



MEDITERRANEAN KNOWLEDGE  
International Centre for Studies & Research  
[www.mediterraneanknowledge.org](http://www.mediterraneanknowledge.org)

---

ICSR MEDITERRANEAN KNOWLEDGE  
(ED.)

***WORKING PAPERS SERIES***  
***VOL. 2015/2016***

ISSN 2464-9538

ISBN online: 978-88-99662-03-5

ICSR MEDITERRANEAN KNOWLEDGE (ED.)  
WPS - VOL. 2015/2016

ICSR MEDITERRANEAN KNOWLEDGE  
WORKING PAPERS SERIES (WPS)



Working Papers Series, shall be a permanent platform of discussion and comparison, experimentation and dissemination, promoting the achievement of methodological action-research goals.

Working Papers Series, published in electronic open access with a peer-reviewed process.

Manuscripts are accepted in several languages (English, French, Italian, Spanish)

*Editors*

Giuseppe D'Angelo, Emiliana Mangone (UNISA – Italy)

*Scientific Board*

Ines Amorin (UP – Portugal), Andrea Salvatore Barbieri (IRPPS-CNR – Italy), Andrea Bellantone (ICT – France), Mohamed Benguerna (CREAD – Algeria), Paolo Buchignani (UNISTRADA – Italy), Bernard Callebat (ICT – France), Rosaria Caldarone (UNIPA – Italy), Calogero Caltagirone (LUMSA – Italy), John Chircop (UM – Malta), Angelo Cicatello (UNIPA – Italy), Folco Cimagalli (LUMSA – Italy), Ana Cristina Figueria (UAlg – Portugal), Mar Gallego (UHU – Spain), Carlo Gelosi (UNISTRADA – Italy), José Javier Martos Ramos (US - Spain), Lea Mattarella (ABA of Naples – Italy), Blanca Miedes (UHU – Spain), Flavia Monceri (UNIMOL – Italy), Tommaso Salvatori (ISIA – Italy), Lorenzo Scillitani (UNIMOL – Italy), Zulmira Santos (UP – Portugal)

*Editorial Board*

Mariarosaria Colucciello, Erminio Fonzo, Elvira Martini, Giuseppe Masullo, Emanuela Pece

*Editorial Manager*

Erminio Fonzo

The Volume is available on the website:

<http://www.mediterraneanknowledge.org/publications/index.php/wps/issue/archive>  
ISSN 2464-9538      ISBN: 978-88-99662-03-5

How to cite this Volume:

ICSR Mediterranean Knowledge (Ed.). (2015-2016). *Working Papers Series. Vol. 2015/2016*. Fisciano: ICSR Mediterranean Knowledge.

© ICSR Mediterranean Knowledge 2015-2016  
Via Giovanni Paolo II n. 132, 84084 Fisciano, Italy



- Peer Reviewed contents

## *Contents*

<b>1. I saperi del Mediterraneo per il futuro dell'Europa,</b> by Emiliana Mangone	pag.	5
<b>2. Transition vers l'âge adulte et trajectoires d'individualisation. Une analyse des «modernités» à travers le cas du Maroc,</b> by Vulca Fidolini	»	51
<b>3. El español y sus confines. Diversidad y uniformidad,</b> by Mariarosaria Colucciello	»	67
<b>4. Re-membling Borderless and Bordered Childhood in Cyprus : A Case Study on the Limits and Prospects of Oral Histories,</b> by Özlem Çaykent & Mesude Atay	»	81
<b>5. Interculturalism in Italy : Is it merely a Language and Communication Problem?,</b> by Emanuela Pece	»	103



# I saperi del Mediterraneo per il futuro dell'Europa

Emiliana Mangone

Professore Associato, Università degli Studi di Salerno – Italia  
emangone@unisa.it

## **Abstract**

Innovation starts from the “Mediterranean Knowledge”, and develops until it becomes common practice. These new ideas (products, services, and models) make it then possible to meet social needs (more effectively than their alternatives) and at the same time create new social relationships or new collaborations. Moreover, they enable to lay the foundations for the construction of a real and different European identity. The knowledge and cultural values of the Mediterranean “must” provide the driving force to overcome the impasse impeding the whole of Europe. They can become the fruitful stimulus for reviewing European policies (in particular integration ones) and provide a solid foundation for the protection and promotion of effective cultural heritage and knowledge matching up with our time, able to bring out a new future by the legacy of the different cultures.

**Keywords:** *Citizenship, Culture, Identity, Knowledge, Mediterranean.*

## **Riassunto**

L'innovazione parte dai “saperi del Mediterraneo” e si sviluppa fino a trasformarla in pratica diffusa, ed è proprio da queste nuove idee (prodotti, servizi e modelli) che intercettano i bisogni sociali e allo stesso tempo creano nuove forme di relazionalità sociale o nuove collaborazioni che è possibile ripensare l'attuale idea di Europa e di Mediterraneo. Solo a partire da tale ripensamento è possibile gettare le basi per la costruzione di una reale e differente identità europea. I saperi e i valori culturali del Mediterraneo “devono” costituire lo slancio propulsivo per superare l'*impasse* da cui l'intera Europa non riesce a liberarsi. Possono diventare lo stimolo fecondo per la revisione delle politiche europee (in particolare quelle dell'integrazione) e fornire una solida base per la tutela e la promozione di un effettivo patrimonio culturale e di saperi all'altezza della nostra contemporaneità, capaci di far emergere un nuovo futuro dall'eredità delle differenti culture.

**Parole-chiave:** Cittadinanza, Conoscenza, Cultura, Identità, Mediterraneo.





A

*Daniela Calabrò*

per aver percorso un tratto di strada con me  
e alla sua forza di “vivere”



## *Ringraziamenti*

Un personale ringraziamento a Daniela Calabrò che ha voluto condividere la sua idea con me e che insieme a Giuseppe D'Angelo mi hanno "sopportato" e "supportato" in questo lungo anno e per aver voluto, con gli altri colleghi italiani e stranieri, che fossi io ad assumere il primo triennio di direzione del Centro. Grazie!

Un ringraziamento, sentito e doveroso, va al nostro Rettore, prof. Aurelio Tommasetti, che ha voluto promuovere il nostro progetto incontrandoci più volte e spronandoci a continuare. Si è fatto portavoce in prima persona invitando gli uffici dell'amministrazione dell'Ateneo a svolgere il più rapidamente possibile e con grande professionalità un lavoro indispensabile di supporto, garantendo – nei confronti dei partner italiani e stranieri – la presenza attiva di tutta l'Università di Salerno.

Un ringraziamento doveroso al Direttore e al Consiglio di Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione per il sostegno che hanno voluto offrirci riconoscendo l'importanza dell'iniziativa.

E, infine, un ringraziamento ai colleghi italiani e stranieri che hanno, a loro volta, creduto in questa iniziativa e ne hanno voluto fare parte fin dalla costituzione.



## Introduzione. La condivisione di un'idea

Le prime righe di questa introduzione da molti lettori dell'accademia italiana, saranno accusate di poca scientificità, ma per dimostrare che ciò non è vero farò riferimento a Goffman. Quest'ultimo, studioso delle interazioni, definiva *script* – copione – (Goffman, 1959) quanto io sto per descrivere. Egli indica con questo termine “abbozzi” d'interazione che ricorrono e che definiscono in modo generico l'essenzialità del ruolo degli attori: forniscono una traccia modificabile in base alle circostanze e alla personalità. In altre parole, questa nozione si riferisce a una struttura adeguata a descrivere una sequenza appropriata di azioni in un dato contesto. Gli *script* sono dunque strutture complesse di conoscenze che si possiedono circa una successione ordinata di azioni, le quali definiscono varie situazioni, divenute note per esperienza. L'utilizzo di questa forma di conoscenza non richiede specificazioni, né spiegazioni riguardo a ciò che si fa. Nel quotidiano della vita, la metodologia più efficace che le persone attuano per gestire al meglio le situazioni è l'interpretazione ambientale attraverso schemi (rappresentazioni concettuali di oggetti singoli) e copioni (rappresentazioni concettuali di eventi e relazioni sociali) che ricorrono e che definiscono in modo generico l'essenzialità del ruolo degli attori di una relazione.

In queste prime righe verrà descritta proprio la sequenza di azioni (*script*) che ha portato alla condivisione di un'idea.

Verso la fine della primavera del 2014 una collega, che adesso mi permetto di definire la mia carissima amica Daniela Calabrò, mi invita a pranzo perché vuole parlare con me di un suo progetto scientifico. Una collega con la quale in quasi dieci anni di lavoro nella stessa facoltà avevo scambiato sì e no qualche frase di rito nell'ordine dell'interazione, sempre per richiamare Goffman (1983). Rimasi molto sorpresa di questo invito anche perché l'accademia italiana non ci ha insegnato la transdisciplinarietà<sup>1</sup> (Piaget, 1972), piuttosto ci ha insegnato a restare chiusi dentro i limiti delle discipline di riferimento (per motivi di autonomia o più banalmente per problemi connessi alla valutazione e alle carriere dei singoli) con il risultato di ottenere solo autoreferenzialità e assenza parziale o totale di ridefinizione dei paradigmi e dei metodi. Ciò ha fatto sì che i saperi scienti-

---

<sup>1</sup> La transdisciplinarietà non si configura, infatti, come una super-disciplina, ma come un nuovo approccio che spinge la conoscenza verso uno stadio superiore che: «non dovrà essere limitato a riconoscere le interazioni o le reciprocità attraverso le ricerche specializzate, ma che dovrà individuare quei collegamenti all'interno di un sistema totale senza confini stabili tra le discipline stesse» (Piaget, 1972, p. 170).

fici non si siano configurati come un'esperienza di scambio di conoscenza risultante da "confronti" e "conflitti" tra discipline differenti (nel caso specifico sociologia e filosofia) al di là di ogni confine reale o virtuale che ne delimita gli "spazi di movimento".

Nonostante questi vincoli accettai di buon grado l'invito.

Ma qual'era il suo progetto, la sua idea? La mia curiosità di ricercatrice aumentava con l'avvicinarsi dell'incontro e avevo anche provato a immaginare quale potesse essere la proposta, ma al di là di pensare a una proposta editoriale comune non mi venne in mente altro. Il suo progetto, invece, molto più ambizioso, era quello di costituire un Centro Internazionale di Studi e Ricerche che avesse come punto di partenza e di approdo il Mediterraneo: luogo, fin dall'antichità, di incontro/scontro di culture differenti e in particolare "fucina" di saperi (tangibili e intangibili) che hanno guidato la storia dell'umanità.

Una volta descritta la sua idea, la mia prima riflessione (non espressa in quella sede) è stata quella di pensare di avere ascoltato un'idea scientifica molto interessante e stimolante la cui concretizzazione mi sembrava però impossibile (per assenza di dialogo tra discipline differenti, per la "forte gerarchia" dell'accademia italiana... allora eravamo due ricercatrici, e per vincoli amministrativi): il classico "sogno nel cassetto" custodito gelosamente per anni!

Alla fine del pranzo ci salutammo cordialmente (ritorna Goffman), ognuno di noi per la sua strada con l'accordo che avrei pensato a questa proposta. Nei giorni successivi ho pensato molto alla proposta, ma non solo al progetto scientifico che era effettivamente stimolante (ed era quello di cui avevo bisogno per "credere" ancora nella ricerca scientifica) piuttosto al perché quella proposta fosse stata fatta proprio a me (fra tanti colleghi del Dipartimento anche più autorevoli di me) o meglio perché la collega di filosofia teoretica aveva voluto condividere la "sua idea" con me?

Oggi, questa domanda forse sta cercando ancora la sua definitiva risposta, tuttavia, a tal proposito posso affermare di non aver mai saputo direttamente dalla collega quali fossero state le sue motivazioni alla base del mio coinvolgimento, ma sono riuscita a comprenderle (spero!) lavorando "gomito a gomito" con lei per oltre un anno nella "concretizzazione dell'idea".

Sì, perché quell'idea è una concreta realtà scientifica e prende il nome di Centro Internazionale di Studi e Ricerche "Saperi del Mediterraneo" (*International Centre for Studies and Research-ICSR Mediterranean Knowledge*).

Il “sogno” (mi permetto di usare questo termine assumendone tutte le responsabilità, così come mi assumo tutte le responsabilità personali e scientifiche di quanto segue) si è trasformato in “realtà” con un primo nucleo di altre Università e Centri di Ricerca, oltre l’Università di Salerno, che hanno fatto parte dello stesso fin dalla sua istituzione: Institut Catholique de Toulouse-ICT (Francia), Universidad de Sevilla e Universidad de Huelva (Spagna), Centre de Recherche en Economie Appliquée pour le Développement-CREAD (Algeria), Universidade do Porto (Portogallo), Accademia di Belle Arti di Napoli e Università di Palermo (Italia).

Ciò che mi ha spinto a condividere il progetto è stata l’idea comune di generare “saperi” (ruolo dei ricercatori) attraverso cui la società possa osservare i fenomeni prodotti e renderla abile a migliorarsi continuamente nel suo quotidiano. Così come Bourdieu aveva pronunciato nel suo discorso di ringraziamento per la Medaglia d’oro del CNRS, il compito della sociologia – e più in generale delle scienze umane e sociali – è quello dello «scardinamento critico delle manipolazioni e delle manovre che si esercitano su cittadini e consumatori fondandole su usi perversi della scienza» (Bourdieu, 2013, trad. it. 2013, p. 145) andando oltre le questioni poste dal senso comune o dai media che si configurano spesso come indotte e non reali.

Ritengo che il lavoro dei ricercatori e i conseguenti saperi prodotti si debbano configurare, come anche sostenuto in maniera molto critica da Bourdieu oltre venti anni fa, in una duplice modalità: da una parte, consentono un “accompagnamento istituzionale” (servizio pubblico) che non significa rispondere a tutti i bisogni della società, ma significa formulare risposte scientifiche a problemi reali non con la “soluzione”, ma proponendo possibili percorsi per il miglioramento del bisogno in questione; dall’altra parte, consentono lo sviluppo di un “cittadino critico e attivo” molto vicino all’idealtipo del “cittadino ben informato” di Schütz (1946) che rivisitato in funzione della società attuale, sembra auspicare l’affermazione di una cittadinanza moderna che non si configura più solo come diritto, ma anche come dovere e per la quale diviene prioritaria la costituzione di una coscienza socialmente approvata fondata sul principio di responsabilità (Jonas, 1979) che si palesa attraverso la riflessività sociale (Donati, 2011), dimensione della riflessività della persona che non è né soggettiva, né strutturale ma correlata all’ordine di realtà della relazione sociale.

Questa la certezza che ha tenuto insieme me, Daniela Calabrò e Giuseppe D’Angelo, collega storico e contemporaneo, che nonostante le sue perplessità iniziali (del tutto simili alle mie), ha voluto “credere” – con la stes-

sa “passione” (*intellectual passions*) profusa da me e dalla collega Calabrò – in un’opportunità di cambiamento e innovazione.

Tanti dei nostri colleghi si sono posti la domanda del perché tre persone così profondamente differenti come noi (non solo per personalità, ma anche per profilo scientifico) hanno deciso di cominciarne un percorso comune e dividerlo fino in fondo. Adesso forse hanno trovato la risposta: credere nel cambiamento e nel ruolo di funzione pubblica della ricerca scientifica (per ricordare Bourdieu) ha contraddistinto il nostro stare insieme e (mi auguro) continuerà a contraddistinguerlo, stimolandoci a perseguire ostinatamente questi obiettivi non ostante non siano mancate e non mancheranno battute di arresto e difficoltà in questo percorso di innovazione.

\*\*\*

Ora però, pur non mettendo da parte il “pathos” perché «Qualunque processo di ricerca che non è guidato da passioni intellettuali inevitabilmente si perde in un deserto di banalità» (Polanyi, 1958, p. 143), nelle pagine che seguiranno si presenteranno i concetti su cui si fonda il Centro.

La storia dell’Europa e oltre 60 anni di integrazione europea hanno favorito la diffusione di saperi a diversi livelli – locale, regionale, nazionale ed europea. In tutte le loro forme e rappresentazioni (patrimonio culturale, valori, linguaggio, etc.) i saperi sono cruciali per le memorie collettive e la socialità dei cittadini, ma anche per lo sviluppo umano e del territorio poiché consentono agli individui di trovare il loro posto nella società e di sentirsi parte attiva della società stessa.

L’immagine attuale dell’Europa, veicolata fin dalla formazione scolastica, la declina come un “prodotto” dell’antichità classica, anche se tale concezione lascerebbe fuori tutto il mondo che non coinciderebbe con l’Occidente o con qualsiasi cultura extra-europea, si pensi solo al bacino del Mediterraneo. Arrivare, invece, al cuore dell’Europa e gettare le basi per la costruzione di un’area effettiva identità europea, non può prescindere dai saperi e dalla circolazione degli stessi nel Mediterraneo: infatti, essi giocano un ruolo chiave nel fornire un senso di appartenenza europeo e di cittadinanza europea distinta, ma combinata con quella nazionale. I saperi e i valori culturali del Sud dell’Europa possono rappresentare gli elementi strategici per superare l’attuale crisi europea, fino a diventare stimolo per la revisione delle politiche europee e fornire una solida base per l’emergere di un vero patrimonio culturale e di saperi europeo, e trasmetterlo alle future generazioni.



Su tali premesse ha preso vita l'*International Centre for Studies and Research-ICSR Mediterranean Knowledge* che ha come finalità l'integrazione di gruppi di lavoro e altri attori internazionali, nazionali e regionali impegnati nell'analisi e in ricerche relative alle differenti forme di sapere (tangibile e intangibile), e soprattutto alla circolazione di queste, nel/del bacino del Mediterraneo al fine di costruire strumenti per la progettazione, la gestione e la valutazione di azioni territoriali che possano produrre un impatto positivo sull'europeizzazione e sulla percezione dell'Europa da parte dei cittadini. Tutte le attività saranno basate su una metodologia di ricerca-intervento che genera interscambi in un duplice senso: la proposizione di teorie, modelli, concetti, indicatori e metodi di ricerca che possono essere utili all'individuazione delle priorità sulle quali intervenire, e la sperimentazione degli stessi verificandone la validità dell'applicazione e l'utilità dei risultati. Gli aspetti salienti dunque sono: a) Integrazione e coordinazione degli interventi; b) Sviluppo della rete; c) Ruolo di stimolo; d) Attività di advocacy e sensibilizzazione.

L'obiettivo è la creazione di una piattaforma di collaborazione, sperimentazione e trasferimento permanente tra studiosi e attori territoriali, promuovendo la creazione e il perfezionamento di obiettivi metodologici di ricerca-intervento basati su questi aspetti, per potenziare e rafforzare lo sviluppo delle identità territoriali ed europee, garantendone le specifiche peculiarità e differenze, a partire dai patrimoni culturali del bacino del Mediterraneo. Volendo racchiudere il complesso lavoro in alcune parole chiave esse si possono identificare in: *Conoscenza, Europa e Mediterraneo, Cultura e patrimonio culturale*.

## **1. La conoscenza per una cittadinanza critica e attiva**

*Tutto il mio sapere  
è sapere che nulla so*

Socrate

Fin dall'antichità il problema della conoscenza è stato un argomento dibattuto prima dalla filosofia e poi a seguire dalle altre scienze umane e sociali. Il bisogno di affrontare analiticamente il "problema gnoseologico", vale a dire il problema del valore della conoscenza – *gnòsis* – (Mangone, 2012), dell'indubitabilità delle rappresentazioni umane e dell'esistenza di

una realtà a esse esterna, è legato, in primo luogo, al fatto che la funzione prioritaria della conoscenza è di consentire la costruzione dei significati e della realtà sociale, e, in secondo luogo, perché l'ampliamento delle conoscenze (soprattutto di quelle oggettivate) ha migliorato, lì dove non si sono verificate distorsioni, la qualità della vita delle persone, e oggi si può affermare che essa è anche alla base dei processi economici (Stewart, 1997) – economia dell'intangibile o economia della conoscenza.

Oggi, forse più che in passato, la conoscenza può di venire l'elemento strategico se non unico per la crescita e lo sviluppo dell'umanità in una direzione di convivenza civile frutto dell'esercizio della libertà responsabile di ogni persona.

Alla luce delle trasformazioni delle principali strutture concettuali della società e del fatto che i confini nazionali sono facilmente superabili – soprattutto con l'avvento delle nuove tecnologie informatiche che consentono di creare collegamenti e gestire a distanza processi anche di notevole complessità – lo sviluppo dell'umanità deve essere ripensato spostando l'attenzione dai tradizionali elementi di vantaggio competitivo ai nuovi che si fondano sulla conoscenza. Ciò che diviene peculiare è la “risorsa conoscenza” (Liebowitz, 1999), perché il raggiungimento di un vantaggio deriva dal possesso di conoscenze (spesso uniche e inimitabili).

Fin dall'antichità il problema della conoscenza è stato al centro dell'attenzione di studiosi di differenti discipline: in primo luogo perché la funzione prioritaria della conoscenza è consentire la costruzione dei significati e quindi della realtà sociale; in secondo luogo perché l'ampliamento delle conoscenze (soprattutto di quelle che possono essere definite come sapere scientifico) ha migliorato, lì dove non si sono verificate distorsioni o effetti perversi, la qualità della vita delle persone. Per conoscenza non s'intende la semplice trasmissione di informazioni, ma la costruzione e la ricerca dei significati dell'agire umano e dell'interpretazione e della percezione da parte delle persone di situazioni e contesti della vita quotidiana.

Con il concetto di “conoscenza” dunque si definisce l'insieme di significati e di interpretazioni che l'individuo elabora e attribuisce ai dati e alle informazioni che coglie nel contesto in cui vive: la conoscenza è il risultato di un processo costruttivo di riorganizzazione, rielaborazione, rappresentazione e interpretazione delle informazioni. Questi processi coinvolgono contemporaneamente aspetti di tipo psicologico (percezioni, emozioni, cognizioni) e aspetti sociali, culturali e storici che consentono la loro trasformazione in modelli e rappresentazioni. In sintesi conoscere vuol dire: a) partecipare alla costruzione dei significati della realtà sociale e culturale in modo da trasformarla (attraverso l'attivazione di strutture della conoscenza)

in rappresentazione simbolica; b) attribuire “senso” e “significato” a fatti, oggetti o persone, sulla base delle conoscenze, delle aspettative e delle ipotesi; c) elaborare in maniera complessa e dinamica le informazioni che le persone riescono a cogliere per trasformarle in sapere.

Ogni interazione con oggetti o con esseri umani, ogni atto comunicativo implica una trasmissione di competenze e conoscenze, quindi uno scambio che viene processo d'integrazione delle differenze – intese queste come ricchezza collettiva nella quale ognuno è riconosciuto e si riconosce – senza limitazioni nei percorsi di apprendimento di ciascuna persona né pregiudizi su saperi “esperti” e saperi “profani”.

Quella proposta fin qui è una brevissima riflessione di carattere generale sui processi conoscitivi, ma è opportuno andare a verificare se e in che modo (eventualmente) i processi di globalizzazione (Martell, 2010) hanno influito sulle forme e sulla diffusione della conoscenza (Castells, 1996): infatti, il continuo avanzamento tecnologico ha fatto sì che la persona divenisse sempre più marginale nei processi materiali di produzione, spostando le competenze di quest'ultimo dalla realizzazione pratica ad attività di tipo intellettuale; questo spostamento ha comportato che la conoscenza divenisse il bene commercializzabile più importante della società contemporanea.

Partendo dalla considerazione che il bisogno di conoscenza è tipicamente dell'essere umano, il bisogno – ma anche il desiderio – di spiegare il mondo da sempre ha costituito, a livello di conoscenza, la necessità di superare i limiti della persona per prendere consapevolezza della realtà con la quale entra in interazione, ma interagire significa allargare il campo delle conoscenze. Ed è proprio su queste dinamiche che si snoda l'assunto dell'*economia dell'intangibile* in cui si compra e vende “sapere congelato” (Stewart, 1997). La conoscenza rappresenta, quindi, la principale risorsa di crescita personale e professionale di tutte le categorie di lavoratori e degli imprenditori stessi, oltre a rappresentare la fonte di ricchezza – elemento “certo” su cui fondare la sicurezza – in società in cui primeggiano logiche di mercato sempre più differenziate e flessibili, piuttosto che politiche di salvaguardia e di giustizia distributiva. Le rivoluzioni tecnologiche hanno trasformato i modi e le forme di diffusione e circolazione della conoscenza incidendo in maniera molto forte sulla stabilità delle stesse, ed è proprio alla luce di questa consapevolezza che i percorsi di formazione devono assumere la funzione di plasmare una persona nella sua interezza e allo stesso tempo di fornirle gli strumenti per mantenere un adeguato grado di conoscenza, competenza e abilità richieste dallo svolgersi della vita quotidiana e dal mercato del lavoro.

Alla luce di queste esplicazioni, le persone non solo partecipano alla co-

struzione dei significati relativi alla propria realtà sociale, ma in quanto lavoratori essi costruiscono anche significati relativi alla realtà organizzativa entro cui esercitano la propria attività quotidiana: essi attribuiscono senso e significato a tutti gli oggetti, ai fatti e alle situazioni in base alla propria capacità di richiamare dalla memoria le conoscenze che vengono processate insieme alle nuove informazioni acquisite. Siamo di fronte a quelli che Drucker (1993) ha definito *knowledge workers* (lavoratori della conoscenza): in effetti, con questo termine s'identificano tutti i nuovi profili professionali nati dalle trasformazioni dell'organizzazione del lavoro dovute fondamentalmente alle trasformazioni del mercato (sempre più globale), della tecnologia (sempre più sofisticata e capace di annullare i confini fisici), delle organizzazioni (sempre più flessibili) e dall'immensità di informazioni circolanti.

La conoscenza è il futuro e come tale su di essa bisogna investire poiché, in questo momento di forte crisi economica e non, resta il principale fattore strategico di sviluppo non solo industriale, ma soprattutto sociale e culturale. Il processo di sviluppo dell'umanità fondato sull'economia della conoscenza è agevolato dalla costante "creazione di conoscenza" finalizzata alla "innovazione continua" in campo industriale, sociale e culturale: la nuova sfida per essere al passo con i processi di globalizzazione è di riuscire ad apprendere più velocemente per anticipare al meglio i cambiamenti, e per fare ciò è necessario riuscire a mettere in azione meccanismi di acquisizione, creazione, diffusione e incorporazione della risorsa "critica" conoscenza.

La società globale è la società della conoscenza: in essa la risorsa economica fondamentale non è più rappresentata dal capitale, né tanto meno dal lavoro in sé o dalle risorse naturali, ma dalla conoscenza e dalle persone che la possiedono. E se questi sono gli effetti della globalizzazione nel mondo industriale rispetto alla circolazione e diffusione della conoscenza che viene sempre più considerata un fattore di competitività e di forte differenziazione, non si può non proporre un'ultima riflessione a margine rispetto agli effetti sul mondo non industrializzato. L'impossibilità di poter accedere a gli strumenti e alle forme di diffusione delle informazioni renderà stagnanti situazioni di arretratezza già oggi al limite del vivere civile e sicuramente non consentirà (circa a idue terzi della popolazione mondiale) l'acquisizione di quegli *entitlements* (Dahrendorf, 1988; Sen, 1981), vale a dire il possesso di quei titoli che consentono di godere dei diritti civili e sociali, che un sistema di protezione dovrebbe garantire ai cittadini al fine di consentirgli di esprimere, da un lato, i propri bisogni e, dall'altro lato, la soddisfazione degli stessi.

La lettura delle trasformazioni sociali e il rinnovato dialogo tra conoscenza e società (processo conoscitivo), ha permesso di evidenziare come la conoscenza non è nient'altro che la costruzione della realtà del vivere quotidiano di ogni persona che si differenzia sulla base delle situazioni esperite (famiglia, lavoro, tempo libero, e cc.): la prima forma di conoscenza cui fanno ricorso gli uomini nel loro agire quotidiano, infatti, è costituita dall'idea che si sono costruiti del mondo o dei mondi di vita, rappresentazioni sociali (Farr & Moscovici, 1984). Questo modo di agire collega la persona, alla conoscenza e alla società, utilizzando come anello di congiunzione di questa catena la relazione sociale, che si fonda sulla comunicazione. Quest'ultimo rapporto (relazione sociale/comunicazione), non può essere ridotto solo ed esclusivamente alla dimensione comunicativa che è solo una delle dimensioni costitutive della relazione sociale insieme ad altre (biologica, psicologica, materiale, strutturale, normativa e di potere).

Se fin qui l'attenzione si è soffermata su aspetti generali della relazione persona-conoscenza-società, da ora innanzi, essa si rivolgerà ad aspetti che riguardano la distribuzione sociale della conoscenza che influenza i processi di socializzazione e d'identificazione fondamentali per la costituzione di un essere umano in persona.

Una volta data per efficace la definizione di conoscenza fornita sopra, che fa riferimento a un insieme di significati e di interpretazioni che l'individuo elabora e attribuisce alle persone, agli oggetti e alle situazioni che esperisce nel contesto in cui vive, la domanda che si pone è come si distribuisce socialmente la conoscenza nel momento in cui i mondi di vita di una persona si sono moltiplicati? E la moltiplicazione dei mondi ha determinato effetti sui processi di socializzazione e d'identificazione?

Si proverà, più che a dare una risposta, a chiarire i termini della questione, partendo da quella che si ritiene sia la forte attualità di un saggio di Schütz dal titolo, *The Well-informed Citizen. An Essay on the Social Distribution of Knowledge* (1946).

L'incipit di tale saggio recita: « Il carattere preminente della vita dell'uomo nel mondo moderno è costituito dalla sua convinzione che il suo mondo della vita come totalità non è pienamente comprensibile né da lui né da qualsiasi altro suo compagno in questo mondo » (Schütz, 1946, trad. it., 1979, p. 404). Questa proposizione, in realtà, rappresenta il nucleo centrale di tutte le argomentazioni della fenomenologia di Schütz: in altre parole, egli sosteneva, che vi fosse un complesso di conoscenze (esperienza pratica, scienza e tecnologia) in teoria accessibile a tutti la cui garanzia è fornita dal grado di validità a esso attribuito. Questo complesso di conoscenza, tuttavia, non è integrato poiché è composto da sistemi di conoscenze che non

sono né coerenti né compatibili tra loro. E questo è valido sia per la scienza sia per la pratica quotidiana, per quest'ultima, in particolare, ciò significa che una persona pur non conoscendo il "perché" e il "come" di una serie di procedimenti li attua per raggiungere i propri fini desiderati<sup>2</sup>.

Questo è quanto accade sempre nel mondo sociale in cui vivono le persone, poiché la conoscenza è socialmente distribuita e si differenzia a seconda dei mondi di vita cui si fa riferimento. Le persone, infatti, promuovono le proprie azioni sulla base delle aspettative che ripongono negli altri e sulla base delle aspettative che questi ultimi hanno riposto in loro, tuttavia, c'è una forma di regolazione che è sancita dalle istituzioni che governano la società.

Il focus della questione è di «individuare quali motivi spingono gli uomini che vivono la loro vita quotidiana nella nostra civiltà moderna ad accettare senza discussione *alcune* parti della concezione del mondo relativamente naturale giunta a loro per eredità e a metterne *altre* parti in discussione» (*Ibidem*: 406). A tale fine Schütz costruisce dei tipi ideali che rendono più agevole la comprensione delle sue riflessioni: e gli *esperto*, la cui conoscenza è ristretta al campo limitato d'interesse, ma è chiara e definita; l'*uomo della strada* che possiede una conoscenza pratica che gli permette di raggiungere dei risultati in certe situazioni pur non essendo pienamente consapevole dei procedimenti. Questa forma di conoscenza è riconducibile a quella "conoscenza ordinaria" (Maffesoli, 1985) definita come senso comune; e infine, *il cittadino ben informato* che si pone in una posizione intermedia tra i due tipi precedenti: per questo tipo è importante costituire opinioni che siano "ragionevolmente fondate" anche se non direttamente necessarie per raggiungere il proprio scopo.

Nel vivere quotidiano questi tipi di conoscenza non sono e non potrebbero essere nettamente separati, spesso una persona può essere contemporaneamente i tre tipi, la differenza è nelle province finite di significato (mondi di vita): da qui la distribuzione sociale della conoscenza.

In realtà i tre tipi di conoscenza si differenziano per la rapidità con cui le cose si danno per scontate, pur tenendo conto che ciò che oggi può essere scontato domani può essere messo in discussione (e la storia ci ha fornito tanti esempi). È, entro i confini di ciò che si dà per scontato che sorgono i quesiti circa ciò che non si conosce, infatti, è l'interesse della persona a discernere ciò che è problematico da ciò che non lo è. Se si riconduce quest'argomentazione alla teoria proposta da Moscovici (1961) a proposito

---

<sup>2</sup> Un esempio banale da portare a sostegno di quanto sostenuto da Schütz è che ogni persona, che ha il titolo per poterlo fare (patente di guida), utilizza un'automobile ogniqualvolta ne ha bisogno, anche se non ne conosce i meccanismi di funzionamento più complessi.

di rappresentazioni sociali, è facile comprendere il perché di questa dinamica: le persone hanno interesse a scindere ciò che è familiare da ciò che non lo è al fine di poter concentrare l'attenzione sulle situazioni problematiche esperite quotidianamente che richiedono un approfondimento di conoscenza per renderle più familiari prima dell'azione.

Ed è sulla base dell'importanza<sup>3</sup> di questo interesse che si vanno a differenziare le "regioni" della conoscenza. Sempre secondo Schütz, all'interno di questa sorta di scala gerarchica, si possono distinguere quattro regioni d'importanza crescente: *a)* il mondo alla portata delle persone che può essere immediatamente osservabile e anche parzialmente dominabile, perché si conoscono tecniche e abilità che consentono di intervenire nel momento e nel tempo opportuno; *b)* zone limitrofe al "mondo alla portata" che però non possono essere dominati, ma che permettono di acquisire strumenti che possono tornare utili all'interesse principale; *c)* zone che possono continuare a essere date per scontate finché non si verificano dei mutamenti che impongono alla persona di tenerne conto, poiché hanno poca attinenza con l'interesse principale; *d)* zone che sono assolutamente irrilevanti per l'interesse principale della persona perché non possono produrre mutamenti significativi nell'interesse principale.

Da ciò consegue che il "mondo alla portata" costituisce il nucleo centrale su cui si fonda l'attribuzione d'importanza primaria, ma questo non è alla portata di una singola persona, ma è comune a più persone ed è proprio in questa "comunanza di mondo" che si vengono a definire le interazioni con l'Altro individualizzato:

ognuno può agire sull'Altro e reagire all'azione dell'Altro. In breve, l'Altro è parzialmente sotto il mio controllo così come io sono sotto il suo controllo, e sia lui sia io siamo a conoscenza di questo fatto ma anche di questa nostra reciproca conoscenza, che è essa stessa un mezzo per esercitare il controllo. Volgendoci spontaneamente l'uno all'altro, abbiamo almeno *alcune* attribuzioni di importanza in comune. Ma solo *alcune*. In ogni interazione sociale rimane sempre una porzione del sistema di attribuzioni di importanza di ogni singolo interlocutore non condivisa dall'Altro. [...]. È questa la distribuzione sociale della conoscenza nel rapporto sociale tra individui se ogni singolo ha una sua posizione definita nel mondo dell'Altro, se ognuno è sotto il controllo dell'Altro. Entro certi limiti ciò vale anche nei confronti

---

<sup>3</sup> Due sono i modi attraverso cui si codificano le attribuzioni d'importanza: il *sistema di attribuzione intrinseca* che è strettamente connesso con l'interesse prescelto dalla persona, dalla sua volontà di voler risolvere un problema, progettare e attuare azioni a questo fine; il *sistema di attribuzione imposta* che è, invece, strettamente legato a vicende personali (malattie, cause di forza maggiore, catastrofi, ecc.).

del rapporto tra gruppi di appartenenza e gruppi esterni se ognuno di essi è conosciuto dall'Altro nella sua specificità. Ma quanto più l'Altro diventa anonimo e quanto meno la sua posizione nel cosmo sociale è accertabile dalla controparte, tanto più si restringe la zona delle comuni attribuzioni di importanza intrinseche e aumenta quella delle attribuzioni di importanza imposte (Schütz, 1946, trad. it., 1979, pp. 412-413).

Il riferimento all'anonimità riporta le riflessioni all'interazione sociale così come distinta da Berger e Luckmann (1966) in diretta e remota: quando l'interazione si realizza con un incontro *face to face* siamo di fronte a un'interazione che può essere definita *diretta* perché permette un rapporto personale (incontro delle soggettività) anche se è presente la possibilità di un fraintendimento, mentre quando le interazioni si realizzano in altri modi non permettono l'incontro con la soggettività dell'altro (*remota*). Tutte le forme d'interazione s'influenzano reciprocamente a partire dai significati che vengono attribuite a esse e si fondano su tipizzazioni che subiscono un continuo processo di negoziazione proprio sulla base delle interazioni che si presentano più o meno dirette: infatti, le tipizzazioni diventano sempre più *anonime* man mano che ci si allontana dalle situazioni, ma il grado di anonimità è anche influenzato dall'*intimità* dell'interazione.

Secondo quanto sostenuto sia da Schütz sia da Berger e Luckmann, se pur con sfumature differenti, quanto più anonimo è il contatto con l'Altro (interazione remota) tanto è più difficile trovare elementi comuni che consentono anche la convivenza civile: si pensi solo al caso di azioni discriminatorie nei confronti di minoranze o fasce della popolazione più deboli.

Ma, se ciò è vero, è ancora più evidente nel momento in cui non solo si è di fronte ad attribuzioni d'importanza imposte, ma anche quando la conoscenza da socialmente derivata<sup>4</sup> si trasforma in conoscenza socialmente approvata perché riconosciuta e accettata anche dagli altri e non solo da chi la possiede. Il potere di questo tipo di conoscenza è tanto più forte ed esteso quanto più essa è approvata dal gruppo di appartenenza: «diventa un elemento della concezione del mondo relativamente naturale, sebbene la fonte di tale conoscenza rimanga interamente nascosta nella sua anonimità» (Schütz, 1946, trad. it., 1979, p. 417). Quest'ultima citazione si presenta quasi come un monito per la vita democratica della società, infatti, se la costituzione della conoscenza socialmente approvata (opinione pubblica) scaturisce dal cosiddetto uomo della strada (senso comune), piuttosto che dai

---

<sup>4</sup> Solo una minima parte delle conoscenze di una persona sono effettivamente il frutto della sua esperienza, la maggior parte di esse è derivata dagli altri che hanno già avuto quell'esperienza e la tramandano alle altre persone.



membri più informati della società (cittadino ben informato), che solitamente vanno oltre il proprio sistema di attribuzione intrinseco nel loro agire quotidiano, si corre il rischio di innescare micro-conflitti sociali. Questa problematica si è accentuata nella società contemporanea perché la diffusione delle nuove tecnologie della comunicazione ha moltiplicato le interazioni remote, facendo assumere una nuova rilevanza al problema della distribuzione sociale della conoscenza che porta con sé tutte le dinamiche connesse alle rappresentazioni sociali, mediazioni simboliche tra gli aspetti intimi della vita privata e gli aspetti della vita pubblica delle persone.

Il *cittadino ben informato* di Schütz, riletto in funzione della società attuale, sembra auspicare l'affermazione di una cittadinanza moderna che non si configura più solo come diritto, ma anche come dovere e per la quale diviene prioritaria la costituzione di una conoscenza socialmente approvata fondata sul principio di responsabilità (Jonas, 1979) che si palesa attraverso la riflessività sociale (Donati, 2011), dimensione della riflessività della persona che non è né soggettiva, né strutturale ma correlata all'ordine di realtà della relazione sociale.

È da qui che nasce la problematica legata all'apporto conoscenza-società, sia in termini di accesso equo alla conoscenza sia in termini di utilizzo della risorsa conoscenza, perché la globalizzazione, i cui effetti si ripercuotono sulla dimensione economica e socio-culturale della società, ha favorito anziché ridurre vincoli d'interdipendenza (soprattutto di carattere economico tra i paesi più ricchi rispetto a quelli più poveri) e condizionamenti nelle relazioni sociali. Nella realtà dei fatti ha prodotto un riordinamento del tempo e della distanza all'interno dei contesti sociali che hanno conseguentemente modificato tutti i processi sociali compresi quelli di produzione e distribuzione della conoscenza.

## 2. Tra terra e mare, tra globale e locale

*Giammai e in nessuna parte del mondo  
s'è potuto osservare in un'area così ristretta  
e in un così breve intervallo di tempo,  
un tale fermento di spiriti, una tale produzione di ricchezze*

Paul Valéry

Il ruolo sociale dei territori è cambiato. Non solo le persone possono muoversi e viaggiare in modo facile e meno costoso, ma un numero crescente di persone possono costruire la loro identità con sensi di appartenenza multipli: viaggiano e, allo stesso tempo, hanno nostalgia di una patria. La parola “geo” è tornata, e la geo-politica è ancora importante, e geo-culturale o geo-comunicazione altrettanto. Tutti questi cambiamenti hanno aperto la strada a nuove opportunità per il multi-polarismo e concedono ancora opportunità ai territori che sono stati condannati alla marginalità come potrebbe essere il Mediterraneo rispetto all'Europa. L'immagine attuale dell'Europa, veicolata fin dalla formazione scolastica, la declina come un “prodotto” dell'antichità classica, anche se tale concezione lascerebbe fuori tutto il mondo che non coincide con l'Occidente o con qualsiasi cultura extra-europea, si pensi proprio al bacino del Mediterraneo. Arrivare, invece, al cuore dell'Europa e gettare le basi per la costruzione di una reale e attiva identità europea, non può prescindere dal Mediterraneo. L'eredità del Mediterraneo, infatti, è un complesso insieme di idee, immagini, sentimenti che sono stati coltivati per secoli e sono ancora coltivati in questo “mare (non oceano) in mezzo alle terre”; che è stato chiamato dagli antichi Romani *mare nostrum* e che potrebbe essere chiamato ancora in quel modo se – come Franco Cassano ha sostenuto (Cassano & Zolo, 2007) – comprendiamo *nostrum* in un significato completamente riferente: come riferimento a noi, gli esseri umani.

Il nuovo concetto di territorialità può essere costruito con l'aiuto di un approccio che vada al di là delle classiche contrapposizioni: Europa/Mediterraneo, Nord/Sud, Oriente/Occidente, etc., e che riesca a configurare una nuova dimensione di spazio sociale.

La vita quotidiana si svolge all'interno di uno spazio sociale, ma com'è noto agli studiosi delle scienze umane e della società questo concetto è po-

lisemico. Esso resta un'entità astratta se non si fa riferimento ad altri concetti operazionali che da esso discendono e che consentono di creare un insieme conoscitivo che permette di individuarne i molteplici significati: trasformano lo spazio da "contenitore" ad "arena" entro cui le persone esperiscono il loro vivere quotidiano e costruiscono la realtà sociale. Degli svariati concetti operazionali (per esempio luogo, città, campagna, comunità, e molti altri ancora), per la peculiarità del presente contributo, saranno considerati solo due di essi (locale e comunità) perché ritenuti essere quelli che maggiormente hanno subito delle trasformazioni negli ultimi decenni e nel confronto Europa/Mediterraneo e che hanno influenzato anche i modi e le forme della vita delle persone in generale e nello specifico di coloro i quali hanno subito il trauma fisico, materiale e culturale dell'emigrazione.

Nella dicotomia locale-globale, che da sempre ha accompagnato i processi di globalizzazione (Robertson, 1992; Martell, 2010; Rodrik, 2011), il secondo termine è più conosciuto soprattutto per gli effetti che produce. Qui, però, preme evidenziare l'importanza del primo termine (locale) chiarendolo e definendolo sia negli aspetti spaziali sia in quelli relazionali e ambientali. Appadurai (1996) rende evidente questa processualità nel momento in cui è andato a definire la *località* come un fenomeno della vita sociale delle persone prodotto da attività intenzionali che, a loro volta, producono degli effetti materiali.

In altre parole, il concetto di "locale" è da intendersi come la definizione della dimensione dello spazio entro cui si realizzano la gran parte delle attività della vita quotidiana e che si caratterizzano per la "presenza" delle persone – attività localizzate – e per interazioni di tipo "faccia a faccia" (Giddens, 1990). Il "locale" pur rappresentando la codifica geografica del sistema di relazioni sociali, culturali ed economiche che intercorrono anche tra i membri di comunità limitrofe, si discosta sempre più dallo spazio: infatti, se prima della modernità le dimensioni spaziali della vita sociale erano dominate dalle attività localizzate (presenza delle persone), oggi, con l'avvento della modernità, sono favorite le attività de-localizzate che si caratterizzano per rapporti tra persone "assenti".

In effetti, la dicotomia locale-globale si viene a sciogliere in quella che Robertson (1992) ha denominato *glocal* o quella che i più chiamano *glocalizzazione*: processi attuati da gruppi di persone (comunità) per difendersi dall'azione omologante della globalizzazione, pur non negando un'apertura a quest'ultima che non è ritenuta, comunque, in contrapposizione con la specificità dei singoli luoghi. La *glocalizzazione* dunque, è la risultante dell'applicazione di una logica *de-gerarchizzante* che ispira i processi di globalizzazione e restituisce al territorio locale un ruolo di primo piano che

gli era negato con l'equilibrio di sistema fondato sulla dicotomia "centro/periferia". La globalizzazione si realizza con la perdita di efficacia di quel livello intermedio fra *istanze sopranazionali* e *istanze regionali* occupato dallo *stato-nazione*. Sul piano dell'equilibrio di sistema, il ruolo del centro si indebolisce, e le periferie si vedono assegnare (o assumono di propria iniziativa) un nuovo statuto di "locale" che ne modifica in profondità i schemi d'azione. Il passaggio di un territorio dalla condizione di "periferia" a quella di "locale" non è, come già accennato, una questione nominale, si ha infatti un salto di qualità attraverso il quale il territorio locale si appropria (o riappropria) di un'identità e la impone nel confronto con gli altri attori (politici, economici, territoriali, istituzionali).

C'è dunque, una nuova affermazione del locale che porta a un'"appropriazione identitaria del territorio" (Badie, 1995): la cultura e la popolazione locale si affermano come protagoniste, con l'autonoma capacità di selezionare le strategie di intervento e di applicarle direttamente attraverso la mobilitazione delle risorse, al fine di costruire strategie di sviluppo i cui benefici ricadono esclusivamente su quell'area (glocalismo espansivo)<sup>5</sup>. Un "glocalismo espansivo" è certamente favorito in paesi dove le politiche liberiste e di de-regolazione hanno già raggiunto un grado di maturazione molto elevato, ma in Italia e in molti paesi del Sud Europa e del Nord Africa, dove ciò non è ancora avvenuto, il protagonismo dei territori passa attraverso l'applicazione del principio di sussidiarietà.

Alla luce di quanto espresso si può affermare che il protagonismo del "locale" è ancora possibile anche in una società globale, anzi è proprio con essa che si vengono a determinare alcune circostanze che possono favorire la crescita della consapevolezza e dell'autodeterminazione rispetto a delle opportunità di sviluppo che possono essere collegate a un'adeguata utilizzazione e valorizzazione delle risorse e delle peculiarità che la comunità esprime.

Quest'ultimo aspetto illustrato porta l'attenzione a un altro concetto operativo dello spazio: la comunità. Questo concetto che sembrava ormai abbandonato trova una nuova vita se considerato in una prospettiva interpretativa del "locale" in grado di fornire possibili spiegazioni delle trasfor-

---

<sup>5</sup> Si distinguono diversi "glocalismi", ma nel caso delle argomentazioni che riguardano lo sviluppo vengono individuate due forme di glocalismo: uno "difensivo" (Mander & Goldsmith, 1996) e uno "espansivo" (Ohmae, 1995). Il primo nasce per tutelare le specificità del territorio che sono minacciate economicamente, socialmente e anche demograficamente dai processi di globalizzazione: il territorio erige una sorta di barriera di protezione; il secondo invece, mobilita le specificità del territorio considerandole risorse fondamentali ed è proprio a partire da esse che il territorio disegna le strategie di sviluppo i cui benefici ricadono solo ed esclusivamente su quell'area.

mazioni sociali e dello sviluppo: infatti, se si considera una nuova forma di comunità, intesa come intelligenza collettiva (Lévy, 1994) il cui fondamento è l'arricchimento reciproco delle persone e non il culto della comunità in sé. Il termine comunità nella società globale rimanda a un insieme di relazioni che di per sé possono essere considerate positive: la comunità è fondata sulla persona che si esprime nella sua unitarietà e completezza e non in relazione ai ruoli agiti nell'ambito della società. La comunità è anche insieme di esperienze quotidiane e per tale motivo, essa, valorizza la dimensione sociale dell'esistenza.

Quando si parla di "comunità", da un lato, ci si riferisce a esso come a un elemento della dicotomia comunità-società, d'altro canto, oggi dobbiamo prendere in considerazione il concetto di comunità nella pratica sociale e nei fenomeni collettivi. Per questi motivi, prima di continuare, è meglio presentare brevemente la teoria di comunità. Nella storia del pensiero sociologico dei cambiamenti e delle interazioni sociali è il punto di partenza in cui si ha una visione evolutiva della società. Il passaggio dalla comunità alla società nel XIX e XX secolo, è stato molto importante. Il primo studioso che ha proposto la dicotomia comunità-società è stato Tönnies (1887). Egli ha definito i due concetti, attribuendo alla prima le caratteristiche di "organismo vivente", in cui varie forme (famiglia, vicino di casa, relazioni sociali, ecc.) presentano un'interazione faccia a faccia e la condivisione delle opinioni tipica della socialità primaria. La "Comunità" è un sistema di relazione caratterizzata da un alto grado di intimità personale, emozioni e coesione sociale e stabilità. La "Società" è invece un "aggregato meccanico", in cui un rapporto è possibile solo grazie a strumenti diversi come il denaro o il potere, inoltre, la *società* è un particolare tipo di relazione umana caratterizzata da un elevato grado di individualismo e contrattualismo. La società crea un nuovo modo di esperire i rapporti umani che sono caratterizzati da libere scelte razionali, che riducono la conoscenza degli altri e generano un rapporto strumentale.

Un altro studioso che ha analizzato questa dicotomia è stato Durkheim (1893). Secondo quest'autore, alla comunità corrisponde la "solidarietà meccanica" che è costituita da valori e leggi comuni, consentendo a tutti gli individui di stare in una società senza conflitti perché l'intensità di idee comuni e credenze sono più forti delle idee personali di ognuno, cosa tipica della società tradizionale. Al contrario la "solidarietà organica", la "solidarietà organica" è tipica di una società in cui la divisione del lavoro (differenziazione funzionale) esiste. In questo tipo di società i valori e le leggi sono meno importanti. Le persone agiscono sulla base della loro coscienza individuale.

Ci sono molti altri teorici che hanno studiato questi concetti (Weber, Parsons, ecc.), ma in questo lavoro non possiamo citarli tutti per lo spazio limitato, si rimanda alla letteratura a disposizione per approfondire la conoscenza di tale argomento.

Il passaggio dalla società tradizionale alla società moderna è stato inteso come il passaggio dalla comunità alla società. Ma in questo momento, la realtà che osserviamo è diversa. Le relazioni societarie sono in aumento, si stanno sfondando e hanno cambiato il nostro modo di vivere, quindi le comunità esistono ancora e negli ultimi anni abbiamo scoperto che la società moderna consiste di una miscela fra diverse forme di comunità. La società moderna sembra essere caratterizzata da integrazione di modelli di comunità e società che si riproducono e lasciano aperta la possibilità di interazioni tra di loro. Ci sono due ragioni per questa condizione: una è il passaggio dalla tradizione alla modernità visto come un processo che cerca dei modi diversi di costruire, e la seconda è il tipo di relazione sociale che si origina in un particolare contesto.

Infine, la “comunità” comprende sia la comunità politica (in senso globale) ed etnica, culturale, religiosa sia la “sottocomunità” (Pesenti, 2001). In parole semplici, la “comunità” è quindi il sistema integrato di un popolo che ha in comune, usi e situazioni esistenziali, in questo modo la gente discute e prende decisioni comuni. I membri di una comunità devono partecipare attivamente al processo decisionale sui problemi della comunità, perché sono una parte di esso. La comunità è un esempio reale di un contesto naturale in cui vi è un processo democratico che si fonda sul principio della partecipazione e la costruzione di spazi pubblici locali.

Oggi, la comunità è la struttura sociale che riconosce dignità alla singola persona tutelando la libertà con il senso civico e con il rispetto di sé e degli altri (garanzia dei diritti e rispetto dei doveri). Questo rinnovato interesse per il concetto di comunità si accompagna alla rinnovata idea di identità collettiva: questo ritorno si deve al gruppo dei *Communitarian Network* (Etzioni, 1995) che rivendicano come costitutiva dell'uomo la condizione di *animale sociale*, ponendo alla base dei loro ragionamenti la possibilità di una rinascita morale attraverso una “democrazia forte” e partecipata in cui il principio socio-politico più elevato è quello della sussidiarietà. Ma applicare il principio di sussidiarietà come il più importante principio ordinatore delle nuove politiche richiede come presupposto che la comunità si faccia promotrice di una crescita delle persone come soggetti attivi e produttivi di un “organismo vivente”, così come Tönnies (1887), nello studio più famoso inerente la comunità, definiva proprio la comunità.

Una corretta applicazione della sussidiarietà conserva e rafforza il ruolo della comunità soprattutto, quando essa, da un lato, si fa garante dei principi solidaristici tra tutti i cittadini, nel sostegno alla società civile e nel raccordo dell'esercizio delle responsabilità pubbliche e, dall'altro, quando svolge un'adeguata sorveglianza sul sistema di offerta complessivo, con garanzie dei diritti e rispetto dei doveri.

Questa condizione lega la persona ai suoi simili in un sistema di norme e cultura che consente il riconoscimento nel concetto di "bene comune" che dà senso all'agire umano: infatti, la concezione comunitaria del gruppo di studiosi statunitensi (*Communitarian Network*) non si oppone al liberalismo e non si oppone neanche alla centralità della singola persona, che è però *embedded*, cioè "radicata", "appartenente" a un luogo – condizione che genera identità ed è in grado di costruire reti di protezione e di sviluppo sostenibile – e non *disembedding* (Giddens, 1990), cioè estraniata dal contesto locale.

Attraverso la comunità si afferma l'impegno sociale, il rispetto dei diritti e delle libertà, l'equilibrio tra bisogni e responsabilità civili, la ricostruzione di rapporti soddisfacenti tra le persone. Queste caratteristiche permetterebbero la difesa da processi di esclusione: la comunità diventa strumento d'azione se considerata come un "luogo" in cui le reti ambientali e sociali sono interrelate, per garantire la sostenibilità delle iniziative di sviluppo e protezione sociale. Agire in una direzione di valorizzazione delle differenze per costruire percorsi di sviluppo orientati alla salvaguardia della dimensione umanitaria della vita, a partire dall'identità e dall'appartenenza (*embedded*) al "luogo" che ciascuna persona esprime nel miglioramento di forme di vita sociale, significa "fare comunità".

*Fare comunità* vuol dire valorizzare le differenze per contribuire alla costruzione di percorsi di sviluppo orientati alla salvaguardia di una dimensione umana della vita, a partire dall'identità e dall'appartenenza (*embedded*) al territorio che ciascuno individuo esprime nel miglioramento di forme di vita sociale.

La società odierna presenta delle forti differenziazioni territoriali e di morfologia sociale (un esempio sono proprio l'Europa e il Mediterraneo): infatti, da una parte troviamo le città (in molti casi metropoli) che sono profondamente frammentate, divise in quartieri e periferie, e fortemente differenziate per tipologia di abitanti, per maggiore o minore presenza di servizi, per una maggiore o minore confortevolezza delle strutture abitative. Tutti questi aspetti di disgregazione sociale determinano la percezione di un utilizzo non equo e soprattutto discriminato e discriminante delle risorse, favorendo la crescita di una sensazione di marginalità, di essere "fuori gioco"

da parte dei soggetti (si pensi ai flussi di migrazione che negli ultimi anni hanno prodotto migliaia di morti nel Mediterraneo): queste negative condizioni, da un lato conducono all'esclusione dei soggetti adulti, mettendone in crisi l'identità, dall'altra lato i "non luoghi" (Augé, 1992), entro cui le giovani generazioni s'incontrano, diventano spesso espressione di disagio e isolamento; dall'altra parte i paesi di campagna, di montagna e i villaggi del deserto invece, continuano a spopolarsi, non presentano più quei forti legami sociali e di identità che per decenni gli avevano consentito di sopravvivere alle guerre e persino alle peggiori catastrofi: in questo caso la sensazione di marginalità colpisce soprattutto i giovani che si sentono "fuori gioco" per la mancanza di certezze in particolare di carattere lavorativo e, quindi, sono i primi ad abbandonare i propri territori d'origine, seguiti dagli adulti che non si riconoscono più e non si sentono più di appartenere a territori le cui politiche hanno spesso solo tentato di imitare i processi di urbanizzazione importandone però solo gli aspetti negativi.

Queste caratteristiche nel Sud dell'Europa e nei paesi del Nord Africa si sono accentuate con i processi di modernizzazione degli anni Cinquanta e delle politiche post-coloniali (Yang, 2001) dello scorso secolo: infatti, queste comunità sottoposte a tali processi si sono snaturate e svuotate, introiettando in maniera passiva, o imitativa, le forme esteriori della modernità, senza che si attivassero percorsi di sviluppo endogeno nei processi di crescita e valorizzazione. Colpa di un'identità debole, non coltivata, o piuttosto, perduta di vista per abitudine secolare a considerare come propria quella cucita addosso da altri o dall'esterno? In ogni caso, sarebbe urgente e indispensabile lavorare, tutti insieme, a ricostruire queste comunità (entità locali territorializzate dotate di forte identità culturale) non per farne musei o luoghi della memoria di un tempo mitico, bensì per metterle in grado sul serio di affrontare il confronto al proprio interno e l'incontro-scontro con l'esterno.

La comunità non è solo una forma di espressione di un territorio che si manifesta attraverso *corredi identitari* consolidati e tradizioni condivise (Magnier & Russo, 2002), ma è la principale delle risorse, in quanto unica forma di organizzazione sociale attenta alle esigenze degli individui che avrebbe la forza di affrontare e superare quelle che potrebbero essere definite vere e proprie "patologie sociali" (sovraffollamento, migrazione, depressione, crisi d'identità, ecc.): azioni di "promozione" e "terapia" che dovrebbero tendere alla garanzia, soprattutto per le nuove generazioni, di condizioni di vita che consentano un itinerario di sviluppo completo e integrato, e soprattutto di non abbandonare i territori di origine.



Il concetto di comunità, con i processi di globalizzazione, è divenuto uno degli aspetti della dicotomia locale-globale, è chiaro che entrambi gli aspetti devono essere considerati quando si pensa di realizzare percorsi di sviluppo di un territorio, l'uno non esclude l'altro anzi, essi si configurano in maniera integrata (l'Europa non può esistere senza il Mediterraneo e viceversa). Alla luce di queste riflessioni ci poniamo dunque delle domande: qual è la dimensione del "locale" che può consentire un'adeguata implementazione delle politiche di sviluppo di un territorio? È possibile giungere a una univoca definizione di "locale" che tiene conto dell'integrazione degli aspetti spaziali e relazioni, e che consenta una percezione condivisa fra tutte le discipline che devono intervenire nella pianificazione dello sviluppo di un territorio?

Sicuramente non è più possibile considerare quale dimensione del locale il perimetro amministrativo di un territorio, questo in particolar modo alla luce dell'avanzamento del

processo di integrazione europea, che appare o è percepito sempre più come un luogo di intersezione di due strutture: una, formale, rappresentata dalle relazioni verticali e orizzontali tra soggetti istituzionali, dotata di legittimità, ma lenta nell'agire; un'altra, informale e volontaristica, formata di reti di relazioni aperte il cui vantaggio è la velocità e la flessibilità, ma il cui limite deriva dalla mancanza o dalla carenza di legittimità. Il riconoscersi al di là del perimetro comporta, quindi, per coloro che decidono di avventurarsi lungo il percorso di un'amministrazione condivisa, di confrontarsi con un processo di relazioni complesse che, da un lato, affermano sul piano informale l'esistenza di una comunità di destino, la quale può essere coinvolta in modo attivo verso nuove opportunità di movimento e reciprocità, e dall'altro lato riaffermano le condizioni conseguenti alla legittima divisione amministrativa di un territorio, alle sue funzioni di allocazione, alla distribuzione dei beni, al posizionamento dei suoi poteri di governo e di rappresentanza (Mangone, 2001, p. 26).

Una corretta applicazione della sussidiarietà verticale (fra le istituzioni pubbliche) e della sussidiarietà orizzontale (fra istituzioni pubbliche e società civile intesa come l'insieme di soggetti individuali e collettivi), conserva e rafforza il ruolo del territorio locale, quando esso, da un lato, si fa garante dei principi solidaristici (Zoll, 2000) tra tutti i cittadini, nel sostegno alla società civile e nel raccordo dell'esercizio delle responsabilità pubbliche e, dall'altro, quando svolge un'adeguata sorveglianza sul sistema di offerta complessivo, con garanzie di imparzialità e completezza della rete di interventi e di servizi.

Il dibattito è tuttora aperto; tuttavia, dalle differenti posizioni sembrano emergere degli aspetti comuni che ci sembrano utili riassumere in alcuni punti:

- l'individuazione della dimensione del locale è fondamentale per quelle che saranno poi le coalizioni di comunità per la costituzione di strategie condivise di sviluppo;
- la dimensione del locale in realtà rappresenta la codifica geografica del sistema di relazioni sociali, culturali ed economiche che intercorrono tra comunità limitrofe;
- il locale rappresenta, anche se tale aspetto è minacciato dai processi di globalizzazione, l'autodeterminazione dei territori: il diritto all'autodeterminazione non viene spesso però considerato dalle istituzioni di governo;
- le definizioni della dimensione del locale e delle alleanze per lo sviluppo devono, con tutti i loro contenuti, essere realizzate attraverso processi di concertazione che hanno l'obbligo di coinvolgere tutti gli attori istituzionali e non presenti in un dato territorio.

Dagli elementi evidenziati emerge che una reale "dimensione del locale" adatta alla promozione, pianificazione e realizzazione di interventi di sviluppo deve essere una "dimensione mediana": una Nazione è generalmente troppo piccola, per esercitare tutte queste funzioni, mentre la Comunità Europea, coordinando molti territori differenziati tra loro, non è in grado di rappresentare le reali peculiarità e richieste degli stessi; pertanto, la "dimensione mediana" si va a posizionare tra la Nazione e la Comunità Europea. In effetti, quando parliamo di locale questo termine sicuramente non individua una singola città, ma bensì uno spazio sociale che comprende solitamente territori limitrofi che possono essere considerati aggregati in un unico insieme non solo per la vicinanza geografica ma anche e soprattutto per le caratteristiche e le risorse che appartengono a tutti questi (un esempio potrebbero essere i Paesi del Mediterraneo): una logica di aggregazione territoriale che risponde di volta in volta a criteri di omogeneità di carattere economico, sociale, culturale o ambientale.

Alla luce di quanto espresso possiamo affermare che il protagonismo dei territori e soprattutto del Mediterraneo è ancora possibile anche in una società globale, anzi è proprio con essa che si vengono a determinare alcune circostanze che possono favorire la crescita della consapevolezza dei territori rispetto a delle opportunità di sviluppo che possono essere collegate a un'adeguata utilizzazione e valorizzazione delle risorse e delle peculiarità che la comunità esprime. Si conferma, quindi, il protagonismo del territorio

con politiche di sviluppo che non sono più di tipo residuale, ma basate sulla cittadinanza di tutti i membri della comunità.

### 3. Cultura e patrimonio culturale: le radici del futuro

*La cultura è l'unico bene dell'umanità che,  
diviso fra tutti,  
anziché diminuire diventa più grande*

Hans Georg Gadamer

Il Mediterraneo non è solo geografia. I suoi confini non sono definiti né nello spazio né nel tempo. Non sappiamo come fare a determinarli e in che modo: sono irriducibili alla sovranità o alla storia, non sono né statali né nazionali: somigliano al cerchio di gesso che continua a essere descritto e cancellato, che le onde e i venti, le imprese e le ispirazioni allargano o restringono. Lungo le coste di questo mare passava la via della seta, s'incrociavano le vie del sale e delle spezie, degli olii e dei profumi, dell'ambra e degli ornamenti, degli attrezzi e delle armi, della sapienza e della conoscenza, dell'arte e della scienza. Gli empori ellenici erano a un tempo mercati e ambasciate. Lungo le strade romane si diffondevano il potere e la civiltà. Dal territorio asiatico sono giunti i profeti e le religioni. Sul Mediterraneo è stata concepita l'Europa (Matvejevic, 2013, p. 18).

Quest'ultima idea sembra essere stata dimenticata e insieme a essa sembra essere stata distrutta un'identità comune e una memoria collettiva (Halbwachs, 1968) di alcuni paesi che sono state già entrambe fortemente minate dall'ondata di emigrazione di quei territori. I flussi di migrazione hanno definitivamente de-strutturato l'identità di alcuni paesi del Mediterraneo: si è di fatto creata una "frattura" che ancora oggi risulta non essere saldata e che si è accentuata tra le generazioni, tutto ciò che esisteva prima è stato mandato in "oblio" quasi ad accelerare una "nuova nascita" per i sopravvissuti a decorrere dal giorno dopo l'emigrazione, segnando, quindi, una discontinuità (Jedlowski, 2002), con ciò che era accaduto. Non c'è memoria collettiva del "luogo" perché non c'è stata la *ri-composizione* del passato: *ri-comporre* non è solo serbare il ricordo, ma è la *ri-costruzione* del ricordo in funzione del presente e questo processo implica la relazione con l'altro (sia come singolo sia come gruppo cui il soggetto appartiene) all'interno di

un contesto – un quadro per utilizzare la terminologia di Halbwachs – che contiene riferimenti oggettivi e oggettivabili. In altre parole, il passato è caduto nella “dimenticanza” attuando il processo opposto al “fissaggio”, entrambi i processi, comunque, si configurano come costruzione di realtà – fenomenologia di Berger e Luckmann (1966) o concezione sociocostruttivista di Assmann (1992) – che ricerca un senso o i sensi da collocare nel presente.

Il rapporto tra memoria, identità e appartenenza è dunque molto stretto poiché quest’ultima si sostanzia come elemento attivo di affermazione e di riconoscimento di un’identità:

*l’appartenenza è un sentimento attivo di legame, che implica attaccamento (emozionale), e quindi sviluppa una lealtà a un qualcosa cui si appartiene, il che produce integrazione o oggettiva prima ancora che soggettiva, e di conseguenza rafforza un’identità con se stesso in quanto si è identici a gli individui di una collettività e ci si identifica a una collettività come un tutto. Ciò significa, dal punto di vista dell’identità, essere identico a se stesso e al tempo essere identico ad altri nell’essere identici alla collettività (Gasparini, 2000, p. 143).*

Per la problematicità di questo rapporto e per la complessità dei concetti che si presentano ambivalenti – essi servono all’individuo, ma anche alla stessa collettività entro cui si sviluppano al fine di continuare a “esistere” –, nonché per i mutamenti identitari e di appartenenza che si susseguono nella società contemporanea ci chiediamo, in effetti, come o attraverso quali forme o modi la memoria si possa sostanziale come un forte elemento che genera appartenenza a un territorio e quale può essere la sua funzione in un processo di sviluppo dello stesso.

La memoria di un luogo non è dunque solo l’espressione di un territorio, ma rappresenta la “vita” del luogo stesso e della comunità costituendone l’agire, perché è «la continuità del passato nel presente che dura. È precisamente in questa continuità che le immagini del passato sono costantemente ripensate, rimodellate e selezionate in base all’esigenza non della perfezione filologica, ma dell’adeguamento ai bisogni della quotidianità odierna» (Ferrarotti, 1997, p. 14), a questi aspetti si aggiunge che la memoria può essere anche un elemento che può creare un “ponte” tra le generazioni e metterle direttamente in contatto tra loro.

In questa logica il recupero della memoria dei “luoghi”, che per svariati motivi è stata persa (conflitti, terremoti, spopolamento, ecc.) diviene una strategia per lo sviluppo di un territorio sia endogeno sia esogeno, poiché la memoria assume un ruolo fondamentale nel processo di riproduzione cultu-

rale e di sviluppo (de Varine, 2002) perché patrimonio culturale in cui affondano le radici del futuro.

Ogni ambito territoriale, infatti, è caratterizzato da un proprio schema di funzionamento endogeno ed esogeno che dipende dalla storia, dai fenomeni culturali e sociali, dall'assetto geomorfologico del territorio, dalle combinazioni di fattori oggettivi e soggettivi e, quindi, un modello di analisi che tenga conto del carattere pluridimensionale di un territorio, deve riuscire a misurare non solo grandezze economiche, ma anche quelle sociali e culturali in grado di evidenziare le diversità territoriali e strutturali. Troppo spesso quando si parla di sviluppo la mente corre all'economia, ma, come è noto, il concetto di sviluppo non è più solo confinato nei paradigmi economici, tutt'altro: oggi, quando parliamo di sviluppo facciamo riferimento a uno *sviluppo sostenibile* (Atkinson, Dietz & Neumayer, 2007), inteso come quel processo di sviluppo tendente a offrire fondamentali servizi ambientali, sociali ed economici a tutti i membri di una comunità senza, però, compromettere l'assetto dell'ambiente e del sistema sociale e culturale dai quali dipende. La sostenibilità è una modalità di pensare a forme di sviluppo che non fossero invasive e soprattutto lesive delle caratteristiche sociali, ambientali e culturali di un territorio.

Non possiamo esimerci in questo ambito, seppur brevemente, dal presentare le problematiche connesse allo sviluppo del territorio e dell'umanità. La questione dello sviluppo, sia territoriale sia umano, si evolve sempre più nei termini di uno *sviluppo sostenibile*, noto come il processo di sviluppo tramite il quale, nonostante i molteplici interessi diversificati, convivono le istanze di carattere ambientale, sociale ed economico; ciò è possibile tramite la coniugazione e integrazione di tre macro obiettivi che devono coesistere:

- *competitività economica*: per questo obiettivo il territorio locale si deve caratterizzare per la leadership in determinate attività economiche: c'è bisogno di progettare degli interventi basati sulla disponibilità di determinati fattori, quali, la specializzazione produttiva, il *know how* e le risorse umane. Su questi principi le amministrazioni locali devono intervenire per valorizzare gli elementi di forza del territorio e indirizzare lo sviluppo economico verso quelle attività che trovano maggior vantaggio competitivo nel mercato;

- *sostenibilità ambientale*: partendo dal presupposto che gli aspetti economici non sono gli unici punti di forza o di debolezza di un territorio da tenere in considerazione quando si parla di sviluppo locale, si presenta l'inevitabilità di considerare congiuntamente altri aspetti, oltre quello economico, che riguardano la vita quotidiana dei cittadini, la fruibilità e la vi-

vibilità fisica e psichica degli spazi: il territorio va interpretato non solo come sede di attività produttive, ma anche come uno spazio con una riconoscibile “identità culturale”;

- *coesione ed equilibrio sociale*, perché una strategia di sviluppo locale deve essere orientata a sostanziare il “senso di appartenenza territoriale” attraverso la crescita e il rafforzamento del consenso e dell’equilibrio sociale: per ottenere ciò, la maggioranza dei gruppi sociali, che sono portatori di interessi materiali, esigenze e bisogni differenziati, devono condividere i valori relativi ad aspetti fondamentali della società al fine di favorire l’ordine ed evitare, quindi, conflitti.

Questi tre obiettivi devono considerarsi sullo stesso piano: gli ultimi due non rappresentano esclusivamente dei vincoli allo sviluppo di un territorio, tutt’altro, essi possono rappresentare una spinta propulsiva non indifferente al processo di sviluppo. La strategia di sviluppo deve, quindi, basarsi su una “logica integrata” che riesca a cogliere in maniera non contraddittoria i tre obiettivi in cui si sostanzia lo sviluppo sostenibile del territorio. La visione integrata di questi obiettivi incontra senz’altro delle difficoltà a causa di resistenze e sovrapposizioni, pertanto si rende necessaria da parte dei *decision makers* di un’opera di mediazione politica, ottenuta attraverso il coinvolgimento di tutti i soggetti interessati allo sviluppo del territorio: il processo di sviluppo sostenibile non è immune dalla conflittualità tra obiettivi e portatori di interessi, ciò deve spingere alla definizione e alla condivisione di criteri che consentano la gestione e il superamento di tali conflitti attraverso metodologie innovative. Tuttavia, lo sviluppo di un territorio non può prescindere da quella che gli economisti chiamano *path dependency* (David, 1994), o come specificato sopra dalla memoria collettiva, la logica secondo la quale un percorso di sviluppo già compiuto da una comunità ricopre una rilevanza determinante per l’andamento futuro. Tutto ciò però, significa abbandonare la logica della *past-dependency*, cioè della dipendenza dal passato in un senso nostalgico e vincolante, per orientarsi verso nuove strategie di sviluppo che sfruttano come punto di partenza ciò che è stato in passato.

Nell’attuale contesto culturale e politico le nuove modalità di governo fondate sulla *governance* (Bevir & Rhodes, 2006; Kjær, 2011; Kooiman, 2003), non solo dovranno accentuare le azioni dei cittadini nel definire i loro bisogni, ma dovranno soprattutto riconoscere il ruolo che essi e le loro aggregazioni (formali e informali) possono avere come partner in un processo di sviluppo. Negli ultimi decenni si è sviluppato un processo di partecipazione, che ha allargato la platea dei soggetti che entrano in qualche modo e a diverso titolo nel processo di *decision making* e di programma-

zione di un territorio. La partecipazione attiva della cittadinanza è contemporaneamente un obiettivo delle politiche di governo di un territorio e un aspetto di metodo che caratterizza la presa di decisioni, la pianificazione e la programmazione degli interventi. È possibile, quindi, immaginare differenti modalità di partecipazione della cittadinanza sulla base di prospettive differenti e complementari: a) una modalità per contribuire all'elaborazione e all'attuazione di politiche per la tutela e garanzia di un bene comune; b) una modalità come diritto di influenzare in maniera democratica i processi decisionali rilevanti per la vita individuale e collettiva di un territorio; c) una modalità come diritto a essere inclusi, ad assumere dei doveri e delle responsabilità nella vita quotidiana a livello della comunità locale, poiché è nella vita quotidiana di ogni singolo individuo che inizia a svolgersi la partecipazione.

Lo sviluppo di un territorio non può prescindere dalle dinamiche identitarie e di appartenenza che si manifestano attraverso l'esercizio della cittadinanza che si concretizza su un modello di partnership: essa prevede infatti l'esistenza di un accordo improntato sul riconoscimento sociale della complementarietà di istituzioni e cittadini nella costruzione dei programmi di intervento. I processi che danno luogo alla partnership possono essere considerati come prassi di democrazia dialogica o deliberativa: prassi che esprimono con il termine "democrazia" la sostanziale eguaglianza dei partecipanti a prescindere dai ruoli o dagli status dei singoli attori e con il termine "deliberativa" l'impegno a confrontare le proprie ragioni con quelle altrui e, se il caso, a modificarne la sostanza e i contenuti sulla base di argomentazioni più incisive. La cittadinanza, attraverso la tutela dei diritti e l'assolvimento dei doveri, contribuisce alla conservazione, all'ampliamento, alla produzione dei beni comuni e al rafforzamento del senso di appartenenza e di identità, rendendo protagonista i cittadini e il territorio nel suo insieme.

I processi culturali descritti confermano e rafforzano la necessità di fondare sulla cittadinanza, la promozione di iniziative e di mobilitazione di risorse, attraverso l'introduzione sempre più ampia di prassi di pianificazione e programmazione, e lì dove possibile anche di gestione partecipata di interventi finalizzati allo sviluppo di un territorio.

In questa logica, il recupero della memoria è il processo attraverso cui si può orientare e sostanziare il senso d'appartenenza territoriale attraverso la crescita e il rafforzamento del consenso e dell'equilibrio sociale. Per realizzare tale funzione, però, i gruppi sociali, che sono portatori di interessi materiali, esigenze e bisogni differenziati, devono identificare e identificarsi attraverso la condivisione della memoria, al fine di favorire la convivenza

civile, la partecipazione e la crescita del capitale sociale inesauribile fonte di risorse culturali per un territorio a partire proprio dalla cultura. Questo perché, la cultura, in un'accezione molto ampia, deve intendersi come «l'espressione della totalità della vita sociale dell'uomo. Essa si caratterizza per la sua dimensione collettiva. Infine, la cultura si acquisisce e dunque non dipende dall'eredità biologica. Tuttavia, sebbene la cultura sia acquisita, la sua origine e le sue caratteristiche sono in gran parte inconsapevoli» (Cuche, 1996, trad. it, 2003, p. 20). In altri termini, la cultura è costituita sia da elementi oggettivi (strumenti, capacità, ecc.) sia da elementi soggettivi (credenze, ruoli, valori, ecc.) e rappresenta uno dei principali fattori di valutazione dell'aderenza alla società da parte delle persone: tutte le attività e le istituzioni sono "culturali" dal momento in cui per operare richiedono l'esplicitazione di un significato. Ciò non avalla la posizione secondo cui il vivere sociale è collegato a un determinismo culturale, ma piuttosto sosteniamo la posizione che la cultura è la componente fondamentale per l'agire della persona: «ogni pratica sociale dipende da e si collega a significati; di conseguenza, che la cultura è una delle condizioni costitutive dell'esistenza di tali pratiche, che ogni pratica sociale ha una dimensione culturale» (Hall, 1997, pp. 225-26), gli oggetti culturali sono significativi per le persone che vivono in un mondo sociale e quest'ultimo, a sua volta, ha significato solo attraverso la cultura (Griswold, 1994) con la quale lo si osserva.

La cultura dunque, è una dimensione fondamentale della vita quotidiana e come tale si rende necessario comprenderla in rapporto alle differenti situazioni del mondo sociale, poiché è attraverso questo studio che si possono ipotizzare percorsi per migliorare i rapporti e le forme, che da essa discendono, attraverso cui si esprimono le interazioni tra le persone e tra queste e gli altri elementi del sistema.

In questa prospettiva, la cultura e il patrimonio culturale, dunque, si propongono come uno dei luoghi privilegiati della "nuova economia", l'incontro tra cultura e dimensione locale rappresenta una delle opportunità più preziose per lo sviluppo del territorio e dell'umanità.

A ciò si affianca, l'esigenza di ricominciare, di riallacciare il filo della vita degli individui, e di ricercare, per l'intera comunità, uno sviluppo socio-economico possibile, soprattutto, attraverso una reale interazione tra le popolazioni e la "società" delle istituzioni. È, infatti, ormai, convinzione generale che le conseguenze di una crisi non siano solo materiali; ma a essi si accompagnano anche altri effetti (soprattutto sulle popolazioni) i cui esiti sono riscontrabili come, per esempio, un de pauperamento di quel senso di "sentirsi di quella terra", che implica, invece, il considerare il legame a quella realtà territoriale da parte dell'individuo, ma anche le capacità di tut-



te le componenti di un territorio di produrre quel sempre auspicabile attaccamento al sistema e alla comunità. Ciò dimostra come la ricomposizione/ricostruzione della memoria e la valorizzazione culturale e del patrimonio influisce in maniera non trascurabile sulle stesse collettività e come, proprio per questo, sia fondamentale il coinvolgimento delle popolazioni alle scelte di “ricostruzione” della cultura.

Al di là di questi aspetti, ciò che si propone per la comunità è l'individuazione di più coerenti e aggiornati strumenti e obiettivi da realizzare per il “futuro”, in coerenza con le radici del proprio “passato”, ma anche in grado di poter conseguire una *modernizzazione reale*.

La strategia di un programma di sviluppo fondato sulla cultura e sul patrimonio culturale è costituita dall'insieme delle scelte di fondo che si vogliono assumere; essa deve, quindi, essere accuratamente esplicitata attraverso “dichiarazione di intenti” su tali scelte con obiettivi generali e obiettivi specifici. Se l'obiettivo generale è quello dell'avvio di un percorso di sviluppo, l'obiettivo specifico che qui va evidenziato è senz'altro la necessità di consolidare, estendere e qualificare le azioni di salvaguardia e restauro del patrimonio artistico/culturale, nonché il recupero della memoria collettiva dei “luoghi” e della “cultura”.

Le politiche di sviluppo locale non possono prescindere da un'interazione e da una vasta intesa fra i diversi attori coinvolti nel processo di sviluppo. Tale assioma comporta la necessità di cooperare a livello locale, operazione che il più delle volte comporta un “salto” culturale corrispondente a precisi mutamenti nei comportamenti collettivi, quali: l'innalzamento della capacità di dialogo tra soggetti appartenenti al medesimo contesto e la limitazione della proliferazione di iniziative micro-conflittuali. Da ciò ne consegue che, da una parte, le classi dirigenti devono prepararsi ad affrontare le sfide del futuro attraverso nuovi assetti organizzativi e, in tal senso, il ricorso alla collaborazione costituisce lo strumento prioritario per determinare l'efficace avvio del processo di sviluppo. D'altra parte, la stratificazione di novità legislative, normative, operative e culturali che ha investito le pubbliche amministrazioni è di tale portata che non vi sono altre soluzioni oltre quella di porre al centro della propria prassi decisionale e amministrativa due elementi chiave: l'*innovazione* e la *sperimentazione*.

Tale strategia di sviluppo locale deve essere orientata a sostanziare il senso d'appartenenza territoriale attraverso la crescita e il rafforzamento del consenso e dell'equilibrio sociale, ma per ottenere ciò, la maggioranza dei gruppi sociali, che sono portatori di interessi materiali, esigenze e bisogni

differenziati, devono identificare e identificarsi attraverso la condivisione di valori relativi ad aspetti fondamentali della società, al fine di favorire la convivenza civile, la partecipazione e la crescita del capitale sociale inesauribile fonte di risorse per un territorio.

## **Conclusioni. Il Mediterraneo e l'incontro Noi/Loro**

Il sostegno alla causa del pluralismo, della diversità e delle libertà fondamentali è presente nella storia di molte società. Le antiche tradizioni di incoraggiamento e protezione della discussione pubblica su temi politici, sociali e culturali in – per esempio – India, Cina, Giappone, Corea, Iran, Turchia, nel mondo arabo e in molte regioni dell’Africa esigono un concreto riconoscimento nella storia delle idee democratiche. Questa eredità globale è una ragione sufficiente per mettere in dubbio la tesi, spesso ripetuta, che la democrazia sia un’idea esclusivamente occidentale, e che sia perciò soltanto una forma di occidentalizzazione. Il riconoscimento di questa storia ha un’importanza diretta nella politica contemporanea perché sottolinea l’eredità globale nella protezione e nella promozione della deliberazione sociale e delle interazioni pluraliste, che non possono essere meno importanti oggi di quanto lo fossero in passato (Sen, 2003, trad. it., 2004, pp. 11-12).

Partire da questa considerazione di Sen, mi è sembrata la cosa più sensata per cercare di spiegare perché i “Saperi del Mediterraneo” assumono una rilevanza fondamentale nella promozione del pluralismo, della diversità e delle libertà. Se l’Europa e gli europei vorranno costruire il proprio futuro, dovranno rivedere il proprio rapporto con il Mediterraneo e lo dovranno fare insieme agli altri soggetti politici e culturali che si affacciano sulle rive del Mediterraneo, a cominciare dai popoli arabi.

Prima di procedere nel vivo della riflessione è necessaria però, una precisazione: la conoscenza è riferita ai mondi sociali vissuti dalle persone e la conoscenza oggettivata non è altro che la traduzione di questa in azioni politiche e sociali. Ciò che fa di un gruppo di persone una società è cosa esse pensano, il modo in cui lo pensano e tutto ciò che è loro patrimonio di conoscenza (quello che sanno): infatti, conoscere significa entrare in relazione con cose e fatti, ma anche con regole, leggi e programmi “appropriandose-ne”. Ed è proprio attraverso questa “appropriazione di saperi” che questo mare

che da sempre s'infiamma, ma anche capace, da sempre, di spegnere i suoi incendi, di trasformare lo scontro in incontro, il fronte di guerra in confronto, il *pólemos* in *diálogos*, di scorgere, al culmine del contrasto più teso, l'invisibile e più potente armonia che, al fondo di ogni contesa, trattiene i contendenti (Resta, 2012, p. 17),

può trovare una risposta alla crisi di identità europea.

Il mare Mediterraneo veniva chiamato *mare nostrum* dai Romani, perché di fatto la terra bagnata da questo mare – o il mare che bagnava questa terra – era per la quasi totalità dell'Impero, ma di fatto nel Mediterraneo si sono sviluppate e diffuse, oltre quella Romana, le maggiori civiltà, religioni e arti che vanno ben al di là della caduta dell'Impero Romano e molto prima della sua nascita

Questo mare che non conosceva contrapposizioni Nord/Sud, Est/Ovest, Oriente/Occidente, Islam/Cristianesimo e ha visto il fiorire di culture, arti, religioni, filosofie, oggi non è più una “fucina” di dialogo, ma è divenuto un campo di battaglia, una battaglia che non si combatte con le armi ma con le “ideologie” e dove gli avversari si identificano in un *Noi* e un *Loro: Noi*, i civilizzati, i moderni e coloro che vivono nel benessere; *Loro*, gli stranieri, i profughi coloro ai quali è stata privata la possibilità di scegliere di restare nel proprio Paese d'origine perché in conflitto, affetti da carestie ed epidemie. Riprendendo le argomentazioni di Dahrendorf (1988) si può affermare che le *chances di vita*, intese come possibilità di scelta tra alternative, non sono mai distribuite in maniera uguale, non ci sono società in cui tutti gli uomini abbiano gli stessi *entitlements* (accesso e controllo legittimo sulle cose) e godano delle stesse *provisions* (insieme di scelte materiali e immateriali), ma se scegliere fra possibilità è essa stessa vista come elemento di rilievo nella conduzione di un'esistenza degna, allora è dovere *nostro* (il *Noi* della battaglia) di offrire un insieme di scelte fondando le politiche non solo sul principio di responsabilità, ma anche sul principio dell'equità e sulle libertà.

Questo mare che era “dialogo e libertà” è divenuto “chiusura e morte”: sì, perché oggi si contano in decine di migliaia i morti annegati nel Mediterraneo divenuto un “cimitero a cielo aperto”. Il *mare nostrum* – riferito agli esseri umani (Cassano & Zolo, 2007)– luogo di incontro di molteplici saperi perché luogo di incontro dello e con lo straniero si è trasformato in un confine che delimita il bene dal male: il Mediterraneo nell'immaginario dei migranti rappresenta la ricerca della libertà e un approdo sicuro (il bene), ma quel mare da salvezza si è trasformato in trappola mortale (il male).

L'umanità nella sua interezza – in particolare gli europei atlantici – sembrano aver dimenticato che la conoscenza si produce

dal confronto con lo *xenos*, lo straniero. In tal senso, sulla perfetta della cosiddetta civiltà furono le coste lambite dal Mediterraneo e dall'Egeo, aree di incontro/scontro tra 'xenoî', la cui vitalità nel pensare fu risvegliata anche alla constatazione che ogni tentativo di autoriflessione e costruzione della propria identità non poteva se non risultare dinamicamente stimolato da un esterno non perfettamente combaciante (Calabrò, 2015, p. 85 in stampa).

È auspicabile, dunque, che i "saperi del Mediterraneo" (tangibili e intangibili) diventino sapere riflessivo che promuove la costruzione delle relazioni negli ambienti di vita dei soggetti e tra i soggetti, favorendo l'incontro con l'Altro consapevoli che solo il dialogo possa rendere aperta una società alla ri-composizione delle differenze culturali nel rispetto delle peculiarità di ogni cultura. La differenza è il risultato di un processo sociale (differenziazione) non una realtà data, per tanto essa è una caratteristica piuttosto normale delle società complesse, il problema dunque non è nella differenza in sé, ineliminabile, ma ai significati che a tale differenza sono associati in un determinato contesto sociale, nel rischio di realizzare la pericolosa equazione: differenza = disegualianza sociale.

Se l'alterità è una dimensione dalla quale non si può prescindere, poiché fondante oggi come ieri i processi di identificazione e riconoscimento, appare d'obbligo una riflessione sulla condizione che il diverso non sia solo luogo di conflitto e di recriminazioni, ma base a partire dalla quale è possibile fondare una cultura della tolleranza e del rispetto – questione oggi molto dibattuta – che ispiri, in particolare nelle nuove generazioni, il desiderio di conoscere l'altro, di aprirsi all'altro come persona dalla quale apprendere non solo nuovi costumi e nuovi modi di essere, ma l'altro come modalità per ri-scoprirsi, per riconsiderare se stessi, i propri valori e i comportamenti. Diventa dunque centrale la dimensione culturale che permette di costruire i presupposti per fondare una società orientata non solo al rispetto dell'alterità, ma che permetta di esplorare i meccanismi che si instaurano su piani differenti (individuale, sociale e culturale) ogni qualvolta la relazione è con un "Altro da Sé": dai sentimenti di apertura e curiosità – che fondano per esempio le politiche dell'accoglienza e dell'integrazione – a sentimenti di manifestata intolleranza, che spingono (in maniera anche manifesta) a discriminare l'altro, inteso come diverso, ovvero come colui che appartiene a ciò che è "non familiare" (Farr & Moscovici, 1984).

Ai ricercatori è affidato il compito di tenere insieme le riflessioni con un'azione intellettuale che si pone oltre i punti di vista "ideologici", attraverso una prospettiva che non è solo orientata ai fenomeni di carattere *macro-sociale* (relativi ai sistemi sociali e alle forme di organizzazione degli

stessi), escludendo fenomeni di carattere *micro-sociale* (relativi al rapporto individuo/società e alle azioni sociali) o *meso-sociale* (relativi alle relazioni tra sistema sociale e mondo della vita, inteso quest'ultimo come l'insieme dei significati e delle rappresentazioni della cultura). In questa prospettiva, si dovrà riprendere la critica alle rappresentazioni della società, non solamente a quelle costruite "scientificamente" dai media, ma anche a quelle elaborate in sede scientifica, in specie dalle scienze economiche e politiche.

Così riflettere sul Mediterraneo implica da un lato il confronto sull'alterità come questione che conduce all'ambito concreto dell'incontro fra *Noi* e *Loro*, ai meccanismi psicologici e sociali che intervengono nel predisporre le persone positivamente, o al contrario negativamente, verso l'altro (Mangone & Marsico, 2011) alla dimensione meso, o intersoggettiva; dall'altro lato, implica una riflessione sulle politiche ovvero alle forme di riconoscimento e tutela di ogni soggetto alla pari e a cui devono essere garantite medesime opportunità di espressione e realizzazione.

È necessario attivare processi di trasformazione del sistema cognitivo del soggetto, affinché l'esperienza di ciascuno si realizzi come vissuto sintetico-reinterpretativo di più culture: infatti, la presenza di più culture spinge alla costruzione di identità culturali nuove, polivalenti o trans-etiche, e la comunicazione interculturale (Gudykunst & Ting-Toomey, 1988), – in un contesto così delineato – è un processo multidimensionale di interazione tra soggetti di identità culturali diverse, che attraverso l'incontro delle culture vivono un'esperienza profonda e complessa, di conflitto/accoglienza, come preziosa opportunità di crescita personale di ciascuno, nella prospettiva di cambiare tutto ciò che è di ostacolo alla costruzione di una nuova convivenza civile. Le riflessioni espresse all'interno del dibattito su interculturalità e multiculturalità si fondano sugli aspetti culturali e identitari: la grande sfida che le società e i sistemi sociali affrontano con difficoltà (e tra queste sicuramente troviamo la società europea), è se e se si debbano configurarsi come sistemi chiusi (non accoglienti) o come sistemi aperti (accoglienti) verso "culture altre"; ciò che Baumann (1999) ha definito "l'enigma multiculturale". La cultura non è un assoluto così come l'identità, entrambe sono dinamiche: i vantaggi derivanti dall'aver una cultura dipendono dal processo di rifacimento di tale cultura, e il discorso dominante della cultura come immutabile eredità è solo una sottocomponente (spesso conservatrice) di un processo. Da ciò emerge che il multiculturalismo è una nuova modalità di concepire le dinamiche culturali: infatti, il concetto di multiculturalismo non indica il concetto di cultura moltiplicato per il numero di "culture altre" presenti in un determinato territorio, quanto un nuovo modo di affrontare nell'agire quotidiano la contemporanea presenza di diversità

culturali (Hannerz, 1996) di cui sono portatori soggetti/attori provenienti da altri territori.

Gettare le basi per la costruzione di una reale e fattiva identità multiculturale che passi per l'Europa, parte dell'Occidente che si auto-definisce "culla della democrazia" a dispetto di quanto sostenuto da Sen (2003), non può prescindere dai saperi e dalla circolazione degli stessi nei paesi del Mediterraneo (sia nati in essi e sia se vi siano arrivati): infatti, questi saperi giocano un ruolo chiave nel fornire un senso di appartenenza europeo e di cittadinanza europea distinta che deve comprendere il Mediterraneo e non considerarlo come un "confine". Negli ultimi anni, infatti, con il processo di europeizzazione anche a livello economico, si sono registrati non pochi risentimenti nei confronti del Sud dell'Europa, identificato spesso sbrigativamente con il Mediterraneo, anche se alcuni problemi comuni di debito e di economia disastrosa non sono solo dei paesi mediterranei (come la crisi greca, o quella dell'Italia e della Spagna).

Il peso della componente mediterranea è imponente in tutto il Sud dell'Europa e sotto diversi profili determinando non poche differenze con il resto dell'Europa: la società europea è attraversata da fratture vere e proprie, che si intrecciano e in alcuni casi si sommano, trasformando una differenza in un conflitto (Cattolici e Protestanti, Stato e Chiesa, Nord e Sud, etc.). L'identità europea, dunque, e la mappa geografica della stessa corrisponde non solo alle divisioni istituzionali, ma a queste complesse divergenze (religione, economia, politica, alfabetizzazione) che segnano un'altra Europa rispetto a quella ufficiale) che costituiscono vere linee di separazione, spesso anche dentro le frontiere dello Stato nazionale (Eder & Giesen, 2001). Per la connessione di una serie di fattori, un destino comune congiunge tutto il Mediterraneo, da Gibilterra al Corno d'oro, e d'esplicita nell'immaginario collettivo la percezione netta di un'inferiorità civile.

Il problema di un'Europa cosmopolita (Beck & Grande, 2004) non è il Mediterraneo anche perché in questo bacino sarebbero nate le più significative civiltà, religioni e filosofie, codici giuridici e reggimenti politici, inclusa la democrazia e perfino le scienze. Tutti questi diversificati saperi e valori culturali nati nel bacino del Mediterraneo (Sud dell'Europa, Nord Africa e Oriente) possono rappresentare gli elementi strategici per superare l'attuale crisi europea, fino a diventare stimolo per la revisione delle politiche e fornire una solida base per l'emergere di un vero patrimonio culturale comune e di saperi euro-mediterranei, e trasmetterlo alle future generazioni.

Una società che muta continuamente e in cui persino i confini nazionali sono facilmente superabili lo svilupperà e deve essere ripensato postando

l'attenzione dai tradizionali elementi di vantaggio competitivo ai nuovi che si fondano sulla conoscenza oggettivata – come affermato nelle pagine precedenti. Ciò che diviene peculiare sono i “saperi” e nel caso specifico i “saperi del Mediterraneo” che in esso sono stati prodotti nei secoli passati e che ancora trovano terreno fertile (o meglio mare fertile!) per un ulteriore sviluppo di conoscenza e la circolazione degli stessi all'interno del bacino e fuori da esso – la storia ci insegna che le culture, le arti, le filosofie e molteplici idee in esso sviluppatasi hanno influenzato la storia dell'intera umanità e in molti casi ancora lo fanno.

Ogni interazione con oggetti o con esseri umani (l'incontro e/o il confronto con lo *xenos*) implica una trasmissione di competenze e conoscenze, quindi uno scambio che diviene processo d'integrazione delle differenze – intese queste come ricchezza collettiva nella quale ognuno è riconosciuto e si riconosce – senza limitazioni nei percorsi di apprendimento di ciascuna persona né pregiudizi su saperi “esperti” e “profani”. In questa società che differenzia i processi di sviluppo e in cui l'avvento delle nuove tecnologie informatiche ha consentito di gestire a distanza processi molto complessi, il vantaggio competitivo consiste fondamentalmente nella difesa e nella crescita dei saperi. Il futuro è nella conoscenza che resta il principale fattore strategico di sviluppo non solo industriale, ma anche dell'umanità nelle sue molteplici dimensioni (personale, sociale e culturale) e nella sua forma di cultura e patrimonio culturale si propone anche come uno dei luoghi privilegiati della “nuova economia”, l'incontro tra cultura e territorio rappresenta una delle opportunità più preziose per lo sviluppo umano ed economico.

Lo spazio sociale che è in continuo mutamento con una complessità in aumento, pone la necessità di avviare riflessioni su forme di innovazione modernizzatrice che abbiano la capacità di fornire risposte sociali ai bisogni reali dei cittadini e che siano soprattutto in grado di coniugare tutte le risorse. La parola chiave dunque è *innovazione* cui si antepone quella di *sperimentazione* e si contrappone quella di *conservazione*, quest'ultima non va intesa però come processo di mantenimento di una conoscenza quanto piuttosto come mantenimento dello status quo. Ma, affinché si possano innescare processi d'innovazione e non di conservazione, c'è la necessità della sperimentazione che è l'unità di misura di azioni, progetti e interventi per i quali sarà la flessibilità e l'adattabilità dei programmi a garantire le migliori probabilità di raggiungimento degli obiettivi, ma sarà soprattutto la condivisione di questi e la partecipazione di tutti gli attori sociali a decretarne il successo. Questa processualità permette l'emersione di nuovi saperi a partire da quelli già consolidati (e il Mediterraneo da questo punto di vista è una cassaforte piena di tesori!), che dirigono l'azione verso l'*innovazione socia-*

le che permette l'affermazione di una società civile che non si configura più solo come diritto, ma anche come dovere e per la quale diviene prioritaria la costituzione di una conoscenza socialmente approvata e condivisa fondata su forme di libertà responsabili tendente al benessere collettivo.

A partire dagli antichi saperi del Mediterraneo, attraverso differenti forme di "riflessività" (personale, sociale e culturale), emergono nuovi e specifici saperi che dirigono le azioni verso l'innovazione rispetto al rapporto uomo-territorio che non si configura più solo come esercizio di diritti, ma anche come doveri fondando l'intero agire sul principio di responsabilità (Jonas, 1979). La costruzione di questi saperi avviene attraverso processi di apprendimento e attivazione (costruzione di modelli di riferimento e sperimentazione) che dirigono le azioni verso l'innovazione sociale (Murray, Caulier-Grice & Mulgan, 2010), cioè verso nuove idee (prodotti, servizi e modelli) che incontrano bisogni sociali (in maniera più efficace delle alternative) e allo stesso tempo creano nuove relazioni sociali o nuove collaborazioni.

L'innovazione sociale non è dire innovazione *tout court*, ma processi di innovazione il cui fine è favorito dalla costituzione di meccanismi o processi per raggiungere il medesimo scopo: in questa condizione le persone sono spinte a organizzarsi per vedere soddisfatti nuovi e vecchi bisogni e garantire non solo il miglioramento della qualità della vita ma anche la tutela dei beni comuni. L'innovazione sociale non solo risponde ad alcuni bisogni della cittadinanza, ma propone anche nuove modalità di decisione e di azione mettendo in contatto il "formale" con l'"informale" (*networking*) sostenendo e promuovendo tutte quelle reti comunitarie di solidarietà (Zoll, 2000) e reciprocità che spontaneamente si realizzano.

La pratica innovativa ha tanto più un esito positivo sul contesto sociale quanto più elevato e inclusivo è il processo di coinvolgimento di tutti i membri della collettività: infatti, non ci sono attori e settori più idonei di altri nello sviluppare pratiche di innovazione sociale. L'innovazione sociale come tale ha una connotazione di carattere collettivo, non è il frutto dell'immaginazione o dell'ingegno di un singolo, ma è il risultato di attività entro *community of practice* (Manville, 1996) – gruppi di individui caratterizzati dalla spontaneità di aggregazione, che è sia sociale sia professionale, inseriti in processi di apprendimento e che si occupa di temi comuni e con le medesime esigenze (le comunità rappresentano il soggetto attivo che favorisce lo scambio di esperienze e promuove azioni) – o di *cooperative learning* (Sharan, 1994) in quanto, per continuare a procedere, è evidente la necessità di mettere in comune informazioni e progetti di ricerca, di coordinare sforzi e dibattere punti di vista diversi.



L'innovazione parte dai "saperi del Mediterraneo" e si sviluppa fino a trasformarla in pratica diffusa, ed è proprio da queste nuove idee (prodotti, servizi e modelli) che intercettano i bisogni sociali e allo stesso tempo creano nuove forme di relazionalità sociale o nuove collaborazioni che è possibile ripensare l'attuale idea di Europa e di Mediterraneo. Solo a partire da tale ripensamento è possibile gettare le basi per la costruzione di una reale e differente identità europea. I saperi e i valori culturali del Mediterraneo "devono" costituire lo slancio propulsivo per superare l'*impasse* da cui l'intera Europa non riesce a liberarsi. Possono diventare lo stimolo fecondo per la rievolutione delle politiche europee (in particolare quelle dell'integrazione) e fornire una solida base per la tutela e la promozione di un effettivo patrimonio culturale e di saperi all'altezza della nostra contemporaneità, capaci di far emergere un nuovo futuro dall'eredità delle differenti culture.

Solo un'Europa capace di riconoscere nel Mediterraneo la propria culla e di tornare a sua dimenticata periferia, potrebbe davvero ritrovare il suo 'naturale' (dal punto di vista geostorico) baricentro), quel mare in cui specchiarsi non solo con nostalgico rimpianto per la perdita centralità nella storia del mondo, ma con l'orgogliosa consapevolezza di costituire un 'grande spazio' capace di esercitare il proprio ruolo di neutralizzazione dei conflitti scongiurando il pericolo di uno scontro di civiltà (Resta, 2012, p. 104).

## Bibliografia di riferimento

- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis-London: University of Minnesota Press.
- Assmann, J. (1992). *Das Kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und Politische Identität in frühen Hochkulturen*. Munich: Verlag C.H. Beck.
- Atkinson, G., Dietz, S. & Neumayer, E. (2007). *Handbook of Sustainable Development*. Cheltenham : Edward Elgar Publishing.
- Augé, M. (1992). *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*. Paris : Seuil.
- Badie, B. (1995). *La fin des territoires. Essai sur le désordre international et sur l'utilité sociale du respect*. Paris : Fayard.
- Baumann, G. (1999). *The Multiculturalism Riddle. Rethinking National, Ethnic, and Religious Identities*. New York-London: Routledge.
- Beck, U. & Grande, E. (2004). *Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

- Berger, P.L. & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: a treatise in the sociology of knowledge*. New York: Doubleday & Co.
- Bevir, M. & Rhodes, R.A.W. (2006). *Governance Stories*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (2013). In Praise of Sociology: Acceptance Speech for the Gold Medal of the CNRS. *Sociology*, 47(1): 7-14 (trad. it., Elogio della sociologia (1993). Il discorso di ringraziamento per la medaglia d'oro del CNRS. *Rassegna Italiana di Sociologia*, LIV, 1: 139-148).
- Calabrò, D. (2015, in print). Xénoi. Il controcanto dell'Europa. In E. Mangone & G. Masullo (eds), *L'Altro da Sé. Ri-comporre le differenze* (pp. 85-99). Milano: FrancoAngeli.
- Cassano, F. & Zolo, D. (a cura di) (2007). *L'alternativa mediterranea*. Milano: Feltrinelli.
- Castells, M. (1996). *The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell.
- Cuche, D. (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris: La Découverte. (trad. it., *La nozione di cultura nelle scienze sociali*. Bologna: il Mulino, 2003).
- Dahrendorf, R. (1988). *The Modern Social Conflict. An Essay on the Politics of Liberty*. New York: Weidenfeld & Nicolson.
- David, P.A. (1994). Why are Institutions the 'Carriers of History'? Path Dependence and the Evolution of Conventions, Organization and Institutions. *Structural Change and Economic Dynamics*, 5(2): 205-220.
- de Varine, H. (2002). *Les racines du futur*. Chalon sur Saone : Asdic.
- Donati, P. (2011). Modernization and relational reflexivity. *International Review of Sociology - Revue Internationale de Sociologie*, 21(1): 21-39.
- Drucler, P.F. (1993). *Post-Capitalist Society*. London-New York: Routledge.
- Durkheim, E. (1893). *De la division du travail social*. Paris, Alcan.
- Eder, K. & Gi esen, B. (E ds) (2 001). *European Citizenship between National Legacies and Postnational Project*. Oxford: Oxford University Press.
- Etzioni, A. (Ed.) (1995). *The New Communitarian Thinking: Persons, Virtues, Institutions and Communities*. Charlottesville-London: University P ress o f V irginia.
- Farr, R.M. & M oscovici, S. (Eds) (1984). *Social representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferrarotti, F. (1997). *L'Italia tra storia e memoria. Appartenenza e identità*. Roma: Donzelli.
- Gasparini, A. (2000). *La sociologia degli spazi. Luoghi, città, società*. Roma: Carocci.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Polity: Cambridge.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Garden City: Doubleday.
- Goffman, E. (1983). The Interaction Order. *American Sociological Review*, 48(1): 1-17.
- Griswold, W. (1994). *Culture and Societies in a Changing World*. Thousand Oaks Pine Forge Press.

- Gudykunst, W.B. & Ting-Toomey, S. (1988). *Culture and Interpersonal Communication*. Newbury Park: Sage.
- Halbwachs, M. (1968). *La mémoire collective*. Paris: PUF.
- Hall, S. (1997). The Centrality of Culture: Notes on the Cultural Revolutions of Our Time. In K. Thompson (Ed.), *Media e Cultural Regulation* (pp. 207-238). London: Sage.
- Hannerz, U. (1996). *Transnational Connections. Culture, People, Places*. New York-London: Routledge.
- Jedlowski, P. (2002). *Memoria, esperienza e modernità. Memorie e società nel XX secolo*. Milano: FrancoAngeli.
- Jonas, H. (1979). *Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*. Frankfurt am Main: Insel.
- Kjær, A.M. (2011). Rhodes' contribution to governance. Theory: praise, criticism and the future Governance debate. *Public Administration*, 89(1): 101-113.
- Kooiman, J. (2003). *Governing as Governance*. London: Sage.
- Lévy, P. (1994). *L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace*. Paris: Éditions La Découverte.
- Liebowitz, J. (1999). *Knowledge Management-Handbook*. Boca Raton: CRC Press.
- Maffesoli, M. (1985). *La connaissance ordinaire. Précis de sociologie compréhensive*. Paris: Librairie des Méridiens.
- Magnier, A. & Russo, P. (2002). *Sociologia dei sistemi urbani*. Bologna: il Mulino.
- Mander, J. & Goldsmith, E. (1996). *A Case Against the Glocal economy and for a Turn Toward the Local*. San Francisco: Sierra Club Book.
- Mangone, E. & Marsico, G. (2011). Social Representations and Valorial Orientations: The Immigrants Case. *Memorandum*, 20: 211-224.
- Mangone, E. (2001). L'azione politica dell'Ente e il welfare locale. *Qualità sociale*, 17: 26-34.
- Mangone, E. (2012). *Persona, conoscenza, società*. Milano: FrancoAngeli.
- Manville, P.B. (1996). Harvest Your Workers' Knowledge. *Datamation*, 42: 78-80.
- Martell, L. (2010). *The sociology of globalization*. Polity: Cambridge.
- Matvejević, P. (2013). *Breviario Mediterraneo*. Milano: Garzanti.
- Moscovici, S. (1961). *La Psychanalyse: son image et son public*. Paris: PUF.
- Murray, R., Caulier-Grice, J. & Mulgan, G. (2010). *The Open Book of Social Innovation*. London: NESTA.
- Ohmae, K. (1995). *The end of the Nation State: the Rise of Regional Economics*. New York: The Free Press.
- Pesenti, L. (2001). Il ritorno della comunità. *Kéiron*, 6(1): 134-141.
- Piaget, J. (1972). *L'épistémologie des relations interdisciplinaires*. In OCDE (Ed.), *L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités*. Paris: OCDE. Testo disponibile al sito: [http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/VE/jp72\\_epist\\_rel\\_at\\_interdis.pdf](http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/VE/jp72_epist_rel_at_interdis.pdf), consultato il 20/06/2015.
- Polanyi, M. (1958). *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*. London: Routledge.

- Resta, C. (2012). *Geofilosofia del Mediterraneo*. Messina: Misogea.
- Robertson, R. (1992). *Globalization*. Sage: London.
- Rodrik, D. (2011). *The globalization paradox: why global markets, states, and democracy can't coexist*. Oxford: Oxford University Press.
- Schütz, A. (1946). The Well-informed Citizen. An Essay on the Social Distribution of Knowledge. *Social Research*, 14(4): 463-478 (trad. it., Il cittadino ben informato: saggio sulla distribuzione sociale della conoscenza. In A. Schütz, *Saggi sociologici*. Torino: Utet, 1979).
- Sen, A. (1981). *Poverty and Famines; An Essay on Entitlement and Devolution*. Oxford: Clarendon Press.
- Sen, A. (2003). Democracy and Its Global Roots. Why Democratization is not the same as Westernization. October 6, *The New Republic*: 28-35 (trad. it., *La democrazia degli altri. Perché la libertà non è un'invenzione dell'Occidente*. Milano: Mondadori, 2004).
- Sharan, S. (1994). *Handbook of Cooperative Learning Methods*. Westpoint: Greenwood Press.
- Stewart, T.A. (1997). *Intellectual Capital. How the Knowledge economy is creating new challenges for corporations & new opportunities for the people who work for them*. New York: Doubleday.
- Tönnies, F. (1887). *Gemeinschaft und Gesellschaft*. Leipzig: Reiland.
- Young, R. (2001). *Post-colonialism: a Historical Introduction*. Blackwell: London.
- Zoll, R. (2000). *Was ist solidarität heute?*. Frankfurt am Main, Suhrkamp Verlag.

# **Transition vers l'âge adulte et trajectoires d'individualisation. Une analyse des «modernités» à travers le cas du Maroc**

Vulca Fidolini

Université de Strasbourg, UMR 7367 - France  
Fidolini[a]live.com

## **Abstract**

The Western sociological thought has conceived “individuals” as the product of Modernity. Indeed, the category of individual is placed at the core of the transition from the traditional social order to the modern one.

Taking as a subject of analysis a set of sociological studies led by prominent scholars on the condition of young people living in urban Morocco, we investigate the transition to adulthood as a strategy of individualisation. The question is: how to think about the category of individual in a society where modernisation processes follow different paths as compared to the Occidental modernity?

Nowadays, Morocco is going through a period of historical transition where especially young generations are developing new lifestyles through their private and public conducts. The Moroccan young adult becomes an example of a distinctive way of being individual-in-society which produces different paths of modernisation, linking together a “traditional” legacy with “modern” scenarios.

**Keywords:** *Individualisation, Mediterranean Area, Multiple Modernities, Islam, Transition to adulthood*

## **Résumé**

Depuis ses travaux fondateurs, la sociologie a le plus souvent associé modernité et individualisation croissante. La notion d'individu est en effet présentée comme centrale quand il s'agit d'analyser le passage d'une société «traditionnelle» à une société «moderne».

À partir d'un corpus de recherches menées par des sociologues qui s'intéressent aux constructions sociales de la jeunesse aujourd'hui au Maroc, cette contribution analyse la phase de transition vers l'âge adulte comme terrain d'étude pour interroger les parcours d'individualisation. Comment peut-on définir la dynamique de l'individualisation dans une société où les logiques du changement social et de la modernisation sont parfois définies comme étant différentes voire opposées par rapport à la «modernité occidentale»?

Aujourd'hui le Maroc traverse une phase de véritable transition historique, et la jeunesse en est l'un des acteurs sociaux principaux. Le jeune adulte marocain – et notamment le jeune qui habite dans les centres urbains du pays, issu de milieux sociaux privilégiés, diplômé – semble pouvoir être décrit comme l'emblème d'un nouveau modèle d'individu-en-société. Il est le témoin d'une nouvelle manière d'entendre la modernisation où «tradition» et présent se conjuguent en suivant des parcours inédits.

**Mot-clés:** *Individualisation, Méditerranée, Modernités multiples, Islam, Transition vers l'âge adulte*

## 1. Quel individu pour des modernités multiples ?

La question de l'individu – de Descartes et Kant jusqu'à Simmel et Elias – représente l'un des thèmes centraux de la réflexion des sciences sociales sur la modernité. C'est dans le scénario de la modernisation européenne que s'affirme la conception de l'individu des Lumières, le sujet moral et rationnel, le citoyen, le sujet de droit, qui dominera la scène scientifique en tant que catalyseur et emblème des processus de changement social.

De nombreuses études ont abordé cette thématique centrale de différents points de vue. Ici, nous ferons plutôt référence à la réflexion sur l'individualisme moderne menée par Louis Dumont. Cet auteur renvoie la phase de la transition vers la modernité à l'image de deux idéaux-types d'individu, grâce auxquels Dumont retrace les trajectoires de ce passage historique décisif: l'individu-hors-du-monde (traditionnel) et l'individu-dans-le-monde (moderne) (Dumont, 1983)<sup>1</sup>. Selon l'anthropologue français, l'individualisme, qui apparaît au sein d'une société traditionnelle et holiste, est capable de produire un individu qui s'oppose à la structure de cette société jusqu'à en devenir un élément «excédentaire»: un individu «hors-du-monde» (*Ibidem*). Dans l'héritage culturel occidental, la dimension de l'individu se configure comme une entité hors-du-monde: elle «descend» en société pour en perturber les dynamiques traditionnelles, en devenant également l'emblème du changement. La logique de l'individuation<sup>2</sup>, ainsi, s'impose comme le fondement du système moral des sociétés modernes (Sciolla, 2001).

C'est dans un tel cadre que la question de l'individualisation s'affirme. Le sujet, une fois émancipé de ses dépendances traditionnelles dans lesquelles il restait caché – au sein de la communauté et de ses logiques de la solidarité mécanique (Durkheim, [1893] 2007)

---

<sup>1</sup> La réflexion de cet auteur est le résultat d'un travail comparatif entre le système social indien et le système européen. L'idéologie indienne est, selon Dumont, holiste et hiérarchique, et elle valorise la société comme référence unique qui subordonne le sujet (individu-dans-le-monde). L'idéologie occidentale, par contre, est individualiste, et interprète le sujet comme indépendant, autonome, voire non-social (hors-du-monde): en ce sens, ce serait plutôt la société elle-même à se subordonner au statut individuel.

<sup>2</sup> Entendue comme la perspective sociologique qui analyse les processus de déploiement de la modernité à travers les conséquences qu'ils impliquent sur les individus (Martuccelli, 2005).

–, se transforme en centre réflexif et coordinateur des trajectoires sociales dont il fait partie (Simmel, [1908] 1999). Il choisit ses propres liens et, de ce fait, il devient capable de se penser socialement (Elias, 1991). L'individualisation, en effet, tout en introduisant une singularisation des perspectives d'observation *du* et *sur* le sujet, ne se traduit jamais en affaiblissement des liens sociaux, et encore moins en repli introspectif individuel qui coupe le *soi* du monde social. Au contraire, avec l'individualisation on atteste plutôt de la transformation de l'ordre des relations sociales, et d'une problématisation de ces dernières dans un cadre interprétatif qui entend le sujet comme le noyau incontournable du «faire société».

La perspective de l'individualisation permet donc de penser la présence de l'individu en société à la fois en tant qu'*acteur empirique* et *être moral*, pour reprendre les catégories de Louis Dumont (1977). Or, s'il est vrai que partout – dans toute société – nous pouvons reconnaître la présence d'individus (acteurs empiriques) comme exemples indivisibles de l'espèce humaine (*Ibidem*), le problème semble être différent si l'on se réfère au statut de l'être moral, c'est-à-dire du sujet indépendant, autonome, émancipé de la tradition, et symbole de la manière occidentale de «devenir modernes». En effet, selon la pensée sociologique classique, seul l'individu moderne, qui se propose comme entité sur-sociale (non-sociale dirait Dumont), et qui émerge du carcan communautaire, serait capable de s'affirmer en tant que «sujet individualisé». Tout cela parce que cette conception se manifesterait, elle, par un long processus d'émancipation du sujet de l'ordre social traditionnel et communautaire, pour intégrer un ordre où c'est plutôt la singularisation structurelle de ses trajectoires biographiques qui devient centrale (Beck, [1986] 2001).

Le débat actuel sur les multiples formes de modernité, permet néanmoins de penser la production de programmes différents de modernisation et d'observer d'autres trajectoires historiques d'«avènement de la modernité» (Eisenstadt, 2000). Cela remet en cause aussi l'universalité de la question de l'individu en tant que produit de la seule société occidentale (Martuccelli, 2010). Peut-on donc reconnaître un autre individu, qui s'exprime comme résultat social d'autres processus de modernisation ?



## **2. La sociologie de l'individuation: biographie individuelle et changement social**

Pour essayer de répondre à la question qui vient d'être posée, il nous semble nécessaire de définir une approche d'analyse capable de sonder ce nouvel horizon interprétatif pour l'opérationnaliser.

La voie que nous empruntons est celle de la sociologie de l'individuation (Martuccelli, 2005), qui a eu le mérite de pouvoir faire dialoguer deux dimensions centrales: la trajectoire biographique propre à chaque individu, et son encadrement dans les processus historiques, sociaux, politiques, qui traversent et façonnent toute société.

Charles Wright Mills, à travers son paradigme de l'«imagination sociologique» (1959), avait offert une première formulation conceptuelle de cette approche qui croise biographie individuelle et histoire sociale. Cette démarche a été reprise, entre autres, par Danilo Martuccelli qui, à son tour en a proposée une nouvelle déclinaison à travers la notion d'«épreuve». Celle-ci permet de se focaliser sur les pratiques individuelles à travers un regard rétroactif qui renvoie les différentes biographies à une histoire sociale partagée, dans un espace de résonance inter-individuel (Martuccelli, 2006). Ainsi, analyser une certaine expérience personnelle de l'individu nous amène à envisager les conséquences des dynamiques complexes qui fondent telle expérience – sociale, mais individuellement vécue – dans une société et à un moment historique particulier. L'épreuve, donc, selon Martuccelli, se configure comme la représentation synthétique de l'interconnexion entre un axe synchronique et un axe diachronique: elle est capable de révéler les transformations sociales à travers leur expression empirique à l'échelle d'une biographie ou d'une génération.

Or, ici nous n'envisageons pas de définir – à la manière de Martuccelli – les grandes lignes évolutives d'une société (la société marocaine, dans notre cas) en partant de l'analyse des biographies singulières des jeunes adultes afin de dégager les grandes «épreuves» qui structurent le Maroc contemporain. Nous analyserons, au contraire, certains aspects d'une épreuve particulière, la transition vers l'âge adulte, comme étape sociale capable de raconter certains enjeux sociaux qui façonnent le Maroc contemporain. La catégorie

d'individu observée deviendra alors le terrain pour analyser un mode spécifique et localisé de « faire société » (Elias, 1991). La sociologie de l'individuation sera le moyen privilégié pour dégager les formes de l'individualisation chez les jeunes adultes – notamment de jeunes hommes – du Maroc d'aujourd'hui et issus de milieux sociaux favorisés.

### **3. L'objet d'étude. Un individu dans le changement: le jeune adulte dans la rive sud de la Méditerranée**

À partir de l'analyse d'un corpus de recherches sociologiques qui ont été menées sur la condition de la jeunesse marocaine contemporaine (Beamish & Abderrazik, 2003 ; Bennani-Chraïbi & Farag, 2007; Bourqia, 2000; Dialmy, 2000; El Ayadi, Rachik & Tozy, 2007), notre attention sera centrée sur les stratégies individuelles de la transition vers l'âge adulte chez de jeunes hommes scolarisés originaires des centres urbains du pays.

Les réalités du sud de la Méditerranée traversent une phase de changements profonds. Souvent, la manière dont on les analyse tend vers une interprétation de type évolutionniste qui finit par appliquer à ces réalités les catégories interprétatives adoptées pour penser la modernité occidentale (Kash, 2001). Ainsi, ces réalités sont parfois décrites comme «pas encore modernes» ou n'ayant «pas encore atteint le degré de modernisation des sociétés occidentales». Ces réalités du sud de la Méditerranée, en effet, seraient encore imprégnées des valeurs communautaires holistes associées aux structures tribales, de clan où l'individu n'existerait quasiment pas, noyé dans les contraintes de l'ordre social traditionnel.

À travers cette démarche interprétative, le regard «occidental» semble contribuer à nourrir de stéréotypes et de représentations partielles – en prêtant le flanc aux dérives colonialistes et impérialistes – au risque d'alimenter une vision essentialiste de la culture de ces pays. Cette vision, par exemple, ferait de l'islam une religion aux traits figés et immuables qui gouverne la vie des individus du fait de l'absence d'un véritable processus de sécularisation. Par conséquent, la présence de l'individu (l'acteur empirique) s'affirmerait surtout en raison de ses insuffisances, qui en empêcheraient la transformation

en sujet autonome (l'être moral), conscient de son statut en société et libre des conditionnements traditionnels.

Le Maroc traverse depuis une trentaine d'années une phase de transition sociodémographique qui trouve dans la jeunesse l'un de ses acteurs principaux. Les dynamiques d'urbanisation, les vagues migratoires de la réalité rurale vers les villes, la transition démographique, la scolarisation, les réformes politiques et sociales qui composent ce paysage de changement nous parlent néanmoins d'une réalité qui semble loin d'être « traditionnelle » (Affaya & Guerraoui, 2006). Cette transition sociale demeure pourtant difficile à gérer, et ce notamment pour les nouvelles générations. En particulier, la condition des jeunes diplômés pose des problèmes majeurs. Cette population semble peiner à trouver les chemins pour son épanouissement social et privé, car elle se confronte avec des contraintes insolubles. L'une de ces contraintes concerne les difficultés liées à l'insertion dans le monde du travail qualifié (EuroMed Youth III Programme, 2008). A cause de cela, la transition à l'âge adulte est plus longue à s'opérer et retarde l'accès de ces jeunes dans le marché du travail (Cavalli & Galland, 1993).

La complexité du scénario face auquel le Maroc contemporain se retrouve est encore plus frappante lorsqu'on constate que ce sont ces mêmes contraintes structurelles qui ont permis à la jeunesse de s'affirmer en tant que véritable phase de la vie des individus (Fargues, 2001 ; Bourqia, 2000). En effet, les processus de modernisation conduisent à l'apparition d'une phase spécifique de la trajectoire biographique de l'individu qui n'existait pas il y a trente ans: les jeunes ne traversaient pas une véritable transition vers les rôles adultes comme aujourd'hui, mais ils passaient du statut d'enfant à ceux d'homme et de femme bien avant la majorité. De plus cette transition se faisait en occupant des rôles prédéfinis – de travailleur pour l'homme, de femme au foyer pour les femmes – que leurs communautés d'appartenance leur attribuaient (Bourqia, 2000). Aujourd'hui, ces jeunes en transition vers l'âge adulte commencent à interpréter leur condition de manière autonome, selon les exigences que leur âge implique, en accord avec la réversibilité des choix, la

différenciation – et la prolifération – des mondes symboliques dont ils peuvent faire expérience<sup>3</sup>.

Cette évolution marque également une rupture entre styles de vie juvéniles et habitudes des anciennes générations, et produit notamment une remise en question de la centralité de la famille en tant qu'unité reproductive exclusive et traditionnelle (Fargues, 2001). En ce sens, c'est notamment le monopole de la famille sur la socialisation secondaire qui est remis en cause et qui permet à la jeunesse d'aujourd'hui de se confronter de plus en plus avec un horizon d'appartenances plurielles (les pairs, les médias, etc.) (Kerrou & Kharoufi, 1996). Néanmoins, on assiste également à la réaffirmation, de la part des jeunes, de certaines pratiques, croyances et habitudes que l'on serait tenté d'appeler « traditionnelles » et qui renvoient aux habitudes, pratiques et croyances des anciennes générations. C'est exactement au sein de ces pratiques que nous observons de nouvelles formes de « bricolage » et d'arrangement individuels qui révèlent la production de logiques d'individualisation inédites.

#### **4. Devenir adulte. Expériences d'individualisation entre « tradition » et « modernité » au Maroc**

##### *La renégociation de la pratique du mariage arrangé*

Le moment du mariage représente une étape fondamentale de la trajectoire d'intégration sociale du jeune et de son accès aux rôles d'adulte. Une recherche conduite par Abdessamad Dialmy (2000)<sup>4</sup> sur une population de jeunes Marocains des centres urbains du pays, analyse les nouvelles habitudes de la jeunesse contemporaine en pre-

---

<sup>3</sup> Certaines données statistiques – qui seront utiles pour mieux interpréter les enjeux qui seront analysés dans ce texte – peuvent offrir une image plus précise de cette évolution. L'âge moyen au mariage est aujourd'hui de 30 ans pour un jeune homme scolarisé qui habite dans les centres urbains du pays, tandis que pendant les années 80 l'âge moyen à la première union était entre les 17 et les 18 ans (EuroMed Youth III Programme, 2008); le taux de fécondité est aujourd'hui d'environ 2,5 enfants par femme tandis que dans les années 60 et 70 il était de 7 enfants par femme (Domingo & Bayona, 2009).

<sup>4</sup> Le sociologue marocain a enquêté sur 112 jeunes des deux sexes entre 12 et 36 ans, résidents surtout dans le centre urbain de Fès, en grand partie scolarisés.

nant en examen la réinterprétation de la pratique du mariage précoce (Ibidem, pp. 199-200).

Selon les habitudes traditionnelles, la famille du jeune homme en âge de procréer, essaie d'insérer son propre descendant dans le réseau de la solidarité parentale à travers l'arrangement de son mariage<sup>5</sup>. Ce dernier est donc programmé par les familles des futurs conjoints et négocié en rabaisant les deux principaux intéressés au rôle de simples figurants. Par contre, aujourd'hui, on assiste à des phénomènes de reconfiguration de la pratique du mariage, et surtout de cette pratique du mariage précoce, une fois la maturité sexuelle atteinte. Le jeune adulte qui compose avec ce modèle conjugal veut également prendre en main sa «destinée amoureuse» et prend conscience que la simple maturité sexuelle ne peut pas être considérée le seul élément pour être apte au mariage. En même temps, il est également conscient que l'incertitude qui caractérise sa biographie et le parcours de sa transition vers l'âge adulte – une précarité d'abord financière qui empêche souvent l'autonomisation et l'indépendance des parents – ne lui permettraient pas de subvenir de lui-même aux besoins de son propre (futur) noyau familial. Ainsi, après avoir pris conscience de sa condition, le jeune concentre ses efforts sur la possibilité d'interpréter personnellement la tradition du mariage précoce, les valeurs religieuses qui l'inspirent et les volontés parentales qui le sous-tendent. Il essaye d'en repenser la pratique à travers un nouveau type de conduite qui soit le moins possible en désaccord avec le mariage traditionnel.

À travers une réappropriation du sens et de la valeur originaires du message du Prophète en matière de mariage précoce, le jeune ne s'arrête plus sur les simples propriétés biologiques et physiques qui marquent son statut. Il s'oriente, au contraire, vers une interprétation de ce message pour qu'il puisse être repensé en fonction de sa condition présente. Le *hadith*<sup>6</sup> de Mohammed en matière de mariage ré-

---

<sup>5</sup> Il en est de même pour la jeune fille, et avec des obligations encore plus dures et contraignantes. La question des rapports entre les sexes mériterait en effet d'être analysée de manière plus approfondie. Néanmoins, ce texte n'a pas pour but de questionner les asymétries de genre face au pouvoir patriarcal, et s'intéresse surtout à développer une analyse du statut de l'individu-en-société en questionnant notamment les vécus des jeunes hommes.

<sup>6</sup> Le terme *hadith* indique la parole et les actions attribuées au prophète Mohammed et à ses compagnons.

cite: «*Oh jeunes gens ! Celui parmi vous qui est capable d'assurer le ba'a, qu'il se marie. L'union conjugale rend le regard plus décent et préserve pudiquement les organes sexuels* ». Les mots du Prophète font référence au concept de *ba'a* – qui peut être traduit avec le mot « ménage » (Dialmy, 2000, p. 200) et qui indique aussi bien la maturité sexuelle et reproductive du jeune que sa compétence et son intégrité morale (Beamish & Abderrazik, 2003) – en tant que condition indispensable pour garantir la pleine réalisation du sens du mariage selon la tradition prophétique elle-même (Beamish & Abderrazik, 2003; Dialmy, 2000). Aujourd'hui, certains jeunes scolarisés interprètent les sources sacrées sans se concentrer exclusivement sur la simple aptitude sexuelle pour remarquer d'avantage leur besoin de respecter l'ensemble du verbe de Mohammed et du sens du *ba'a*.

La dimension de la responsabilité personnelle devient centrale et remplace les logiques de responsabilisation collective qui caractérisaient la structure de solidarité parentale. C'est plutôt le statut individuel du jeune qui domine dans la négociation. Cependant, cette marge de manœuvre que le jeune se trouve à vouloir négocier nécessite une légitimation concrète et plausible, surtout à cause du fait que cette autonomie revendiquée implique un net détachement des pratiques coutumières d'autrefois consolidées. La tradition joue ici son rôle. En réaffirmant le sens profond, complet et originaire des mots de Mohammed, le jeune souligne son exigence individuelle de pouvoir se marier seulement au moment où il se considèrera effectivement capable de subvenir de manière autonome aux nécessités de sa famille. Il est ainsi en mesure de refuser la pratique de l'union précoce qui demeure incompatible avec sa condition sociale précaire. C'est vers le modèle de la réversibilité des choix biographiques au moment de la transition vers l'âge adulte que sa conduite s'oriente. Les attentes familiales vis-à-vis du mariage restent intactes mais elles sont reportées à une phase ultérieure, lorsque le jeune homme sera effectivement capable d'assurer le maintien de son foyer conjugal.

Le jeune adulte scolarisé produit ainsi de nouveaux choix d'action [Dialmy, 2000], en exploitant le sens de la tradition afin d'élaborer un discours plus complexe sur soi et son rôle en société. La conscience individuelle dont il semble témoigner, permet au jeune adulte de rompre le rapport avec tout un système de valeurs considérées comme inadéquates par rapport à sa biographie présente, en justifiant

le refus de celles-ci par la réaffirmation de ces mêmes valeurs mais à partir d'une autre perspective, qui – en plus – se revendique plus authentique.

### *Sexualité préconjugale et individualisation à travers le mariage temporaire*

L'analyse que nous venons de proposer introduit au centre du débat la dimension de la sexualité. La religion musulmane interdit toute relation sexuelle en dehors du cadre du mariage (Bouhdiba, 2004). Néanmoins, les calendriers biographiques ont changé et, aujourd'hui, l'âge moyen à la première union, chez les jeunes hommes au Maroc, est d'environ douze ans plus élevé par rapport aux années 80 (cf. *supra*, note de bas de page n°3). Les temps biologiques du développement sexuel continuent pourtant à imposer leurs exigences. Beaucoup de jeunes hommes interviewés dans les études citées ici (Bennani-Chraïbi, 1994; Bennani-Chraïbi & Farag, 2007; Dialmy, 2000; El A yadi, Rachik & Tozy, 2007) déclarent alors leurs frustrations face à la gestion des pulsions sexuelles préconjugales.

À cet égard, un cas très intéressant est la réappropriation – de la part de certains jeunes – de pratiques traditionnelles comme celle du mariage coutumier maghrébin (appelé aussi *'urfi*, et ce surtout en Egypte), incluant la lecture de la première sourate du Coran et dot symbolique (Beamish & Abderrazik, 2003; Dialmy, 2000). Comme Sami Aldeeb l'a bien décrit «le mariage coutumier est un mariage qui remplit les conditions islamiques du mariage normal: consentement, fixation de la dot, présence de témoins, etc. Son seul défaut est qu'il n'a pas été établi par un acte authentique. Il s'agit donc d'un mariage sous seing privé» (Aldeeb Abu-Sahlieh, 2009, pp. 14-15), sans implications des parents des époux, et «étant considéré comme valide selon le droit musulman, ce mariage permet à ces jeunes d'avoir des rapports sexuels sans mauvaise conscience» (Ibidem)<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Il est important de souligner qu'il s'agit d'une pratique qui implique une partie limitée de la population juvénile marocaine. Il faut souligner également ses ressemblances avec une autre pratique similaire, très controversée: celle du mariage de jouissance ou de plaisir (*mut'a*), reconnue parmi les chiites seulement.

La légitimation traditionnelle du *mariage coutumier* «passe surtout par des fatwas. Certaines de ces fatwas vont jusqu'à déclarer comme apostats ceux qui nient la validité du ma-

Cette typologie de mariages semble donc pouvoir répondre aux exigences du jeune adulte marocain contemporain, incapable de savoir subvenir à ses besoins de son foyer mais en pleine maturité sexuelle (Dialmy, 2000, p. 203)<sup>8</sup>. Cette union temporaire n'implique pas la nécessaire cohabitation du couple, ni l'introduction des jeunes dans le réseau de la solidarité parentale. Ce mariage, qui se fait par l'accord entre les seuls participants, demeure clandestin et n'est pas reconnu par le code du statut personnel marocain (*Moudawana*). Pourtant il est accepté par la loi musulmane (*charia*) dans la mesure où les conditions canoniques du rite de mariage sont respectées: à savoir, la présence d'un tuteur de l'épouse (un musulman majeur), des témoins et d'une dot (Ibidem).

Ainsi, le jeune trouve dans cette forme de mariage coutumier un cadre symbolique pour légitimer la relation sexuelle en dehors d'une union permanente, tout en limitant son sentiment de culpabilité du fait de l'éloignement des préceptes musulmans. Cette forme de mariage temporaire est repérée surtout chez les jeunes islamistes (Beamish & Abderrazik, 2003, p. 6; Dialmy, 2000, p. 204).

## 5. Plusieurs modernités, plusieurs individus?

On l'aura compris: pour ces jeunes du Maroc contemporains la transition vers l'âge adulte se configure en tant que vraie épreuve, singulièrement vécue et socialement structurée. Et, encore une fois, les processus d'individualisation apparaissent par la compénétration des vicissitudes biographies avec le scénario historique où elles s'inscrivent.

---

riage coutumier. D'autres disent que le mariage coutumier est le mariage islamique original, et que son enregistrement n'est qu'une invention étatique. D'autres encore se demandent comment on peut déclarer le mariage coutumier illicite alors que Mahomet et ses compagnons ont eu recours à ce genre de mariage» (Aldeeb Abu-Sahlieh, 2009, p. 16).

Ces formes d'union temporaires font l'objet de forts débats, surtout en raison des conséquences sociales qu'elles impliquent, notamment par rapport à la discrimination de la femme.

<sup>8</sup> Encore une fois, les lecteurs et les lectrices auront certainement aperçu la présence d'un fort décalage entre la position de l'homme et de la femme au sein des cas empiriques abordés ici. Il mérite de souligner, en effet, que cette possibilité de réinterprétation des habitudes matrimoniales semble concerner surtout les jeunes hommes, en reléguant les femmes en une position subordonnée et dépendante.



Au sein des stratégies individuelles que ces jeunes adultes marocains mettent en place afin de répondre aux contraintes de leur condition, une nouvelle manière de concevoir le cadre de la modernisation se dessine également, en donnant lieu à des logiques d'élaboration du changement social qui suivent un parcours inédit et autochtone. Dans cette évolution on ne peut pas y repérer les mêmes dialectiques qu'on a observées dans les processus de modernisation «occidentaux». La grande voie de la sécularisation, par exemple, qui a marqué la manière occidentale de devenir modernes, demeure inappropriée pour interpréter les processus de changement analysés dans la rive sud de la Méditerranée, et notamment dans le Maroc des jeunes scolarisés des centres urbains. Les éléments de continuité avec la tradition – notamment religieuse – remplacent les formes de rupture d'avec le passé ; l'ordre traditionnel et l'ordre sacré ne sont pas refusés mais ils sont plutôt réinterprétés en fonction des changements majeurs de la société actuelle. Au lieu d'observer une dialectique de dé-traditionalisation des comportements, l'on constate plutôt une dynamique de ré-traditionalisation des mentalités en optique moderne (El Ayadi, Rachik & Tozy, 2007), à travers un processus d'arrangement avec les repères culturels traditionnels.

La particularité des trajectoires individualisées juvéniles nous rappellent l'image de l'*Angelus Novus* de Paul Klee et l'interprétation qu'en donne Walter Benjamin: celle d'un individu en équilibre entre la préservation d'une histoire partagée et les tensions dictées par son regard tournée vers le futur. C'est dans l'interstice entre ces deux dimensions, de «tradition» et «modernité» – pour revenir à la dichotomie fondamentale analysée en ouverture de ce texte – que les trajectoires de l'individualisation peuvent se forger.

La modernité, et ses différentes manifestations à des latitudes différentes, s'affirme toujours à partir d'une nécessité centrale: sa propre légitimation (Martuccelli, 2002). Dans la perspective occidentale ce processus se configure par la recherche de facteurs hétéronomes qui marquent une scission, une rupture et donc une substitution de l'ordre précédent avec un nouveau paradigme d'interprétation du changement (Ibidem). L'individu devient le symbole de cette rupture. Dans le cas spécifique des jeunes Marocains étudiés, l'on observe plutôt la recherche de facteurs endogènes pour légitimer un nouvel ordre à travers l'usage de la tradition, qui se configure ainsi

en tant que premier élément de production du changement moderne. Nous sommes face à une trajectoire de «continuité dynamique», où l'individu est encore une fois l'emblème des logiques de modernisation, mais sans s'affirmer selon les catégories d'ontologies de l'individu «hors-du-monde» ou «dans-le-monde», et se construisant plutôt dans l'équilibre entre ces deux pôles.

La question classificatoire, de surcroît, semble perdre de centralité. En effet, il ne nous paraît pas si important de chercher à définir jusqu'à quel point l'individu est dégagé de ses dépendances traditionnelles ou si vraiment sa condition peut être classée comme effectivement moderne, ou hybride, ou encore «en train de se faire». Les biographies de jeunes Marocains étudiés – confrontées avec l'épreuve de la transition vers l'âge adulte – proposent une manière spécifique, autochtone et contextualisée de s'individualiser et de faire société. Il ne s'agit plus ici de réduire les possibilités d'évolution sociale au seul parcours emprunté par l'Occident. Il paraît plus pertinent, au contraire, de prendre conscience d'un chemin spécifique – parmi l'ensemble de chemins possibles – parcouru par *chaque* société et *ses* individus, qui peut être analysé avec les outils de la sociologie occidentale à partir du croisement des axes synchroniques (les biographies individuelles) avec l'axe diachronique (l'histoire contingente). Il s'agit là d'un glissement essentiel pour la sociologie du XXI<sup>ème</sup> siècle, appelée de plus en plus à reconnaître la dignité des individus à l'échelle globale pour en penser les conduites au prisme des turbulences contemporaines.

### ***Références bibliographiques***

- Affaya, N., Guerraoui, D. (2006). *Le Maroc des jeunes*. Rabat: Publications de l'ARCI.
- Aldeeb Abu-Sahlieh, S. A. (2010). *Mariage temporaire et coutumier en droit musulman*. Mise en ligne le 11 janvier 2011, <http://www.sami-aldeeb.com/articles/view.php?id=184&action=french-mariage-temporaire-et-coutumier-en-droit>.

- Beamish, J. & Abderrazik, L.T. (2003). *Adolescent Reproductive Health in Morocco: Status, Issues, Policies, and Programs*, POLICY Project. Disponible, à partir de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CAFRAD/UNPAN014702.pdf>
- Beck, U. ([1986] 2001). *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*. Paris: Aubier.
- Bennani-Chraïbi, M. (1994). *Soumis et rebelles: les jeunes au Maroc*. Paris: CNRS Éditions.
- Bennani-Chraïbi, M. & Farag, I. (2007). *Jeunesses des sociétés arabes. Par-delà les menaces et les promesses*. Le Caire: CEDEJ/Aux lieux d'être.
- Bouhdiba, A. (2000). *La sexualité en islam*. Paris: PUF.
- Bourqia, R. (2000). *Les jeunes et les valeurs religieuses*. Casablanca: EDDIF.
- Breviglieri, M. & Cicchelli, V. (2007). *Adolescences méditerranéennes. L'espace public à petits pas*. Paris: Agora-Injep/L'Harmattan.
- Cavalli, A. & Galland, O. (1993). *L'allongement de la jeunesse*. Arles: Actes du Sud.
- Dialmy, A. (2000). *Jeunesse, Sida et Islam au Maroc*. Casablanca: EDDIF.
- Domingo, A. & Bayona, J. (2009). Youths and Mediterranean: From Aesthetics to Demography. *Quaderns de la Mediterrània*, Dossier Youth and Mediterranean Challenges, Spain, IEMed, 11, 19-28.
- Durkheim, E. ([1893] 2007). *De la division du travail social*. Paris: PUF.
- Dumont, L. (1977). *Homo Aequalis I. Genèse et épanouissement de l'idéologie économique*. Paris: Gallimard.
- Dumont, L. (1983). *Essais sur l'individualisme. Une perspective anthropologique sur l'idéologie moderne*. Paris: Seuil.
- Eisenstadt, S.N. (2000). Multiple Modernities. *Daedalus*, 129, 1-29.
- Elias, N. (1991). *La société des individus*. Paris: Fayard.
- EuroMed Youth III Programme (2008). *Studies on Youth Policies in the Mediterranean Partner Countries*, EuroMed Youth Publications.
- El Ayadi, M., Rachik, H. & Tozy, M. (2007). *L'islam au quotidien. Enquête sur les valeurs et les pratiques religieuses au Maroc*. Casablanca: Éditions Prologues.
- Fargues, P. (2001). Jeunesse du monde arabe: défis et opportunités. *Dossier thématique de la revue Monde Arabe. Maghreb-Machrek*, 171-172. Paris: La Documentation française.
- Kash, S. (2001). La modernité et son autre. Problématique Occident/Orient. In M.-H. Parizeau & S. Kash (dir.), *Pluralisme, Modernité, Monde Arabe* (pp. 71-122). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Kerrou, M. & Kharoufi, M. (1996). Maghreb. Familles, valeurs et changements sociaux. *Monde Arabe Maghreb-Machrek*, 153, 26-39.
- Martinelli, A. (1998). *La modernizzazione*. Roma-Bari: Laterza.
- Martuccelli, D. (2002). *Grammaires de l'individu*. Paris: Gallimard.
- Martuccelli, D. (2005). Les trois voies de l'individu sociologique. *Espaces Temps*. Disponible, à partir de <http://www.espacestems.net/articles/trois-voies-individu-sociologique/>
- Martuccelli, D. (2006). *Forgé par l'épreuve. L'individu dans la France contemporaine*. Paris: Armand Colin.

- Martuccelli, D. (2010). *¿Existen individuos en el Sur?*. Santiago: LOM.
- Sciolla, L. (2001). La nozione di individuo. Osservazioni su Louis Dumont. *La società degli individui*, 10 (IV), 93-109.
- Simmel, G. ([1999] 1908). *Sociologie*. Paris: PUF.
- Wright Mills, C. (1959). *The Sociological Imagination*. Oxford: University Press.

# **El español y sus confines. Diversidad y uniformidad**

Mariarosaria Colucciello

University of Salerno, Italy  
mcolucciello@unisa.it

## **Abstract**

In this article we analyze the current situation of Spanish language in the world and its ancient “boundaries”, which are at the same time simple and structured, regular and variable, uniform and different. And while the number of people speaking Spanish increases every day, Spanish language keeps on maintaining its compactness that allows it to include variations and varieties that – thanks also to the 22 *Reales Academias* of Spanish Language – won’t flake its homogeneity.

**Keywords:** *Spanish, Borders, Real Academia Española, Uniformity, Diversity*

## **Resumen**

En este artículo daremos cuenta de la situación actual de la lengua española en el mundo y de sus ‘confines’ antiguos, al mismo tiempo simples y articulados, regulares y móviles, uniformes y diferentes. Y mientras el número de hispanohablantes va aumentando cada día, el español sigue manteniendo su cohesión, lo que le permite aceptar variantes y variedades que –gracias también a la presencia de 22 Reales Academias de la Lengua Española– no disgregarán su homogeneidad.

**Palabras Clave:** *Español, Confines, Real Academia Española, Uniformidad, Diversidad*



## 1. Introducción

El objetivo de este artículo es dar cuenta de la situación actual de la lengua española en el mundo, poniendo de manifiesto la existencia de ‘confines’ derivantes de fases históricas que no guardan similitud con otras lenguas (López García, 1992), debido a que fueron conformándose a partir de descubrimientos, conquistas, colonizaciones y, finalmente, quedaron marcados por la sangrienta y sufrida etapa de la independencia de América Latina, a principios del siglo XIX.

De ahí que los confines de los que hablamos sean antiguos, hundan sus raíces en un pasado que, sin embargo, se percibe como reciente, y que sus características jueguen un papel dicotómico entre lo simple y lo articulado, lo regular y lo móvil, en fin, entre lo uniforme y lo diferente.

Partiendo de la cuestión conceptual del ‘español de América’ y del ‘español de España’ y de la discusión entre las corrientes unionista y separatista, pasando por la ‘guerra ideológica’ entre Andrés Bello y Domingo Faustino Sarmiento, haremos notar que los más importantes estudiosos de la lengua española han llegado a la conclusión de que la lengua es única e indivisible.

Nos detendremos rápidamente en la institución de la Real Academia Española, que vela desde 1713 - año de su fundación - para que el idioma castellano se considere como realmente indivisible, y en la política lingüística panhispánica - compartida con las demás veintuna corporaciones que forman parte de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) - la cual sigue siendo el compromiso que la RAE quiere cumplir a toda costa.

Y mientras el número de hispanohablantes va aumentando cada día más, el español sigue manteniendo esta cohesión que le permite admitir en su interior variantes y variedades que - gracias también a la presencia de 22 Reales Academias - no disgregarán su homogeneidad.

## 2. “Español de España” y “español de América”

No es la primera vez, ni será la última, que alguien se interrogue acerca del carácter unitario del idioma hablado por casi 500 millones de personas en el mundo, pues el español es la segunda lengua de comunicación internacional y la segunda más hablada en términos absolutos, después del chino mandarín.

En realidad, hablar de los confines del español estaría completamente fuera de lugar si estos cinco centenares de millones de hablantes pertenecieran a una misma entidad político-administrativa.

Por el contrario, esta controversia no atañe solo a España, sino también a los diecisiete países hispanoamericanos en los que el castellano es el idioma oficial único - Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Perú, Uruguay, República Dominicana y Venezuela -, a los tres países en los que es cooficial - Paraguay, Puerto Rico y Perú, en donde se hablan también respectivamente el guaraní, el inglés y el quechua -, y a otros países - Estados Unidos, Belize, las islas ABC, Aruba, Bonaire y Curaçao, las Islas Vírgenes, Filipinas, Guinea Ecuatorial, Marruecos con Ceuta y Melilla en África y algunas comunidades sefardíes que hablan variedades lingüísticas muy arcaizantes en el Oriente Medio - que, por diferentes razones histórico-culturales, incluyen la lengua española en su manantial lingüístico actual (Ferrero y Lasso-Von Lang, 2011).

Es lógico preguntarse si hay incongruencias en una lengua hablada en cuatro continentes y si, incluso, no se podría hablar de ‘lenguas’ diferentes.

En realidad, sobre todo la cuestión conceptual del ‘español de América’ y del ‘español de España’ y de su relación mutua fue muy debatida y sigue habiendo opiniones contrastadas.

A partir de la época de la independencia, en América se formaron dos ‘actitudes lingüísticas’ respecto de España, la corriente separatista y la unionista, y los intelectuales de aquel entonces aceptaron la una o la otra.

La corriente separatista estaba encabezada por la llamada Generación del 37, la cual se basó en la filosofía del alemán Johan



Herder, e incluía a pensadores como Juan Bautista Alberdi, Domingo Faustino Sarmiento y Esteban Echeverría, todos argentinos, pero también a chilenos como José Victorino Lastarria. Ellos proclamaban una independencia total de España, la cual obviamente debía cubrir también el aspecto lingüístico.

Según el lingüista argentino Guillermo Guitarte (1992), “la ‘emancipación’ del español de América consiste, por tanto, en reivindicar el derecho de los americanos en cuanto tales a entrar en la dirección del idioma y a desarrollarlo por sí mismos. No se trataba de legalizar barbarismos ni de crear nuevas lenguas en América, sino de presentar la forma que había adquirido el español en su historia americana y, según el lenguaje de la época, de adaptarlo a la vida moderna” (p. 78). Es decir, debían aceptarse las diferencias entre el español de España y el americano, y esas diferencias se debían adaptar a la lengua oficial, para luego cambiar incluso la escritura.

Sin embargo, la mayoría de los estudiosos se oponía a ese movimiento emancipador, fundamentando su interés primordial en mantener literatura e idioma españoles relacionados con la ‘madre patria’.

Para este grupo de filólogos y pensadores, solo existía una lengua en las dos orillas del Atlántico, el castellano, el cual - claro estaba - podía corromperse y desmembrarse, de ahí que los estudiosos debieran compartir esfuerzos para que esta lengua común se mantuviera firme y no se resquebrara.

La planteada fragmentación de la lengua española quedaba conjurada clara e inequívocamente por Andrés Bello - uno de los principales representantes del grupo unionista - quien, en el prólogo de su *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, recomendaba: “Juzgo importante la conservación de la lengua de nuestros padres en su posible pureza, como un medio providencial de comunicación y un vínculo de fraternidad entre las varias naciones de origen español derramadas sobre los dos continentes” (1984, p. 32).

Ya en el título, el humanista precisaba que la obra estaba destinada a los hispanoamericanos y no a los hispanohablantes en su totalidad por dos motivos - que Óscar Sambrano Urdaneta (2007) detectó en su ponencia en el Congreso de la Lengua Española de Cartagena de Indias, Colombia, en 2007 -: ante todo, Bello tenía

miedo de que en la América independizada de España se diera el mismo fenómeno europeo de la transformación de una lengua única en varias lenguas nacidas de la evolución del latín, como ocurrió después del derrumbe de Roma; y, por otro lado, la expresión '*para uso de los americanos*' suponía enfocar la atención en los hispanoamericanos, pues al gran humanista venezolano le interesaba que se garantizara la unidad y la preservación del español en el Nuevo Mundo.

Sin embargo, en 1842, una 'guerra ideológica' entre el rector de la Universidad de Chile, Andrés Bello y Domingo Faustino Sarmiento llevó a este último a plantear incluso una reforma ortográfica del español americano que se fundamentara exclusivamente en la pronunciación americana: "Las lenguas siguen la marcha de los progresos y de las ideas; pensar fijarlas en un punto dado, a fuerza de escribir castizo, es intentar imposibles; imposible es hablar en el día la lengua de Cervantes, y todo el trabajo que en tan laboriosa tarea se invierta, sólo servirá para que el pesado y monótono estilo anticuado no deje arrebatarse de un arranque sólo de calor y patriotismo. El que una voz no sea castellana es para nosotros objeción de poquísima importancia; en ninguna parte hemos encontrado todavía el pacto que ha hecho el hombre con la divinidad ni con la naturaleza, de usar tal o cual combinación de sílabas para entenderse; desde el momento que por mutuo acuerdo una palabra se entiende, ya es buena. [...] No es la palabra sublime, séalo el pensamiento, parta derecho al corazón, apodérese de él, y la palabra lo será también" (Sarmiento *apud* Cambours Ocampo, 1984, p. 40).

En realidad, Bello intentó legitimar la búsqueda de una norma culta que uniformara los hábitos lingüísticos sin separar - claro estaba - lo 'americano' de lo 'europeo', sino invitando a los americanos a participar en la formación y creación de una lengua común. Él sabía que los 'dos españoles' tenían rasgos lingüísticos diferentes, pero también subrayaba que la causa de esa diversidad era la escasa cultura de los hispanoamericanos; de ahí que fuera necesario que estos aprendieran la variedad lingüística que más se acercaba a la perfección, la de Castilla: "Se prefiere este uso porque es el más uniforme en las varias provincias y pueblos que hablan una misma lengua, y por lo tanto el que hace que más fácil y generalmente se entienda lo que se dice; al paso que las palabras y

frases propias de la gente ignorante varían mucho de unos pueblos a otros, y no son fácilmente entendidas fuera de aquel recinto en que las usa el pueblo” (1984, p. 35).

Miguel Ángel Quesada Pacheco (2005) ha resumido la opinión de la corriente unionista, afirmando que “la unidad se podía lograr por medio de la educación lingüística prescriptiva y purista. Por lo tanto, había que escribir gramáticas y diccionarios que condenaran todo tipo de expresión dialectal que atentara contra la unidad lingüística [...]. La unidad lingüística o ‘lengua común’, propuesta y defendida por este grupo de intelectuales, no se definía en términos de convivencia dialectal democrática, sino más bien jerárquica, por cuya causa establecieron una relación de familia, de modo que el español peninsular era la lengua madre, y las variantes americanas eran las lenguas hijas. La Madre Patria, en vista de su papel histórico, debía escollar autoridad frente a sus hijas, y debía regir los destinos de la lengua; América debía limitarse a seguirla” (p. 4).

Hacia finales del siglo XIX, en una carta a Francisco Soto y Calvo, el erudito colombiano Rufino José Cuervo (1901) destacaba que “[...] las divergencias debidas al clima, al género de vida, a las vecindades y aun qué sé yo si a las razas autóctonas, se arraigan más y más y se desarrollan; ya en todas partes se nota que varían los términos comunes y favoritos, que ciertos sufijos o formaciones privan más acá que allá, que la tradición literaria y lingüística va descaeciendo y no resiste a las influencias exóticas [...]. Estamos pues en vísperas [...] de quedar separados, como lo quedaron las hijas del Imperio Romano [...]” (p. 35).

También el filólogo español Dámaso Alonso (1956) negaba la homogeneidad del futuro de la lengua española: “por todas partes dentro del organismo idiomático hispánico se están produciendo resquebrajaduras [...]” (p. 43).

Para poner en orden esta mezcla de opiniones, en 1963 en Madrid se celebró una conferencia filológica titulada *Presente y futuro de la lengua española*, cuyas conclusiones, para Juan Miguel Lope Blanch (1995) “fueron esperanzadoramente optimistas: nada hacía temer una próxima descomposición de la lengua española” (p. 19).

A pesar de las deducciones positivas de esta conferencia, Dámaso Alonso (1964) disminuyó su escepticismo, pero no dejó de exteriorizar sus preocupaciones: “Como ya he dicho en otra ocasión,

no veo peligros graves para el castellano en el período que llamo futuro histórico, aunque en lo que llamo posthistoria haya de llegar a su desaparición como tal lengua, probablemente por evolución diversificadora” (p. 262).

Por lo tanto, si algunos temían que al español le pudiera ocurrir lo que le había pasado al latín cuando, tras el derrumbe de la potencia de Roma, de su fragmentación nacieron las lenguas neolatinas, otros destacaron que las lenguas no obedecen a las mismas leyes que en la naturaleza llevan al nacimiento o a la extinción de una determinada especie.

Esto lo subrayó también el filólogo mexicano José Moreno de Alba (1995): “las lenguas no son, como pensaban los positivistas y darwinistas, organismos regidos por fatales leyes naturales, que nacen, crecen, se desarrollan y mueren, sino un hecho social” (p. 89); mientras, ya algunos años antes, el gran Ramón Menéndez Pidal (1957) aclaró que “[...] una lengua puede vivir indefinidamente, como la porción de humanidad que habla dicha lengua, y puede morirse sustituida por otra, si le falta la entrañable adhesión de la sociedad que la habla” (pp. 9-10).

El gran filólogo e historiador español creía firmemente en la unidad del idioma, pero también conocía muy bien cuál era su realidad lingüística y su patente heterogeneidad, así que no podía ignorar su extraordinaria complejidad e, incluso, su potencial disgregador.

Pidal reconocía la existencia de la variedad lingüística, pero también insistía en que no había que temerla, sino entenderla.

Está claro que no se puede negar la existencia de numerosas variantes entre las dos orillas del océano (Moreno Fernández, 2010, pp. 15-46; Lapesa, 2008, pp. 388-438), las cuales tuvieron un papel muy importante a la hora de la colonización.

De hecho, la llegada de españoles desde diferentes regiones de la península a un continente nuevo enfrentó a estos a circunstancias tan específicas –las de la conquista y de la colonización– como para exigir que su lengua sufriera “un proceso de nivelación o koinización, consistente en la reducción y simplificación de rasgos a partir de las distintas variedades lingüísticas, y en la generalización social –dentro de cada región– de dicha variedad resultante” (Torrens Álvarez, 2007, p. 277).

La primacía del factor meridional en esta nivelación es indiscutible no solo porque el número de los andaluces y extremeños fue proporcionalmente superior respecto de los emigrantes de las demás regiones españolas, sino también porque ya de por sí los rasgos meridionales implicaban una tendencia a la simplificación: piénsese en el seseo, en el yeísmo, en la eliminación del ‘vosotros’, etc. (Carbonero Cano, 2001; Quesada Pacheco, 2002).

La evidencia de la diferencia del español de América es notable y, en un interesantísimo libro, también lo demuestra Humberto López Morales (2010), cuando dice que “en Hispanoamérica no se habla un español absolutamente homogéneo, como tampoco se habla en España; entre los hablantes de sus diversas regiones se encuentran diferencias, a veces ostensibles [...]. No se necesita tener demasiada experiencia americana para saber que los hablantes del otro lado del océano pronuncian el español de manera diferente entre ellos, y que sus respectivas entonaciones son, en ocasiones, muy distantes entre sí” (pp. 280-283).

A pesar de esas diferencias patentes, para plantear adecuadamente los problemas de unidad y consiguiente unificación idiomática de la lengua, Eugenio Coseriu (1990) ha recordado la configuración actual del idioma común y las reales conexiones entre estas dos ramas de la lengua histórica española que, según él, a veces se descuidan e incluso olvidan.

El famoso lingüista ha llegado a las conclusiones - ampliamente aceptadas por mucha parte de los estudiosos contemporáneos - de que a) “el español de América es simplemente español” (p. 62), pues no es una desviación, ni una aberración de los espíritus lingüísticos, no es una lengua derivada del español, ni una lengua hija; b) “el español de América es fundamentalmente ‘español castellano’ es decir - como el andaluz o el canario - una forma o, más exactamente, un conjunto de formas del castellano en cuanto lengua común española” (p. 64); c) “por sus rasgos diferenciales generales [...] el español de América coincide en gran parte con el español meridional o andaluz [...]. Ello no implica solo una relación histórica pretérita sino también una relación permanente en la ‘arquitectura’ de la lengua histórica española y una analogía en las conexiones interidiomáticas actuales” (p. 65).

Finalmente, clara y orgullosamente, en la introducción a una de sus obras, Manuel Alvar Ezquerra (1996) ha destacado que la lengua española es única: “No hay lingüista con un mínimo de solvencia que no lo repita hasta el agotamiento: no hay más que un español. Es absolutamente falaz escindir esa realidad única en dos mundos opuestos: América y Europa. Hay una unidad que permite entendernos a cuantos poseemos este bien que es la lengua única; hay multitud de variantes en cada región de nuestro mundo sin que la unidad se resquebraje [...]. Tomemos las cosas en su razón: no hay un español de España frente a otro español de América, sino que cada uno de esos dominios está vinculado a dominios geográficos, sí, pero también a otros sociales o históricos [...]. Y volvemos a estar en algo que los lingüistas sabemos muy bien: hay un sistema abstracto al que llamamos *lengua* en el que estamos todos, en el que todos están incluidos y en el que vemos un determinado ideal, por más que no lo practiquemos, pero hay otro sistema concreto y preciso que se realiza en cuanto damos virtualidad a la abstracción que es la lengua, y al que llamamos *habla*. Aquí caben cuantas diferencias queramos, pero el desmigajamiento no se produce porque sobre esos infinitos sistemas de realización está ese otro unitario que impide la fragmentación, porque en él nos entendemos todos. *Español* de Castilla, y de Andalucía, y de la Sabana, y de la Pampa, sí, pero *español* de todos y para todos” (pp. 3-4).

Además, “no hay un español de España y otro de América, sino muchos españoles a ambos lados del mar. [...] Habrá –hay– españoles que se consideran dueños de la lengua y americanos –habrá y hay– que desprecian los modos peninsulares. Todos se equivocan [...]. No hay una ‘mejor lengua’ según hemos visto, sino una lengua de todos y de cada uno de nosotros, que solo entonces adquiere la dignidad de mejor, cuando nos integramos en ella y creamos el sistema de sistemas que es el español general” (p. 17).

### **3. La Real Academia Española: “unidad en la diversidad”**

En 1713, hace más de tres siglos de servicio prácticamente ininterrumpido –aunque a veces bastante controvertido, por haber la RAE sido tachada de misoginia lingüística– en la capital española

quedaba constituida la Real Academia Española (García de la Concha, 2014), cuya finalidad se desprendía muy claramente del lema ‘Fija, limpia y da esplendor’ y en el símbolo del crisol en el fuego todavía vigente (López Morales, 2013).

El rey Felipe V quiso otorgar “amparo y Real Protección” a la recién nacida, porque su misión era “velar porque los cambios que experimente la Lengua Española en su constante adaptación a las necesidades de sus hablantes no quiebren la esencial unidad que mantiene en todo el ámbito hispánico” (<http://www.rae.es>).

La intención de los primeros académicos españoles no era prescribir la lengua, sino fijarla, recuperando las formas lingüísticas que se habían asentado en el uso.

Para lograrlo, al igual que en los casos de lenguas próximas como el francés y el italiano, era necesario confeccionar un diccionario de la lengua castellana, conocido como *Diccionario de Autoridades* (1726-1739), en donde cada definición debiera estar avalada por un testimonio de uso en uno o varios de los escritores más importantes; además, a partir de ese momento, América siempre estuvo presente en sus páginas.

En 1741 se editaba la *Ortografía española* –tan decisiva para la unidad de la lengua– y en 1771 la *Gramática de la Lengua Castellana* –que funcionó como uno de los pilares necesarios para mantener el ideal de la lengua y los consiguientes criterios de corrección idiomática que guiarían los destinos del español– con lo que quedaba atendido por completo el sistema normativo de la lengua española.

A partir de 1870, en todos los países de la América española –incluidos Filipinas y Estados Unidos– fueron instituidas las Academias correspondientes: “el mundo hispánico era demasiado amplio para poder ser atendido desde Madrid únicamente, y los académicos, empeñados desde los orígenes en ampliar los horizontes de acción, sentían las enormes dificultades que entrañaba cumplir con este cometido [...]. La solución estaba en conseguir un cuerpo de colaboradores asiduos y solventes, que permitiera relegar a segundo plano los informes esporádicos de viajeros entusiastas y de corresponsales ocasionales. Así nacieron las Academias correspondientes” (López Morales, 2013, p. 922).

De ahí que se realizara lo que ni la diplomacia, ni tampoco las armas habían sabido hacer, es decir, reanudar los vínculos de fraternidad entre españoles y americanos, que se habían roto, restableciendo una gloriosa comunidad literaria (Lázaro Carreter, 1996).

Empezó un diálogo entre las dos orillas del Atlántico, dejando de lado la ‘guerra lingüístico-ideológica’ en favor del amor al castellano, que desembocó en la creación de la *Asociación de las Academias de la Lengua Española* (ASALE), en 1951, en México.

Cabe destacar que, por lo que a la política lingüística panhispánica se refiere, la tarea fundamental de todas las Academias ha sido reformular los códigos en los que se expresan y sustentan a la vez variedad y unidad de la lengua española, dejando claro el principio de que las diferentes realizaciones dialectales del español no quebrantan su esencial unidad.

Todas las obras que acabamos de mencionar nacieron del trabajo mancomunado y del consenso en el que se asienta la autoría común.

La política panhispánica de las actuales veintidós Academias ha cosechado otros éxitos con el famoso *Diccionario Panhispánico de Dudas* (2009), con más de siete mil dudas y con el *Diccionario de americanismos* (2007).

Se decidió publicar el primero a raíz de la gran cantidad de consultas recibidas –casi 150 diarias procedentes de todas partes del mundo– en la página web de la RAE desde su apertura en noviembre de 1998.

Además de lingüística, la importancia de este diccionario radica en su carácter ‘panhispánico’, pues las dudas que abarca trascienden los confines de España y su estudio, así como sus relativas soluciones, se ha llevado a cabo de forma conjunta.

El segundo fue planteado como una obra descriptiva, recogiendo setenta mil voces, locuciones y formas complejas.

De casi todas ellas, se ofrecen variantes, sinónimos y etimología, marcas geográficas y sociolingüísticas (de valoración social, estratificación sociocultural y estilo lingüístico).

No es una novedad por lo que a la tipología de género se refiere, pero es el primero en reunir los conocimientos y la experiencia de las Academias de la Lengua Española asociadas en un proyecto de interés común.



Seguramente ese proyecto amplíe considerablemente los confines de esa gran patria que es el idioma español, ciertamente variado en sus niveles semánticos, léxicos y fonéticos, pero bastante unitario a nivel sintáctico.

De ahí que “unidad en la diversidad” siga siendo el lema y el eje de la Real Academia Española, para que el alma de muchos pueblos, el fundamento de su cultura también mestiza, refugio de memoria y convivencia, además de testimonio de una identidad común y plural, siga apreciándose y defendiéndose de eventuales ataques disgregadores que atenten contra el precioso manantial de belleza y rigor que es la lengua española.

#### 4. Conclusiones

Este breve *excursus* nos permite recordar cómo los estudiosos más importantes de la lengua española han ido desarrollando sus concepciones lingüísticas sobre su idioma, del que admitieron la evidente heterogeneidad; sin embargo, finalmente llegaron a la conclusión de que esa misma diversidad no era otra cosa sino la fortuna innata de la lengua, su fuerza creadora de nuevos términos que, a pesar de emplearse solo en determinados lugares del universo hispanohablante, contribuían a enriquecer un panorama lingüístico único en el mundo.

En nuestra opinión, toda lengua corre peligros constantes de deterioro que sería un error ignorar.

Sin embargo, en el caso del español, su *koiné* tiene una fuerza diferente, ejemplar; en palabras de Ángel López García “el español tiene un estómago admirable para digerir las variantes en el léxico, las pronunciaciones defectuosas o los solecismos sintácticos más o menos atrevidos; es la lengua de los otros, la *koiné* que acomoda su estructura a los hábitos de los nuevos hablantes que cada día va incorporando [...]. En relación con la lengua española, la unidad ha sido siempre prospectiva y no retrospectiva, una meta que se deseaba alcanzar, pocas veces un bien que hubiese que preservar celosamente” (López García, 1992, p. 14).

Por lo tanto, si entendemos la lengua española tal y como la concibió Coseriu, es decir, como “ejemplaridad idiomática

panhispánica”, entonces debemos luchar para que “todo hispanohablante culto, en España como en América, asuma o vuelva a asumir la responsabilidad de la lengua española (de toda la lengua española) como lengua propia, como forma primera y esencial de su cultura, no como hecho ajeno, ni como mero instrumento de la vida práctica; en una palabra, como idioma en cada caso nacional y, al mismo tiempo, común de toda nación hispánica” (p. 75).

Concluyendo, no podemos pensar en una uniformidad lingüística absoluta con relación a territorios inmensos y distantes el uno del otro en millares de kilómetros, de ahí que sea preciso que los núcleos humanos que viven en Hispanoamérica desarrollen peculiaridades lingüísticas específicas.

Lo que cabe destacar es que el policentrismo no exige necesariamente una fragmentación de la lengua o su desintegración.

Por el contrario, la lengua se garantiza a sí misma integración y uniformidad, con variaciones nacionales que no se pueden considerar idiomas diferentes.

Lo importante –en nuestra opinión– es que se mantenga de alguna manera el sentido de pertenencia a la misma cultura.

## Referencias bibliográficas

- Alonso, D. (1956). Unidad y defensa del idioma. En *Memoria del II Congreso de Academias de la lengua española* (pp. 33-48). Madrid: Comisión Permanente de la Asociación de Academias.
- Alonso, D. (1964). Para evitar la diversificación de nuestra lengua. En *Presente y futuro de la lengua española. Actas de la Asamblea de Filología del I Congreso de Instituciones Hispánicas* (pp. 259-268). Madrid: Ediciones Cultura Hispánica.
- Alvar Ezquerro, M. (1996). *Manual de dialectología hispánica. El español de América*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Bello, A. (1984). *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Editorial Edaf.
- Carbonero Cano, P. (2001). *Identidad lingüística y comportamientos discursivos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Cuervo R.J. (1954). El castellano en América. *Bulletin Hispanique*, Vol. 3 (1), 35-62.
- De Alba, J.M. (1995). *El español en América*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Ferrero, C. & Lasso-Von Lang, N. (2011). *Varietades lingüísticas y lenguas en contacto en el mundo de habla hispana*. Boomington (Indiana): AuthorHouse.
- García de la Concha, V. (2014). *La Real Academia Española. Vida e historia*. Barcelona: Espasa Libros.
- Guitarte, G. (1992). Del español de España al español de veinte naciones. La integración de América al concepto de lengua española. En C. Hernández Alonso *et alii* (Eds.), *El español de América. Vol. 1* (pp. 65-86). Salamanca: Junta de Castilla y León.
- Lapesa, R. (2008). *Historia de la lengua española*. Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Lázaro Carreter, F. (1996). Las Academias y la unidad del idioma. *Boletín de la Real Academia Española* (enero-abril de 1996), Tomo LXXXVI, Cuaderno CCLXVII. Madrid: RAE, 35-54.
- Lope Blanch, J.M. (1995). El problema de la lengua española en América. *NRFH*, XLIII (1), 17-36.
- López García, Á. (1992). La unidad del español. Historia y actualidad de un problema. *Boletín Informativo de la Fundación Juan March* (abril, I), 3-14.
- López Morales, H. (2010). *La andadura del español por el mundo*. Madrid: Taurus.
- López Morales, H. (2013). La actuación de las Academias en la historia del idioma. En R. Cano (Ed.), *Historia de la lengua española* (pp. 919-940). Barcelona: Ariel Letras.
- Menéndez Pidal, R. (1957). *La unidad del idioma*. En *Castilla. La tradición, el idioma*. Madrid: Espasa Calpe, 169-215.
- Moreno Fernández, M. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco/Libros S.L.
- Quesada Pacheco, M.Á. (2002). *El español de América*. Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Quesada Pacheco, M. Á. (2005). Papel del español americano en la enseñanza del ELE. En *FIAPE. I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro*. Toledo: del 20 al 23 de marzo de 2005, 1-15.
- Real Academia Española (1726-39). *Diccionario de Autoridades*. Madrid: Imprenta de Francisco del Hierro.
- Real Academia Española (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (2007). *Diccionario de Americanismos*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (2009). *Diccionario Panhispánico de dudas*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (2009). *Nueva Gramática de la Lengua Española* (Tomos I y II). Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Sambrano Urdaneta, Ó. (2007). Unidad en la diversidad lingüística en el pensamiento de don Andrés Bello. En *Cervantes.es. Congresos internacionales de la lengua española*. Fecha de Consulta, 7 de marzo de 2016. En la red: [http://congresosdelalengua.es/cartagena/plenarias/sardano\\_urdaneta\\_o.htm](http://congresosdelalengua.es/cartagena/plenarias/sardano_urdaneta_o.htm).

- Sarmiento, D.F. (1842, 25 de junio). La cuestión literaria. *El Mercurio*. En A. Cambours Ocampo, *Lenguaje y nación. Materiales para la independencia idiomática en Hispanoamérica*, con un apéndice de Dámaso Alonso. Buenos Aires: Ediciones Marymar.
- Torrens Álvarez, M.J. (2007). *Evolución e historia de la lengua española*. Madrid: Arco/Libros S.L.

# **Re-membering Borderless and Bordered Childhood in Cyprus : A Case Study on the Limits and Prospects of Oral Histories**

Özlem Çaykent<sup>1</sup> & Mesude Atay<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Istanbul 29 Mayıs University, Turkey  
caykent@gmail.com

<sup>2</sup> Okan University, Turkey  
amesude@gmail.com

## **Abstract**

Over the last century, ‘childhood’ has become a major field of study as childhood is an important stage in the formation of individual identity, and adult narratives of childhood reveal interesting data on both personal experiences and public memories. These memories are important to be captured especially in societies where perceptions of difference change and borders emerge. This article explores the complex narratives of history and cultural construction of childhood in Cyprus from such a perspective. Our aim is to assess the narratives of the borderless to a bordered Cypriot society dwelling mostly on Turkish Cypriot informants whose childhood was in the 1930s to the 1970s.

**Keywords:** *Childhood, Cyprus, Nationalism, Oral history.*



## 1. Introduction

Over the last century, childhood has become a complex and intricate concept and even a major field of study. It began as an alternative perspective, part of the attempt to study the 'non-central' groups ignored by traditional history and oral history. However, the genre now transcends the marginal niche and has become an important method for shedding light on the unknown grey and blacker areas of the past.

Not only is the concept of childhood ambivalent in terms of its extent, significance and nature, there is also a great 'ambiguity in relation to its content in widely different periods in history' and across geographical regions (Heywood, 2001, p. 32; Cunningham, 1991, 1995; Sommerville, 1982; James & Prout, 1990). One fact is certain: 'in most periods of the past there have emerged dominant modes of thinking about childhood. We can think of these as inventions of childhood, new ways of imagining the key features of childhood' (Cunningham, 1991). Consequently, it is important to understand childhood frameworks and stories in their social, geographic and cultural context and to take individual aspects and conditions into account.

This is a project to shed light some light on this rather unknown area based on oral history data. The study attempts to capture the non-written history of Cyprus, not in terms of 'undiscovered' chronology, but rather the experience of childhood during the last era of the British period, the 1930-70s. However, as we began to collect the childhood histories, question regarding the understanding of memory formation and social memory arose. Thus, we found ourselves demythifying the romantic/nostalgic gaze of childhood memories and wrestling with an understanding of the process of social memory. Thus, it is also deeply concerned with the development of the hegemonic discourses of the rising nation state(s) like Cyprus. That is, it will look at childhood memories to reveal the developing mind-sets of Turkish Cypriots growing up in the discursively and nationally divisive, but not yet spatially divided island of Cyprus.

Social learning, language, and social memory are important parts of this oral history project. Hamilton and Shopes (2008) point out, ‘how oral history, as an established form for actively making memories, both reflect and shape collective or public memory’(p. viii). When recollecting a memory we are always caught between the past experience (or the shape in which we have last recollected that memory) and the context of remembering (Bhabha, 1967, p. 67, xxiii).<sup>1</sup> Oral history has often been described as ‘uncovering unknown stories’ or ‘giving voice to the unheard, the secret’ ‘making it, in effect, a form of exposé or evidence where no other is available’ (Hamilton and Shopes, 2008, p. viii). Furthermore, as it has the human mind as its main source, it has recently become intertwined with memory studies. The research aim is no longer to simply capture data by collecting people’s memoirs, but to understand why they remember and how they make sense or meaning of these recollections.

Oral history has often been described as ‘uncovering unknown stories’ or ‘giving voice to the unheard, the secret’ ‘making it, in effect, a form of exposé or evidence where no other is available’ (Hamilton and Shopes, 2008, p. viii). Furthermore, as it has the human mind as its main source, it has recently become intertwined with memory studies. The aim of research is no longer to simply capture data by collecting people’s memoirs, but to understand why they remember and how they make sense or meaning of these recollections. Michael Frisch states that oral history can emerge as ‘a powerful tool for discovering, exploring, and evaluating the nature of the process of historical memory’ – how people make sense of their past, how they connect individual experience and its social context, how the past becomes part of the present, and how people use it to interpret their lives and the world around them (Frisch, 1990, p. 188; Grele, 1991, Passerini, 1987).

A famous memory studies scholar Mieke Bal observes the connection between memory and history saying that ‘Neither remnant, document, nor relic of the past, nor floating in a present cut off from

---

<sup>1</sup> Bhabha calls this process of remembering in nation formation/construction as ‘re-membering’.



the past, cultural memory, for better or worse, binds the past to the present and future.’ From this perspective, memories give an insight into the past, even as they are shaped by the present. There is a great deal of recent literature that ‘illustrate[s] how memory serves many purposes, between conscious recall and un-reflected re-emergence, between nostalgic longing for what is lost to polemical use of the past to reshape the present’ (Bal, 1999) In other words, individual and public memory, as complicated as they are, have an active role in linking the past to the present.

## **2. The Challenge of Writing a History of Cypriot Childhood Experiences**

Social memory is certainly very important in shaping perceptions of history and vice versa; basically there is a reciprocal relationship between them. However, this reciprocity is a complex process with many actors in it. In places where the nation-state mentality is still a constituent, such as in the Eastern Mediterranean and especially in Cyprus, this reciprocity is still very dominant. It is this process of binding that we explore in this paper. Many of us who engage in oral history in Turkish Cypriot society, have observed that memory and history are inextricably entangled. Not only is it very interesting to ponder upon memory, how memory is formed and re-memorised each time it is re-called, but also how our memories are shaped by socially learned memories.

An analysis of Cypriot childhood experiences and political/national identities inevitably involves social learning, language, and social memory. Sadly, Cyprus is very rich in recent political turmoil and in these circumstances, childhood memories seem to undergo vivid alterations. They are filtered through public memory and political discourses that give them new contexts of understanding. These new understandings of personal experiences then contribute to the national discourses, creating a circular reasoning/construction. In other words, when recollecting a memory we are always caught be-

tween the past experience and the context of remembering, and by speaking or writing our memoirs, we are contributing to and acknowledging the public memory. In fact, this personal aspect of history makes oral history studies priceless. As a result, childhood experiences and narratives are an important aspect of the recent 'nation(s) building processes' of Cyprus. This study will examine the complex ways of in which childhood memories are shaped by personal experiences, education, political discourses, place of residence and socio-economic developments. Thus, to analyse the various levels of oral history narratives of childhood multi-formation of national identity, socio-political developments and personal experiences need to be taken into account at the same time.

Nations and nationalisms are not simply defined by physical borders. At the same time, boundaries and borders are not only more or less distant political margins; they surround us and have a great influence on our daily practice and on our mind-sets. They are not only lines between spatial entities; they can delineate processes of education, politics, economy and governance and distinct national symbolisms (Paasi, 2007, p. 160). The boundaries that define our identities and geographical regions are formed by spatial and historical processes, and these processes have a powerful effect on our minds as we grow up. Malcolm Anderson (1996) notes in his book *Frontiers* that:

Contemporary frontiers are not simply lines on maps, the unproblematic givens of political life, where one jurisdiction or political authority ends and another begins; they are central to understanding political life, power relations and cultural limitations. Examining the justifications of frontiers raises crucial, often dramatic, questions concerning citizenship, identity, political loyalty, exclusion, inclusion and of the ends of the state (p. 1).

History education is certainly a significant feature in the formation of modern state nationalisms, especially a nation-state (Papadakis, 1998). This is accomplished by constructing a new social memory and building social cohesion by creating a political culture and a sense of citizenship and belonging. History is also an instrument for commemorating the sufferings of the nation and justifying the politi-

cal aims of various groups, this is particularly common in divided societies. In such a narrative, the sufferings of the 'others' are ignored, any type of social and cultural similarities and interactions between groups is denied and the historical presence of the other is questioned, while the self is praised (Papadakis, 2008, p. 6-7). At the same time, an organic bond is constructed between the nation and the territory, which is usually gendered as female (Bryant, 2002). This perspective is closely related to the construction of the feeling of belonging as the only conceivable legitimate discourse. Rights, liberties and even justice become restricted to one community and any internal or external act can be justified on the grounds of self-defence. Anastasiou (2002) remarks that the two main ethnic communities in Cyprus have a cycle of a miscommunication based on the development of nationalism emerging during the colonial period. Competing nationalisms have since then informed the structure, culture, psychology, communication processes and anthropology of the society.

Although the island is now engaged in a bi-communal and bi-national discourse and spatially divided into separate states for two ethnic groups, namely the Turkish and Greek Cypriots, historically the island bears the imprint of many different societies and nations. At the centre of the Eastern Mediterranean trade routes, the island carries the cultural heritage, whether material or not, of all those who passed through: Egyptians, Hittites, Phoenicians, Assyrians, Persians, Romans, Byzantines, Arabs, Lusignans, Venetians, Ottomans and British. However, since the rise of nation states, the history of Cyprus has become the history of two nations: Turkish and Greek Cypriots. Another important factor in the creation of inter-communal tensions is that Cyprus was for a short period of time, a British Crown colony; this led to some modernisation in the economy, state and jurisdiction, but also prompted each of the major groups, Greek and Turkish Cypriots and the British government, to otherise the remaining two. (Polis, 1973)

### **3. A Summary of Historical Developments for Contextualization of the Oral Histories**

In this study, there are a couple of very obvious examples that reveal the complex ways in which memory is shaped. Cyprus is very rich in recent political problems, and thus memories seem to have undergone vivid alterations. Here, learned memories emerged especially in relation to political liberation/victimisation narratives and traditional versus modern discussions. The memories that seemed to be recalled most easily were those that have found synchronic verifications with contemporary political and modern discourses of conflict, unrest and war on the island. Another typical example is the typical modernity discourse of the past as a time of poverty and deprivation compared to modern abundance and richness. However, interestingly, these memories are more vivid, personalised and encompassed by 'self-victimisation' narratives among the educated members of the society and those who have left their homes for a 'better life' and moved to Britain/Turkey or big cities.

To make sense of theoretical points in this study, it is necessary to understand the historical developments on the island. Given the ages of our informants, Cyprus had not yet been divided. Thus, some of our informants spent their childhoods within the territory known now as Southern Cyprus or Republic of Cyprus. *Mahalles*, or street divisions between communities were usually the norm in mixed cities and villages. Another important difference was certainly demographic numbers. As it is the case in all ethnically divided conflict areas, it is difficult to give exact population numbers. However, still one can certainly remark that between 1881 and 1953 there was a clear demographic upward curve; Taeuber (1955) points that the population was 186,000 in 1881 and had increased to 510,000 by the end of 1953 (p. 9). According to the 1960 census, the population of Cyprus was then about half a million. There were several communities such as Greek Cypriots, Turkish Cypriots, Armenians, Maronites and other foreigners on the island (Solsten, 1991, p. 54-8). In 1953, the biggest city in Cyprus was Nicosia, with a population of 40,500.

At that time, all the towns apart from the capital, Lefkosa (Nicosia), were called villages. The largest were Limasol, Mağusa (Famagusta), Larnaka, Baf (Paphos), and Girne (Kyrenia). Most of these big towns/villages are located by the coast or very close to the coast (Rüstem, 1961, p.7). In terms of occupations, the population was certainly agrarian. According to Rüstem (1961) in 1955 7,000 worked in mining, 20,000 worked in construction, 263,000 worked in sectors such as trade, transportation, and public administration and 263,000 were employed in other sectors.

As most of our informants were born between 1920 and 1960, the conditions on the island during this period are relevant to our study. After approximately 300 years of Ottoman rule, Cyprus was leased to the British Empire in 1878 when the Ottomans entered into alliance with the British Empire against the increasing threat of Russia. When the Ottoman Empire joined the Central Powers to form the Triple Alliance and signed the Turco-German Alliance, Britain unilaterally declared Cyprus a British Colony and this status was subsequently recognised by Turkey and Greece in the Lausanne Treaty in 1925. In terms of social and intellectual movements such as modernization and nationalism Cyprus was in the footsteps of Mediterranean mainland. For all these reasons, during the early part of the twentieth century, perceptions of differences between the two largest communities started to crystallise.

The division of the two communities on the basis of their ethnic origins by British colonial rule, and the colonial politics of “divide and rule” that established the alliance of the Turkish community with Britain against the Greeks, increased tensions and potential conflict situations between the two communities (Pollis, 1973; Kızılyürek, 2002, p. 215). An important difference between the British and Ottoman rule was the secularisation of the education system in both communities, which was facilitated by teachers sent from Greece and Turkey. The narrative of Hafiz Cemal is a remarkable example of this process. While mentioning the journalistic activities of both of the communities between 1902-07 Hafiz Cemal highlights the nationalistic fervour:

Against fourteen regular and perfectly functioning newspapers and presses of the Greeks we only had two Turkish newspapers. Back then, they were all published by Greek publishing houses as the Turks did not have the type settings and machines. I know that press is development of the spirit and minds, a guide to happiness. I know that most of our people are ignorant and in dark! Many Greeks write lies on papers and increasingly manipulate our community towards the realization of Greek aims. On the other hand, they keep doing “Ellinosis” (Greek nationalism) and on the other hand they feel close to the British; and as a result the feelings of great Ottomans lose their influence in the community day by day (Fevzioğlu, 2004, p. 14).

It is possible to argue that to understand Cypriot history and ‘The Cyprus Issue’, it is necessary to understand Cypriot nationalisms. The Cypriot society is composed of competing nationalisms which inform the structure, culture, psychology, communication processes and anthropology of the society. The recent history of the island is characterised by uprisings against British colonial rule followed by rising nationalist clashes between the two communities. The project of Greek Cypriot nationalism was based on a union of Cyprus and Greece (Enosis); Turkish Cypriot nationalism was based on ethnic separation and partition of the Island.

As World War II unfold, the demands for independence increased and the idea of Enosis (unification with the mainland Greece) became increasingly popular among the Greek Cypriots. This idea was also influential in igniting unrest both against the colonial government and within the community; it led to divisiveness, violence, uprisings, armed conflict. This situation created anxiety among the Turkish Cypriots and led to conflict with the Greeks who were imposing on them a minority status. The uprising in October 1931 was one of the peak points of the tension building during those years. The Great Depression, which had started in New York in October 1929, had expanded to the world when, at the local level, Greek Cypriots rebelled against the colonial government with demands of Enosis. In response, the colonial government increased its control on both communities (Asmussen, 2006). Such control was visible even in so-

cial gatherings like weddings which were monitored and their duration were limited.

Turkish nationalism developed greatly in the 1950s and 1960s against the backdrop of a flourishing Greek nationalism. In the 50s the Greek Cypriots had increased their political actions against the British rule. EOKA demanding self government and union with mainland Greece founded a guerrilla movement going into armed conflict against the British government. Finally, Cyprus acquired its independence from Britain on 16 August 1960. The treaties of Zurich and London, signed on 19 February 1959, established the guarantor status of Turkey, Greece and England. The Republic of Cyprus established in 1960 was a unitary bilingual state with two founding communities. Archbishop Makarios III became the first President and Fazıl Küçük acted as the Vice-President. Yet, this did not mean that the problems ceased in Cyprus. Conflict between the two communities reached a state of war.

In the years following the ethnic division of the island, the problems and the ethnic nationalist politics of the two communities increased and became chronic issues that remain unresolved today. As Makarios suggests, “the treaties created a state not a nation.” Kızılyürek (2002) suggests that this situation would not have been the choice of the Cypriot people; it was the decision of the states that gained the guarantor status with the declaration of the Republic (p. 103). He also adds that the leaders of two communities signed this treaty because they felt forced to do so (Kızılyürek, 2005). He further emphasises that the idea of independence never appealed to the Cypriots, as it was neither Enosis nor partition, and thus, no effort has been made to sustain the Republic. (Kızılyürek, 2002) In summary, the establishment of the Republic did not result neither in Turkish Cypriot nationalists abandoning their ideal of partition of the Island, nor in Greek Cypriot nationalists abandoning the ideal of Enosis (Calotychos, 1998, p. 7). Inter-communal armed conflict of EOKA and TMT led to the de facto division of Island under the UN supervision. Violence that started in 1955 steadily increased, especially 1963 and 1974, resulting in Turkish Cypriots living in ghettos in fear of

their life. Eventually these led to Turkey's intervention as a guarantor state in 1974 following the coup d'état against President Makarios and ensuing de facto separate states divided by a Green Line, composed of two ethnically homogenous populations. Following these segregations and divisions, the majority of the Greeks who had been living in the north – except the ones living in the Rizokarpaso – had to migrate to south, while the majority of the Turkish Cypriots living in the south had to migrate to the north. Although the statistical figures are debated, the following numbers illustrate the severity of the issue for a small island like Cyprus: between 120,000 and 200,000 Greek Cypriots and between 50,000 and 60,000 Turkish Cypriots were forced to migrate and lost their land or property forever (Calotychos, 1998, p. 8). The memories of forced migrations on both sides have set the tone for the public memory of the Island. Additionally, Jewish, Armenian and Maronite communities, which were relatively small but had centuries of history on the island, were forced to immigrate to the south and adopt minority or Greek identities. Although these two types of nationalism have evolved to some degree since the division of the island, they still exist (Demetriou, 2007; Bryant, 2005).

#### **4. Analyses of Data**

Significantly, when the participants were asked about the first socio-political event they remembered, the answers, in order of frequency, were Greek Cypriot attacks, waiting at the outskirts of the village to protect themselves, national holiday celebrations (mostly Turkish Republican national days), and the Queen's Birthday celebrations at school. This demonstrates how strongly, later political narratives and social memory have influenced personal memories and foregrounded these experiences. The answers are so similar it is as if they had been memorised.

Fairs during holidays, feasts, weddings (as mentioned earlier), and wrestling contests were also among the events most frequently re-



ferred to in childhood memories related to society and community in Cyprus.

For Ferit Dođramaciođlu, born in 1947, as for many of our informants, memories of past holidays are a significant part of his remembrances of his childhood. Below, he focuses on a specific wrestling story, which he tells with great delight, in relation to his escape from the South in 1974.

I would go to watch wrestling contests. I had an uncle-in-law, a short guy but whose biceps resembled to those of wrestlers. I had an uncle, a tall guy, who was actually a wrestler. One day these two were wrestling. My uncle made a move in the harvest field. Our uncle-in-law was suddenly flared up. He ripped his shirt off and threw it on the bundles. Then he made his own move. The wrestler uncle, who called himself Hüseyin the Brute and who was coming from Fasula (a place in Southern Cyprus), fled from the other end of the field when he saw the biceps of our uncle-in-law (laughing). All the people burst into laughter. They forcibly brought back Hüseyin the Brute and this time the uncle-in-law fled. He said to Hüseyin, you call yourself a wrestler and I liken myself to a donkey (laughing). How am I supposed to wrestle with this bear? Spectators again started to laugh out loud. Back then I was fourteen or fifteen years old, I remember very well that my uncle-in-law said to me, while fleeing, that he was going home because otherwise that rascal is going to kill him (Ferit Dođramaciođlu, born 1947, Susuz Village, personal communication, July 6, 2009).

Social conflict, war and political organisations were another set of most enduring memories of the past political events. In addition to these, those who were born in the 1920s and in the early 1930s had reminiscences of Atatürk, Kemalist revolutions, and national holidays.

A close contact was established through newspapers and through teachers, who either came from or received their education in Turkey (Altan, 1997; Fedai, 2005). Although Cyprus was outside the Turkish national borders defined by the Lausanne Treaty and the National Struggle, Turkish Cypriots, in some instances, outpaced their counterparts in Anatolia in adopting and implementing Kemalist Revolutions. Turkish Cypriots were following the revolutionary resolutions of the Turkish National Assembly closely. In the second half of the

1920s and during the 1930s, newspapers such as *Hakikat* [Truth] were instrumental in communicating these resolutions to Turkish Cypriots. Teachers played a crucial role in facilitating the adaptation of these revolutionary resolutions – for instance abandoning the fez and *çarşaf* (chador)<sup>2</sup> (Altan, 1997, p. 108). It is possible to go even further and to maintain that the Muslim ethnic group in Cyprus voluntarily adopted Kemalist revolutions in a shorter period of time and with less resistance than the Muslim population of Anatolia (Beckingham, 1957, p. 66). Emine Tüler relates the Kemalist transformations she experienced during her adolescence as follows:

Women in Cyprus were all wearing chador at the time, but they abandoned it and became civilized thanks to Atatürk. Before, women completely covered themselves, only their eyes were visible. Atatürk ordered his commanders to go to Cyprus and to lead women to abandon their chador. Commanders and leaders of the community campaigned against the chador. Commanders forcibly tore some women's chador and in some cases, families willingly ripped off chadors. I experienced this transformation. *Were you also wearing chador then?* I was also wearing chador. I was eighteen years old and I was covered. Then I got rid of my chador. Atatürk paved the way for this and we became civilized (Emine Tüler, born in Mallıdağ 1929, personal communication, August 26, 2009).

This enthusiastic adoption of Kemalist Revolutions is reminiscent of the (Turkish Republican) holidays that were enthusiastically celebrated in Cyprus. These holidays were especially important for children because the celebrations offered more visual feasts than other holidays. Mustafa Alpay Kocareis, born in Mağusa in 1945 gives a vivid snapshot of these celebrations.

On national holidays, we decorated the central square and leaders would give national speeches there. Then, when I was growing older, I started to recite poems as part of these celebrations because I was talented in this. National folklore dance teams coming from Turkey would perform on stages erected on the square. People in Mağusa would watch their performances...As a part of the Republic Day celebrations, on October 29, all peo-

---

<sup>2</sup> A loose black robe worn over the clothing to hide the contours of the body and cover the hair.

ple in Mağusa would walk in the city during the night with torches in hand. I have a very vivid memory. I guess I was at grade four in the primary school. Flying a Turkish flag and hanging Atatürk's portraits were forbidden. School administration would punish us because we were insisting on flying our flag and hanging Atatürk's portraits. They would beat all of us up.

Although these were considered national holidays, it is important to remember that this was still the British period and some of these celebrations were unofficial. Although the English administration allowed the existence of separate community schools, it controlled schools in official matters and paid close attention to any celebrations that would rally people in mobs, mutinies or other show of power. Again Mustafa Alpay Kocareis narrates an official ceremony at school:

From the British Era, I remember one specific day. I was in primary school. That day was the coronation of the British Queen. The British school administration had brought these small tubs full of crushed ice. They distributed to each pupil a glass with the Queen's image on it and a bottle of Coca Cola. It was the first time I saw bottled Coke. *Did they put Cokes in those tubs?* Yes, they cooled the bottles inside and then they distributed them. Back then, the district governor's office building was situated near where today are the ruins of courthouse. The British held large ceremonies there, but the children were not taken to these ceremonies. They made older students sing "God Save the Queen" anthem. Another memory from around the same time was about the Korean War. I think I was in grade five. I heard from the radio that Turkey had sent soldiers to Korea. At the same time, some friends of mine were saying that they were going to chorus. I was confused, how on earth would they go to Korea and come back here in an hour. It took me some time to distinguish Korea from chorus.

The Second World War -- or the German War, as it was known locally -- also left persistent memories. During the war, Cyprus was still a colony of the British Empire and thus, Cypriot men were conscripted to the British Army. Although at the beginning of the war the number of these soldiers was limited to five hundred, the number increased as the war was prolonged. Eventually, a separate Cyprus Regiment was established (Demiryürek, 2005). Although most of the

informants did not remember any specific phenomenon of the war era, some had vivid memories of the sounds of bombardment planes.

I was continuing to the dervish lodge and I was around fourteen years old. The German War broke out. During the war, German planes would bomb vicinity of the airport, and the Larnaca port. Thirty or forty planes would arrive with a thunderous noise and they would endlessly bomb. My older sister was very afraid by these bombings. We would lie down on the fields or around the house whenever we heard them coming. My sister got really scared and asked my father to run away. As a result, we escaped to our village. Many people, people living in cities like Larnaca and small towns, had dispersed to villages to be safe. One day, I remember, a plane crashed near the salt lake in Larnaca. We went there to see the plane. We walked across the salt lake and salt had bruised our feet (Hanife Esendağ, born in Alaniçi 1928, personal communication, July 01, 2009).

Obviously, the childhood of our informants coincide with hard times in Cyprus' political history. The 1950s witnessed intensifying conflicts between communists and right wing nationalist/extremist. The anti-colonialist and Enosis movements emerged around this time. Public acts of intimidation and political "executions" occurred in these years. The conflict positions were multifaceted. Right-wing Greek Cypriot militants adopted an anti-British position and denounced those collaborating with the British administration as traitors. Turkish Cypriots directed similar denunciations and accusations of betrayal at Greek Cypriots, as the Turkish Cypriots were defending the partition of Cyprus against the possibility of a union with Greece. The post-1950 conflicts were dominated by three main struggles: the anti-colonial struggle against the British rule; the inter-ethnic conflicts between Greek and Turkish Cypriots, and the intra-ethnic competition and conflicts among Greek and Turkish Cypriots. In interviews, many Turkish Cypriots make statements similar to Harry Anastasiou's: "The so-called Green Line, which ethnically divides the capital city of Nicosia, is not so much in itself an obstacle to communication as it is a symbol of a communication problem that goes far deeper than the physical barriers of sandbags and barbed wire"(Anastasiou, 2002, p. 501). Anastasiou relates a memory from

his childhood in the opening part of his book. His parents were running a movie theatre. Anastasiou remembers one traumatic evening at the theatre. He relates that their neighbour Zanetos and his family sat two rows ahead of him and suddenly, a group of men move in and Zanetos was shot dead.

What had occurred was a political assassination, one no different from the many taking place in Cyprus during the 1950s. I was just five years old when I witnessed this dreadful event. I was stunned – uncomprehending of what had just taken place in front of my eyes. My mother, fear-ridden over my safety, ran breathlessly to the scene, grabbed me by the hand, and forcibly dragged me out of the cinema through one of the exit doors that had been flung open.. People shouted that someone should rush him to the hospital, but no dared do so. It was common knowledge that anyone assisting the dying man would put his own life in jeopardy. The man just bled to death. (Anastasiou, 2002, p. 501).

A short while later, British forces arrived and arrested, among others, Harry's father and grandfather were taken into custody and questioned whether they were involved in the assassination or not. Anastasiou relates that: "This was my first encounter with the complex historical and political realities that evolved into the now proverbial Cyprus problem" (Anastasiou, 2008, p. 1-2). Without doubt, such an experience is a heavy burden for a child to carry and it is hard to understand. It is only after growing up that a person manages to situate this experience into its proper, generally political context by connecting it with other learned narratives.

Another memory that comes up frequently belongs to the transition period when communities went from co-habitation and playing together to threatening and killing each other. Here again the political context appropriated during the course of growing up seems to play an important role. Without remembering the details most of the narratives explain that they were on friendly terms before and suddenly they started to fear each other:

Around 1958, we were children. People in the village told us to leave our house and escape. I remember going to our neighbour's house and hiding in the attic. We would sit on the rooftops and men kept guard. *Why did you*

*run away?* Because they announced Greeks were about to attack our village. My mother gathered us and took us away. *Who would tell you to escape?* Elders of the village. *What else would you do?* In fact, before these events we were not afraid of Greeks. When we saw a Greek in the field we would say hello to each other...We were not afraid of them before. However, then we started to get scared. There was a church in our village. Greek Cypriots would come there on April 23<sup>rd</sup> and they would hold a fair there. Greek girls were also there and we befriended them. They used to sell desserts and we used to buy these. During the summers, many Greek Cypriots came to the church and socialised with us (Emine Harutoğlu Mallıdağı, born in Gönendere, 1944, personal communication, June 26, 2009).

Some older children had realized that what was going around was a struggle between Turkish and Greek Cypriots.

I was not quite fourteen years old. On a Friday, the bus to our village passed by our store. Our store was situated on the road to Monarga strait. In other words, it was on the road to the port. The driver came back at 2:30 pm after completing his tour and honked the horn. I went out to check it out. Uncle Yusuf told me: “Muzaffer, we will depart for the village earlier than usual today. Tell your master that you will quit work early and you will come back with us.” We did not have any idea about what was going on. They told me that war broke out. *When was it?* It was in December 1963, but I cannot remember the exact day. While on the road I learned that Greeks had killed a Turkish guy, Gara Bullük, the son of a coffeehouse owner. An air of panic and chaos dominated the passengers which included my elder relatives, too. I asked my uncle what was happening. He said that I would not go to work anymore. We were trying to reach our village safely. I do not remember which day of December, but I do remember the outbreak of the war (Muzaffer Artan, born in Topçuköy, 1949, personal communication, July 30, 2009).

It was during the 1950s, when national consciousness and national resistance movements emerged among Turkish Cypriots in an organized system. Although the earlier Greek Cypriot rebellions and the organisation of EOKA in 1955 were directed against British rule, in time they evolved into ENOSIS and evolved to anti-Turkish Cypriot policy. The response of the Turkish Cypriots came with secret organisations and gatherings to augment their sense of nationhood. These efforts laid the foundation for the Turkish Resistance Organi-

sation (Türk Mukavemet Teşkilatı, TMT) (Gazioğlu, 2000). A great number of young men enthusiastically joined these secret organisations and later events show that this went in conjunction with an armament movement on the Island. These organisations engaged in intimidating the counter population -- e.g., 9 September and the Black Mob (Gazioğlu, 2000, p. 3). However, the transition to a more organised resistance came with the establishment of the TMT on 27 November 1957, and gained a great popular support from the general public. Turkish media on the Island were openly propagating now nationalism and were widely read in coffeehouses. The national rights movement led by Dr. Küçük (Volkan) expressed itself through a number of articles in the *Halkın Sesi* and *Nacak* newspapers.

As animosity grew between Greek and Turkish Cypriots, Britain and the United Nations opened negotiations about the future of Cyprus. Meanwhile, on 27 October 1957 Rauf Raif Denktaş was elected as the Chairman of the Federation of Association of Turkish Cyprus. *Halkın Sesi* interpreted this election as the union of the Federation and the political party Cyprus is Turkish (Kıbrıs Türktür Partisi). According to the newspaper, this provided collaboration opportunities for several Turkish nationalist organisations to work towards their shared cause (Coşar, 1957). As a corollary to these events, in 1959 attempts were made to mobilise the peasant and youth branches of the Federation and the Turkish National Student Federation under the leadership of the TMT.

Among our male informants, membership in the above-mentioned organisations and events experienced within these organisations were the first thing that came to their mind when they were asked about socio-political events of the time. The following is the narrative of an informant born in 1947:

I was conscripted to the TMT when I was ten years old. When I went back home after the initiation I was regretful. I was threatened. I could not tell my mother or my father that I was a member of this organization. It was impossible to tell it to others. The next night I went to the commander's house again. There I told him that I was regretful. He reacted badly and said that there was no way out. He continued, "You chose this road and there is no turning back." I cried out loud. Then he gave me a mission. I took our

shepherd's horse to go to a village called Akdoğan. I was given a letter and a small map. I went to that village that I did not know before. There I told the code to the peasant waiting for me and he took me to his home. I gave him the letter. He offered me food. When it was time for me to leave I could not find the horse outside. I had to call it again and again. Then we found the horse. On my way back home, the horse and I fell into a swamp. The owner of the horse was one of the first members of the TMT. In the morning he went to complain to the commander because the horse sweated heavily during the night. The commander appeased him and sent him away. When I got back to my village I went to the coffeehouse. Back then I was going to the coffeehouse although I was ten years old. There I sat with my classmate who happens to be the shepherd from whom I stole the horse. He said that he knows what I was up to earlier that night. I was anxious about my secret activities and denied all. He said to me that next time if the horse sweats, you need to take it to a barn and wipe the sweat. I was still denying that I took the horse because I was afraid of him. Then I admitted that I took the horse. He said me to be careful next time and to take good care of the horse. He said that he was aware of secret activities around and that he knew that the horse was needed. This way I appeased him.

A sense of fear and hostility accompany childhood memories of these political conflicts and chaos. However, although their narratives return to the present-day and they situate these events into their proper contexts, the resilience of childhood manages to find its way into these narratives. Although, on the final note, we see the concern to call the "old enemy" as an infidel, showing how later acquired education surrounds the childhood memories.

I remember that Greek-Turkish animosity was present in 1958. On the way to school we were anxious because the Greek village was in the same direction. We were anxious whether the Greeks would waylay us on the way to school. We liked our friends. However, we could not sleep well at night because there were frequent disturbances. Back then there were not any vehicles in the village other than a tractor. Everybody would run around asking what was going on. For example, when someone would say "the Greek poisoned the water of the village" everybody would run there. As far as I know the struggle between Greek and Turkish Cypriots is present until now. Back in the old days, when we were going through these anxieties we did not have television. We would gather on the harvest field and play various games. We would also keep guard to alert our parents and the village so that the gavour [infidel/foreigner] could not kill us. I said gavour, will it be a prob-



lem? (Muzaffer Artan, 1949 born in Topçuköy, personal communication, July 30, 2009).

## 5. Conclusive Remarks

Memory and history are inextricably entangled and an individual's memories shape and are shaped by social memories. As Bhabba puts it, in the process of recollecting memories, the dis-membered elements are re-membered to form up a seemingly coherent whole. During this process individual's memories are likely to be altered by socially learned memories. Thus, trying to recapture the childhood memories of the Cypriots we have also captured the above-mentioned re-membering process to a considerable extent.

This project has revealed interrelated issues regarding memory, narratives of borders and barriers and politics. Oral history studies give us clues to two important aspects of borders/barriers. They reveal the emergence or perhaps the shift of perceptions of alterity with the development of political changes, whether these are ideological or geographical real politics. Interviews disclose the difficulty and complexity of memory and the perceptions of borders for children and their grown up narratives. The borders or perhaps the barriers are not just geographical but also mental, and the latter are much more concrete. In a disintegrating society – or the formation of nationhood as it is generically called – a major memory of a child is fear that creates the borders of the other both in terms of form and concept. This feeling put into light with nationalistic narratives acquired at school and social environment form the body of a nation in a divided society like Cyprus.

Gumpert and Drucker (1998, p. 237) remind us that “Observers of the Cyprus phenomenon have noted that while the separation of people by natural barriers, such as rivers, seas, and mountains, is understandable, the separation that occurs along artificial lines of hostility is horrifying. For here, one is stunned by the fact that “borders are not just geographic barriers, but that they are the enemy of talk, of interaction, of the flow of ideas, in short, they are the opponents of

communication.” Although personally the informants claim that they have no problem with their neighbours, social memory and national sentiment shapes their childhood memories into hostile narratives. Certainly, it is an impossible task to separate social and personal memories, and even though some of the more educated informants were certainly aware of theories of identity building, they too seem to adopt conflict and victimisation narratives.

## References

- Altan, M. H. (1997). *Atatürk Devrimlerinin Kıbrıs Türk Toplumuna Yansıması*. Ankara: KKTC Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.
- Asmussen, J. (2006). Introduction to Disturbances in Cyprus, October 1931. Çaykent, Özlem (ed.). *Disturbances in Cyprus October, 1931, Dispatch from the Governor of Cyprusto the Secretary of State for the Colonies*. *Journal of Cyprus Studies* 12.
- Anastasiou, H. (2002, Sept). Communication across Conflict Lines: The Case of Ethnically Divided Cyprus. *Journal of Peace Research*, 581-596.
- Anastasiou, H. (2008). *The Broken Olive Branch, Nationalism, Ethnic Conflict, and the Quest for Peace in Cyprus*. Vol I. New York: Syracuse University Press.
- Anderson, M. (1996). *Frontiers: Territory and State Formation in the Modern World*. Cambridge: Polity Press.
- Bal, M., Crewe, J. V.& Spitzer, L.. (1999). *Act of Memory: Cultural Recall in the Present*. Hanover, NH: University Press of New England.
- Beckingham, C. F. (1957, 1/2). Islam and Turkish Nationalism in Cyprus. *Die Welt des Islams, New Series*, 5, 66.
- Bhabha, Homi, K. (1967). ‘Remembering Fanon.’ Frantz, Fanon. *Black Skin White Masks*. London: Pluto Press.
- Bryant, R.. (2002 Sept.). “The Purity of Spirit and the Power of Blood: A Comparative Perspective on Nation, Gender and Kinship in Cyprus.” *The Journal of the Royal Anthropological Institute* 8, 509- 530.
- Calotychos, V. (Ed.). (1998) *Cyprus and Its People: Nation, Identity and Experience in an Unimaginable Community*. Boulder: Westview Press.
- Coşar, Ö. S. (1957, Sept 31) *Halkın Sesi*.
- Cunningham, H. (1991). *The Children of the Poor: Representations of Childhood since the Seventeenth Century*. Oxford, Blackwell.

- Cunningham, H. (1995). *Children and Childhood in Western Society Since 1500*. London, New York: Longman.
- Demiryürek, M. (2005). *II. Dünya Savaşı'nda Kıbrıs Alayı ve Lefkeli Mustafa Zeki Şakir'in Anıları*. Lefkoşa: Işık Kitapevi.
- Fedai, H. (2005). *Kıbrıs Türk Kültürü Makaleler-I*. Lefkoşa: Özyay Matbaacılık.
- Fevzioğlu, B. (2004). D. Hafız Cemal'in Yayıncılığı ve Dr. Hafız Cemal'le İ. Y., *İz Bırakmış Kıbrıslı Türkler-2*. Gazimoğusa: Doğu Akdeniz Üniversitesi Basımevi.
- Frisch, M. (1990). *A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History*. Albany: State University of New York Press.
- Gary, G., & Drucker, S. J. (1998). Communication Across Lands Divided: The Cyprus Communication Landscape. In Calotychos, V. (Ed.). (1998) *Cyprus and its People: Nation, Identity and Experience in an Unimaginable Community, 1955–1997*. Boulder, CO: Westview.
- Gazioğlu, A. C. (2000). *Direnış Örgütleri, Gençlik Teşkilatı ve Sosyo-Ekonomik Durum*. Ankara: Kıbrıs Araştırma ve Yayın Merkezi.
- Grele, R. J. (1991). *Envelopes of Sound: the Art of Oral History*, 2<sup>nd</sup> ed. New York: Praeger.
- Hamilton P. & Shopes, L.. (2008). *Oral History and Public Memories*. Philadelphia: Temple University Press.
- Heywood, C.. (2001) *A History of Childhood: children and childhood in the West from medieval to modern Times*. Cambridge: Blackwell.
- James, A. & Prout, A. (eds). (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Oxford: Routledge.
- Kızılyürek, N. (2002). *Milliyetçilik Kısacasında Kıbrıs*. İstanbul: İletişim.
- Kızılyürek, N. (2005). *Doğmamış Bir Devletin Tarihi: Birleşik Kıbrıs Cumhuriyeti*. İstanbul: İletişim.
- Paasi, A. (2007). 'Region-Building, Boundaries and Identities in a Globalizing World, Northern Encounters.' *Tromsøe*, August 6-8, from <http://uit.no/getfile.php?PageId=1671&FileId=160>. (Retrieved 21.06.2010)
- Papadakis, Y. (1998 May). Greek Cypriot Narratives of History and Collective Identity: Nationalism as a Contested Process. *American Ethnologist*, 25, 149-165.
- Papadakis, Y. (2008). Report 2008: History Education in Divided Cyprus: A Comparison of Greek Cypriot and Turkish Cypriot Schoolbooks on the History of Cyprus. *History and Memory*, 2, 128-48.
- Passerini, L. (1987). *Fascism in Popular Memory: the Cultural Experience of the Turin Working Class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pollis, A. (1973, July). Intergroup Conflict and British Colonial Policy: The Case of Cyprus. *Comparative Politics*, 5, 575-599.
- Solsten, E. (Ed). (1991). *Cyprus, a Country Study*. Washington DC: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.

Sommerville, J. (1982) *The Rise and Fall of Childhood*. Beverly Hills, London.  
Taeuber, I. B. (1955, January). Cyprus: The demography of a strategic Island.  
*Population Index*, 4-20.

# **Interculturalism in Italy: Is it merely a Language and Communication Problem?**

Emanuela Pece

University of Salerno  
epece@unisa.it

## **Abstract**

It is unthinkable today not to promote or encourage intercultural communication, it being the only alternative to conflict: a dialogic interaction designed to promote all the instances in the game and to achieve equilibrium points that are recognized by the parties involved. It is necessary to activate transformation processes in the subjects' cognitive system, so that they experience occurrences as a synthesis and reinterpretation of several cultures. Indeed, the presence of different cultures leads to the construction of new cultural identities, either multi- or trans-ethnic ones, and multiculturalism is a multidimensional process of interaction between people with different cultural identities, who, through the meeting of cultures, live a deep and complex conflict/reception experience, as a valuable opportunity for their personal growth, from the standpoint of changing everything that creates an obstacle to the construction of a new civil society.

## **Keywords:**

*Communication, Culture, Integration, Interculturalism, Language.*



## 1. From cultural differences to cultural integration

Italy, landing country for the thousands of migrants who flock to the Mediterranean, experience major difficulties in measuring their integration once they decide to stay. This is particularly true because the numerous variables involved in the integration process (political, economic, social and cultural ones) are difficult to monitor, also according to official statistics or administrative sources (Cesareo & Blangiardo, 2009). This is because official sources mainly refer to just part of the “migrated population”, namely the legal or naturalized one. However, it is well-known that part of the immigrant population is illegal (ISMU Foundation, 2015), meaning they lack the residency permit, while at the same time they also actively participate in the integration process. The research called “Integrometro” (integration meter), sponsored by the ISMU Foundation and carried out before the migrant emergency in Italy reached today’s levels, has precisely tried to measure, through the construction of integration indices, the immigrants’ degree of integration, keeping into account – where possible – also the illegal part of the immigrant population. In particular, the cultural integration index has considered as core factors “the knowledge of the Italian language and its level and the access to information” (Cesareo & Blangiardo, 2009, p. 25). However, as we will clarify in the present contribution, these factors are important but not sufficient to measure the actual degree of integration of immigrants with respect to the cultural dimension.

Global society is characterized by the “formal” destruction of geographic boundaries (like the Schengen Agreement in Europe, today questioned because of Islamic terrorist attacks), that allows, also in potential, the relocation of populations or parts of them – whether voluntary and peaceful or not<sup>1</sup>. This gives rise to situations where different cultures are “forced” to meet and live together, permeating the social and cultural processes of the host society. This is not only because, in different settings, it is possible to come into contact with people from other countries, but more generally on the grounds that, when engaged in a relational act with them, we should take into ac-

---

<sup>1</sup> Think about the hundreds of migrants, victims of unscrupulous smugglers, who are left adrift in the Mediterranean sea (UNHCR, 2015). The latter, from the cradle of civilization has become an “open-air graveyard”.

count the different roles and cultural levels. Communication thus becomes intercultural communication (Gudykunst & Ting-Toomey, 1988; Castiglioni, 2005) understood as the negotiation of meaning between two or more people from different cultures.

Today it is unthinkable not to promote or encourage intercultural communication, as it is the only alternative to conflict. Indeed, communication is a dialogic interaction designed to promote all the instances in the game and to achieve equilibrium points that are recognized by the parties involved (Baraldi, 2003; Gili, 2009; Monceri & Gili, 2009; Giaccardi, 2005). It is necessary to activate processes of transformation of the subjects' cognitive system, so that they experience occurrences as a synthesis and reinterpretation of several cultures (Demetrio & Favaro, 1992). Indeed, the presence of different cultures leads to the construction of new cultural identities, either multi- or trans-ethnic ones. Multiculturalism, for its part, is a multi-dimensional process of interaction between people with different cultural identities, who, through the meeting of cultures, live a deep and complex conflict/reception experience as a valuable opportunity for their personal growth. The starting point of this process is to change everything that creates an obstacle to the construction of a new civil society. It is however undeniable that most reflections on migration flows and integration focus precisely on cultural and identity issues. The demanding challenge faced by societies and social systems, and that they will have to face more and more, is their configuration as either closed (no-welcoming) or open (welcoming) systems to "other cultures": what Baumann (1999) called "the multicultural riddle". As some scholars have argued (Mangone & Masullo, 2010. Cappelli & Mangone, 2012), this suggests that multiculturalism is a new way to understand cultural dynamics. Indeed, multiculturalism does not mean a culture multiplied by the number of "other cultures" in a given territory, but rather a new way to deal with the simultaneous presence of cultural diversity in daily life (Hannerz, 1996) introduced by the persons/actors from other territories. A different position is taken by Donati (2008), arguing that the main limit of multiculturalism (from an epistemological, moral and political point of view) is the lack of relationality between the cultures to be institutionalized. Multiculturalism, instead of promoting trust and cooperation relations between different cultures, supporting mutual exchange, ap-



pears to make these relations unresponsive and indifferent, eventually destroying sociality and isolating people.

Donati talks here of what he calls the “fluctuating multicultural society”, typical of highly mobile and stratified contexts based upon the principle of social differentiation; here migrations are characterized by features of massive instability and conflict among different cultures (Donati, 2016).

Now, the question we must answer – or at least try and sketch an answer to – given this cultural diversity, is whether a true intercultural society is feasible and achievable. In order to answer, it is necessary to have a definition as most clear and comprehensive as possible of what is meant by cultural integration. Obviously, defining cultural integration requires giving equal attention to two terms (integration and culture), combining which we may outline a possible definition of cultural integration. Cultural integration is thus “*a multidimensional process temporally and spatially contextualized, and aimed at civil cohabitation of populations or groups of them, based on the respect for cultural diversity*” (Cappelli & Mangone, 2012, p. 202). This definition makes clear that the phenomenon we are facing has no beginning nor end: cultural integration is an ongoing process. As such, it must necessarily consider, on the one hand, the sense of belonging and, on the other, the equal dignity and value of all cultures. The former, particularly, has shifted from local (particularistic) to transnational (universalistic) without being able to combine the requirements of solidarity with the social and cultural identity of the host community and the migrants themselves.

In light of these considerations, the question is no longer whether cultural integration is feasible and achievable, because this process can no longer be “residual” in a society more and more characterized by the simultaneous presence of different cultures. Rather, the question is what are the elements of the “system society” that can contribute – or not – to the process of cultural integration and its adaptation to social changes.

## **2. Language, socialization and re-socialization**

Communication is an inexhaustible resource for the acquisition and construction of meanings. In turn, this allows us to build an interpretative space for reality that is co-experienced with the Other: “there are no meanings beyond or outside of those related to shared

knowledge and consolidated in a particular social group and, of course, outside of those 'traceable' in the text or in the words used by those who are communicating. Even new meanings that can be 'discovered' must 'fit' into the culture (as a set of knowledge) of those who live in a specific social context" (Livolsi, 2004, p. 54). The symbolic mediation system (language and symbols) used by people to exchange meanings is a constitutive element of the background social environment, as it is rooted within specific cultures. The growth of knowledge derives from a system of symbols and meanings shared by a specific culturally determined community that inevitably thinks about itself and the surrounding world through these symbols and meanings.

In light of these reflections we can already provide a first answer to the question posed above: communication (orality, writing and physical expression), precisely because it is configured in the terms described above, is the element that can help activating the process of cultural integration. Indeed, communication is the medium through which people understand their surroundings in order to build a representation of the world. In turn, people use this representation of the world to build their identity through both self- and hetero-recognition, and to plan their life path so that it is open to the presence of others.

Language is an important tool through which all other cultural forms come to light and are transmitted (Crespi, 2005). However, at the same time, the relational dimension also holds central importance. A fundamental characteristic associated with language is *intersubjectivity*, which reiterates the importance of the reciprocal relation between people, allowing for the very construction of individual subjects and their coordination in communities and social units. This dimension refers to one of the functions of language identified by Jakobson (1966): the *effort* function explains the importance of establishing a communication relation with the other, a contact which gives an immediate and non-reflexive mutual recognition of the speakers' presence. The importance of the other in a communicative exchange thus seems to set the initial conditions for the start of a process of cultural integration. In this sense, by learning the language, foreigners can *objectify* (Berger & Luckmann, 1966) the external reality, understand its meaning and make sure to acquire and internalize certain aspects of reality belonging to a given social con-

text. However, language does not hide problematic aspects. First, there is the question of the language-learning techniques employed by foreigners. Many difficulties can quite clearly be linked to structural factors (for example, the code type of a particular language), or to the subjects themselves: a child will not have the same language-learning problems of an adult. Second, beyond the more or less obvious difficulties of learning the sounds and signs pertaining to a language, there is the problem related to the acquisition and sharing of other aspects which fall within a communication process. Language can represent a real *medium*, through which we can learn and categorize experiences of reality and create a bridge between two different cultural universes (Smelser, 1994). However, it is equally true that a set of elements related to the *meta-communicative* dimension can affect the success (or failure) of an exchange between speakers. The meta-communicative elements are the gestures, the tone of voice, the context, the postural attitude and facial expressions; all of which influence communication and, in the various cultures, are mostly *internalized* and “taken for granted”. It is quite clear that people belonging to cultures with a number of shared rules will have a greater chance of success in a process of communication.

Culture is internalized by individuals, but at the same time it is *internal* to the very relation and it is such as to give it a specific shape (Donati, 2006). It is therefore possible that culture, by shaping the elements existing within a communicative relation, may help in creating ambiguous situations, interpreted as a *communication defect* (miscommunication) or *hostile intent* (Hymes, 1974). The importance of the relation between the individuals involved in an intercultural communication process opens the possibility of managing and redefining the communication process itself, since both parties are caught in a web of meanings they have inherited and acquired. At the same time, however, both parties also have the ability to redefine and reshape these very same meanings, holding both intentionality and reflective skills. They are therefore also the *origin* and the *actors* of the communicative relations in which they are involved (Gili & Colombo, 2012). Dialogue between two cultures is central to the concept of “third culture”, originally developed by Casmir (1978, 1997; Casmir & Asuncion-Lande, 1989), which states that people from different cultures can improve their relations via a “third culture” understood as the *conjoining of their separate cultures* toward a *more*

*inclusive culture*. The latter is not merely the result of a merging of two or more separate elements, but rather *the product of a harmonization of composite pieces into a coherent hole* (Casmir & Asuncion-Lande, 1989, p. 294). While dialogue is required in order to develop this “third culture”, the latter cannot be achieved without empathy and a deep understanding of others. Therefore, Starosta and Olorunisola (1998) argue that people should be aware of their differences and, at the same time, should be able to stay their judgements in order to build a third culture understood as the product of convergence, integration and mutual assimilation. In their opinion, once this “third culture” is achieved, the situation is ripe for promoting interaction, precisely because it is mutually accepted, supportive and cooperative.

Furthermore, the transmitted linguistic codes and symbols do nothing but activate for foreigners (as for locals) *de-socialization* and *re-socialization* processes. Life-long socialization processes brings the subject to “be a part” of a given social reality in a responsible and reflexive way. They aim at building social bonds, bonds of belonging, of identity, within which norms, rules and socially shared values are experienced, but which are also continuously processed at the individual and group level. The individual must also learn multiple roles and adapt to new situations that imply a questioning of those very bonds (de-socialization of value orientations and learned behaviours). Only at a later date she re-elaborates these elements (re-socialization), taking into account the different system of expectations (Besozzi, 2006). These two mechanisms define the immigrants' process of socialization in a new cultural system and they presume, on the subject's part, the ability to implement strategies to adapt to the new social and cultural system. However, the same holds true also for natives whenever they have undergo a dialogic process with the Other (immigrants). Within this process, two sets of elements are being questioned. First, those regulating a relation, especially a communicative one, that is established between the participants. Second, the aspects defining and delineating the identity of each subject. With regard to self-presentation and perception of the Other (in this case, the foreigner) we must remember a fundamental aspect, what Goffman (1959) defines the *social self*. According to this view, there is a *personal* identity that remains an intangible concept, and a *social* identity, considered as the product of social interaction. This

means that people attach a given role/social status to Others depending on the context in which the relation takes place and the expectations they place in that *character/role*. In this sense, then, there is an intangible identity that is specific to the foreigner/immigrant and another that, on the contrary, is constantly redefined depending on the various interactions between participants. For this reason, regardless of any form of communication (either verbal and non-verbal) a first and important element which can guide a communicative exchange in a given direction, is the concept of *body*. Indeed, it is the “business card” people have whenever they establish any relation; it may also be an effective “tool” through which to perceive what is “external” (and alien) by initiating a process of signification that could take either positive or negative valence.

The body can be a starting point from which people can build a particular representation of others, for example, when observing clothing, gestures, postural attitude, the physical elements identifying a particular ethnic group. If we think about the media, it is easy to envisage the various representations of individuals or groups belonging to ethnic groups with particular somatic traits, with attires such as to raise public debates (not least, the prohibition of burkinis on French beaches), associated with crimes, terrorist attacks, or the dramatic tragedies due to illegal landings on the Mediterranean coast. The interpretive frame proposed to the general public is reflected in a media image that can elicit positive (or negative) feelings and opening-closing attitudes towards the Other. Media help in bringing together – but also in distancing – different cultural universes. Therefore, if it is true that our perception of the Other is different than in the past, and that the continuous flow of news and images allows us to perceive the Other in our everyday life, it is equally true that in many cases the media spread images that can generate stereotypes or hostile behaviour against particular groups or ethnicities.

Concerning intercultural communication, we can therefore say that from a linguistic point of view there may be difficulties in learning the code, the use of a language, the rules and internal elements to the communicative relation itself. Furthermore, the media are the main means of dissemination of knowledge and of some representative models of a given social reality (and of particular persons). However, to date, there is no model exhaustively representing a full

integration between the concept of communication and that of culture.

In other words, intercultural communication – and thus the integration between *a culture* and *a communication process* – from a linguistic point of view could easily be “manageable” in micro-situations, i.e., in those cases where the communicative interactions begin and end in a definite *hic et nunc*, such as face-to-face relations. However, in mass communication, intercultural communication seems to happen on a *representative* rather than linguistic level; that is, the ways in which mass media offer images and representations of people (or groups) from other cultures, when they act as instruments of knowledge for a given reality, able to connect (and, therefore, to create a communication between) two or more cultures, and, finally, when they become a “space” in which subjects from different social, value and cultural contexts dialogue. Examples of this kind can be manifold. First, when television programs show countries, events, or traditions of distant parts of the world that nevertheless appear as “known” and “close”, or when we see a televised debate addressing a topic of public interest, for example, the issue of landings on the coasts of Sicily and Lampedusa, hosting representative of local authorities and privileged foreign witnesses, and finally when, for example, newspapers publish news, photos and images that tell life stories (or tragedy) related to foreigners.

### **3. Interculturalism and communication**

If it is true that in order to promote cultural integration it is necessary to encourage intercultural communication, it is also true that one must start from a basic assumption, namely: intercultural communication is based on the *principle of diversity* whose speakers come from *different cultures*. For this reason, we must avoid looking for similarities, and instead acknowledge (and thus accept) that there is a *difference* between people and mutual expectations. This means that individuals from different cultures have different ways of experiencing and organizing reality, so that taking oneself as the benchmark on which to predict the way others will respond to messages has little chance of success (Bennett, 2013).

But *diversity* is often associated with *otherness*, which in turn becomes synonymous with *distance*; for this reason foreigners may appear “simultaneously near and far” (Simmel, 1908). Society is forced to redefine itself (Tabboni, 1986) and to re-determine its actions not only with respect to those who will surely allow its survival, but also to anyone questioning it, such as immigrants. Bauman (2001) defines the *distance* between what we need to know and what we know, or think we know, about the likely or actual attitudes that others will assume; it can be a “push” to readjust a certain type of behaviour that drives people towards the Other and not as a limitation to mutual knowledge. The recognition and acceptance of *another culture* also regulate the process of communicative interaction. Indeed, there are some dimensions that contribute in defining the characteristics of intercultural communication (Bennett, 2013), including: *cross-cultural sensitivity*, allowing to recognize and respect cultural differences; *intercultural competence*, relating to the ability to implement cross-cultural sensitivity, and, finally, *cultural learning*, encompassing all those (general) cultural competencies that are transferable and allow to relate in *cross-cultural* situations (i.e. with co-presence of one or more different cultures). These three elements, which are part of a wider discourse addressed by Bennett, allow for a general view (at least from a theoretical point of view) on intercultural communication, highlighting some important issues related to our argument on the relationship between language and culture. As mentioned earlier, language learning is an important starting point that can set in motion a process of cultural and social integration. However, there are other fundamental aspects which can ensure a communication “success”. These elements take into account the individual aspects (typical of *cross cultural psychology*) as well as aspects of intercultural communication, focusing on the influence of the *normative schemes of a group* (Bennet, 2013). Indeed, it is important to emphasize not only the difficulties relating to the understanding and use of a language, occurring *ipso facto* whenever the speakers use two different codes, but that the cultural *frame* identifies the differences in using the language within as many specific social contexts. The context (in both its *micro-* and *macro-*level) can be a very important aspect of the level of knowledge and mastery of a language. For example, it is of paramount importance to know how to behave during negotiations,

or the rituals of greeting, farewell and congratulations in a given socio-cultural context.

In line with this argument, there are some conditions that can facilitate (or hinder) intercultural communication (Gili, 2009): *a*) the “structural” and contextual conditions and prerequisites; *b*) subjective conditions and factors; and, finally, *c*) the specific interactive situations.

A person joining, either voluntarily or out of necessity, a new socio-cultural system has to face both subjective and structural difficulties in order to be included. Clearly, the structural ones depend in part (or in full) on the subject herself and therefore, as such, they need more attention in order to be overcome.

In the case of intercultural communication, structural and contextual conditions that can affect it either positively or negatively are represented by knowing the linguistic code, sharing or not the common values and meanings (culture) and abiding by the rules that govern the communicative relation. Language is among the first aspects to be considered, since lack of knowledge of the code causes subjects to be unable to communicate their “reasons” and “needs”. Furthermore, it hinders the circulation of the knowledge of each other’s cultures (and of those cultural *differences*). This, in turn, would obstruct, first, a lessening of the “mistrust” towards the foreigner, secondly, the destruction of stereotypes and, finally, a full social integration. Learning a language during the phase we defined as *re-socialization* is also influenced by a difference in the contexts. This is even more true as, in contemporary society, everyday life is no longer based only on interactions with the individual – thus primarily through the language – but it brings with it socio-cultural aspects that define the contexts (*frame space*). In line with this perspective, intercultural communication can be facilitated, or hampered, by two structural conditions: as Mangone and Masullo (2010) point out, we can distinguish, on the one hand, *formal* contexts (school and work) where the use of the Italian language is compulsory and is in fact used (of course within the limits of its knowledge) while also respecting the *interaction order* (Goffman, 1967) and, on the other hand, *informal* contexts (family and leisure) where several linguistic codes are adopted – not least the dialects of the host society that, in some situations, may not help in learning the language. In *informal* settings it may be that the foreigner/immigrant



chooses to speak his mother tongue as it happens, for example, within the family, or in groups of “peers” (as during leisure time). However, there are also cases in which we witness a *deliberate* limitation of the linguistic code in order to exclude the Other from the communication (as when the Other is perceived as a threat or a danger). These are some examples of how the degree of separation between two cultures may increase, and may also result in cases where a lack of linguistic (and cultural) integration is associated with the absence of social integration. The latter case takes the form of small communities in which foreigners/immigrants tend to shut themselves, excluding themselves from the urban context and loosening (or restricting) trust networks with the host society.

#### 4. Conclusions

Cultural integration, as widely discussed so far, seems to be based on various dimensions: a cultural one, a linguistic one, a social one, etc., all of which ask participants to interact with each other, to relate to the territory and the institutions and to acknowledge an *alterity* able of accepting the *Other*, but at the same time to protect its cultural universe of belonging. This reciprocity in acknowledging and accepting the existence of *someone other than* (different from) *us* allows for the separation of the two identities, the *personal* and the *social* one, both expression of the two cultural worlds: the one of origin and that of the host society. Therefore, the two identities fall into what Goffman (1969) calls “public” and “private” sphere. Each subject must indeed be able to keep the two environments separate: each actor (to use Goffman’s terminology) must be able to demarcate the public space where he is staging its representation (the *proscenium*) from the private one (the *backstage*). This “separation” allows for the *impersonation* of a specific *social* role, satisfying people’s expectations on *that role* in that given situation, and according to specific rules. As a consequence, the same dynamic can occur also in an intercultural context: *cultural pluralism*, for example, seems to respond to this management of “space” by acknowledging the existence of different cultures within the same social reality, while postulating a strict separation between public and private spheres: the public sphere is governed by generally accepted shared rules, while the private one is the place where differences are freely expression.

This condition leads to some considerations. The first points to the

immigrants' will (or lack of) to blend into the host society, and this largely depends on their life project (either to stay or to return to their country of origin). The second, closely related to the first one, refers to the different processes of integration that can take place in the host territory.

For this reason, it is possible to speak of *selective acculturation* (Portes & Rumbaut, 2001; Ambrosini, 2008) even though the clear distinction between “public sphere” and “private sphere” rather suggests a *silent acculturation* (Damien, 2001; Besozzi *et al.*, 2009). That is, an acculturation without the construction and affirmation of one's own identity, but with strong residues of a “different culture” (the original one) confined to the private sphere and destined to shrink over the generations. The latter form does not imply the loss of one's cultural identity, but rather assumes a lessening of cultural ambivalence and of the “conflictual” occurrences between two or more cultures. It is also true that, for example, immigrant families have the ability to merge the “old” with the “new”, thus creating new styles of family life. Moreover, contact with/separation from the hosting also depends on forms of assimilation with the native culture (Foner & Kasinitz, 2007).

Ultimately, we emphasize the need to promote a perspective pointing to the recognition and appreciation of those *cultures perceived as others*, so as to allow and facilitate an interaction process which, as we have seen, includes different levels: linguistic, behavioural, legal, etc. All these elements are universally valid and taken for granted by each culture, but the step towards the *Other* presupposes reciprocity (both for those who welcome, but also for those who come), and at the same time a tendency to consider everything that can be *different* as an “engine” driving towards knowledge and not as an obstacle or a limit.

## References

- Ambrosini, M. (2008). *Un'altra globalizzazione. La sfida delle migrazioni transnazionali*. Bologna : il Mulino.
- Bauman, Z. (2001). *The Individualized Society*. Plity Press : Cambridge.
- Baumann, G. (1999). *The Multiculturalism Riddle. Rethinking National, Ethnic, and Religious Identities*. New York-London : Routledge.
- Bennett, M.J. (2013). *Basic Concepts of Intercultural Communication. Paradigms,*

- Principlee & Practices*. London : Intercultural Press.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality : a Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York : Doubleday & Co.
- Besozzi, E. (2006). *Società, cultura, educazione*. Roma : Carocci.
- Besozzi, E., Colombo, M. & Santagati, M. (2009). *Giovani stranieri, nuovi cittadini. Le strategie di una generazione ponte*. Milano : FrancoAngeli.
- Casmir, F.L. (1978). *Intercultural and international communication*. Washington, DC: University Press of America.
- Casmir, F.L., & Asuncion-Lande, N. (1989). *Intercultural communication revisited: Conceptualization, paradigm building, and methodological approaches*. In J.A. Anderson (Ed.), *Communication Yearbook 12* (pp. 278–309). Newbury Park, CA: Sage.
- Cappelli, C. & Mangone, E. (2012). *Verso l'integrazione culturale? Lingua, atteggiamenti e opinioni*. In E. de Filippo & S. Strozza (Eds.), *Vivere da immigrati nel casertano. Profili variabili, condizioni difficili e relazioni in divenire* (201-223). Milano : FrancoAngeli.
- Castiglioni, I. (2005). *La comunicazione interculturale: competenze e pratiche*. Roma : Carocci.
- Cesareo, V. & Blangiardo, G.C. (2009). *Indici di integrazione. Un'indagine empirica sulla realtà migratoria italiana*. Milano : FrancoAngeli.
- Crespi, F. (2005). *Sociologia del linguaggio*. Roma-Bari : Laterza.
- Damien, E. (2001). "La chaotique installation des Italiens en Grande Bretagne après la Seconde Guerre mondiale", *Revue européenne des migrations internationales*, 17, 3: 147-171.
- Demetrio, D. & Favaro, G. (1992). *Immigrazione e pedagogia interculturale*. Firenze : La Nuova Italia.
- Donati, P. (2006). *La società come relazione: i fenomeni sociali e la loro conoscenza sociologica*. In P. Donati (Ed.), *Sociologia. Una introduzione allo studio della società* (1-61). Padova : Cedam.
- Donati, P. (2008). *Oltre il multiculturalismo. La ragione relazionale per un mondo comune*. Roma-Bari : Laterza.
- Donati P. (2016). The Cultural Borders of Citizenship in a Multicultural Society. *Journal of Mediterranean Knowledge-JMK*, 1(1), 11-26.
- Fondazione Ismu (2015). *Ventesimo Rapporto sulle migrazioni 2015*. Milano : FrancoAngeli.
- Foner, N. & Kasinitz, P. (2007). The Second Generation. In M. Waters & R. Ueda (eds.), *The New Americans. A guide to Immigration since 1965* (270-282). Cambridge : Harvard University Press.
- Giaccardi, C. (2005). *La Comunicazione Interculturale*. Bologna : il Mulino.
- Gili, G. (2009). "Le condizioni della comunicazione interculturale: una proposta di quadro concettuale". *Sociologia*, XLIII, 1: 7-39.
- Gili, G. & Colombo, F. (2012). *Comunicazione, cultura, società. L'approccio sociologico alla relazione comunicativa*. Brescia : Editrice La Scuola.
- Goffman, E. (1967). *Interaction Ritual. Essays on Face-to-Face Behavior*. Garden City : Doubleday.

- Goffman, E. (1969), *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York : Double Anchor Books.
- Gudykunst, W.B. & Ting-Toomey, S. (1988). *Culture and Interpersonal Communication*. Newbury Park : Sage.
- Hannerz, U. (1996). *Transnational Connections : Culture, People, Places*. New York-London : Routledge.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistic. An Ethnographic Approach*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- Jakobson, R. (1966). *Saggi di linguistica generale*. Milano : Feltrinelli.
- Livolsi, M. (2004). *Manuale di sociologia della comunicazione*. Roma-Bari : Laterza.
- Mangone, E. & Masullo, G. (2010). I processi comunicativi per l'interculturale: non solo un problema di lingua. In N. Ammaturo, E. de Filippo & S. Strozza (Eds.), *La vita degli immigrati a Napoli e nei paesi vesuviani. Un'indagine empirica sull'integrazione* (161-176). Milan : FrancoAngeli.
- Monceri, F. & Gili, G. (2009) (Eds.). *Comprendersi o no. Significati e pratiche della comunicazione interculturale*. Roma : Aracne.
- Portes, A. & Rumbaut, R.J. (2001). *Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley-New York : University of California Press.
- Simmel, G. (1908). *Sociologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Berlin : Duncker & Humblot.
- Smelser, N.J. (1994). *Sociology*. Englewood Cliffs : Prentice Hall.
- Starosta, W.J., & Olorunnisola, A. (1998). A meta model for third culture development. In G.M. Chen & W.J. Starosta (Eds.), *Foundations in intercultural communication* (pp. 45-63). Boston: Allyn & Bacon.
- Tabboni, S. (1986). *Vicinanza e lontananza. Modelli e figure dello straniero come categoria sociologica*. Milano : FrancoAngeli.
- UNHCR (2015). Refugees/Migrants Emergency Response - Mediterranean. Retrieved 4 March 2016, from <http://data.unhcr.org/mediterranean/regional.php>.