only through a language portfolio. Although a portfolio makes “learners reflect more on their learning” (Little and Perclová 2001: 43), it is just one of the tools that can be exploited to promote learning self-awareness. A more extensive programme on metacognition needs to be developed. Mariani and Tomai (2004) suggest that the portfolio is taken as a starting point to stimulate students’ reflection; subsequently, these reflections should be translated into concrete activities for the everyday teaching-learning process, and then re-organised in a systematic way in the portfolio (Mariani and Tomai 2004: 35-36). In this way the ELP can perform its pedagogical function at its best.

The language portfolio project

The final aim of the project I participated in was to motivate students. The basic idea was to give students some evidence of their progress and to make them feel part of a wider English learning community. The classes involved were two first forms of a vocational school, and the students’ English level was on average A1/A2 (CEF).

The references for the project were the Principles and Guidelines of the Council of Europe (2000), Mariani and Tomai’s book *Il portfolio delle lingue* (2004) and the ELPs accredited models No. 6.2000 and 54.2003.

Following Mariani and Tomai’s suggestion (Mariani and Tomai 2004: 107-109), my training colleague and I (from now on, ‘we’) decided to introduce the portfolio to the students by starting from the Language Biography. We chose to prepare four self-assessment checklists for the four macro-skills (listening, speaking,

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

reading and writing) and one questionnaire about learning styles. As indicated in Mariani and Tomai (Mariani and Tomai 2004: 127) and in Little and Perclová (quoted in Mariani and Tomai 2001: 46), in order to decide on the language to use we considered the students' level and agreed on the use of the Italian language for all metacognitive tasks - with one exception, as I will explain.

Preparing the self-assessment checklists

When we set to prepare the checklists, we were bearing in mind that the primary aim of the project was to motivate students by making them see they were making progress. Being aware that learners might "find it easier to say what they cannot do, or what they have difficulty doing, than what they can (Bachman and Palmer 1989; Ready-Morfitt 1991)" (Brindley 2001: 141), we worded all descriptors in terms of 'can do' statements and identified the levels of proficiency students had to tick for each ability with propositions starting with the affirmative adverb "Sì", followed by a qualification - "con qualche incertezza", "abbastanza bene", "molto bene". In many portfolios the levels of proficiency are expressed also graphically, sometimes through emoticons. Although these pictures can be very attractive to young learners, usually the lowest level of proficiency corresponds to the emoticon depicting a sad face. Since this sad face could be counterproductive in terms of its possible impact on students' self-esteem and motivation, we decided to adopt other graphical symbols, i.e. exclamation marks, as in the accredited model No. 54.2003: one exclamation mark for the lowest level of proficiency, three exclamation marks for the highest level. All exclamation marks were associated to the statements starting with "Sì", hopefully promoting the idea that self-assessment means evaluating what one can do - not what one cannot do.

We also considered that "learners seem to be able to assess their abilities more accurately when the self-assessment statements are couched in specific terms and are closely related to their personal experience (Oscarson 1997; Ross 1998)" (Brindley 2001: 141). Therefore, we decided that the language should be simple and clear in order to help students identify the abilities defined by the descriptors. Also, we organised an activity for each macro-skill to be carried out before the corresponding self-assessment. The activities should be suited to the students' level, interests and needs in order to be challenging enough and promote students' participation, and hopefully provide an experience of success. In this way we aimed both to provide a recent learning experience to evaluate and to encourage students in their self-assessment task.

Preparing students for the metacognitive task of self-assessment

Simple and clear checklists and the explicit reference to relevant activities might not be sufficient to ensure that students engage seriously in the metacognitive process of self-assessing. "[E]vidence suggests that the concept of self-assessment may be quite unfamiliar and threatening to many learners since it

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

alters traditional teacher-learner relationships (Blue 1994; Heron 1988)" (Brindley 2001: 141). Also, students might not be used to metacognitive processes in general. In order to prevent students from getting confused, Dörnyei (2001) suggests that the purpose and utility of tasks should be explained (Dörnyei 2001: 77).

Thus, students should be first introduced to the language portfolio and led to understand its purposes. In order to involve them, we let them leaf through the accredited model No. 54.2003, which is colourful and has a clear graphical layout; we explained clearly the main parts and functions of a language portfolio, and with appropriate questions guided students to identify the practical reasons why building a portfolio could be useful to their learning and working experience. Students were very involved, and subsequently they were able to express with simple words the "pedagogic function" and the "reporting function" (Council of Europe 2002: 2.5) of a language portfolio: they explained that a portfolio could help them keep track of their improvement in language learning, identify their strengths and weaknesses and actually display their abilities (with the pieces of works selected for the dossier). They recognised the interrelation among the components of a language portfolio; in particular, it was clear to them that they should always be able to demonstrate in the dossier what they stated they could do in the language biography. Also, they knew that they had to repeat the self-assessment process at different times during a school year/s in order to monitor their progress. Finally, they understood that the main beneficiaries of the project were themselves and that the tasks required were not supposed to be corrected or assessed by the teacher.

To promote their sense of responsibility, we pointed out from the start that the portfolio was their property; as a very first task, we let them draw the front cover with their name, the writing 'language portfolio' and any drawings they wished to add. We could then proceed to the self-assessment phase.

The impact of self-assessment on students' motivation

After carrying out a communicative activity (1) for each macro-skill, students very quick to fill in the relevant self-assessment checklists.

Since the limited duration of our teaching practice prevented us from understanding whether the students were underestimating or overestimating their levels and none of the students made any comments, we had no elements at our disposal to evaluate the immediate impact of self-assessment on students' self-esteem, their attitude towards the English language or towards language learning and other factors that contribute to language learning motivation. Wanting to learn something about these motivational factors, one day, after the self-assessing phase, we handed out a simple one-question survey to investigate students' feelings, self-esteem and attitude towards the self-assessing task: among a few options - 'happy', 'proud', 'anxious', 'confused', 'bored' and 'interested' - students had to circle the one/s that best described how they felt. In this way we wanted them to be aware of their feelings - a

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

metacognitive task. Since the activity was clear and easy enough, it was carried out in English. We pointed out that the survey must remain anonymous and that we needed it for our research.

The two classes produced quite different results: in one class, most students were interested, happy and/or proud; in the other, a few students selected only positive adjectives, a few only negative ones and some circled both positive and negative adjectives - on the whole, a general sense of anxiety emerged, which was in line with the usual behaviour of many students. I cannot know whether the circles were sincere; but, since we insisted that the survey should remain anonymous (and nobody wrote their name), it is likely that the students did not lie. If the results reflect the real situation, they suggest that some students had not developed strategies to lower their anxiety and manage their emotions. Emotional factors like anxiety influence not only motivation, but also the choice of learning strategies (Oxford 1989), which in turn has a great impact on students' success (Oxford 1994). In this class context, a programme devoted to the development of metacognition could be very useful. Students need to develop both procedural and conditional knowledge; as a first step, they should be led to develop deeper self-awareness, in terms not only of their language abilities, but also of their learning styles and of other internal factors that influence motivation.

I will not analyse this point, since it exceeds the scope of this paper. Instead, starting from the belief that self-assessment "can assist learners to become skilled judges of their own strengths and weaknesses and to set realistic goals for themselves, thus developing their capacity to become self-directed (Dickinson 1987; Oscarson 1997)" (Brindley 2001: 140), I will explore how we could have exploited better the self-assessment phase in order to give a greater contribution to the development of students' metacognitive abilities and their motivation to learn.

Another metacognitive process related to self-assessment

As previously mentioned, "[m]etacognition includes goal setting, monitoring, self-assessing, and regulating during thinking and writing processes" (Peirce 2003: III), and these processes are also mentioned in the Principles and Guidelines (Council of Europe 2000). Actually, in the explanatory note to the guidelines referring to the Language Biography, the Language Policy Division (2004) maintains that, "[i]n order to plan their learning and assess their progress, learners need goal-setting and self-assessment checklists" (Language Policy Division 2004: 3.2). It is therefore clear that goal setting and self-assessment are closely connected.

While in our teaching practice time and efforts were devoted to developing the students' ability to self-assess, we only mentioned the importance of goal setting, without training students in the use of this metacognitive strategy. To enhance the positive impact of self-assessment on the learning process, we could have simply added a 'goals' column to the self-assessment checklists,

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

where students should have had to select which abilities to improve in a near future. In the very first place I had planned to create such a column (as in the ELP accredited model No. 54.2003), but then the idea was ruled out because this additional metacognitive task was thought to be counterproductive overwork.

On the contrary, I believe that, if we had added the 'goals' column in the self-assessment checklists, we could have made the self-assessment process more meaningful and therefore promoted better the students' metacognitive abilities, enhancing also motivation. If students had set some goals, whenever self-assessing their abilities, they would have some precise and limited objectives to pursue and check; consequently, they would have also made sure that they could reach these objectives; gradually, they would learn to set more realistic objectives and to monitor their learning, focusing their efforts on specific language tasks.

An integrated approach of goal-setting and self-assessment, if accompanied by overt teaching of learning strategies, would therefore really promote learning autonomy - one the final aims of the ELP and of any portfolio that draws inspiration from its principles.

A portfolio project can be a useful starting point, and the teachers who felt the need to develop it had a correct intuition: this set of tools can assist them in promoting students' motivation, and I hope the project achieved this objective.

NOTE:

1. By 'communicative activity' I mean an activity based on the communicative approach that considers language as a means of communication.

BIBLIOGRAPHY:

- Bachman, L.F. and Palmer, A.S. 1989. *The construct validation of self-ratings of communicative language ability*. *Language Testing* 6/2: 14-25.
- Blue, G. 1994. Self-assessment of foreign language skills: Does it work? *CLE Working Papers* 3: 18-35.
- Brindley, G. 2001. Assessment. In R. Carter and D. Nunan (eds.) *Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press. Pages: 137-143.
- Dickinson, L. 1987. *Self-Instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. 2001. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heron, J. 1988. Assessment revisited. In D. Boud (ed.) *Developing Student Autonomy in Learning*. New York: Kogan. Pages: 77-90.
- Mariani, L. and Tomai, P. 2004. *Il portfolio delle lingue. Metodologie, proposte, esperienze*. Roma: Carocci editore.

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Oscarson, M. 1997. Self-assessment of foreign and second language proficiency. In C. Clapham and D. Corson (eds.) *Encyclopedia of Language and Education*, Vol. 7: *Language Testing and Assessment*. Dordrecht: Kluwer Academic. Pages: 175-187.

Ready-Morfitt, D. 1991. *The role and limitations of self-assessment in testing and research*. Unpublished manuscript, Second Language Institute, University of Ottawa.

Ross, S. 1998. *Self-assessment in language testing. A meta-analysis and analysis of experiential factors*. *Language Testing* 15/1: 1-20.

WEBLIOGRAPHY:

Council of Europe. 2000. *European Language Portfolio (ELP): Principles and Guidelines*. Downloaded from the website

www.coe.int/portfolio

on 21/04/05.

Language Policy Division. 2004. *European Language Portfolio (ELP). Principles and Guidelines with added explanatory notes (version 1.0)*. Downloaded from the website

www.coe.int/portfolio

on 21/04/05.

Little, D. and Perclová, R. 2001. *The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers*. Downloaded from the website

www.coe.int/portfolio

on 21/04/05.

Oxford, R. 1989. *The Role of Styles and Strategies in Second Language Learning*. Eric Digest. Downloaded from the web address

<http://www.ericdigests.org/pre-9214/styles.htm>

on 22/04/05.

Oxford, R. 1994. *Language Learning Strategies: An Update*. Downloaded from the web address <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html>

on 22/04/05.

Peirce, W. 2003. *Metacognition: Study Strategies, Monitoring, and Motivation*. Downloaded from the web address

<http://academic.pg.cc.md.us/~wpeirce/MCCCTR/metacognition.htm>

on 13/04/05.

Elena Di Benedetto si è laureata a Trieste presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori e ha conseguito l'abilitazione all'insegnamento della lingua inglese nella scuola secondaria presso l'Università degli Studi di Udine (SSIS). Ha tenuto corsi di Lingua inglese a contratto presso l'Università degli Studi di Perugia e da diversi anni traduce per l'editoria testi universitari di argomento economico.

elenadibe@hotmail.com

Elena Di Benedetto. Introducing a Language Portfolio
to Motivate High School Students.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 56-72. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Marta Dorigo Salamon

Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale: il caso di Three Indian Goddesses.

Abstract I: Multicultural education “addresses the interests, concerns, and experiences of individuals and groups considered outside the socio-political and cultural mainstream of American society” (Taxel 2002: 172), and “challenges and rejects racism and other forms of discrimination in schools and society” (Nieto 1996: 307). Jamila Gavin, who defines herself English and Indian, wrote *Three Indian Goddesses*. These stories make children belonging to the “West World” understand some Indian myths, still feeling their otherness. This is a rewriting that should appeal to the children’s appetite for the world.

Abstract II: In seguito agli studi sul colonialismo e post-colonialismo, si sono accesi i dibattiti su quale sia una letteratura davvero multiculturale. Nell’ambito della letteratura per l’infanzia tale istanza è più che meramente teorica, poiché si è finalmente compreso come le letture infantili creino l’immaginario dell’adulto. In questa prospettiva è interessante la figura di Jamila Gavin, scopertasi scrittrice nel 1979, proprio in risposta alla mancanza, nel panorama editoriale britannico, di racconti autenticamente multiculturati. La raccolta *Three Indian Goddesses* è una riscrittura di alcuni miti indiani che li rende fruibili e coinvolgenti per i bambini che vivono in una realtà occidentale. Si tratta di una riscrittura che non si limita all’aspetto linguistico, ma permette al bambino di accedere alla mitologia indiana avvertendone l’alterità ma non la distanza. I racconti vengono infatti inseriti in un tessuto di normalità quotidiana non troppo lontana dalla situazione tipica del mondo “occidentale”. L’articolo è volto a dimostrare come questa scrittura aiuti il bambino a soddisfare il suo bisogno di conoscere il mondo e lo aiuti ad accettare l’ “altro”.

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di Three Indians Goddesses.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

In società che aspirano a definirsi postcoloniali sta diventando acceso e interessante il dibattito su cosa sia la letteratura multiculturale. Rintracciare le origini del termine stesso "multiculturale" equivale a risalire agli anni 60, al momento in cui si prende coscienza delle discriminazioni in atto a livello sociale e inizia un dibattito che continua ancora oggi all'interno di società che si vogliono definire "civili" e "avanzate". Per quanto riguarda la letteratura per l'infanzia è di fondamentale importanza il famoso articolo di Nick Larrick, uscito nel 1965, in cui si evidenziava la totale predominanza di personaggi della "classe media" e dalla pelle bianca nel panorama dei libri per bambini pubblicati allora. Se negli anni 60 ci si focalizzava sulla mancanza di personaggi, così come di autori, "di colore", l'evoluzione della società, del mondo stesso, in quest'epoca della "globalizzazione" ha portato a sostenere che il termine multiculturale si riferisca "to education that addresses the interests, concerns, and experiences of individuals and groups considered outside the sociopolitical and cultural mainstream of American society" (Taxel 2002: 172). L'importanza di un'educazione multiculturale è sottolineata anche da Nieto che scrive "(a multicultural education) challenges and rejects racism and other forms of discrimination in schools and society and accepts and affirms the pluralism (ethnic, racial, linguistic, religious, economic, gender, among others)" (Nieto 1996: 307). Negli ultimi anni infatti alcuni studiosi hanno dimostrato la pesante pervasività di un razzismo definito "dolce", portando così alla ribalta i casi di alcuni bambini di colore che nel disegno rappresentavano se stessi con la pelle bianca. Tali episodi sono sintomatici poichè i bambini nelle fiabe, nelle letture e nelle figure che corredano il testo, non trovano solo un piacere puramente "ludico" o intellettuale, bensì imparano a conoscere se stessi e il mondo che li circonda. È per questa ragione che un bambino non bianco che vede e legge storie con protagonisti esclusivamente bianchi si troverà a pensare di essere egli stesso bianco, oppure ancor peggio penserà di essere un errore, un errore di natura di cui non trova una rappresentazione. Nelle società che aspirano all'aggettivo "multiculturali" solo ora si sta finalmente riflettendo sul ruolo della letteratura per l'infanzia e sul tipo di messaggi che i bambini ricevono lungo il loro processo di crescita, riscontrando una maggiore consapevolezza del fatto che un adulto vive e riproduce il repertorio immaginativo che ha acquisito appunto durante l'infanzia.

Si può quindi facilmente comprendere come gli studi sul colonialismo e post-colonialismo, che prestano attenzione a culture finora per così dire invisibili ovvero ignorate rispetto alla cultura anglo-americana ed europea colonizzatrice, siano più di istanze meramente teoriche nell'ambito della letteratura per bambini: per poter creare una società davvero multiculturale è sicuramente importante poter partire dalla letteratura per l'infanzia.

Queste riflessioni hanno condotto a numerose pubblicazioni di racconti popolari delle culture più lontane. Per quanto questo tipo di lettura susciti certo nel bambino curiosità e inneschi una serie di domande che rappresentano dei tentativi di comprensione del "diverso", essa non può essere considerata sostitutiva di testi che trattino di persone la cui vita sia realmente

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di *Three Indians Goddesses*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

“multiculturale”, persone che si sentano appartenere a due o più culture in pari misura. Ford infatti sottolinea che “While the wide array of folktales from diverse cultures published in recent years is a positive development, it is hardly a substitute for books that deal realistically with the lives of people of color in the United States either today or in the past. Elizabeth Szabla, former-editor-in-chief of Lee and Low, one of the publishing houses that focuses exclusively on multicultural books, believes that a truly multicultural story must address current situations. She does not consider either folktales or animal stories to be truly multicultural.” (Ford 1994: 30). In questa prospettiva la figura di Jamila Gavin diventa piuttosto emblematica, poichè il suo stesso percorso personale rappresenta una vita “truly multicultural”.

Jamila nasce nel 1941 a Mussoorie, India, ai piedi dell'Himalaya. Di padre indiano e madre inglese fino ai cinque anni vive sul confine tra India e Pakistan, nel 1946 considerando troppo pericoloso restare in India, la madre decide di trasferirsi con la figlia in Inghilterra, dove Jamila si diplomerà in pianoforte al Trinity College of Music di Londra. È vissuta, quindi, tutta la vita a cavallo tra due culture, imparando ad accettarle entrambe e a viverle entrambe come proprie. Ma è solo alla fine degli anni 60 e nei primi anni 70, che Jamila comincia ad intuire di aver avuto un'idea del mondo abbastanza naif. In seguito al matrimonio con Barrie Gavin e alla nascita di un figlio - Rohan - e di una figlia - Indi, Jamila decide quindi di diventare scrittrice, poichè si rende conto della mancanza, nel panorama editoriale britannico, di racconti che abbiano come protagonista un bambino che non fosse bianco. Nella sua scrittura cercherà quindi di riflettere il mondo multiculturale in cui è sempre vissuta: erede di due culture, avendo vissuto in entrambi i continenti, è certo uno dei soggetti ideali per scrivere di entrambe le realtà, senza vederle attraverso lo specchio deformante di una cultura dominante. Dal 1979, anno di pubblicazione del suo primo libro, si è guadagnata ottimi plausi in qualità di scrittrice multiculturale. Ha scritto e pubblicato molto, cito qui fra gli altri *Three Indian Goddesses*, *The Magic Orange Tree*, *Three Indian Princesses*, *The Grandpa Chatterji*, *The Wheel of Surya*, *Coram Boy* e l'ultimo romanzo - di prossima uscita in Italia - *The Blood Stone*.

La chiamata alla scrittura è quindi spinta interiore, necessità intima. In nome di questo l'autrice si trova a cercare di comunicare e spiegare il suo mondo. Se, come ha sottolineato Denham “speech is the apparel of our thoughts” (Denham 1656 citato in Venuti 1995: 61), spiegare il suo mondo ha voluto dire letteralmente tradurlo. La traduzione non si può definire solo come il passaggio di un messaggio da una lingua ad un'altra, bensì è da considerarsi comunicazione nel senso più ampio del termine, attività giornaliera, necessaria per la comprensione reciproca. Poichè la lingua è determinata da numerose variabili culturali, storiche e sociali e “meaning is a plural and contingent relation, not an unchanging unified essence” (Venuti 1995: 18), appare ovvio che comprendere il significato di uno qualsiasi dei messaggi che riceviamo ogni giorno non è affatto un processo semplice. L'obiettivo di una traduzione, così come di una qualsiasi comunicazione, in particolare quella letteraria, è “to bring

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di *Three Indians Goddesses*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

back a cultural other as the same, the recognizable, even the familiar" (ibidem:18). Il rischio più grande di una traduzione, e in senso più lato di ogni comunicazione, è di produrre una "domestication", ossia una assimilazione "dell'altro" nel familiare, conformando il diverso ai valori culturali, alle norme, alle convenzioni della cultura di arrivo. Nel caso di Jamila Gavin, il suo stesso percorso personale la pone in realtà in tutt'altra ottica.

Pur consapevole che il suo "Anglo-Indian background [is] interesting to other people" all'inizio le è stato difficile comprendere come scriverne – "I didn't want to write an autobiography and I didn't have a specific story to tell." (2). Ad un'analisi a posteriori possiamo affermare che è riuscita a tradurre la propria situazione, la sua identità, inglese ed indiana, senza perdere le caratteristiche di entrambe. Ha prodotto quindi ciò che Venuti definisce una "foreignization" in cui il lettore "is taken to the foreign text" (Oittinen 2000:73) (3).

Il punto di partenza della sua riflessione personale è dato dalla difesa dei racconti popolari, dei miti e delle leggende, che rappresentano parte della difesa dell'integrità della cultura d'origine. Conseguentemente i tre racconti che confluiscono in *Three Indian Goddesses* si ispirano a tre racconti della mitologia indiana - il sottotitolo *Three Contemporary Stories Inspired by Hindu Tales* lo chiarisce fin da subito. L'ambientazione di tutti i racconti, *The Temple by the Sea*, *Monkey in the Stars* e *The Girl Who Rode on a Lion* corre però a cavallo fra il continente Indiano e l'Inghilterra, dove le atmosfere e le situazioni inglesi rappresentano per un bambino "figlio del mondo occidentale" dei punti sicuri che permettono alla sua fantasia il più ampio margine immaginativo per ciò che è ignoto. Questo consente al lettore una continuità dell'attenzione: se la mente del bambino dovesse fin da subito affrontare esclusivamente atmosfere, nomi e luoghi non conosciuti perderebbe interesse con rapidità. Al contrario la possibilità di avere alcuni angoli noti gli permette di legare il racconto al proprio quotidiano, suscitandogli quindi curiosità sugli sviluppi, permettendogli di porsi nei confronti del testo con un approccio identificativo.

L'inizio del primo racconto, dal sottotitolo "The Story of Kali", presenta subito il motivo indiano: il primo capitolo è infatti una sorta di prologo che narra la leggenda che avvolge un tempio costruito presso il mare. In questo tempio Shiva ha danzato la sua danza del Cosmo e, per secoli, pellegrini, tra cui soprattutto ballerini, sono venuti a rendere omaggio al Dio - "The rhythm of Lord Shiva's dance is the hear-beat of the universe" (Gavin 2001:4) - sperando che "the cosmic power would come up through the soles of their feet" (Gavin 2001:4), e sperando di ottenere la benedizione di danzare come divinità. Si narra che in seguito la dea Kali si sia infuriata a causa di questi ballerini che venivano a "rubare" il potere cosmico di Shiva, suo consorte, e abbia maledetto il tempio, costringendo alla pazzia - o a qualche misteriosa sorte assai peggiore, che verrà rivelata solo alla fine del racconto - i ballerini che ancora fossero venuti a danzare nel tempio. Questa leggenda è in perfetto accordo con le caratteristiche della dea Kali, la madre terribile, indipendente e fiera, che sconfigge i demoni e le illusioni che separano l'uomo dal divino. La natura di questa Dea, che è da sempre arcana nella religione indiana,

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di *Three Indians Goddesses*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

rappresenta al contempo l'origine e la fine di tutte le cose, la luce e l'ombra stessa, ombra che è certo componente essenziale della luce, pure rappresentazione della morte, che è passaggio necessario, soglia verso la possibile libertà dell'anima. La dea Kali, perciò, non è comprensibile al mero intelletto umano, "Lei e ciò che Lei rappresenta sono al di là della mente" (4). Le caratteristiche della Dea non vengono dettagliatamente descritte nel racconto di Jamila Gavin - ma sono tratteggiata con poche parole "she is painted black, with fearful, wide, blood-shot eyes and a great tongue" (Gavin 2001:4). Pure il tessuto narrativo lascia trasparire come le motivazioni e le azioni di Kali rimangano incomprensibili. Nel secondo capitolo incontriamo Shanta, la protagonista, e la sua famiglia durante la preparazione per la festa di compleanno di Rani, la nipote. L'atmosfera è facilmente riconoscibile. La madre è indecisa su cosa indossare e lamenta l'impossibilità economica di comprare dei vestiti adeguati, il richiamo alla fiaba di "Cenerentola" è immediato. Shanta ne ricorda addirittura la protagonista; ancora ragazza non è, infatti, minimamente apprezzata dalla madre: "The girl was so awkward, so nondescript; so unpretty. [...] In her opinion, Shanta's skin was too dark, her forehead too broad, her feet too big and her figure rather stumpy." (ibidem:10). Il legame con il primo capitolo, e quindi con il mondo indiano, è dato dalla descrizione di un sogno di Shanta la cui ambientazione evoca chiaramente il tempio della leggenda. Il racconto prosegue con la descrizione della festa di compleanno di Rani, in cui "[children] were pranced about at the other end of the garden, confident, noisy and challenging" (ibidem:15). Shanta e Rani sognano entrambe di fare le ballerine, ma se la famiglia di Rani appoggia il suo desiderio, la madre di Shanta al contrario pensa che la bambina non sia "beautiful and talented" (ibidem:14) a sufficienza. Senza addentrarci nel valore simbolico di quello che è ovviamente un rito di iniziazione all'età adulta - tema presente in tutti e tre i racconti - qui ci limiteremo a sottolineare come durante la festa, Uma Rao, la più grande ballerina indiana, scelga Shanta quale sua allieva. Shanta viene così addestrata da Uma Rao ed è scelta per andare in India e onorare la dea Kali nel tempio della leggenda. A questo punto le due realtà, l'inglese e l'indiana, si fondono perfettamente nel senso di stupore della ragazza di fronte a un paesaggio, a tradizioni e ad odori di cui sapeva ma che non conosceva. È Shanta che accompagna il lettore nella realtà indiana, realtà che è sua per eredità, certo, pure ancora non compresa appieno "Shanta had never been to India before, yet she was told this was home. [...] The bullock pulling the plough had followed the lie of the land; it coiled in swirls among mango groves and clumps of banana trees, and cut furrows which ran right to very edge of the sea" (Gavin 2001:45). Non smette mai quindi di trasmettere il suo stupore, la sua sorpresa, il suo sorriso di fronte a ciò che vede. Un bambino che ancora non conosce l'India legge reazioni in certo modo familiari, analoghe a quelle che egli stesso sperimenterebbe in una simile situazione. Al suo arrivo in India Shanta scopre la terribile maledizione del tempio, cui anche Uma Rao è soggetta, e vorrebbe sfuggire al destino che sembra ineluttabile, ma non osa sottrarsi. Il nodo si scioglie quando Rani,

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di Three Indians Goddesses.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

invidiosa della cugina, irrompe nel tempio per sottrarle l'onore e la dea Kali sceglie lei quale vittima sacrificale. L'episodio aggiunge quindi, come nella maggioranza dei racconti per l'infanzia, anche la morale finale: l'invidia sarà punita e l'umiltà e la devozione premiate.

Il primo racconto è quindi un prologo introduttivo alla raccolta che rappresenta un viaggio immaginario che il lettore compie nel continente Indiano. La seconda tappa, il secondo racconto, è *Monkey in the Stars - The Story of Sita/Lakshmi*. Qui il continente di ambientazione non è chiaro, la prima scena si svolge semplicemente nella camera da letto di una bambina, di nome Amrita, che riceve la visita di Hanuman, il dio scimmia "You look like a monkey, but... [...] You're not any old monkey!" (ibidem:64). Si tratta di un Vaanara, un essere semi-umano e semi-magico, "epitome of the wise counselor" (5). Nella mitologia indiana infatti troviamo la storia di Hanuman. Egli diventò un favorito alla corte del re di Kishkinda, devoto soprattutto a Sugriva, il fratello del re, riuscendo a salvarlo da suo fratello Vali che voleva ucciderlo. Dopo aver scelto l'esilio, per seguire Sugriva, Hanuman si imbatte in Rama e Laksmana che sono alla ricerca di Sita, promessa sposa di Rama, rapita da Ravana, il re dei demoni. Rama aiuta Sugriva a deporre Vali e a riprendersi il trono e da quel momento l'intero esercito dei Vaanara e lo stesso Hanuman sono al fianco di Rama e lo aiutano a liberare Sita.

Hanuman compare nella vita di Amrita per portarla ad assistere all'epica battaglia tra le forze del bene - Rama - e le forze del male - Ravana "Let's see if evil has been driven from the universe. Let's see if Prince Rama had defeated the King of the Demons and rescued Princess Sita" (ibidem:66). A questa battaglia segue la festa di Diwali, che nel nord dell'India celebra appunto la sconfitta di Ravana, il ritorno di Sita e Rama e la sua incoronazione a re. L'autrice descrive anche l'eccitazione, tipicamente infantile, di Amrita per questa festa, che è la festa della luce (Diwali deriva dal sanscrito Deepawali dove Deep significa Luce e Avali significa schiera), occasione in cui le case vengono scrupolosamente pulite, ornate di candele e le finestre vengono lasciate aperte per permettere la venuta di Lakshmi, la dea della fortuna, portatrice di benessere. Il racconto di Jamila Gavin riporta fedelmente tutti gli avvenimenti del mito, in linguaggio semplice, molto sonoro (6). La dimensione favolistica rende la storia quasi un racconto di magia, dove si avverte certo l'origine indiana - i nomi ad esempio sono scrupolosamente quelli originali - ma non si avverte la "distanza", semplicemente "[S]omething dreadful and terrifying and abominable happened" (ibidem:72). Importante in questo senso l'utilizzo del meccanismo del sogno: Amrita assiste agli avvenimenti mitici durante la notte, mentre le sue giornate, tipiche di una qualsiasi bambina della sua età, bilanciano l'aspetto esotico e fantastico del suo viaggio con Hanuman. Sono giornate dal sapore estremamente comune in cui Amrita discute a causa del disordine della sua camera "Get up now. You'll have to clean your room" (ibidem:80) o per il vestito da indossare a Diwali che la nonna vorrebbe ricco di decori e un po' "frilly" (ibidem:84), mentre Amrita lo vorrebbe semplice.

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di Three Indians Goddesses.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Ridurre il racconto mitologico a esperienza notturna, che sfiora la dimensione onirica, il linguaggio che evoca i racconti "di magia" e il contorno quotidiano, sono questi gli artifici che permettono al bambino di ascoltare con vivo interesse il proseguo della storia, catturandolo nella trama degli avvenimenti, portandolo a domandarsi se mai, nella sua camera, potrà comparire Hanuman per portarlo ad affrontare qualche misteriosa avventura.

Il terzo e ultimo racconto della raccolta, *The Girl Who Rode on a Lion - The Story of Durga* vede come protagonista Durga, che significa letteralmente "la dea remota e inaccessibile". La dea Durga è la guerriera per eccellenza e la sua funzione è di combattere le forze del male, soprattutto qualora le altre divinità abbiano fallito. È la risposta femminile ai problemi del mondo dopo il fallimento della logica maschile e come tale incarna un'apparentemente impossibile riconciliazione degli opposti. Simile alla dea Kali, è la forza divina che non può essere compresa, bensì solo accettata "a beautiful woman gazing serenely out at the world, even though she had ten arms which whirled around her, and even though she sat on a ferocious-looking lion which snarled with outstretched claws" (ibidem:109). Qui è incarnata, nel senso stretto del termine, in una bambina che si trova ospite a casa degli zii. L'ultima tappa del viaggio ci riporta quindi in territorio inglese, in una famiglia indiana che, al contrario delle precedenti che abbiamo incontrato, ha praticamente dimenticato le sue origini indiane, se non per le occasioni sociali in cui un tratto 'esotico' può risultare utile. All'interno di *Three Indian Goddesses* questa è certamente la famiglia indiana più occidentale, che più ha fatto in modo di assimilarsi alla società di arrivo "When in Rome, do as the Romans. Then you'll be accepted" (ibidem:112) e come tale è anche la famiglia che più è vicina al quotidiano di un bambino europeo. La presenza di Durga rappresenta un momento di svolta per la famiglia. Ad esempio Kili - la figlia femmina - all'inizio piuttosto timida, con difficoltà di inserimento a scuola, scopre la sua personale sicurezza e supera quell'invisibile soglia tra l'infanzia e l'inizio dell'adolescenza. Si tratta di una crescita senza traumi, senza paure, molto naturale, dovuta alla maggiore consapevolezza di sé, in certo senso contrastante con la crescita di stampo "iniziatico" del primo racconto della raccolta. Anil - il figlio maschio - lentamente abbandona la maschera che porta a casa - "He was such a bully and a boaster at home" (ibidem:113) - e che gli permette di affrontare il mondo esterno - "[...] when he got home each evening, the only way he could make himself feel better, brave enough to face the bullies the next days, was to bully Kiki." (ibidem:117-118). L'abbandono della maschera non è però un processo indolore, Anil scopre che "There's something terrible about being found out; when suddenly everyone knows exactly what you are; when people realise that you're not as clever as they thought, as brave as they thought or as powerful and strong as they thought" (ibidem:145) e che tale momento va affrontato. Anche i genitori imparano che il rispetto e l'amore verso le proprie radici non significano necessariamente difficoltà nel farsi accettare dalle persone che li circondano. La grande forza di Durga è avvertita, non a caso, con maggiore impatto da Anil - "Anil seemed to lose all power of speech and movement"

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di *Three Indians Goddesses*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

(ibidem:108); “it was as if her gaze could see right into his head and read his thoughts” (ibidem:114-5) - non a caso visto che lui è anche la figura, maschile, più problematica. L'intervento di Durga è simile all'apparizione di un aiutante magico. L'autrice ci regala qui un'immagine della dea indiana bellissima e tuttavia semplice, come semplici sono le cose che il mondo degli adulti definisce magiche nel mondo dei bambini; semplici perché naturali, parte della realtà stessa in cui il bambino vive. All'interno di *Three Indian Goddesses* questo è il racconto che si potrebbe definire più verosimile per la vicinanza della realtà quotidiana raccontata a quella vissuta da un bambino europeo - o in senso più lato “occidentale”. Allo stesso tempo è anche il racconto più permeato di eventi miracolosi, magici appunto: “[Literature] first tries to reflect reality as faithfully and as fully as it can, and then, despairing of the attempt, tries to evoke the feeling of a new reality of its own.” (Powling, C. 1991 cit. in Hunt 1994:166). In India “Il racconto meraviglioso è presentato [...] come cosa da essere creduta” (Thompson 1967: 35), e siamo consapevoli che “fantasy has the advantage that it can handle large, rather than local problems” e “[it] can deal with the universal” (Hunt 1994: 167). Queste due istanze contribuiscono a fondere la componente magica del racconto nel quotidiano già noto. Anche in questo caso il bambino è trascinato pagina dopo pagina dalla curiosità di scoprire il seguito degli eventi, immedesimandosi nei co-protagonisti Kili e Anil. Nell'intera raccolta, quindi, non si avverte distanza tra le due culture, bensì una cultura è parte del mondo dell'altra. Il lettore che si trova di fronte ai racconti avverte comunque il senso di “alterità”, le culture rimangono integre, non familiarizzate al punto da perdere le proprie peculiari connotazioni – preziosa in questo senso anche l'aggiunta di un glossario in calce alla raccolta che presenta la spiegazione per le parole indiane che si incontrano lungo il testo. Bachtin sottolineò che la relazione personale con la propria lingua è una relazione dialogica, privata e unica. Se “l'interna dialogicità può diventare una [...] importante forza creatrice di forma soltanto là dove le divergenze delle contraddizioni individuali sono fecondate dalla pluridiscorsività sociale, [...] dove il dialogo delle voci nasce direttamente dal dialogo sociale delle “lingue”, dove l'enunciazione altrui comincia a risuonare come lingua socialmente altrui” (Bachtin 1979: 92), la vita di Jamila Gavin è stata certo terreno fertile. Considerando che “il romanzo come totalità è un fenomeno pluristilistico, pluridiscorsivo, plurivoco” (Bachtin 1979: 69), lungo l'intera sua scrittura Jamila Gavin tesse un dialogo interiore tra la vita stessa di due continenti, dando voce a due culture, due realtà nel sistema unico di un racconto. Entrambe le voci hanno pari dignità, entrambe le voci hanno pari spazio: questa è scrittura autenticamente multiculturale che appaga il desiderio innato dei bambini di comprendere il mondo e le sue manifestazioni.

NOTE:

1. In the United States, however, world literature is meant to include the literature of “underrepresented peoples”. Cross cultural literature refers to

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di *Three Indians Goddesses*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

works about the interrelationship among people from different cultures, as well as books about people from specific groups that are written by individuals not of that group. Parallel culture literature refers to books written by individuals from group such as African-Americans, Native Americans, Asian American, and Hispanic Americans" (Taxel 2002: 173).

2. <http://www.thesoulsjourney.com/kali.htmlebed> (trad. dell'autrice)
3. "[f]oreignization generally refers to a method (or strategy) of translation whereby some significant trace of the original 'foreign' text is retained." (Oittinen, 2000: 74)
4. http://www.papertigers.org/interviews/archived_interviews/jgavin.html
5. <http://www.indiyogi.com>
6. non si può dimenticare, infatti, l'importanza della lettura a voce alta per i racconti per l'infanzia e per gli stessi miti che inizialmente venivano recitati di fronte all'intera famiglia quale momento di educazione.

BIBLIOGRAFIA:

- Bachtin M. 1979, *Estetica e Romanzo*. Torino: Einaudi.
- Gavin, J. 2001. *Three Indian Goddesses*. Reading: Egmont.
- Hunt, P. 1994. *An Introduction to Children's Literature*. Oxford: Opus.
- Hunt, P. 2001. *Children's Literature*. Malden-Oxford-Victoria: Blackwell.
- Ford, M.T. 1994. "The Cult of Multiculturalism" in *Publisher Weekly*. 241 (29), pp. 30-34.
- Larrick, N. 1965. "All-white World of Children's Book" in *Saturday Review*, September 11, pp. 63-65
- Nieto, S. 1996. *Affirming Diversity: The Sociopolitical context of Multicultural Education*. New York: Longman.
- Oittinen, R. 2000. *Translating for children*. New York: Garland Press.
- Taxel, J. 2002. "Children's Literature at the Turn of the Century: Toward a Political Economy of the Publishing Industry" in *Research in the Teaching of English*. Vol 37-2: 2002, pp. 145-197.
- Thompson, S. 1967. *La Fiaba nella Tradizione Popolare*. Milano: Il Saggiatore.
- Venuti, L. 1995, *The Translator's Invisibility*. London: Routledge.

WEBLIOGRAFIA:

- http://www.papertigers.org/interviews/archived_interviews/jgavin.html
consultato giugno 2005
- <http://www.thesoulsjourney.com/kali.htmlebed>
consultato giugno 2005
- <http://www.indiyogi.com>
consultato giugno 2005

Marta Dorigo Salamon. Jamila Gavin, una scrittrice multiculturale:
il caso di *Three Indians Goddesses*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 73-82. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Marta Dorigo Salamon vive e lavora a Udine, è dottoranda in Letterature Comparate presso l'Università di Udine. L'ambito della sua ricerca è la fiaba europea, in particolare le fiabe antiche, figlie del mito. I suoi interessi comprendono gli studi sulla letteratura per l'infanzia in genere, le tradizioni popolari e gli studi sulla traduzione. È segretaria dell'Associazione Laureati di Lingue.

la_valle_di_avalon@yahoo.com

Giuseppe Martella

T(r)opology of memory: Rushdie's Midnight's Children.

Abstract I: In the body of cultural memory, traumas, scars and traces gradually develop into places and figures (*topoi* and tropes) of discourse. The blueprint of *Midnight's Children* is the staging of individual and social memory as a means to redeem the past of the oppressed through the manipulation of official history. Allegory is the informing trope of this reworking of memory within the stream of history. It is a preposterous, humorous allegory, issuing in a broadly human comic epic, which is primarily about Rushdie's native India but also contains an ironic picture of the West. The remaking of cultural memory here appears as a synaesthetic as well as a hyper-medial intercultural affair.

Abstract II: Nel corpo della memoria culturale, i traumi, le cicatrici e le tracce pian piano divengono luoghi e figure (*topoi* e tropi) del discorso. Il filo conduttore de *I figli della mezzanotte* è proprio la messa in scena della memoria individuale e sociale, come mezzo per redimere il passato degli oppressi attraverso la manipolazione delle storia ufficiale. L'allegoria è la figura dominante in questo tentativo di riappropriazione della memoria nel flusso della storia. Si tratta di un'allegoria ostentata e umoristica che produce un'epica comica dell'India di Rushdie ma che contiene anche un ritratto ironico dell'Occidente. La revisione della memoria culturale qui appare come un'operazione sinestetica oltre che ipermediale e interculturale.

1. Places and figures of memory

There is a fine passage at the beginning of Hayden White's *Tropics of Discourse* that can help us introduce our subject:

Giuseppe Martella. *T(r)opology of memory:
Rushdie's Midnight's Children.*
Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226
<http://all.uniud.it/simplegadi>

When we seek to make sense of such problematical topics as human nature, culture, society, and history, we never say precisely what we wish to say or mean precisely what we say. Our discourse always tends to slip away from our data towards the structures of consciousness with which we are trying to grasp them; or, what amounts to the same thing, the data always resist the coherency of the image which we are trying to fashion of them. (White 1978: 1)

Memory certainly belongs to this set of problematic topics that White refers to. It is problematic above all because it is strictly connected to the living body, to its fleeting needs and drives: human, all too human, is Mnemosyne, the mother of the muses, of imagination and history; astute and stubborn in her resistance to any conceptual framework we can devise in order to capture her. It will not behave differently in the present occasion. So let us, from the outset, bear in mind this "resistance to theory" (De Man 1986: 3-20), this deconstructive or self-ironic intention that inhabits memory all the way back through its subconscious roots, and affects all discussion about it. All act of intentional recollection does in fact inevitably slip from our grip into brute organic materiality on the one hand, and pure imaginative evasion on the other. Or more exactly, memory consists of this unconscious slipping, call it the sliding of chronotopes (single compositions of place and time) through the interplay of its figures. We can say that memory is the moving ground or the implicit frame of all human interaction, and therefore the problems relating to its functioning imply and magnify most of the biggest issues of the so-called human sciences, especially in this present age of extensive cultural mutation. Memory and imagination, consciousness and culture, history and fiction, in fact, form a single whole that the Greeks personified in the figure of Mnemosyne, at once the mother of the art-inspiring muses and the mother history (Clio), that is the Goddess presiding to that complex of disciplines we call the "humanities", and that today appear to be threatened by the speed of technological progress and by the overbearing interests of the free market, often scarcely coinciding with the well-being of human kind. For this reason, the text of our cultural memory should be all the more attentively preserved, perused and regenerated in all its recesses and in all its speech registers, genres and tropes. This is the general aim of the interesting European research project, called ACUME, a network to which I belong: it pursues the study of the European cultural memory from several points of view and in many disciplines (1). In a talk I gave in Cyprus (2), a few years ago, on the narrative of Sebald, an exile within the European framework, I discussed memories as tropes provided with a temporal index; now I shall move in the opposite direction considering the figures of speech as traces of cultural events or behaviours that have become habitual, sedimented in customary language, as the typical modalities (topoi and tropes) of its use. In a word, I shall probe here the possibility of charting a *t(r)opology* of cultural memory, as the basis of both historical and fictional narrative.

Giuseppe Martella. *T(r)opology of memory:
Rushdie's Midnight's Children.*

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

To reflect on memory is to enter the mirror, or the matrix, of wonderland, to move into its interstices without ever reaching out into the “real” world. My discourse will inhabit this interstitial order, which is in fact the order of meta-discourse. In the field of language meta-discourse is to discourse what memory is to perception: the former never grasping the latter although always aiming at it. Memory represents past perceptions and feelings with an inevitable time gap, a temporal index that is translated into bio-logical traces and codes, scars and inscriptions of the individual and the social body, which gradually develop into places and figures (*topoi* and tropes) of discourse, which act as the preconditions for the work of anyone who is about to play his part in history, in the double role of subject/object, actor/spectator, servant/master. It is precisely this divided subject of memory that is portrayed, with great awareness, in the best contemporary novels, in which the meta-narrative, far from being a mere mannered affectation, is also an index (a meme) of the groundlessness and the contingency of the *literary vision* of the world (as contained in the root metaphor of the book-of-the-world) in an age when literature is compelled to abdicate its role of queen of the cultural transmission in favour of the new media. It seems to me that the so-called post-modern fiction of the last few decades more than anything else shows symptoms of this change from a literary to a multi-medial culture, and that now we should therefore begin to speak of a post literary or inter-medial fiction.

This inter-medial, as well as multiethnic and nomadic, subject is dealt with great mastery, breadth of cultural implications, wealth of figures of thought and speech (variety of topics and dialects stretching from folklore to myth) in Rushdie's *Midnight's Children*, which I have therefore chosen as a case study for my inquiry into the tropology of memory and as an instrument for the definition of single and collective identities. Saleem Sinai, the narrator and protagonist of the novel, tells us at a certain point that his life is linked to the history of India in four different ways:

I was linked to history both literally and metaphorically, both actively and passively, in what our (admirably modern) scientists might term 'modes of connection' composed of dualistically-combined configurations of the two pairs of opposed adverbs given above. This is why hyphens are necessary: actively-literally, passively-metaphorically, actively-metaphorically and passively-literally, I was inextricably entwined with my world. (Rushdie 1995: 238).

This is a rather theatrical and almost ridiculous formula (and there are quite a few in this theatrical and apparently “infantile” narrative, recalling G. Grass's *The Tin Drum*), but it does reveal the overall design of the novel and, its fundamental configuration. And if its plot is an unreliable recollection of the life of Saleem Sinai and of that of India after its independence, that is a political allegory, this formula reveals the novel's rhetorical strategy which develops through the constant movement of Saleem's account between the past and the present,

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

and between the activity of writing and a pretended spoken report to Padma, the impatient listener:

While I, at my desk, feel the sting of Padma's impatience. (I wish at times for a more discerning audience, someone who would understand the need for rhythm, pacing, the subtle introduction of minor chords which will later rise, swell, seize the melody [...]) Padma says: 'I don't want to know about this Winkie now; days and nights I've waited and still you won't get to being born!' But I counsel patience; everything in its proper place, I admonish my dung-lotus, because Winkie, too, has its purpose and its place. (Rushdie 1995: 102)

Padma, this coarse but faithful indigenous nurse, is the naive fictional listener of this unreliable narrator, whose words are actually intended for an educated and cosmopolitan reader. That between writing and speaking is a tension woven into the very fabric of this novel which is positioned programmatically not only between east and west, but also between literature and the new media, and using for example the metaphor of the living transistor in the event of Saleem's acquiring of telepathy, thus making it the central device in the plot and the magic means for calling the Conference of the Midnight's Children:

By sunrise, I had discovered that the voices could be controlled – I was a radio receiver, and could turn the volume down or up; I could select individual voices; I could even, by an effort of will, switch off my newly-discovered inner ear. It was astonishing how soon fear left me; by morning, I was thinking, 'man, this is better than All-India Radio, man; better than Radio Ceylon! (Rushdie 1995: 164)

The connecting thread of *Midnight's Children* is the staging of memory, as an act of mediation between opposite political instances, between different languages and media, and as a chance to redeem the past of the oppressed through the manipulation of official history. But it is an imperfect remedy, a medicine and a drug causing hallucinations. The great theme of the novel is in fact that of the fallible individual memory as a *necessary error*, an instrument of testimony and political commitment:

As I wrote the novel, and whenever a conflict arose between literal and remembered truth, I would favour the remembered version. This is why, even though Saleem admits that no tidal wave passed through the Sundarbans in the year of the Bangladesh war, he continues to be born out of the jungle on the crest of that fictional wave. His truth is too important to him to allow to be unseated by a mere weather report. It is memory's truth he insists, and only a madman would prefer someone else's version to his own. (Rushdie 1992: 24-25)

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

The stubborn attachment of Saleem Sinai to his errors of memory constitutes, in fact, the basic condition of his story-telling. The alternative would be silence, amnesia (from which he indeed suffered for a while after a shell shock: 343 ff.) and the eventual drying up of the imagination, the loss of hope in another possible world. It is what Saleem, towards the end of the novel, also calls "sperectomy" (Rushdie 1995: 437), and which he, like all other midnight's children, have to suffer at the time of the Emergency and of the special laws proclaimed by Indira Gandhi in 1977, for the sake of the security and well-being of the nation. A proclaimed state of emergency in order to face economic crisis and political terrorism: an issue that is at least as current today in the West as it was in India in the Seventies. And the whole of Rushdie's book, with its play on baroque allegories, its exaggerations and improbabilities, can be used as a hyperbolic mirror which through the Indian caricature shows the West its own deformed and ailing image.

2. Political allegory

In the narrative development of *Midnight's Children*, with the explicit coincidence of the birth of the protagonist and that of the independent India, allegory is the dominant stylistic device from the very beginning:

I was born in the city of Bombay [...] at the precise instant of India's arrival at independence [...] I had been mysteriously handcuffed to history, my destinies indissolubly chained to those of my country. (Rushdie 1995: 9)

Rushdie himself, however, repeatedly in his lectures and interviews, seems ready to deny the allegorical nature of his novel. This, for example, is what he declared during a lecture at the University of Aarhus in 1983:

I didn't want to write a book which could be conventionally translated as allegory, because it seems to me that in India allegory is a kind of disease [...] There is an assumption that every story is really another story which you haven't quite told, and what you have to do is translate the story that you have told into the story that you haven't told." (Rushdie 1985: 3)

And in the novel, Saleem Sinai denounces this self same disease:

As a people, we are obsessed with correspondences. Similarities between this and that, between apparently unconnected things, make us clap our hands delightedly when we find them out. It is a sort of national longing for form – or perhaps simply an expression of our deep belief that forms lie hidden within reality; that meaning reveals itself only in flashes. Hence our vulnerability to omens. (Rushdie 1995: 300)

But this weakness for the allegorical form has also its positive side, in that it constitutes a “national longing for form” (Brennan 1989: 79-117), the *forma mentis*, the spirit of the place, and the figure most appropriate to Indian cultural memory. Indeed it can become a true obsession for the hidden meaning of events beyond the veil of appearances, an obsession to which Saleem often makes reference in the course of the story. But it also represents the vivifying spark and the ultimate aim of his narrative:

If my crumbling, overused body permits [...] I must work fast, faster than Sheherazade, if I am to and up meaning – yes meaning – something. I admit it: above all things I fear absurdity. (Rushdie 1995: 9)

As you can easily understand, the ailing narrating body craving for meaning is once again an allegory of India.

However *Midnight's Children* is by no means a simple allegory, but it rather amounts to an extended allegoresis, a strategy of narration that is put on display in order to denounce the pretence to truth of any canonical form of national history, and indeed to expose the very same idea of official national history (including that of literature) as an ideological expedient. Rushdie does use allegory in a deconstructive and ironical way, which is in some respects similar to that which Walter Benjamin deemed to be a characteristic of German baroque theatre: that is to say, allegory as a means for exploding the a-temporal perfection of classical form or the suggestive pregnancy of romantic symbol, in order to let appear some traces of the multifarious and inconclusive process of memory and history (Kuchta 1999: 205-224).

Allegory is the trope informing the whole of Rushdie's novel and dominating its plot: an inverted, ironic allegory, or better a hyperbolic allegoresis that is emphatically declared right from the start, and is subsequently accomplished in an equally ostentatious manner through the insisted use of leitmotif and that of synecdoche often assuming the value of a true *antonomasia*. Some examples of the latter are the exceedingly big, sensitive and fertile nose of Saleem and of his ancestors, which remind the Indian reader of the mythical figure of the elephant-god Ganesh (3); the irresistibly powerful knees of Saleem's god-like rival-twin Shiva; the unnaturally bronze idol-like hair of Saleem's younger sister who is thus provisionally called “the brass monkey”; the astonishing resemblance of Saleem's face to the map of India, etc.

It is in fact Rushdie himself who alerts us about his peculiar use of allegory, suggesting that it might be rather somehow the case of the leitmotif. As one critic observes, “the leitmotif, as described by Benjamin, involves the use of recurring things in the plot incidents or objects or phrases which in themselves have no meaning ... but which form a kind of non rational network of connections in the book” (Kuchta 1999: 206) And it is again Benjamin's concept of Allegory that can help us understand the narrative rhetoric of *Midnight's Children*: “seeking to rehabilitate its debasement in romantic aesthetics,

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Benjamin distinguishes allegory from the symbol - the preferred figure of Romanticism - by centering not on the relationship between part and whole but rather on the decisive category of time. While the measure of time for the experience of the symbol is the mystical instant, allegory involves a corresponding dialectic between the sign and its historical context." (Kuchta 1999: 207) As it is explained in this dense passage summarizing Benjamin's view, allegory can become the informing trope of the work of memory within the stream of historical change, thus responding to "the decaying process of time in general, and to transitory historical moments in particular, with a melancholy desire to preserve the objects of the past by ripping them from their previous contexts and relocating them within the present." (Kuchta 1999: 207) We can attempt to sum up the whole issue saying that allegory is the trope that helps retrieve or reclaim lost places of memory, both individual and collective, and thus reconstruct the past in its critical moments. In the words of Benjamin: "to articulate the past historically does not mean to recognize it 'the way it really was' [...] It means to seize hold of memory as it flashes up in a moment of danger." (Benjamin 1999: 247) Allegory, thus understood, is a trope of memory in a state of emergency, when the risk of its being cancelled reaches a peak and when recollection amounts to a political act.

Such is the use of allegory in *Midnight's Children*, where the work of memory appears as a kind of land reclamation, both in the sense of the recovery of a submerged past and in that of the construction of a half-fictional homeland for the future, as Rushdie explains to us in one of the plainest statements of his poetics:

exiles or emigrants or expatriates, are haunted by some sense of loss, some urge to reclaim, to look back, even at the risk of being mutated into pillars of salt. But if we do look back, we must also do so in the knowledge—which gives rise to profound uncertainties—that our political alienation from India almost inevitably means that we will not be able of reclaiming precisely the thing that was lost; that we will, in short, create fictions, not actual cities or villages, but invisible ones, imaginary homelands, Indias of the mind. (Rushdie 1992: 10)

And further on in the same text he points again to this kind of reflection on memory, which underpins all his novels:

(in spite of my original and, I suppose, somewhat Proustian ambition to unlock the gates of lost time so that the past reappeared as it actually had been, unaffected by the distortions of memory) what I was actually doing was a novel of memory and about memory, so that my India was just that: 'my' India, a version and no more than one version of all the hundreds of millions possible versions. (Rushdie 1992: 10)

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

On several occasions, in fact, Rushdie has commented again on the purposes of his rewriting of Indian history and cultural memory. In an interview he gave to the New York Times, for instance, we can read as follows:

Q.: Were you aware in writing these India books that the clearing you were making was in such virgin territory? I mean that no one had mined the myths of contemporary India. - A.: Yes. It was amazing. It seemed to me that if you had to choose a form for that part of the world, the form you would choose would be the comic epic [my italics] (4). It seemed like the obvious, the most natural form. And it seemed amazing to me that when you looked at the literature that had been produced about India, it seemed dated and delicate, and I wondered why these dainty, delicate books were being written about this massive, elephantine place? It was as if you'd seen an area of cultivable land and the richest soil in it had never been cultivated. You know that everybody is trying to grow crops in the stony ground around the edges and this wonderful prime soil is just left there. (Kaufmann 1983)

In this long passage you can appreciate Rushdie's "cultural" perceptivity and find both an apt commentary on the function of place memory in narrative and on the narrative genre to which Rushdie's works in general belong: a broadly human, rich, inclusive comic epic, primarily about his native East but also intended as an inverted picture of the West. That is, an effective staging of the difficult cultural relationship between the first and the third world, as politically engaging as one can expect from a gifted émigré writer, and on the purpose of which Rushdie further comments in an essay entitled *Outside the Whale*, intended as an echo of George Orwell's well known *Inside the whale*, which was a far cry against political commitment:

Outside the whale is the unceasing storm, the continuing quarrel, the dialectic of history. Outside the whale there is a genuine need for political action, for books that draw new and better maps of reality, and make new languages with which we can understand the world. Outside the whale we can see that we are all irradiated by history, we are radioactive with history and politics; we can see that it can be as false to create a politics-free fictional universe as to create one in which nobody needs to work or eat or hate or love or sleep. Outside the whale it becomes necessary, and even exhilarating, to grapple with the special problems created by the incorporation of political material, because politics is by turns farce and tragedy, and sometimes [...] both at once " (Rushdie 1992: 100).

The latter, farce and tragedy at once, is the case of *Midnight's Children*.

3. Intercultural memory

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

The man as well as the writer Rushdie (of whom Saleem Sinai is a mask in *Midnight's Children*) is an important figure not only for postcolonial narrative but for contemporary European narrative as a whole. This depends on his being a translated, hybrid nomadic consciousness that works as a cracked mirror capable of reflecting back to us a kaleidoscope of forms, a range of possibilities and preclusions of our western memory, imagination and world vision. In Rushdie's works we can find pregnant figures of the sweeping cultural and anthropological change that concerns us all today (5). A change we can sum up in the concept of globalisation, which involves, among other effects, also the end of the hegemony of European literature in favour of postcolonial literatures and the discourses of new media. The result of all this is the hybridisation of languages, behavioural codes and categories of knowledge which produces the loss of what we used to call *historical distance*, which again appears today as a mere mythological distance of the subject from events that affect his life and that he reconstructs half-fictionally composing a picture of his own *imaginary homeland* and identity. But borrowing a Hegelian insight, we can keep in mind that the imagination of the *Other* often makes our own reality. The identity of Europe thus appears to us in Rushdie's works in the deforming mirror of an "imagined" India. The present ideological disorientation of Europe looms as a watermark in the memorial reconstruction of a half-fictional country, an India of the mind. As in a distorting mirror, the hopes and the hypocrisies, the scandals and the errors, the failures and the massacres of the recent Indian history return to us the grimace of a European politico-cultural journey fraught with uncertainty.

Rushdie holds a particularly important place in the growth of a political, ideological and cultural awareness in the capitalist and neo-colonial West of the present. In Timothy Brennan's words, "he has done what few writers in any tradition have done: recorded the totality of neo-colonialism as a world system, with its absurd combination of satellite broadcasts and famine, popular uprisings and populist rant, forced migration and tourism. One might say he brings British literature up to date. For he occupies more than any other contemporary writer a special place at the crossroads of the English literary scene" (Brennan 1989: XII-XIII). He possesses in fact a multicultural perspective that we have to acquire if we want to construct a viable European project for the future of the world, different and alternative to that of the US, nation which lacks the direct experience of suffering and the burning sense of guilt that are at the roots of the European historical consciousness, sentiments which only people who have directly suffered the horrors of two world wars can possess.

Although Rushdie's patent first poetic intention is that of fashioning an imaginary motherland, an India of the mind, *Midnight's Children* also belongs to the long standing tradition of the European encyclopaedic narrative, stretching forward from Rabelais and Cervantes through Flaubert, Proust, Joyce, Broch, Musil and Thomas Mann, up to the popular forms of postmodernist pseudo historical best sellers. He therefore also dialogues from a distance with the experimentalism of

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

our twentieth century avant-guard novelists, and finds a place as a crucial author in the panorama of contemporary narrative. He writes a digressive and polyphonic (hi)story that unites what could have been with what has been, and presents an implausible reconstruction where in the surreal element there looms forth the unrealised possibility. In other words, he writes a story that is in many respects *hyper-textual* as well as *intercultural*: a story where the postcolonial themes meet those of intermediality, and where the redrawing of the map of literature in English meets the relocation of all literature within the context of a multimedia culture. Rushdie challenges, in fact, the literary canon both in a horizontal (geographical) and a vertical (intermedial) sense. His imaginary motherlands have this dual dimension: they are sociological and technological fictions. His alleged "magic realism" amounts to what Nietzsche (1997), distinguishing it from antiquarian and monumental, used to call "critical history". Saleem Sinai, the imaginary witness of the 'Emergency' of the new India (6), wants to give a meaning to his past experience because what he most fears is absurdity (Rushdie 1995: 9). His response to the question of the possibility of witnessing the past is a history especially depending on smell and taste, what he calls "the chutnification (7) of history" (Rushdie 1995: 459). This is anything but a world vision: Saleem Sinai has no *Weltanschauung*, no proper idea of history. What he does have, instead, is a sense of smell to follow the tracks, a sense of touch to put memories in brine and a sense of taste to distinguish their different flavours. As compared to the mainstream of European historical thinking from Vico to Hegel, Marx and beyond, Rushdie takes a 180° turn. Recalling Vico's *New Science*, for instance, where, despite all its philological concreteness, one finds the belief in an ideal eternal history, running above the histories of all nations and revealing a common divine plan inherent in them all, we can say that Rushdie's history is instead a material transient history that runs beneath, or in the interstices of the local histories and the contradictory memories of sundry cultural subjects, gathering all their debris, waste and refuse. His history subtends the opacity, the weight of the body, with its deliriums and fevers, the unreliability of its senses, the perishability of its organs and functions. It is characterised by the fallibility and guilt of its narrator, who is the bearer of a decaying memory. He is not only an eye-witness, but rather an ear-, nose- and tongue-witness of the events in which he finds himself collusively and confusedly involved. Like an insect trapped in the great web of information from which he cannot escape. Because he is so entangled in events, and has been since he was born, "mysteriously handcuffed to history" (Rushdie 1995: 9), this narrator is tricky, forgetful, contradictory and unreliable. He lacks the *critical distance* of the ideal eye-witness, who ought to be impartial, objective and balanced: the ideal and fictional subject of the history of science and of history as a science, as well as of all grand narratives which were the vehicles of our world visions. Saleem is the post-modern subject trapped in the bidimensional picture (*Bild*) of his own consciousness but he tries, by mixing memory and desire, to reconstruct the process of his own entrapment/education (*Bildung*). And if in a certain sense every novel is a Bildungsroman (Moretti 1987), *Midnight's Children* is certainly

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

one, but in a peculiar sense: a novel of de-formation and amputation, that moves swiftly in the end towards the ultimate maiming of the protagonist's body and soul, which is anticipated and looked forward to in the course of the whole story. And there is a very special, and paradoxical, sense in which this happens because the narrator-protagonist, Saleem Sinai, bearing this multicultural name (Hindu–Jewish–Muslim), appears as an amateur cook of events who smears his hands (trying to make jars of pickles, preserves of memory that inevitably, in the very process of pickling, alter the taste of the 'original' events) and through tactile and olfactory means creates a history in brine (Rushdie 1995: 461). The whole process of recalling, in his hands, leads not to the discovery of truth as an idea (or a vision), but rather to that of truth as a taste (somewhat modified, bitter-sweet, maybe disgusting) of the past (Rushdie 1995: 461). The primacy of vision over the other senses, which characterises the tradition of Western history and fiction, thus seems to be coming to an end. It has imploded in the making of pickled jars, in the *chutnification* of history, in the *pastiche* as the cipher of post-modern perception, memory and invention. In Saleem's narration the acts of history-writing, of story-telling, of recalling and of imagining all undergo a simultaneous sea change. We ought perhaps to understand this poetic process through a revaluation of the metaphor of *taste*, although not the aristocratic, selective taste of the English connoisseur of the Age of the Enlightenment, but the hybrid plebeian taste of the Indo-English of the late twentieth century.

It is the very idea of *imagination* as the creative faculty par excellence (as the mediating instance between sensation and concept, between perception and judgment, between memory and project) that is in fact put to trial, and imploding in the terrestrial plurality and the levelling con-fusion of the senses, which strips the sense of sight of the "natural" and despotic privilege it has always exercised, and from the metaphor of the vision-of-the-world the epistemological privilege, the paradigmatic value, that has characterised the whole of Western civilisation in its intimately literary essence, and the project of modernity as a progressive and continuous process of enlightenment.

Rushdie's *Midnight's Children* is an exemplary text of this postmodern, post-literary civilisation inasmuch as it stands at the meeting point of at least three great cultural traditions and three great religions: Hinduism, Islam and Christianity. It takes on board the advent of the languages of the new media and presents that readjustment of perception and of common sense that Rushdie, with a hyperbolic and theatrical gesture, translates into a baroque poetic, into a carnival of magic events and figures (the tuning up with the all India radios, the magic summoning of the conference of the Midnight's Children, Saleem's sudden transformation into the impassive figure of the Buddha, etc), reconciling the opposite extremes of myth and publicity, of archetype and cliché, of Indian folklore and English literary tradition, of parody and allegory. In a word, he effectively stages the tension between East and West, between past and future, between religion and laicism, in this vast baroque pantomime whose time span stretches from the narrative elephantiasis

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

of Indian mythology in the remote past to the Babel of the new media in the present.

4. Conclusion

Memory is a bridge crossing time and space: an element of socialisation. Above all it is a bridge between time and space and the primary ground of every transfer, of every figure of speech, it is the mother of the muses and the loom where all yarns are spun. But the master of all tropes is this same exchange between space and time: the spatialisation of time and the temporalisation of space which define the horizon of our thought-language (*logos*). As memories are temporal metaphors, so figures of speech are fossilised cultural memories, linguistic traces of habits and customs cancelled-but-conserved (*aufgehoben*) in the collective unconscious. But in the language, the act of recollection marks above all the live relation between the propositional content of a speech act and its occasional utterance, and thus it is not only a relation between the present and the past tense but also between the active and the passive mode of an event. This configuration of the subject (both the agent and the topic) of cultural memory, this transcendental tropology which situates it, in relation to its historical context, constitutes at once the theme and the narrative programme of *Midnight's Children*. We can recall the ways in which Saleem feels himself linked to the history of India: active, passive, literal and metaphorical, in all their possible combinations (Rushdie 1995: 238). Saleem Sinai's apparently far fetched description of his own historical destiny, ironically represents in fact the double articulation of the language of memory, in time and space: memory of the body and memory of places. And the whole novel is a dislocation of the body of Anglo-Indian cultural memory in its foundational modes and tropes. For us Westerners the memory of Saleem Sinai, living in a decaying individual body, reconstructs, in a tragi-comic act of testimony, the body of an imperfect collective memory and the plural consciousness of a huge subcontinent, in the *facies* (his face being the shape of India), in the simpering voice (the *skatz*), and in the imperious gesture of this unreliable resilient story-teller. As Benjamin says, in the act of oral narration, the reported facts get their significance from "a certain accord of the soul, the eye, and the hand of someone who was born to perceive them and evoke them in his own inner self [...] soul, eye, and hand are brought into connection. Interacting with one another they determine a practice. We are no longer familiar with this practice. The role of the hand in production has become more modest, and the place it filled in storytelling lies waste. (After all, storytelling, in its sensory aspect, is by no means a job for the voice alone. Rather, in genuine storytelling the hand plays a part which supports what is expressed in a hundred ways with its gestures trained by work.)" (Benjamin 1999b: 106-7) Especially this role of the hand, in the manipulation of the past, in the gesture at once clumsy and authoritative of the story-teller, is thematic in the plot of *Midnight's Children*. This authentic hermeneutic reworking of the past through the toil of the living memory is staged in all its

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie's *Midnight's Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

difficulty and imperfection, and the cooperation of the “soul, eye and hand” of the ancient story-teller, as the keeper of the memory and wisdom of a people, reappears in the grotesque guise of a deformed child of modern India who possesses some features of the ancient elephant-like Indian god of poets, Ganesh, who helped Vyasa (their Homer) write the Mahabahrata. This is a re-visiting of the ancient social function of narrative (that of giving advice to a community) and of its essential dignity, which is woven into the destiny of the narrator, whose talent is at one with his life, and who “could let the wick of his life be consumed completely by the gentle flame of his story” (Benjamin 1999b: 107). This story thus appears as the consummation of an individual body-memory, in the act of making itself available to others and thus public, by the dangerous act of testimony in times of emergency, which can redeem the past of the oppressed and give to all of us a “weak messianic hope” for the future. This for Benjamin is also the real task of the historian: in his words, “to articulate the past historically does not mean to recognize it ‘the way it really was’ [...] It means to seize hold of a memory as it flashes up at a moment of danger.” (Benjamin 1999a: 246) And for Rushdie this is also the task of the story-teller, especially in the case of writers who are exiles, emigrants or expatriates: the task of inventing (8) places of cultural memory, imaginary homelands, which, in each separate reader’s response, will be capable for the time being of redeeming the senselessness of universal history.

NOTES:

1. The project (see www.lingue.unibo.it/acume) is coordinated by professor Vita Fortunati of the University of Bologna. To her and to my other colleagues involved in ACUME go my thanks for the fertile discussions of this and related topics in a few recent meetings in Cyprus, Rejikiavik and Trento.
2. The Acts of this Conference are forthcoming.
3. The elephant-god who helped the poet Vyasa write the Mahbahrata, the ancient national Indian Epic.
4. James Joyce gave the same definition of his own Ulysses.
5. In connection with this epoch making cultural change, we might want to remember the clear foresight of the Italian poet and film-director Pier Paolo Pasolini, who (like Marshall MacLuhan) used to be derided some thirty years ago by wise engaged intellectuals and professional opinion makers, both of the right and of the left wing, because he was considered exceedingly “primitive” and catastrophist, while he was simply to the point.
6. Both in the sense of a birth and in that of a political crisis.
7. Chutney is a sweet-and-sour Indian sauce.
8. In the double sense of finding them and of creating them. See Ricoeur 1983: 85-129.

Giuseppe Martella. T(r)opology of memory:
Rushdie’s *Midnight’s Children*.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 83-96. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

BIBLIOGRAPHY:

- Benjamin, W. 1999a. *Thesis on the Philosophy of History in Illuminations*. London: Pimlico.
- Benjamin, W. 1999b. *The Storyteller in Illuminations*. London: Pimlico.
- Booker, K. (ed.) 1999. *Critical Essays on Salman Rushdie*. NY: Hall.
- Brennan, T. 1989. *Salman Rushdie and the Third World*. London: MacMillan.
- De Man, P. 1986. *The Resistance to Theory*. Minneapolis: Minnesota UP.
- Kuchta, T.M. 1999. Allegorizing the Emergency in K. Booker (ed.). Pp. 205-24.
- Moretti, F. 1987. *The Way of the World: the Bildungsroman in European Culture*. London: Verso.
- Nietzsche, F. 1997. *Untimely Meditations: II*. Cambridge: CUP.
- Reder, M. 1999. Rewriting History and Identity in K. Booker (ed.). Pp225-49.
- Ricoeur, P. 1983. *Temps et Récit: I*. Paris: Du Seuil.
- Rushdie, S. 1985. Midnight's Children and Shame. *Kunapipi* 7/1. Citato in Kuchta 1999: 206.
- Rushdie, S., 1992. *Imaginary Homelands*. London: Granta.
- Rushdie, S. 1995. *Midnight's Children* (1981). London: Random House.
- White, H. 1978. *Tropics of Discourse* (1978). Baltimore: Johns Hopkins UP.

WEBLIOGRAPHY:

- ACUME European Network. www.lingue.unibo.it/acume last visit: 9/15/2005.
- Kaufman, M. T. 1983. Author From 3 Countries, New York Times (November 13). <http://www.nytimes.com/books/99/04/18/specials/rushdie.html#news1> last visit: 9/15/2005.

Giuseppe Martella ha insegnato letteratura inglese nelle Università di Messina, Bologna e Urbino, dove è attualmente professore associato. Ha anche recentemente ottenuto una idoneità a professore ordinario ed è in attesa di chiamata. Oltre agli studi su singoli autori (in particolare James Joyce: *Ulisse: parallelo biblico e modernità*, 1997 e *Introduzione alla lettura di 'Dubliners'*, 2001) e periodi (il dramma storico shakespeariano, il modernismo), si è occupato di ermeneutica e di teoria della letteratura. In particolare ha studiato il dramma storico elisabettiano, l'autobiografia e il racconto breve come generi. Negli ultimi anni i suoi interessi si sono volti prevalentemente ai rapporti fra scienza e letteratura e fra letteratura e nuovi media, nonché allo studio della narrativa post-coloniale. Ha partecipato a numerosi progetti di ricerca internazionali, tra cui ultimo quello di ACUME, sulla memoria culturale europea. g.martella@uniurb.it

Marco Pallotta

Tratti della narrazione e dello stile nell'opera di Tiziano Terzani.

Abstract I: The article analyses some stylistic and narrative aspects of Tiziano Terzani's writing. In general, his narrative style is characterised by a fluid union of different text-types such as the historical and social essay, the journalistic reportage and the travel journal. This union creates great documentary works and travel books which find an exemplary place in their own literary tradition, dealing with various physical and symbolic aspects of travelling. Noticing different moments of development in Terzani's style along his career, I tried to establish some parallelisms between his life experience as regards his motivation for writing, the way he looks at reality and his personal awareness as human being.

Abstract II: L'articolo analizza alcuni aspetti stilistici e narrativi della scrittura di Tiziano Terzani. Si è individuata la caratteristica principale della sua narrazione nella fluidità con cui i linguaggi del reportage giornalistico, del saggio sociale e del diario di viaggio vengono abilmente uniti all'interno di opere che, proprio per questa sovrapposizione, svolgono esemplarmente i diversi intenti di queste tre forme. Notando diversi tempi di sviluppo e di maturazione degli elementi che si ritrovano nello stile maturo dello scrittore, si è cercato di creare dei parallelismi con le sue esperienze di vita, prendendo come riferimento, in particolare, le motivazioni che lo hanno spinto di volta in volta a scrivere e lo "sguardo", inteso come predisposizione mentale, attraverso cui l'autore ha affrontato le diverse realtà prese in considerazione.

L'opera letteraria di Tiziano Terzani si dispone in un arco temporale di trent'anni, dal 1973, anno in cui inizia la sua carriera con la pubblicazione di *Pelle di*

leopardo, al 2004 in cui viene pubblicato *Un altro giro di giostra*. Lo stile narrativo dell'autore si caratterizza per la fluidità con cui riesce a sovrapporre e ad unire tra loro linguaggi differenti quali il saggio storico e sociale, il reportage giornalistico e il diario di viaggio, dando vita ad opere di grande valore documentario e descrittivo, e a dei racconti di viaggio che si annoverano esemplarmente all'interno della loro tradizione letteraria, toccando i molti aspetti concreti e simbolici racchiusi nel concetto di viaggio. La lettura di un testo dell'autore, che è il protagonista e la voce narrante, non può quindi essere meglio rappresentata che dall'idea del viaggio: viaggio esteriore per le terre lontane dell'Asia, e viaggio interiore, che porta a partecipare alle impressioni, ai dubbi, alle sensazioni e alla presa di coscienza che vive lo scrittore. Il realismo, l'umanità e la schiettezza della voce narrante permettono al lettore una facile immedesimazione e la sensazione di avere un "compagno di viaggio" nella conoscenza di mondi lontani.

Lo stile dell'autore trova distinti tempi di sviluppo e di maturazione all'interno dell'opera, in base alle motivazioni che lo spingono a scrivere e rispecchiando il diverso "sguardo", determinato dalla sua presa di coscienza riguardo alla vita e a se stesso, con cui egli osserva la realtà testimoniata. L'intento e lo "sguardo" con cui vengono composti i due testi dedicati alla guerra del Vietnam, *Pelle di leopardo* (1973) e *Chai Pong! La liberazione di Saigon* (1976), sono di carattere prettamente giornalistico e quindi la narrazione esplica prima di tutto le funzioni documentarie e di testimonianza che caratterizzano il reportage. Il carattere di diario di viaggio di questi primi testi si limita alla descrizione del mondo esterno e del viaggio fisico dell'autore manifestando solamente in modo sporadico il carattere introspettivo tipico dei testi più maturi. Nonostante ciò la narrazione delle battaglie, degli orizzonti della guerra e delle vicende delle popolazioni civili è appassionante e velatamente intrisa del grande carico emotivo con cui Terzani comunica questa testimonianza: un sentimento che rispecchia le speranze riposte nella rivoluzione comunista in Vietnam. Si tratta di una fiducia verso determinate forze del mondo esterno, in questo caso il comunismo, per il ripristino di una giustizia e di un ordine che erano palesemente mancanti in quell'area. Questi ideali orientano l'intento giornalistico dei primi testi verso la semplice testimonianza, mentre nei testi successivi, dopo essere passato attraverso la disillusione, la scrittura dell'autore sembra prendere una diretta motivazione di denuncia e di intervento.

Almeno fino a *Un indovino mi disse* (1996), il giornalista sembra comunque credere nell'esistenza di una verità obiettiva attraverso cui possa comprendere i fatti del mondo di cui si occupa, e che razionalmente, attraverso il suo lavoro, possa essere svelata. Dopo essere passato attraverso la delusione per le rivoluzioni comuniste in Asia, che avevano portato alla formazione di governi brutali e repressivi nonostante le speranze di giustizia che questi movimenti avevano suscitato all'inizio, ma con ancora vivo l'idealismo con cui guardava alla sua professione, l'autore sembra sperare di poter incidere positivamente sulle situazioni testimoniate, svelando questa verità "oggettiva", in modo tale da "fare giustizia" in qualche maniera. Tuttavia, durante la carriera, lo scrittore

Marco Pallotta. Tratti della narrazione e dello stile
nell'opera di Tiziano Terzani.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 97-104. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

constata che i macabri fatti di cronaca e le drammatiche situazioni sociali e politiche di cui era testimone continuavano a ripetersi nel tempo, che il suo lavoro non cambiava le cose, e che la verità che tanto cercava razionalmente di mettere in luce non era di facile definizione.

Se l'espressione del diario di viaggio in questi primi testi è subordinata alla forma del reportage, quest'ultimo si manifesta già nelle sue piene potenzialità grazie proprio al fatto di essere anche un diario. Infatti la convergenza tra il reportage e il diario di viaggio permette una testimonianza da un punto di vista sia "macrocosmico", che riguarda gli aspetti politici, sociali e culturali di un determinato paese, sia "microcosmico", illustrando la gente nel suo vivere quotidiano. L'aspetto "microcosmico" si svilupperà più approfonditamente in seguito, quando l'espressione del diario di viaggio si arricchirà con la testimonianza di aspetti più umani dell'esistenza rispetto alla realtà della guerra. L'autore ha cominciato a scrivere in veste di giornalista con l'innata curiosità e con l'ardore e la precisione derivanti dalla visione idealistica con cui guardava al suo lavoro. Questo atteggiamento ha dato vita ad un modello di reportage che cerca di illustrare ad ampio raggio e sotto diversi punti di vista l'avvenimento preso in considerazione. La fonte primaria della testimonianza dell'autore è la sua esperienza diretta, che viene descritta attraverso un racconto che riporta ciò che viene visto, sentito, conosciuto, le situazioni vissute e, in maniera sempre maggiore nella sua opera, le sensazioni provate e i pensieri personali. Un importante ruolo di testimonianza viene attribuito agli incontri e alle interviste, non solo con le autorità politiche e amministrative, all'interno di un circuito informativo "ufficiale" che l'autore ritiene "deformato", ma anche con studenti, intellettuali, figure religiose e soprattutto con la gente comune con cui viene a contatto. Dedicando ampio spazio a descrivere e a riportare le circostanze, i dialoghi, i punti di vista e l'esperienza di vita della gente, l'autore evidenzia l'importanza di questa via meno ufficiale e più diretta di conoscenza, che spesso si apre attraverso i fili della casualità, per poter farsi un'idea realistica di una determinata situazione.

Nella prefazione del terzo testo dell'autore, *La porta proibita* (1985), incentrato sulla Cina post-maoista, si esplicita proprio l'adozione di questo percorso alternativo di informazione, di fronte ad un sistema politico e burocratico che "rinchiudeva" la testimonianza giornalistica ai soli aspetti che risultavano comodi al regime. Lo stesso titolo del testo si riferisce alla "porta" che l'autore ha aperto uscendo dai circuiti autorizzati e dagli itinerari canonici, che lo ha portato a parlare davvero con la gente comune, a conoscere la realtà contraddittoria del socialismo maoista che si celava dietro le apparenze e, alla fine, a causa di questa testimonianza, a farsi espellere dal Paese. Lo stesso può dirsi per *Lettere contro la guerra* (2004), dedicato all'ultimo conflitto in Afghanistan, dove lo scrittore evidenzia ancora la necessità di uscire dalle vie "ufficiali" di conoscenza, per capire realmente i fatti testimoniati di fronte ad un sistema di informazione basato su esperti di comunicazione e addetti alle pubbliche relazioni mandati da governi interessati a "gestire" i giornalisti stranieri e ad "impacchettare" loro le notizie.

Marco Pallotta. Tratti della narrazione e dello stile
nell'opera di Tiziano Terzani.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 97-104. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

I libri, come anche i periodici, sono un'altra fonte rilevante nella ricerca dell'autore, e vengono inseriti nei suoi testi attraverso la semplice citazione o con digressioni sul pensiero espresso o sulla situazione descritta, a scopo esemplificativo o per creare dei parallelismi con il discorso che si sta portando avanti, con l'esperienza che si sta vivendo o con la situazione presa in esame. Lungo il viaggio i libri sono per Terzani delle costanti fonti di aggiornamento e di conoscenza sulle tematiche con cui viene a contatto. Essi svolgono inoltre la personale funzione di "compagni" dell'autore durante i suoi, molto spesso solitari, viaggi per i Paesi dell'Asia: il caso più ricorrente è quello in cui l'autore prima di partire per un viaggio mette nella valigia libri di viaggiatori che prima di lui hanno percorso lo stesso tragitto o hanno soggiornato negli stessi luoghi in cui è diretto, appunto per essere accompagnato, per avere un punto di vista con cui confrontare la sua esperienza e per far rivivere in questo modo anche il ricordo di quei personaggi che lo hanno preceduto. L'autore nella narrazione rievoca molto spesso non solo gli scrittori-viaggiatori dei libri che ha portato con sé, ma anche personaggi storici e mitologici la cui storia e le cui gesta si sono presentate all'attenzione durante il corso del viaggio.

La porta proibita esula in parte dal carattere di diario di viaggio che accomuna gli altri testi poiché si presenta in forma di saggio sociale. Il cambio di soggetto della testimonianza del giornalista, che si incentra sulla società e sulla cultura cinese, aprendosi, rispetto alla guerra, ad aspetti più umani della realtà, sembra influenzare creativamente anche l'autore e la sua scrittura: il reportage viene inquadrato all'interno di un discorso storico, sociale, culturale e politico sulla Cina del secolo scorso. Con ciò lo scrittore inaugura una delle principali linee tematiche che caratterizzeranno la sua opera a seguire, ossia il rapporto tra modernità e tradizione in Asia e l'elaborazione di un discorso che, all'interno dell'intera opera dell'autore, costituisce un riflessione attenta sul mondo contemporaneo. Questa linea viene ulteriormente elaborata in modo autonomo nei testi *Buonanotte signor Lenin* (1992), un vero capolavoro di testimonianza sulla disgregazione dell'impero sovietico, e soprattutto *Un indovino mi disse* (1996). Invece, nei testi *Un altro giro di giostra* (2004) e *Lettere contro la guerra*, con l'esposizione delle conclusioni a cui l'autore è giunto, che si manifestano in un messaggio di speranza per un migliore futuro dell'umanità, questo discorso sembra sovrapporsi e fondersi con una nuova consapevolezza interiore intorno all'esistenza, che costituisce l'altra linea narrativa principale delle sue opere, da *Un indovino mi disse* in poi. Quest'ultimo testo inaugura in effetti la stagione letteraria matura dello scrittore. Già il titolo, che pone per la prima volta al centro della narrazione la vita e l'esperienza personale rispetto ai fatti e alle situazioni del mondo esterno, preannuncia la novità del testo, in cui la voce dell'autore, oltre a narrare il viaggio esterno e testimoniare avvenimenti sociali, culturali o politici, diventa riflessiva ed introspettiva, perché influenzata dalla scoperta nel viaggio di nuovi aspetti della realtà e di nuove logiche di pensiero.

Se i testi precedenti possono quindi essere considerati prima di tutto dei reportage o dei saggi sociali e poi dei diari di viaggio, in *Un indovino mi disse* le

Marco Pallotta. Tratti della narrazione e dello stile
nell'opera di Tiziano Terzani.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 97-104. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

tre forme trovano un equilibrio originale e per questo l'opera sembra essere scritta con una grazia particolare. La forma del diario di viaggio, con il primo piano in cui è esposta l'esperienza personale del viaggiatore e la voce narrante che diventa introspettiva, raggiunge la sua piena realizzazione manifestando oltre ai significati fisici del viaggio, riferiti all'interazione diretta con l'ambiente circostante, anche quelli simbolici concernenti il cammino esperienziale, caratterizzato dal contatto con il "diverso" che determina una crescita interiore. Rispecchiando l'esperienza dell'autore, la narrazione di *Un indovino mi disse* sembra dunque denotare un nuovo e personale uso della scrittura da parte dell'autore, come strumento per creare ordine nei "nuovi" pensieri che durante il viaggio insorgono, per riflettere e per compiere un'analisi introspettiva. Questa ricerca più personale, e per certi versi più "letteraria", della scrittura si esprimerà in modo ancor maggiore in *Un altro giro di giostra*, in cui vengono discussi anche i cambiamenti, le sensazioni e le scelte dovuti alla malattia terminale che l'autore deve affrontare dal 1997, e alle cure a cui si sottopone.

Le motivazioni personali nello scrivere si associano, nelle opere mature, ad altre di carattere umanitario. Dopo un lungo percorso, l'esperienza della malattia sembra aver portato l'autore a realizzare un suo equilibrio esistenziale, accettando serenamente la naturalezza del suo imminente trapasso e ritrovando in se stesso una coscienza o un movimento che accomuna e unisce non solo il genere umano ma tutti gli esseri viventi e le forze della natura. Come evidenziato precedentemente, il legame tra l'autore, i destini del mondo e l'umanità conosciuta nei suoi viaggi, si era manifestato già durante la carriera di giornalista, in un bisogno di "fare qualcosa" che ha preso corpo prima attraverso un lavoro di attenta testimonianza e poi in un intento di denuncia e di intervento. Gli avvenimenti dell'undici settembre a New York ripropongono a Terzani questa necessità, che questa volta, in seguito alla nuova consapevolezza raggiunta, si esterna in un impegno che sembra vestirsi di una nuova forza morale, nella diffusione della sua esperienza e delle conclusioni a cui è approdato nella vita. La stesura di *Lettere contro la guerra* è motivata interamente da questo impegno morale: lo scrittore, ormai libero di esprimersi come meglio crede, con le lettere raccolte in questo testo vuole essere più vicino e parlare più direttamente ai lettori in un momento storico disorientante, dando una risposta ai recenti fatti politici con un motivato messaggio di non violenza e di comprensione, e cercando di creare un campo di discussione alternativo rispetto a quello ufficiale. Anche *Un altro giro di giostra*, l'opera conclusiva e forse di congedo dell'autore, sembra del resto motivata da questi intenti umanitari. Lo scrittore vi descrive la sua esperienza di malato per essere di incoraggiamento alle persone che stanno compiendo, o dovranno compiere, il doloroso cammino determinato da malattie terminali come il cancro e, in ultima analisi, per cercare di ridare spazio ad una riflessione sul concetto e sull'esperienza della morte, una parte inscindibile della vita, il confronto con la quale è stato necessario all'autore per raggiungere un senso più profondo dell'esistenza.

Marco Pallotta. Tratti della narrazione e dello stile
nell'opera di Tiziano Terzani.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 97-104. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

La struttura dei testi maturi segue le fasi di partenza, di svolgimento e di arrivo da cui è scandito il viaggio intrapreso. I primi capitoli sono normalmente dedicati ad un sommario del racconto, che pone in evidenza il percorso compiuto, i significati attribuiti al viaggio e i motivi della redazione del testo. In questi capitoli, allo stesso tempo, si "avvia" il viaggio, raccontando le cause che lo hanno determinato e descrivendo i suoi primi passi. Dopo questa parte che può essere considerata una premessa, il racconto diventa subito il diario del viaggiatore, scritto giornalmente o periodicamente nel corso del cammino. I testi si concludono, negli ultimi capitoli, focalizzandosi sulla fase di arrivo del viaggio, con l'esposizione delle conclusioni e del progetto per un possibile viaggio futuro.

La voce dell'autore, narrante e riflessiva, racconta del viaggio che viene compiuto, di ciò che vede e sente nel mondo circostante, della gente che incontra, delle conoscenze che acquisisce e, elaborando questo "nuovo" con cui viene a contatto, descrive la sua presa di coscienza. A questa linea narrativa principale si affianca il discorso sociale, culturale e politico, riguardante il mondo esterno, che attraversa e caratterizza l'intera produzione dell'autore. L'interazione tra il viaggio fisico e il viaggiatore sviluppa quindi in quest'ultimo due processi mentali che corrispondono nel testo a due linee narrative, che trovano momenti di compenetrazione, di sovrapposizione e di unione, e che fungono da "aggancio" per digressioni storiche, sociali, culturali, per flash-back sulla vita dell'autore o su quella delle persone che vengono conosciute, e per paragrafi in stile di reportage che illustrano la situazione attuale del territorio e delle popolazioni con cui si viene a contatto. Questi elementi hanno lo scopo di testimoniare, esemplificare, esplicitare e sviluppare il discorso in cui sono inseriti, nonché di dare spunti ad una più profonda riflessione. Lo stile maturo dell'autore fa convergere quindi i linguaggi del reportage giornalistico, del saggio storico, sociale e culturale, e del diario di viaggio, attraverso una struttura narrativa formata da due traiettorie portanti, stimolate e sviluppate dall'interazione con il viaggio fisico, in cui si inseriscono diversi "agganci".

Questi "agganci" sono spesso utilizzati per ripercorre nel tempo ciò che ha determinato la situazione presente del racconto. Si tratta di una continua "attualizzazione" compiuta dall'autore per la sua esperienza interiore ed esteriore, che conferisce uno "spessore temporale" ai vari soggetti del discorso: si descrivono le opinioni, i pensieri, le sensazioni personali, raccontando, attraverso dei flash-back, anche gli avvenimenti della vita che li hanno determinati; la testimonianza e l'umanità delle persone conosciute ed intervistate viene inquadrata all'interno della loro esperienza di vita, che viene riportata o immaginata dallo scrittore; si ripercorrono i trascorsi storici, a volte anche mitici e leggendari di un determinato popolo o di un territorio, per dare un senso all'attuale situazione politica, sociale e culturale. Uno dei procedimenti più utilizzati per mettere in pratica questo modo narrativo è quello di iniziare il racconto in *medias res*, descrivendo una sensazione che si sta vivendo nel viaggio, ciò che si sta testimoniando, oppure illustrando un tratto culturale di un

Marco Pallotta. Tratti della narrazione e dello stile
nell'opera di Tiziano Terzani.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 97-104. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

determinato popolo, per poi, con dei flash-back o delle digressioni diacroniche che avanzano fino al tempo del racconto, spiegare, dare motivazione a ciò che si narra, e fornire spunti per una riflessione più profonda.

Nella narrazione il richiamo al passato viene molto spesso utilizzato anche per creare un contrasto con la situazione presente, per esempio, nell'ambito delle riflessioni sul rapporto tra modernità e tradizione, per dare un'idea concreta dei cambiamenti avvenuti o che avverranno. L'autore, in base alle conoscenze raccolte, racconta o immagina come doveva essere nel passato il luogo in cui sta viaggiando o come un tempo si svolgeva la vita della popolazione, e di seguito continua la narrazione testimoniando l'attuale stato delle cose. All'inverso, le poche volte che scopre un luogo ancora "incontaminato", di fronte ai "germi" della modernità che stanno cominciando a diffondersi, dopo aver raccontato la situazione attuale, immagina i nefasti cambiamenti del prossimo futuro.

Il contrasto viene anche creato dall'autore attraverso l'illustrazione delle diverse realtà sociali di cui è testimone o di cui viene a conoscenza nell'attualità del mondo contemporaneo. Questo modo narrativo è particolarmente presente in *Un altro giro di giostra* in cui, tra gli altri spunti che fornisce il testo, si attua un confronto tra la società occidentale ed orientale opponendo i sistemi di vita e i tratti culturali che, in questo caso, hanno prodotto la società indiana e quella americana, assunte come i due poli estremi di due diverse concezioni del reale e dell'esistenza umana.

Il valore che l'autore attribuisce al passato sembra finalizzato, oltre che al confronto col presente e alla maggiore comprensione della situazione attuale, anche a trarre degli insegnamenti. Si può interpretare sotto questo punto di vista il messaggio che l'autore diffonde durante il periodo finale della sua vita, nella speranza che l'umanità raggiunga una coesistenza più pacifica. Molte delle idee che costituiscono questo messaggio sono certamente parte di un bagaglio umano che va oltre una determinata ideologia o filosofia, ma è anche evidente nell'esperienza dello scrittore come la strada verso questa consapevolezza sia stata aperta dal pensiero orientale, di cui spesso le sue idee costituiscono un retaggio ed una elaborazione. Ciò che caratterizza Terzani in se stesso è l'aver dimostrato con il suo messaggio e con tutta la sua vita di sapere "fondere" insieme ciò che ha ritenuto positivo della sua cultura d'origine e quello che ha conosciuto nella sua esperienza di vita. All'interno del panorama culturale mondiale, la sua vita, le sue opere e il suo messaggio di speranza possono rappresentare molto bene, quindi, un modo in cui la praticità, l'interventismo e la razionalità occidentale, possano unirsi con la ricettività e la saggezza orientale, dando vita a qualcosa di originale e costruttivo.

BIBLIOGRAFIA:

Terzani, T. 1985. *La porta proibita*. Milano: TEA.

Terzani, T. 1992. *Buonanotte signor Lenin*. Milano: TEA.

Marco Pallotta. Tratti della narrazione e dello stile
nell'opera di Tiziano Terzani.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 97-104. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Terzani, T. 1996. *Un indovino mi disse*. Milano: collana SuperPoket edita da vari editori associati: Bompiani, Corbaccio, Fabbri, Garzanti, Guanda, Longaresi, Rizzoli, Salani, Sansoni, Sonzogno.

Terzani, T. 1998. *In Asia*. Milano: Longaresi & C.

Terzani, T. 2004. *Un altro giro di giostra*. Milano: Longaresi & C.

Terzani, T. 2004. *Lettere contro la guerra*. Milano: TEA.

Terzani, T. 2004. *Pelle di leopardo*. Milano: TEA (il volume assembla la prima edizione del 1973 di *Pelle di leopardo*, Milano: Feltrinelli, e la prima edizione del 1976 di *Chai Pong! La liberazione di Saigon*, Milano: Feltrinelli.)

Marco Pallotta si è laureato in Lingue e Letterature Straniere all'Università di Udine nel febbraio del 2005 con una tesi intitolata *Viaggi esteriori e interiori di un reporter del Novecento: Tiziano Terzani attraverso le sue opere*. Appassionato di viaggi alla scoperta di terre lontane e di popoli animati da diversi modi di vivere e di pensare, durante il periodo universitario ha approfondito la conoscenza della cultura e della società di alcuni Paesi dell'Asia, soffermandosi sui rapporti che questa parte del mondo ha intrattenuto con l'Occidente. Attualmente collabora con l'Associazione Laureati in Lingue dell'Università di Udine nella redazione della rivista on line "*Le Simplegadi*".

marco.p430@inwind.it

Fiorenzo Toso

Mario Scalési: identità plurale, destino individuale, dramma universale.

Abstract I: This short essay examines the problems of identity and belonging in Mario Scalési, a poet of Sicilian origin, born in Tunis and writing in French (1892-1922). He is considered today one of the most important and representative voices of Maghreb Francophone literature. Scalési cannot be reduced to a precise ethnic and cultural classification; this aspect and his personal existential drama make this author a universal poet who finds his homeland and his destiny in the harrowing pain of human condition.

Abstract II: Il breve saggio costituisce una riflessione sul problema dell'appartenenza e dell'identità in Mario Scalési, poeta d'origine siciliana, nativo di Tunisi e d'espressione francese (1892-1922) considerato oggi, dopo anni di oblio, una delle voci più alte e rappresentative della letteratura francofona del Maghreb. L'irriducibilità di Scalési a una precisa categorizzazione in senso etnico e culturale, associandosi al dramma esistenziale che lo coinvolge, fa di questo autore un poeta veramente universale, che trova la sua patria e il suo destino nel dolore lacerante della condizione umana.

È senz'altro una forzatura istituire un qualsiasi parallelo fra personalità così diverse, eppure qualcosa accomuna in fondo i percorsi artistici di Costantino Kavafis, Giuseppe Ungaretti, Mario Scalési e Albert Camus, europei di Alessandria d'Egitto, di Tunisi e di Algeri: non tanto la contingenza dell'aver visto la luce sulla sponda africana del Mediterraneo, direi, quanto la problematicità del rapporto tra l'appartenenza culturale, l'ambiente di nascita e formazione, le scelte linguistiche e la percezione più in generale di uno statuto di estrema precarietà che offrì a ciascuno di loro il movente per consapevoli fughe nell'universo poetico.

Kavafis, partecipe dell'ambiente cosmopolita dell'Alessandria tra Otto e Novecento, si rifugiò nel mito della città ellenistica e bizantina, cesellando in aristocratica solitudine immagini preziose che proiettano il suo tempo nella staticità acronica dell'epitaffio e fissano nella rarefatta bellezza degli efebi

Fiorenzo Toso. Mario Scalési: identità plurale, destino individuale,
dramma universale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-84. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

l'oggetto di amori senza illusioni. Se egli scelse di vivere un'Alessandria sdoppiata tra due decadenze, Ungaretti si allontanò ventiquattrenne dall'unica a lui nota, patria accidentale che ne ostacolava l'adesione a quell'altra, fatta meno di memorie che di ideali e letteratura, inseguita caparbiamente dalle trincee del Carso alle aule universitarie. Anni dopo, Camus avrebbe vissuto in maniera ancor più lacerante l'isolamento e la condizione di uomo diviso tra due mondi, facendone il retroterra della propria filosofia.

Scalési condivise in parte ciascuno di questi destini pur subendo, col proprio, il più amaro di tutti. Tunisi non fu per lui luogo ideale, come l'Alessandria di Kavafis, né luogo di nascita legato a contingenze casuali anche se Scalési fu, come Ungaretti, figlio di emigranti: Tunisi per lui fu patria dolorosamente vissuta, come per Kavafis, e anch'egli vi abitò per tutta la vita, senza però trasfonderla in un mondo ideale e tentando semmai, con mezzi limitati, di farne, come l'esule Camus, una metafora esistenziale.

Marius (Mario) Scalési nacque a Tunisi, in rue Bab-Souika, il 6 febbraio 1892 da padre siciliano, trapanese, e da madre maltese-genovese nativa di Tunisi. Affetto fin dalla nascita dalla tubercolosi, all'età di cinque anni contrasse, in seguito a un incidente domestico, una grave forma di scoliosi che lo rese deforme per il resto dei suoi giorni. Morì il 13 marzo 1922 di meningite acuta a Palermo, dov'era ricoverato in un ospedale psichiatrico (avendo conservato la cittadinanza italiana), e venne sepolto in una fossa comune.

La sua vita fu amareggiata anche dalle difficilissime condizioni economiche della famiglia. Il padre scambista ferroviario e la madre donna delle pulizie avevano altri cinque figli e non poterono assicurargli né le cure necessarie al suo precario stato di salute, né un'istruzione adeguata all'intelligenza e alla sensibilità da Mario precocemente dimostrate: deriso ed emarginato dai coetanei, frequentò saltuariamente le scuole elementari francesi e arricchì in seguito la propria cultura di autodidatta con letture occasionali e disordinate, svolgendo contemporaneamente lavori precari come contabile presso agenzie di commercio e tipografie. Pubblicò tra il 1915 e il 1921 alcune poesie e articoli di critica letteraria (importanti per il contributo teorico allo sviluppo della letteratura francofona in Tunisia) su "La Tunisie Illustrée" e su "Soleil", che suscitarono qualche interesse nel pubblico colto. La sua raccolta, *Les poèmes d'un maudit*, apparve postuma a Parigi nel 1923, a cura di un gruppo di amici, e fu ripubblicata a Tunisi nel 1930 e nel 1935.

L'opera appassionata dello studioso tunisino Abderrazak Bannour, curatore nel 1996 di una nuova edizione dei *Poèmes* e autore di alcuni interventi critici, ha contribuito in maniera determinante alla rivalutazione della figura e dell'opera di questo poeta ancora poco noto in Italia malgrado alcuni studi di Yvonne Fracassetti Brondini e una traduzione delle opere apparsa nel 1997 a cura di Salvatore Mugno (Palermo, Istituto Siciliano di Studi Politici ed Economici, con ampio saggio introduttivo). Lo stesso Bannour e la Fracassetti Brondini hanno ripubblicato recentemente l'opera completa (poesie e articoli) sotto il titolo *Mario Scalesi, précurseur de la littérature multiculturelle au Maghreb*, (Paris, Publisud 2002).

Fiorenzo Toso. Mario Scalési: identità plurale, destino individuale,
dramma universale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-112. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Per comprendere il "problema" dell'identità in Scalési la sua figura va inquadrata anzitutto nel contesto dell'immigrazione in Tunisia, fenomeno poco noto e in gran parte rimosso che vide nel corso dell'Ottocento decine di migliaia di Italiani compiere una rotta inversa rispetto a quella che percorrono oggi altrettanti Maghrebini. Anche a prescindere dal trasferimento coatto di migliaia di schiavi nelle fasi storiche che videro il confronto diretto delle reggenze barbaresche con gli stati cristiani rivieraschi, la presenza italiana in Tunisia fu del resto costante anche nei secoli precedenti soprattutto grazie allo stabilimento cinquecentesco genovese di Tabarca, dal quale avrebbero preso origine nel XVIII secolo gli stanziamenti liguri della Sardegna meridionale, e all'immigrazione di Ebrei livornesi che, a partire dal Seicento, si integrarono profondamente nell'ambiente mercantile della Reggenza.

Genovesi ed Ebrei dettennero una sorta di monopolio commerciale nei rapporti col continente europeo anche nel corso della precaria indipendenza tunisina durante l'Ottocento. Sotto il regno di Ahmed II (che, figlio di una schiava tabarchina, si circondò di consiglieri liguri), alcune grandi compagnie commerciali genovesi tentarono a più riprese di sostenere la penetrazione economica del Regno di Sardegna favorendo indirettamente anche una più massiccia immigrazione di italiani soprattutto del Meridione e dalla Sicilia. L'unificazione nazionale non interruppe questo afflusso, al punto che il nuovo Regno d'Italia cominciò a esercitare un ruolo politico-economico nelle vicende interne della Tunisia, contrastato efficacemente dalla Francia che, tra il 1881 e il 1883, con l'assenso tedesco, impose il proprio protettorato sul paese. Neppure questo rivolgimento, che ridimensionava per il momento le aspirazioni della neonata monarchia sabauda nel nord Africa (tornate d'attualità con la presa di Tripoli nel 1912 e poi con l'avvento del regime fascista) arrestò peraltro l'immigrazione: ancora nel periodo tra le due guerre, malgrado la politica di naturalizzazione degli europei residenti in Tunisia operata dal governo francese, gli Italiani vi risultavano più numerosi dei transalpini.

Va del resto chiarito che questa massiccia presenza italiana implicava, soprattutto nell'ambiente urbano della capitale, una stratificazione sociale non di rado legata alla diversa provenienza regionale: espressione dei commercianti di origine tabarchina, genovese, ebraica e toscana spesso radicati in Tunisia già in epoca preunitaria era l'intensa vita intellettuale della comunità italiana, che disponeva di proprie riviste e giornali, di scuole, di società filarmoniche e letterarie (oltre che di ospedali, strutture assistenziali e di mutuo soccorso), mentre la più massiccia e meno qualificata immigrazione siciliana (e in minor misura sarda, meridionale e maltese) costituita da braccianti, operai e pescatori rimaneva in gran parte ai margini di questo fervore di iniziative.

Ciò spiega anche come la condivisione della lingua nazionale da parte degli uni si associò ben presto a una progressiva adesione alla cultura francese, favorendone la naturalizzazione, mentre gli altri, relegati in una posizione subalterna a stretto contatto con la popolazione indigena, mantenevano il

Fiorenzo Toso. Mario Scalési: identità plurale, destino individuale,
dramma universale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-112. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

proprio dialetto contaminandolo abbondantemente, come ha messo in luce la testimonianza di Marinette Pendola Migliore (1), con forme ed espressioni attinte dall'arabo.

Anche Scalési sembra non a caso estraneo alla cultura italiana, più per le contingenze biografiche e per formazione, del resto, che per scelta deliberata: in *Amour bilingue*, i versi in italiano testimoniano una conoscenza deficitaria di tale idioma, legata ai modelli di una letterarietà obsoleta, attinta forse più dal linguaggio del melodramma che da quello della poesia a lui contemporanea:

*O piccina, nel franco idioma,
Per te sciolso il canto d'amor,
Adornai la tua bruna chioma
De' rubini cadenti dal cor.*

*Dans mes fleurs, ces fleurs illusoires
Captivant ton sourire aimé
J'ai béni tes prunelles noires
E la notte che versavo in me.*

*Ô le doux jargon de folie
Qu'égayait ton accent moqueur!
Qu'as-tu fait, mon lis d'Italie,
Des rubis tombés de mon cœur?*

Qualche sprazzo di italianità, sempre tutta letteraria, emerge ancora qua e là nel tratteggio della fanciulla infelicemente amata (in *Orgueil*),

*Car malgré ton beau corps luxurieux et cher
Et tes yeux de charbon où brûlait l'Italie,
J'ai toujours ignoré que tu fusses de chair,*

ma è certamente al poeta-soldato che incarna l'universale missione del vate, più che al patriota italiano, che Scalési si rivolge in *À Gabriele d'Annunzio*:

*En ces temps de sagesse où la réalité
Connaissait moins l'argent et la mathématique,
Les foules vénéraient la parole mystique
Des bardes, voix des dieux et de l'humanité.*

*Nos vers disaient le deuil ou la félicité.
Plus âpre et vigoureux que la vague atlantique,
Souvent dans les combats vibrat notre cantique.
La mort, crut, grâce à nous, l'immoralité.*

Fiorenzo Toso. Mario Scalési: identità plurale, destino individuale, dramma universale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-112. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Cela n'est plus. La lyre est brisée, ô rhapsodes.
 Vautré dans son fumier, l'homme rit de nos odes
 Et dit en nous montrant: - «Voici les songe-creux! »

Mais tu nous as vengés, à Quarto. Notre gloire,
 Aux yeux d'un peuple entier, de ton verbe amoureux,
 Par toi s'est ravivée au sommet de l'Histoire.

La condivisione di destino alla quale allude in questa poesia attraverso il continuo ricorso al pronome *nostro* è dunque meno il richiamo a una comune appartenenza culturale comune che non a una missione che Scalési si attribuisce nei *Poèmes de guerre*, recuperando in chiave tutta letteraria anche i valori del repubblicanesimo francese per contrapporli alla tirannide monarchica generatrice di morte e della Morte stessa strumento:

Kaiser, je t'aime, et tes hermines
 Sont mon soleil de Messidor.
 Apôtre ardent de mes doctrines,
 Je suis Sa Majesté la Mort.

Senz'altro poco permeato di sentimenti italiani, non nutre quindi Scalési un particolare senso di appartenenza neppure nei confronti della «France, guerrière blonde» evocata nelle *Paroles d'un soldat mourant*: la sua patria resta piuttosto il paese al quale guardano non il generico guerriero moribondo ma i «nos morts» con i quali il poeta condivide il proprio cielo e il proprio sole (*Villanelle pour nos morts*):

Regrettant le ciel vermeil
 Et le doux soleil d'Afrique
 Ils sont morts loin du soleil.

Ils dormiront sans réveil
 À jamais, phalange épique
 Regrettant le ciel vermeil.

Le gel drape leur sommeil
 Comme un blanc linceul tragique:
 Ils sont morts loin du soleil.

C'est là leur tourment, pareil
 Au bec d'un vautour cynique:
 Regrettant le ciel vermeil,
 Ils sont morts loin du soleil.

Fiorenzo Toso. Mario Scalési: identità plurale, destino individuale,
 dramma universale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-112. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Scalési si professa insomma tunisino prima di tutto; ma se la sua lirica coglie alcune suggestioni locali nei *Poèmes d'Orient* (tributo, in parte, a un gusto esotizzante di generica ascendenza decadente), è opportuno riconoscere in primo luogo il senso peculiare che all'aggettivo etnico attribuiscono il retroterra plurale del poeta e l'irriducibile isolamento al quale egli è condannato da "les malédictions des hommes" che "secondent celles du Destin": tunisino per nascita, europeo per inclinazioni e per cultura, il poeta resta comunque estraneo alle persone e agli ambienti che lo circondano.

È chiaro insomma che il senso di un'appartenenza non è reso totalmente, in Scalési, né dal richiamo alle origini, né dal radicamento "africano" né tantomeno dalla scelta linguistica, in larga parte obbligata, oltretutto, se si pensa alla sua condizione di siciliano di Tunisia, indifferente all'italianità, solidale e al tempo stesso "diverso" dalla popolazione locale, portato pertanto a percepire necessariamente nella scelta del franco *idioma* una possibile via di riscatto morale e sociale.

Al "tunisino europeo" Scalési, del resto, emarginato per ben altro che un'appartenenza etnica e sociale, la cultura francese non serve neppure come modello, al di là di un'adesione superficiale a modi e forme, ed è indicativo in proposito, nella poesia-manifesto *Lapidation*, il giudizio sferzante e definitivo sullo *spleen prémédité* di quanti per moda o per gusto letterario amano professarsi *maudits*:

Ce livre, insoucieux de gloire,
N'est pas né d'un jeu cérébral:
Il n'a rien de la Muse Noire,
De l'Abîme ou des Fleurs du Mal.

S'il contient tant de vers funèbres,
Ces vers sont le cri révolté
D'une existence de ténèbres
Et non d'un spleen prémédité.

Infirme, j'ai dit ma jeunesse,
Celle des parias en pleurs,
Dont on exploite la faiblesse
Et dont on raille les douleurs.

Car, des plus anciens axiomes,
Lecteur, voici le plus certain:
Les malédictions des hommes
Secondent celles du Destin.

Dans l'abandon, dans la famine,
Honni comme un pestiféré,
J'ai fleuri ma vie en ruine

Fiorenzo Toso. Mario Scalési: identità plurale, destino individuale,
dramma universale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-112. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

D'un idéal désespéré.

Et, ramassant ces pierres tristes
 Au fond d'un infer inédit,
 Je vous jette mes améthystes,
 Ô frères qui m'avez maudit!

È nel singolare vigore dell'ultima quartina che andrà cercato dunque il senso di un'identità condivisa e al tempo stesso drammaticamente individuale, quella dei parias en pleur che non hanno patria né lingua perché non hanno voce. Ed è attraverso la rappresentazione di volta in volta pittorica o stilizzata di altri paria (*Les pleureuses*, *Les incompris*, *Les naufragés*, *L'épopée du pauvre* sono alcuni tra i titoli più evocativi) che Scalési rappresenta la propria vera patria, fatta di amori disincantati, di rivolte velleitarie e di morti bambini, unici detentori, questi ultimi, di una serenità impossibile. Nessun compiacimento letterario traspare però in questa discesa agli inferi se il desiderio frustrato d'un amore corrisposto giunge persino, in *Le vieux toscan*, all'auspicio di uno sfregio che colpisca la donna inutilmente amata, aiutandola a penetrare finalmente quest'appartenenza estrema:

Je rêvais te voir réduite
 À ne plus me désespérer:
 J'eusse été seul à t'adorer,
 Une fois ta beauté détruite.

Tes traits doux et martyrisés
 Étant sculptés dans ma mémoire,
 J'aurais ressuscité leur gloire
 Sous la ferveur de mes baisers.

Nessun riscatto attende insomma il poeta ("Adieu mignonne! Je regrette / Le crime providentiel" è la scontata conclusione anche in questo caso) la cui condanna senza appello all'isolamento determina un senso di straniamento totale anche nei confronti degli affetti più cari, vissuti con un senso di lacerante nostalgia per ciò che non fu e che avrebbe dovuto essere (*À ma mère*):

Ton cœur s'est-il usé, ma mère?
 Je n'ose, devant tes yeux froids,
 T'adresser l'ardente prière
 De m'embrasser comme autrefois.

Je n'ose, te sachant aigrie
 Par les ans et la pauvreté
 Te raconter la rêverie
 De l'enfant que je suis resté.

Fiorenzo Toso. Mario Scalési: identità plurale, destino individuale,
 dramma universale.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 105-112. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Scalési, europeo d'Africa, è uomo senza identità e poeta di grandezza universale, allora, proprio per questa sua irriducibilità alle categorie dell'appartenenza e per questa adesione, vitalisticamente individuale a dispetto della disperazione che la rese ineluttabile, alla sofferenza come patria comune e come destino.

NOTE:

1. Il testo di Marionette Pendola Migliore non è edito su carta ma è reperibile sul sito <http://www.mediterraneoas.org> con il titolo *Le parole della memoria*. Un approccio linguistico della presenza italiana in Tunisia.

BIBLIOGRAFIA:

Bannour, A. Fracassetti Brondini, Y. 2002. *Mario Scalesi, précurseur de la littérature multiculturelle au Maghreb*. Paris: Publisud.

Scalési, M. 1996. *Les poèmes d'un maudit. Poèmes du fond d'un enfer inédit*. (par les soins du professeur A. Bannour). Tunis: Quatrième édition.

Fiorenzo Toso insegna Linguistica Generale al corso di laurea in Scienze e Tecniche Multimediali dell'Università di Udine (Pordenone) e lavora presso il Centro Internazionale sul Plurilinguismo. Libero docente in Filologia Italiana presso l'Università di Saarbruecken, è specialista dell'area dialettale ligure e si occupa prevalentemente di contatto, interferenza, minorità e insularità linguistica, temi ai quali ha dedicato numerosi saggi pubblicati in Italia e all'estero.

Yanselm@tin.it

Max Mauro

Emigrazione e immigrazione, dialoghi allo specchio oltre i luoghi comuni.

Abstract I: It is difficult to talk about emigration and immigration avoiding clichés.

This is particularly true in a region like Friuli, which for a long time, was a land of emigrants while, in the recent past, it has started attracting immigrants. It is easy to hear statements like the following: "When we went abroad to work, things were different: we had a legal contract in our hands", which shows how people are not yet capable to deal with new migrations. Collecting stories of life of emigrants and immigrants is a way to deconstructing stereotypes and represent migrations of the past and the present in all their complexities and similarities. This is what the book *La mia casa è dove sono felice* is about.

Abstract II: Discorrere di emigrazione ed immigrazione significa misurarsi con ricorrenti luoghi comuni. In una zona come il Friuli, segnata in passato da una forte emigrazione e da alcuni anni area di attrazione per immigrati, è facile imbattersi in frasi come "Quando andavamo via noi era diverso, noi partivamo con il contratto", che affermano l'incapacità di relazionarsi con le nuove migrazioni. Raccogliendo storie di vita di emigrati e immigrati si possono smontare i luoghi comuni e cogliere nella loro complessità, e similarità, le migrazioni di ieri e di oggi. Questo è l'intento del libro inchiesta *La mia casa è dove sono felice*.

«Siamo entrati in Jugoslavia nei pressi di Robedischis in piena notte e abbiamo continuato a camminare ancora per un po'. Verso le 5 del mattino siamo stati bloccati da due soldati jugoslavi che ci hanno preso i documenti. Forse avevano visto le nostre tracce o qualcuno li aveva avvisati della nostra presenza. Ci hanno tenuto in una stalla per tutto il giorno e la notte, la mattina successiva ci hanno fatto incamminare in colonna, una guardia davanti e una dietro, verso Caporetto e poi Tolmino, dove siamo stati chiusi in prigione. Sul

muro della cella ho trovato i nomi dei miei paesani passati di lì la settimana prima»).

È un passo del racconto di Uliano (il nome è di finzione), un ex emigrante friulano che nel 1947 assieme a un folto gruppo di compaesani affidò il proprio destino a una guida - con il linguaggio di oggi la chiameremmo un "passeur" - per poter superare clandestinamente il confine tra Italia e Jugoslavia sui monti a nord-est di Udine. La sua speranza era di trovare miglior fortuna in un paese uscito vincitore dalla guerra, visto che l'Italia la guerra l'aveva persa. Tra l'altro, le modalità di espatrio seguite da Uliano erano in tutto uguali a quelle che Pierpaolo Pasolini fece compiere ai protagonisti del suo "Il sogno di una cosa", evidentemente frutto di testimonianze dirette raccolte dallo scrittore (1).

Viene piuttosto facile riflettere sul fatto che lo stesso confine è diventato, cinquant'anni dopo, spettatore di altri attraversamenti clandestini, ma in senso inverso. Se nel dopoguerra erano italiani coloro che lo superavano alla ricerca di miglior fortuna, in anni recenti, dal principio degli anni novanta, i migranti irregolari hanno avuto molte diverse nazionalità. Solo nel 2000 sono state fermate 18mila persone entrate illegalmente in Italia attraverso il confine con la Slovenia.

Raccogliere storie di emigrazione e di immigrazione, storie di chi è partito dall'Italia decenni orsono e chi invece in Italia è arrivato in tempi più recenti, significa misurarsi con continui parallelismi. È un esercizio che potremmo definire "didattico" o semplicemente educativo perché dimostra le similarità dei vissuti dei migranti, in qualsiasi epoca essi si situino. È un esercizio quanto più necessario di fronte ai frequenti luoghi comuni sull'emigrazione volti a smentire ogni continuità con l'immigrazione odierna. Alcuni esempi? "Quando emigravamo noi era diverso: noi emigravamo con il contratto", "Noi pensavamo a lavorare e non creavamo problemi", oppure il quasi classico: "Noi non andavamo a vendere casa per casa". Sono frasi che a molti è capitato di ascoltare, e in primis quelli che hanno nel loro passato un percorso di emigrazione familiare, fatto piuttosto comune in molte regioni italiane. Sul momento viene magari difficile rispondere con dati di fatto ma basta scavare un po', oltrepassando l'ampio e paludoso fiume delle rimozioni che contraddistinguono molta memorialistica sull'emigrazione nostrana, per accorgersi che gli strumenti per controbattere sono numerosi.

Per esempio, navigando in Internet, alcuni anni fa incappai nella testimonianza di un friulano emigrato in Canada alla fine degli anni quaranta e in quel paese rimasto fino ai nostri giorni. Un passo emblematico della storia dei suoi inizi nel nuovo paese: "Un mio amico albanese mi incoraggiò ad associarmi a lui e fare il venditore nelle ore libere per "Fuller Brush", famosa marca di spazzole e altri aggeggi casalinghi di rinomata fattura. (...) Il primo giorno, per dimostrarmi i trucchi, l'amico albanese mi lasciò fuori della porta di diverse case: "Adesso hai visto come si fa per essere sicuro di entrare, vai dall'altra parte della strada e incomincia". Dopo la quinta casa consecutiva che vidi sbattermi la porta in faccia una signora mi fece entrare". È proprio scovando storie come questa che mi sono convinto dell'urgenza di un lavoro di ricerca attorno alle storie di

Max Mauro. Emigrazione e immigrazione,
dialoghi allo specchio oltre i luoghi comuni.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 113-117. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

vita di migrazione di ieri e oggi. D'altra parte, era un modo per fare i conti con la mia storia personale, essendo io stesso figlio dell'emigrazione, nato in Svizzera alla fine degli anni sessanta da una coppia di operai friulani.

Il libro *La mia casa è dove sono felice* (sottotitolo: *Storie di emigrati e immigrati*, Kappa Vu, Udine 2005, realizzato in collaborazione con l'Alef-Associazione lavoratori emigrati del Friuli Venezia Giulia) è nato così, almeno l'idea. Ci sono poi voluti due anni di scandaglio, quelle che ho chiamato "lente ricognizioni", per individuare alcune storie che fossero rappresentative di più vissuti, che potessero illustrare dei percorsi collettivi nei quali un ampio numero di persone potesse ritrovarsi, sia tra gli emigrati che tra gli immigrati, oltre ad offrire uno strumento di riflessione a coloro che, pur non avendo alcuna esperienza di migrazione, affermano con sicumera convinzioni spesso insensate su questo tema. Una delle cose che ho appreso studiando i fenomeni migratori dell'ultimo secolo e intervistando decine di migranti ed ex-migranti, è stata l'importanza dell'immaginario collettivo. Che idea abbiamo dell'immigrato? E del nostro emigrante (2)? Soffermiamoci sul secondo, osservando uno scenario particolare, quello del Friuli, oggetto della mia ricerca.

Questa piccola regione di confine ha una delle storie di emigrazione più importanti a livello italiano. Si pensi che, secondo calcoli statistici piuttosto consolidati, dei 25 milioni di italiani che sono emigrati tra il 1877 e il 1977 (il secolo paradigmatico per l'emigrazione italiana) circa due milioni sono friulani. Altre quattro regioni hanno dato più emigranti del Friuli ma questa regione ha un rapporto popolazione/emigranti più alto di tutte le altre. La portata del fenomeno migratorio si è tradotta nel corso degli anni in un'ampia produzione di canti popolari, villotte, poesie, studi e memorialistica. All'opera di definizione di un immaginario sull'emigrazione ha contribuito inoltre la pubblicistica, sia quella settoriale che quella generalista. Il portato di questo lavoro sulla memoria collettiva ha indotto molto spesso a ricostruzioni edulcorate dei vissuti, e a filtri spudorati. Faccio solo un esempio: riguarda l'emigrazione in Svizzera, protagonista di luoghi comuni piuttosto diffusi.

Spesso mi è capitato di sentire, da parte di persone delle più diverse formazioni culturali e estrazioni sociali, considerazioni del tutto positive sull'esperienza migratoria in Svizzera, percepita come modello di regolarità, di ordine e quindi da tenere ad esempio. Forse questo accade perché nel discorso sull'emigrazione in Svizzera svolto dagli ex-emigranti a familiari e conoscenti, ma soprattutto da chi sull'emigrazione ha scritto e operato, viene completamente tacitato il triste capitolo dei bambini clandestini, parte del vissuto di molti italiani emigrati in Svizzera negli anni sessanta e settanta. Secondo la studiosa Delia Frigessi Castelnuovo, nei primi anni settanta il problema riguardava almeno 15mila figli di emigranti. La gran parte erano probabilmente italiani, essendo gli italiani la comunità straniera più numerosa a quel tempo (3).

Il fatto che gli immigrati stagionali non potessero tenere con sé i figli e nemmeno la moglie (se non lavorava anch'ella), e i figli venissero tenuti illegalmente in casa per mesi e spesso anni, oppure collocati presso famiglie di italiani con

Max Mauro. Emigrazione e immigrazione,
dialoghi allo specchio oltre i luoghi comuni.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 113-117. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

permesso di soggiorno più stabile o svizzeri, è oggetto di rimozioni diffuse. Chi non aveva la possibilità di crescere con i nonni o con altri familiari in Italia, mentre i genitori lavoravano in Svizzera, entrava in un tunnel di precarietà esistenziale, recluso in casa come il bambino che incontra Nino Manfredi nel film "Pane e cioccolata" del regista Franco Brusati (un raro esempio di rielaborazione narrativa della storia emigratoria italiana di forte impatto emotivo e nel contempo con solide basi documentali) oppure obbligato a passare di famiglia in famiglia in attesa di una stabilità remota.

Dopo aver raccontato nel mio libro la storia di un "bambino nascosto" (4) friulano, diverse persone con alle spalle esperienze più o meno lunghe di emigrazione in Svizzera mi hanno riferito di storie simili, che hanno riguardato loro stessi o dei conoscenti. Storie di cui non si era parlato, o delle quali non si era compreso appieno la gravità. È solo un piccolo segnale che il discorso attorno alla storia dell'emigrazione nostrana andrebbe ampliato, reso più completo e articolato. Se chi cita a modello l'esperienza migratoria svizzera conoscesse i drammi provocati dalla legge sugli stagionali (modificata solo nei primi anni novanta) forse perderebbe parte della sua sicumera.

Lo stesso lavoro di scandaglio può essere fatto con la più breve e recente storia dell'immigrazione in Italia. Un lavoro che può aiutare a smontare certi luoghi comuni sugli immigrati e nel contempo favorire la conoscenza interculturale e l'arricchimento collettivo (non mi riferisco solo ai soldi, s'intende). È la storia di un immigrato senegalese stabilitosi in uno dei luoghi paradigmatici del "Nordest" produttivo, il Distretto della sedia, che ha per centro il comune di Manzano, in provincia di Udine. Ndiaga trova lavoro facilmente ma l'unica casa a cui lui e alcuni suoi connazionali possono accedere è un casolare abbandonato da almeno trent'anni, dove mancano elettricità, acqua corrente e perfino le finestre. In questo casolare Ndiaga trascorre circa tre anni: pur avendo i soldi per pagarsi un affitto nessuno è disponibile a dargli una casa. Oggi Ndiaga è diventato un piccolo imprenditore, in società con un giovane del luogo. La sua storia può apparire estrema, ma non è molto diversa da quella di molti italiani che con fatica e superando ostacoli di vario tipo, non ultimi quelli della discriminazione, sono diventati imprenditori nel paese in cui sono immigrati molti anni prima.

Purtroppo, anche la storia di Ndiaga non fa parte del patrimonio di immagini che vengono spese quando si discorre di immigrazione, e non mi riferisco solo ai discorsi di persone qualunque al bar, ma anche di molti giornalisti o commentatori dei mass media di maggior impatto comunicativo. Si potrebbe ragionare a lungo sui perché di certe rimozioni, ma i fatti che ho potuto documentare con la mia inchiesta dimostrano che siamo ancora lontani da una piena comprensione della complessità del fenomeno migratorio, sia di quello che ha avuto per protagonisti i nostri nonni o padri, sia di quello che oggi vede protagonisti uomini e donne del sud del mondo. Questo fatto non aiuta a sviluppare un modello di società moderna, dinamica e condivisa in grado di rispondere alle molteplici sfide che le società dell'Occidente hanno di fronte.

NOTE:

1. Nel libro *La meglio gioventù* di Pasolini, curato da Giuseppe Mariuz (Campanotto editore, Udine 1993), sono raccolte testimonianze di uomini e donne protagonisti del periodo friulano di Pasolini, tra di esse anche quella di chi raccontò allo scrittore un'esperienza fallita di emigrazione in Jugoslavia. Vedi in particolare, pp. 81-89.
2. Si potrebbe riflettere sull'uso quasi sistematico, nella pubblicistica e nei discorsi politici italiani, del termine "emigrante" al posto di "emigrato". Probabilmente si vuole intendere la temporaneità del vissuto, mentre nei fatti le comunità di italiani all'estero sono ormai quasi interamente composte da emigrati definitivi.
3. Delia Frigessi Castelnuovo, *Colonialismo a domicilio: i lavoratori stranieri in Svizzera*, in Jan Ziegler, *Una Svizzera al di sopra di ogni sospetto*, Mondadori 1976, pp. 153-197.
4. *Versteckte Kinder* (Bambini nascosti) è il titolo di un libro curato dalla psicoterapeuta ticinese Marina Frigerio Martina e dalla giornalista Simone Burgherr che apre uno squarcio su di un oscuro capitolo della recente storia svizzera ma anche, indirettamente, italiana e di altri paesi di emigrazione. Rex Verlag, Luzern/Lucerna 1992.

BIBLIOGRAFIA:

- Castelnuovo, D. F. *Colonialismo a domicilio: i lavoratori stranieri in Svizzera*. (pp. 153-197) In Ziegler, J. 1976. *Una Svizzera al di sopra di ogni sospetto*. Milano: Mondadori.
- Frigerio Martina, M. Burgherr, S. (a cura di) 1992. *Versteckte Kinder*. Luzern: Rex Verlag.
- Mauriz, G. 1993. *La meglio gioventù di Pasolini*. Udine: Campanotto editore.
- Mauro, M. 2005. *La mia casa è dove sono felice*. Udine: Kappa Vu.

Max Mauro. Giornalista professionista, si interessa di migrazioni, multiculturalità, culture giovanili. Collabora con *Diario*, *Linus*, *Il Gazzettino*, *Il Nuovo FVG*, ha scritto anche per *Lo Straniero*, *Carta*, *Avvenimenti*. Per cinque anni ha curato, per Radio Onde Furlane, il notiziario radiofonico *Tam Tam*, rivolto alle comunità straniere residenti in Friuli-V.G. Il suo ultimo libro è "*La mia casa è dove sono felice. Storie di emigrati e immigrati*" (KappaVu, Udine 2005), un'inchiesta sul rapporto tra il Friuli e le migrazioni realizzata in collaborazione con l'Associazione emigrati del Friuli Venezia Giulia (Alef).

maxmauro@gmail.com

Piergiorgio Trevisan***Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo: un contratto difficile.***

Abstract I: With the appearance of *cyclic novels* during the course of the nineteenth century, the literary character lost most of its autonomy and independence. External reality and family dynamics began to limit its movements from many perspectives, and the awareness about their semiotic codes became increasingly more and more vital for the characters' survival. From a narratological point of view, narrators were thus obliged to increase the number of descriptive passages, which became a very important tool for the analysis of the protagonists' inner life and profound conflicts.

Abstract II: Con la progressiva comparsa di romanzi ciclici nel corso del XIX secolo, il personaggio di romanzo divenne orfano di indipendenza ed autonomia. Realtà esterna e dinamiche familiari iniziarono a limitarne i movimenti in misura sempre maggiore, mentre l'acquisizione di precise norme semiotiche divenne sempre più vitale per la sua sopravvivenza. Dal punto di vista morfologico, i narratori incrementarono allora la quantità dei passaggi descrittivi, strumento sempre più indispensabile per l'indagine della vita interiore e dei conflitti profondi.

Nel corso del Settecento, a innescare le azioni dei personaggi di romanzo erano stati in misura sempre maggiore innesti consistenti di individualismo radicale: la centralità dell'eroe aveva cannibalizzato progressivamente tutte le altre dimensioni, e anche nei casi in cui erano ostacoli sociali a inibire lo sviluppo naturale dell'eroe, le strategie messe a segno dal testo avrebbero riposizionato entro breve il personaggio al centro della prospettiva narrativa.

Il diciannovesimo secolo decreta invece il trionfo incontrastato del *milieu*: è lì che si dovranno andare a cercare i codici segreti per comprendere gli atteggiamenti dell'eroe. A osservarlo da lontano, appare indubbio che lo scontro aperto tra codice assiologico - desideri, motivazioni, passioni, avversioni dell'eroe - e innesto prepotente di realtà sia riuscito ad atrofizzare

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo:
un contratto difficile.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

considerevolmente molte possibilità d'azione da parte del personaggio. E non si tratta soltanto di ambiente esterno: ereditarietà genetica, addestramenti familiari infelici, pressioni sociali di ogni genere premono da ogni parte sul personaggio, producendo incessantemente ostacoli il cui superamento è divenuto molto complesso. Non più contrattempi di stampo settecentesco naturalmente necessari a uno sviluppo fecondo dell'eroe: il personaggio appare ora davvero inerme e solo di fronte ad una realtà molto più potente di lui, che assurge ad autentica figura protagonista del genere romanzesco. È lei l'attore più importante ed imponente nelle opere dell'epoca, cui tutto il resto è subordinato. Realtà da osservare, fotografare e riprodurre sulle pagine dei romanzi. Come ricorda anche Giacomo Debenedetti - rifacendosi ad alcune osservazioni di Paul Bourget - l'epica della realtà coincide in questo momento storico con l'epica dell'osservazione: per narrare "bastava osservare la realtà, [...] lasciarla fare, notarne i comportamenti, ed essa provvedeva a raccontarsi da sola, era un'epica in atto" (Debenedetti 1977: 114). Ecco allora gli esperimenti di Zola nel cuore del vivere sociale, a detta dell'autore stesso paragonabili a quelli che il fisiologo Claude Bernard andava eseguendo nel proprio laboratorio: vivisezione delle circostanze storiche - la realtà - alla ricerca di tutti i fatti che "si producono come sviluppo logico dei personaggi" (Debenedetti 1977: 114).

Come reagiscono i diretti interessati? Divengono presto vittime di scissioni difficilmente curabili: si ripiegano nell'interiorità sino a divenire ostaggi di se stessi, imprigionati da passività di varia natura di fronte ai conflitti e alle controversie, e appaiono intenzionati a "risolvere interamente nell'anima tutto ciò che riguarda l'anima" (Lukács 1999: 106).

È dunque questa l'atmosfera in cui nasce e si diffonde quel *format* narrativo a cui ci si riferisce spesso con l'espressione "romanzo ciclico", verosimilmente la struttura romanzesca più importante del diciannovesimo secolo: sorta probabilmente come forma di reazione al parziale indebolimento del genere dopo le esperienze storiche degli anni precedenti, esso viene inaugurato da Honoré de Balzac, padre di morfologie narrative in grado di "fare concorrenza all'anagrafe, nel presupposto che l'appartenenza sociale determini l'ideologia e la conformazione fisica il carattere" (Calabrese 2003: 612). In questo senso, il ricorso all'immagine abusata della "cattedrale di carta" in riferimento alla *Comédie Humaine* non potrebbe essere più appropriato: si pensi che, al fine di approssimarsi il più possibile ad una tipologia reale di prototipi umani, Balzac prevede di creare almeno tre o quattromila personaggi suddivisi per classi sociali, professionali e generazionali, non senza sottovalutare le proliferazioni possibili legate ai luoghi di nascita, residenza ed ereditarietà; personaggi destinati ad incontrarsi "secondo combinazioni numericamente non saturabili" (Calabrese 2003: 617). Ma cosa rimane in questo caso di quei personaggi di stampo settecentesco, da Defoe a Richardson, in grado di occupare da soli lo scenario diegetico in maniera trionfale e proiettare ininterrottamente sul mondo le proprie aspirazioni e volontà? Elementi *reparaissant*, la cui storia si riduce ad un riassunto narratorio o ad un rinvio bibliografico o, nella peggiore delle

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo:
un contratto difficile.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

ipotesi, ad una citazione da parte degli attori presenti contestualmente sulla scena narrativa (Calabrese 2003: 617).

Nessun dubbio, tuttavia, che essi possiedano tutte le carte in regola per iscriversi ancora a quella specie che un secolo più tardi Debenedetti avrebbe definito *personaggio-uomo* (1): attributi anagrafici come quelli delle persone reali - nome, cognome, luogo di residenza -, adeguate descrizioni fisiche - di norma in fase incipitaria - e passioni devastanti li fanno coincidere a tutti gli effetti con *Homo Sapiens* (2). È la loro evoluzione personale ad essere entrata in crisi, la possibilità di incidere efficacemente sul mondo, di creare un rapporto uno a uno con la realtà nella quale sono ora confinati. Una realtà - secondo Debenedetti - "gulliverizzata" dai romanzi in cui è inglobata.

Tra gli agenti inibitori, i più infettivi vanno senza dubbio ricercati all'interno delle logiche di famiglia, in grado di condizionarne i comportamenti con puntuali automatismi, e di contagiare allo stesso tempo il destino dei loro discendenti futuri: si pensi ad esempio all'epopea dei vinti di Giovanni Verga, che generazione dopo generazione divengono vittime di esistenze preconfezionate, condannati a ripetere *ad libitum* le esperienze dei loro antenati. Oppure si osservi l'importanza assunta dall'imperativo genealogico nei *Rougon-Macquart* di Zola: cinque generazioni familiari strutturate in venti intrecci imprigionano i personaggi all'interno di dinamiche inossidabili, eleggendo gli antenati a contenitore temporale dal quale svincolarsi è divenuto impossibile. È il trionfo degli intrecci sociali, che togliendo autonomia al personaggio ne celebrano contestualmente la subordinazione a forze di ordine superiore in grado di trascenderlo, siano esse di stampo genetico o di derivazione ambientale. Lo stesso destino investirà di lì a breve i protagonisti di altri prototipi illustri di romanzo totale, dalle vittime del duplice naufragio dei *Malavoglia*, alle eroine femminili del *Mastro Don Gesualdo*, accomunate da avventure sentimentali troppo analoghe per essere frutto del caso.

La ciclicità, del resto, ha una sua precisa ragion d'essere: come ricorda Calabrese, "le genealogie familiari agiscono negli intrecci romanzeschi al modo di un sedativo dei conflitti sociali, razziali, regionali e nazionali" poiché, accettando l'ipotesi di André Jolles, "la saga - dove i legami di sangue sono condizione di possibilità del racconto storico - fungerebbe da coagulante attraverso l'attivarsi di principi quali la consanguineità e il vincolo di parentela, la vendetta del sangue e la faida, il concubinaggio e la proscrizione extrafamiliare, l'ereditarietà e il sostituirsi di un ramo collaterale a un ramo legittimo" (Calabrese 2003: 633).

Se non vuole soccombere alla realtà, il personaggio è dunque costretto a perfezionare in misura sempre maggiore la sua conoscenza dei codici semiotici custoditi dal *milieu*: fatto che dal punto di vista narratologico obbliga i narratori a passarne meticolosamente al setaccio ogni elemento. Di qui, una proliferazione esponenziale della descrizione, che nei romanzi dell'epoca colonizza territori sempre più vasti, a evidente svantaggio della progressione narrativa: l'ambiente che ospita il personaggio viene censito in ogni sua parte, rubricato, categorizzato. Le città - in costante ascesa dopo l'avvento della

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo:
un contratto difficile.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

nuova classe borghese - acquisiscono un volto e un linguaggio da decifrare, come dimostra il sistema fognario nei *Misérables* di Victor Hugo, mentre alcuni personaggi iniziano ad interagire e a stabilire forme inedite di gemellaggio identitario.

Sarà proprio l'analisi dei materiali descrittivi a fornire allora gli strumenti più adeguati per comprendere il personaggio che abita queste *fiction*: densi vivai semiotici, i paesaggi dipinti dall'autore permettono in misura sempre maggiore di radiografare identità e stati d'animo del personaggio, ricostruendo, per così dire, il suo codice genetico. Si osservi ad esempio la soglia narrativa de *Il rosso e il nero* di Stendhal: la descrizione di Verrières contiene *in nuce* tutti gli elementi che si caricheranno di significato durante il processo di caratterizzazione dei personaggi; in quel luogo ogni oggetto è *lavoro, fatica*, e allo stesso tempo il rombo delle macchine fragorose non può che preannunciare eventi sinistri (3).

Se il *milieu* è il vero protagonista d'età ottocentesca, la descrizione ne è il suo corrispondente dal punto di vista morfologico. Non soltanto con funzioni anamnestiche (indiziarie) per i protagonisti degli intrecci: integrandosi con le altre funzioni indicate da Philippe Hamon, la descrizione diviene infatti un importante elemento *dilatorio* - innestandosi sul piano della narrazione, permette di donare energia propulsiva all'intreccio, incrementando così l'orizzonte di attesa dei lettori -, *demarcativo* - in grado cioè di segnalare perimetri, confini tra scene differenti - e *referenziale* - permette di regolare i rapporti tra il testo e il suo destinatario creando effetti di realtà per mezzo di pennellate referenziali (Hamon 1977: 56).

La sinergia tra le funzioni individuate da Hamon raggiunge nel corso dell'Ottocento il più alto grado di perfezione, ma il modello sarà destinato a perdere molta della sua armonia nella letteratura futura, sino a spegnersi quasi definitivamente agli albori del ventunesimo secolo, quando il romanzo globale inizierà a ripudiare i luoghi antropologici e le descrizioni verranno progressivamente estromesse dagli intrecci. Non è un caso, del resto, che a quell'altezza cronologica molte azioni finzionali si svolgeranno all'interno di spazi di ultima generazione, nonluoghi in cui non sarà più possibile individuare alcun investimento identitario stabile da parte dell'eroe.

Spostiamoci ora in area tedesca: se agli albori dell'Ottocento il successo del romanzo è ormai una realtà indiscutibile almeno in Inghilterra e in Francia, lo stesso non può dirsi a proposito della Germania, dove - come dimostrano le parole di Friedrich Schlegel - diffidenza e sospetti regnano ancora sovrani: "Ora, come potete anche solo toccare con le vostre mani quei sudici volumi? E come potete permettere a quei discorsi confusi e rozzi di entrare attraverso i vostri occhi nel santuario dell'anima? Abbandonare per ore ed ore la fantasia ad uomini coi quali vi vergognereste di scambiare a quattr'occhi anche poche parole? Questo non serve davvero ad altro che ad uccidere il tempo e rovinare l'immaginazione" (Schlegel 1967: 206).

Kant non è da meno: esempio di letteratura popolare destinata ad un consumo immediato, il romanzo è un oggetto senza alcuna dignità di sistemazione teorica. Tuttavia, è proprio in area tedesca che viene concepita la prima seria

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo:
un contratto difficile.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

riflessione intorno alla nuova forma narrativa, anche se nemmeno l'*Estetica* di Hegel si dimostra ancora disponibile a celebrare le enormi potenzialità di deviazione degli eventi storici radicate nel nuovo *format* nascente. La contaminazione romantica è pressante, e la riflessione hegeliana intorno al personaggio non può prescindere: rispetto all'eroe tradizionale, che abita una realtà universale ed ha in sé le potenzialità d'interagirvi in maniera autonoma, il protagonista d'età romantica sperimenta ininterrottamente la restrizione di tale sfera. La sua responsabilità individuale è ormai indebolita, e le possibilità di scelta limitate alla società da lui abitata.

Tuttavia, focalizzando la propria attenzione sulle attività dei singoli individui, il romanzo moderno rende il protagonista degli intrecci una entità credibile, che ha abbandonato il mondo degli eroi per divenire un inquilino del mondo reale, una figura sociale con precisi diritti e irrinunciabili doveri. Con quali risultati? Almeno in area tedesca - ma non solo - non sempre trionfali: non essendo disposto ad accettare di buon grado la separazione dalla condizione universale del mondo, il personaggio decide di innescare diverse forme di ribellione per tentare di riappropriarsi della totalità perduta. Ecco allora gli eroi di Schiller o di Goethe, in perenne rivolta contro la società civile: si pensi a Karl Moor, che si crea una nuova condizione eroica autolegittimandosi restauratore del diritto e vendicatore del torto, oppure ai personaggi del goethiano *Götz*, insediatisi in una faglia temporale interstiziale tra la moderna epoca della legalità e l'eroica età medievale; anch'essi, come Karl Moor, intenzionati a farsi giustizia autonomamente grazie alla loro personalità, coraggio, e rettitudine. Ma nell'età di *Götz* e Karl Moor le dinamiche cavalleresche sono ormai cadute in prescrizione, e i due personaggi non possono che riprodurre il destino di Don Chisciotte.

Se l'arte, puntualizza Hegel, aveva per lungo tempo eletto ad oggetto di rappresentazione privilegiato personaggi di *principi* - per la perfetta libertà di volere e produzione che si trova realizzata nelle loro figure -, nel corso del romanticismo iniziano a proliferare protagonisti appartenenti alle classi inferiori, limitati da ogni parte dalla potenza dell'ordinamento civile cui essi non riescono a tener testa. Ecco allora che l'unico terreno d'azione rimasto a loro disposizione è quello della farsa e del comico: soltanto nel comico gli individui hanno "il diritto di fare la voce grossa come vogliono, potendosi arrogare autonomia nel volere, nel pensare e nell'idea che hanno di se stessi" (Hegel 1967: 218). Autonomia fittizia, dunque; celebrata, è vero, ma mai compiuta in maniera definitiva. Esistono alternative alla rivolta contro la società civile per il personaggio romantico? Secondo lo stesso Hegel, soltanto il ripiegamento completo su se stesso, il rifugio nella dimensione interiore, nell'"interna soggettività" (Hegel 1967: 219).

Quali sono, in definitiva, le possibilità rimaste a disposizione del personaggio per offrire un'immagine fedele di se stesso? Ancora una volta le sue azioni: elette a elemento narrativo privilegiato da Aristotele, sin dagli esordi erano state il luogo d'indagine principale per comprendere l'essere del personaggio. L'individualità romantica scaturisce da quello stesso campo di battaglia: è soltanto su quel

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo:
un contratto difficile.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

terreno che il personaggio ha la possibilità di offrire una fotografia credibile della propria natura autentica, ed è proprio lì che secondo Hegel si dovranno raccogliere gli indizi per analizzarne il carattere. Seppur soffocata da numerose forze di coercizione sociale, l'individualità romantica potrà allora esprimere veramente la propria "identità umana totale come carattere", una forza che appartiene esclusivamente all'uomo - e non all'eroe epico o agli dèi - da Hegel chiamata *pathos*. Ma sarà proprio su quel medesimo campo di battaglia che si consumerà anche la più grande tragedia dell'eroe romantico: pur dotato di carattere inteso come "individualità totale", egli farà sempre molta fatica a rivelare la propria identità autentica. Nella maggior parte dei casi la fusione col mondo si rivelerà fallimentare, e l'incontro mancato darà origine a due importanti categorie di eroi: quelli la cui forza non permette di elevarsi oltre l'egoismo del proprio amore - Werther - oppure quelli la cui "costrizione imperativa verso un agire svincolato da ogni giustificazione interiore" (Stara 2004: 128) porta a confrontarsi ininterrottamente con il reale. È il caso degli *avventurosi*, celebrati trionfalmente nella letteratura del passato ma ancora vitali e più che mai attivi in numerosi prototipi di stampo ottocentesco.

Da qualsiasi parte lo si osservi, in conclusione, pare che nel corso dell'Ottocento l'equilibrio tra individuo e contesto storico inaugurato nel secolo precedente sia stato drasticamente smentito, desideri e volontà del personaggio irrimediabilmente inibiti. Non sarebbe certo corretto parlare di *crisi del personaggio* alla stregua delle successive esperienze novecentesche, ma *L'ère de soupçon* di cui avrebbe parlato Nathalie Sarraute (4) circa un secolo più tardi è tuttavia stata inaugurata. Le disintegrazioni attoriali sarebbero arrivate soltanto nel Ventesimo secolo, ma la strada aperta ora si sarebbe fatta sempre più insidiosa, fino a sfiorare pericolosamente la dissoluzione di una categoria gloriosa e insostituibile.

NOTE:

1. L'espressione è di Giacomo Debenedetti, che la utilizza in riferimento a personaggi alter-ego dell'uomo reale: protagonisti dotati di qualità antropomorfe e psichiche che li rendono molto mimetici.
2. La distinzione tra Homo Fictus e Homo Sapiens è opera di Edward Morgan Forster. Si veda: *Aspects of the Novel*. 1962. Harmondsworth: Penguin Books. La prima pubblicazione del contributo di Forster risale al 1927.
3. Oltre che da Philippe Hamon, l'importanza dell'*habitat* per la caratterizzazione del personaggio è alla base di alcuni studi di V. Propp e R. Wellek. Propp non esita a classificare l'*habitat* tra gli "attributi" del personaggio, mentre Wellek parla di rapporto metonimico con l'ambiente.
4. Il riferimento è qui al titolo di un importante contributo di Nathalie Sarraute. Si veda: Sarraute, N. 1959. *L'età del sospetto*. Saggi sul romanzo. Milano: Rusconi e Paolazzi.

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo:
un contratto difficile.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

BIBLIOGRAFIA:

- Calabrese, S. 2003. *Cicli, genealogie e altre forme di romanzo totale*. In Moretti, F. (a cura di) *Il romanzo*. Vol. IV: Temi, luoghi, eroi. Torino: Einaudi.
- Debenedetti, G. 1977. *Personaggi e destino*. Milano: il Saggiatore Studio.
- Hamon, P. 1977. *Che cos'è una descrizione*. In Id. *Semiologia Lessico Leggibilità del testo narrativo*. Parma-Lucca: Pratiche.
- Hegel, G. W. F. 1967. *Estetica*. Tomo I. Torino: Einaudi. Il volume raccoglie parte del corso di estetica tenuto da Hegel nel 1823.
- Lukács, G. 1999. *Teoria del romanzo*. Milano: Se.
- Schlegel, F. 1967. *Lettera sul romanzo*. In Santoli, V. (a cura di) *Frammenti critici e scritti di estetica*. Firenze: Sansoni. La lettera venne pubblicata per la prima volta nel 1798.
- Stara, A. 2004. *L'avventura del personaggio*. Firenze: Le Monnier Università.

Piergiorgio Trevisan si è laureato in Lingue e Letterature Straniere presso l'Università di Udine con una tesi sull'intertestualità nei romanzi di David Lodge, con particolare riferimento a *Nice Work*. È professore di lingua e letteratura inglese nella scuola secondaria e attualmente è iscritto al III anno di dottorato in "Ladinistica, Plurilinguismo e Letterature Compare". Si occupa soprattutto di teoria del testo.

pier3@libero.it

Piergiorgio Trevisan. Personaggio romanzesco e realtà nel XIX secolo:
un contratto difficile.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 118-124. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

Stefano Mercanti

The Art of Partnership. Essays on Literature, Culture, Language and Education Towards a Cooperative Paradigm. Eds. Antonella Riem Natale and Roberto Albarea. Udine: Forum, 2003. Pages 223.

One is not quite sure if postcolonial criticism, in its only thirty-five years, has really dismantled the Eurocentric hierarchism inherent in the study of different languages and cultures, as far as its existing power-structures, imperialistic binary systems, norms and standards are concerned. For a macro-historian and evolution theorist like Riane Eisler the experience of human societies of the last centuries as well as the long span of both history and prehistory has been one of rigid rankings, violence and authoritarianism which not only structured relations, institutions, and systems of beliefs but also affected the society's guiding system of values, from education to literature, politics and economics. But there is no denying today, in recognition of the gravity of our situation, that we should be working for a more equitable and peaceful world and contributing to the building of new cohesive contexts in which diversity is fundamental to the creation of "another history".

The book under review purports to celebrate the partnership way of relating to others that is more fulfilling and sustainable in the long run, by emphasizing the necessity to perceive different viewpoints and perspectives through multi-dimensional, multi-disciplinary and cross-cultural approach based on respect and caring in order to encourage a unitas complex made up of cultural paths which mutually intertwine and at the same time retain their uniqueness. Although the focus of the book is on literature, language and education in English, there are two overviews by Riane Eisler and David Loye on human possibilities for a culture of peace and Darwin's lost theory of evolution which, very perceptively, contribute to the complexity of the partnership model, its meanings and applications.

Eisler attempts to de-link human societies, along with their genetic capacities, from the usual violence inherent in the domination model which fosters the configuration of a rigid, top-down physical, emotional, and economic control in both micro-contexts such as the family as well macro-contexts such as the state or tribe. She maintains, rather problematically, that the cultural orientation of world' societies have also the possibility, indeed a necessary evolutionary turning point, of building a democratic and egalitarian social structure without institutionalisation or idealisation of violence by linking human beings to relationships based on mutual respect and caring, as demonstrated in the examples of partnership-oriented cultures. Loye extends the argument by pointing out that evolution, as it emerges out of the "lost" pages of Darwin's

Stefano Mercanti. *The Art of Partnership. Essays on Literature, Culture, Language and Education Towards a Cooperative Paradigms*
by Antonella Riem Natale and Roberto Albarea.
Le Simplegadi, 2005, 5, 5: 125-127. - ISSN 1824-5226
<http://all.uniud.it/simplegadi>

Origin of Species, is not entirely a matter of the brutal and bloody "survival of the fittest" but of the discourse of evolution as a developmental process which foresees "altruism" and "moral universality" along the line of human moral evolution, in contraposition with the cruel theory of human evolution often exploited by the politics of exclusion, domination, exploitation and predation.

Antonella Riem Natale and Milena Romero Allué address, very insightfully, the issue of partnership configurations within English literatures, particularly the tales of the aboriginal Dreamtime and natural philosophy and cooperative learning in seventeenth-century England, which widely display an openness towards "trans-form-action" rather than fixation in fundamentalist and restrictive dogmas. Here, both the aboriginal tales and the "natural philosophy" provide explicit hints to both the importance of mutual respectful relationships where "inter-being" rather than "dualism" is honoured and a perfect synthesis of modern science and hermetic thought is pursued, thus encouraging cooperative learning and cultural diversities within partnership/domination continuum.

Roberto Albarea proposes in his essay three educational approaches to partnership viewed in a perspective of contractualism (social context), in order to create a complex social fabric and personal dimensions in which creativity stands as a "dimension" rather than a concept, thus allowing human existence to explore cultural meanings, objects and human potentials by using its passion and driving force. Alessandro Rinaldi and Davide Zoletto investigate complex issues of partnership configurations in sport and humour as "tools" for democratic co-existence, whereas Meta Grosman in her essay underlines how inter-culturality and language can play crucial roles to reach an adequate understanding of the dynamics of a "globalised" world. It is something which was keenly felt by Berger and Luckmann at the very beginning of their studies on language and communication; their analysis of the role of language in both the construction of human reality and in the cultural formation of human individual identities offered new possibilities of understanding inter-lingual and inter-cultural contacts and communication. Similarly, Allan James, Smiljana Komar and Maria Bortoluzzi illustrate the relationship between partnership education and some approaches to language teaching and learning in which English not only appears as lingua franca but also as a co-operative language enhancing communication and understanding in the development of international Englishes.

The partnership model convincingly offers a new perspective on systems of human relationships and present-day forms of social cohesion, as the three sections on literature, language and education clearly highlight. Today, the urgent need of changing the pyramidal dominator model of our political, economic, religious and cultural relations is setting up new co-operative and

Stefano Mercanti. The Art of Partnership. Essays on Literature, Culture, Language and Education Towards a Cooperative Paradigms

by Antonella Riem Natale and Roberto Albarea.

Le Simplegadi, 2005, 3, 3: 125-127. - ISSN 1824-5226

<http://all.uniud.it/simplegadi>

peaceful modalities which offer a re-evaluation of all human history beyond the usual hierarchical binary construct of inferiority-superiority, characteristic of our Western societies. Hence, not surprisingly, Antonella Riem Natale and Alberto Albarea, editors of this volume of essays, investigate the concept of partnership from a range of perspectives which take the reader into our lost heritage, the potential capacity for love, creativity and caring (as opposed to cruelty and violence) in order to reach once again a more holistic and peaceful perspective of Reality. The main message of the book is to highlight that the interplay between culture, literature, education and language cannot be studied objectively through the politics of exclusion, domination and violence: they rather need renewed insights from traditions of partnership and mutuality.

Stefano Mercanti completed his doctorate on Raja Rao's short-stories at the University of Udine (Italy) and is currently working on a funded research project on partnership and multiculturalism in post-colonial literatures for the same university. As an Indian Council for Cultural Relations scholarship recipient, he has also obtained a further Ph.D. on Indianness in Raja Rao's novels at the University of Bangalore.