

Parola, persona, comunità

**Rileggendo *Parole per educare*
di Cosimo Laneve**

a cura di Giuseppe Laneve



Parola, persona, comunità

Rileggendo *Parole per educare*
di Cosimo Laneve

a cura di Giuseppe Laneve

eum

Isbn 979-12-5704-076-5 (print)

Isbn 979-12-5704-077-2 (PDF)

Prima edizione: dicembre 2025

Copyright: ©2025 Autore/i

L'edizione digitale online è pubblicata in Open Access sul sito web eum.unimc.it secondo i termini della licenza Creative Commons Attribuzione 4.0 Internazionale: CC BY 4.0, <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

eum - Edizioni Università di Macerata

Palazzo Ciccolini, via XX settembre, 5 – 62100 Macerata

info.ceum@unimc.it

<http://eum.unimc.it>

Sommario

| | |
|----|---|
| | John Mc Court |
| 7 | Prefazione |
| | Giuseppe Laneve |
| 11 | Parole e diritto (costituzionale): alcune note introduttive |
| | Giuditta Matucci |
| 33 | Parole per includere. Parole per educare. Rileggendo Cosimo Laneve |
| | Chiara Sirignano |
| 63 | In dialogo con Cosimo Laneve e le sue “parole per educare” |
| | Luca Girotti |
| 77 | Silenzio: parola per educare |
| 85 | Conclusioni |
| 87 | Note sugli autori |

Prefazione

Questo volume nasce all'interno di un contesto che, per la nostra comunità accademica, ha assunto negli anni un valore sempre più significativo: la Settimana dell'Inclusione. Un'iniziativa che ha la sua anima nel Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università di Macerata, ma che si è diffusa positivamente in tutti i dipartimenti. Grazie all'impegno convinto di tanti colleghi e colleghe – e permettetemi di sottolineare, soprattutto delle colleghe – essa continua ad arricchire il dibattito accademico e civile sui temi dell'accoglienza, della diversità, della disabilità, della cittadinanza e del dialogo interculturale.

Il presente volume raccoglie gli esiti del seminario “Parola, Persona, Comunità... Rileggendo *Parole per educare* di Cosimo Laneve”, svoltosi il 4 aprile 2025 nell'ambito della Settimana dell'Inclusione. L'incontro ha rappresentato un momento di riflessione intensa e partecipata sull'eredità intellettuale e pedagogica di Cosimo Laneve.

In questo quadro si inserisce con coerenza e profondità la scelta di rileggere e rendere omaggio al pensiero di Cosimo Laneve (1940-2024), uno dei più autorevoli studiosi italiani di pedagogia e didattica. Professore ordinario di Didattica generale, ha insegnato presso l'Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”, dove è stato anche Preside della Facoltà di Scienze della formazione, e successivamente, presso l'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli, contribuendo in modo significativo alla formazione di generazioni di docenti e ricercatori. È stato una figura di riferimento nel panorama pedagogico nazionale anche attraverso il suo ruolo di presidente della Società Italiana di Pedagogia (SIPED) e il suo costante impegno intellettuale e civile.

Questo volume si concentra in particolare su uno dei suoi testi più rappresentativi: *Parole per educare* (La Scuola, Brescia 1994). Un'opera che si colloca all'interno di una produzione scientifica vasta, rigorosa e tuttora di grande attualità.

Non entrerò nel merito dell'analisi teorica, affidata ai contributi specialistici raccolti in queste pagine. Desidero tuttavia sottolineare in particolare la qualità e la profondità del saggio derivato dalla *Lectio magistralis* tenuta da Giuditta Matucci, Professoressa di Diritto costituzionale dell'Università di Pavia, che ha saputo restituire con finezza teorica e sensibilità educativa molta della complessità del pensiero di Laneve, rendendolo vivo e operante nel contesto attuale.

Vorrei inoltre condividere alcune riflessioni personali scaturite dalla lettura di questo testo, che mi è stato donato da Giuseppe Laneve – collega stimato e oggi docente presso il nostro Ateneo nonché figlio di Cosimo – e che mi ha colpito in particolare per la sua capacità di intersecare la riflessione pedagogica con le grandi questioni culturali e sociali del nostro tempo.

Uno dei nuclei centrali dell'opera è la questione dell'identità. Laneve osserva che «oggi l'identità si celebra negando ad altri l'identità» (*Parole per educare*, p. 68). Una riflessione quanto mai attuale in un'epoca segnata da nuove forme di esclusione, da muri più che da ponti, e da conflitti che si alimentano di logiche di separazione e autosufficienza. L'idea che la propria identità culturale, sociale o linguistica sia non solo superiore, ma anche autosufficiente, è ancora ampiamente diffusa, e costituisce un ostacolo profondo a qualsiasi autentico progetto educativo e inclusivo.

Questa presunzione, come ci ricorda Laneve, genera una «chiusura verso il diverso» e una sistematica svalutazione dell'altro, che non è mai riconosciuto come soggetto equivalente, titolare di parola, di domanda, di sapere. In questo senso, la sua pedagogia ci invita a un ascolto autentico, alla riscoperta del silenzio pensoso come spazio educativo, e alla responsabilità etica e politica dell'educare.

L'esperienza quotidiana nelle nostre scuole e università dimostra quanto questi insegnamenti siano oggi più che mai urgenti. Penso, ad esempio, alla realtà composita della scuola italiana,

in cui convivono storie e origini diverse, ma dove permangono pratiche che tendono a riprodurre forme di esclusione. O ancora alla nostra comunità studentesca internazionale, così viva e partecipe, ma spesso lasciata ai margini della vita accademica e sociale.

I temi affrontati da Cosimo Laneve, dunque, non appartengono soltanto alla teoria: parlano direttamente alle sfide contemporanee della formazione. Mettere la persona al centro, riconoscere l'altro nella sua piena umanità, riflettere con rigore sull'uso delle parole – e sul valore del silenzio – sono sfide imprescindibili per chiunque si occupi di educazione e, ancor più, per chi forma i futuri insegnanti.

Concludo con un sentimento di profonda gratitudine: verso il pensiero di Cosimo Laneve, che continua a ispirarci con lucidità e passione; verso quanti hanno reso possibile questo omaggio; e verso tutti coloro che, ogni giorno, si impegnano per costruire un'educazione capace di generare rispetto, dialogo, comprensione e giustizia.

John Mc Court
 Rettore dell'Università di Macerata

Giuseppe Laneve

Parole e diritto (costituzionale): alcune note introduttive

SOMMARIO: 1. Il senso di un (ri)trovarsi – 2. Una significativa torsione delle parole *verso* l'educare – 2.1. Partiamo dal fine, l'*educare*: una dimensione ad alta intensità costituzionale – 2.2. Veniamo alle parole... – 2.2.1. «Tutto nel diritto è parola» – 2.2.2. Il paradosso della parola in questo tempo – 3. L'impegno e l'auspicio: tornare a prendersi *cura* delle parole – Bibliografia

1. *Il senso di un (ri)trovarsi*

Se è vero quanto detto da José Gil, e cioè che dal «vuoto nascono pensieri unici, mai pensati prima»¹, questo Seminario ne è, a suo modo, una dimostrazione. Il Prof. Cosimo Laneve doveva essere proprio in questa Aula Magna nell'edizione dello scorso anno della Settimana dell'Inclusione organizzata dalla nostra Università di Macerata, per la precisione in data 19 marzo 2024, allora invitato dall'amico e collega Luca Girotti, che ho qui l'occasione nuovamente di ringraziare, a tenere una *Lectio magistralis* dal titolo “La scuola aperta e i suoi sinonimi. Garante dei nuovi diritti”. Purtroppo, il destino ha voluto che le cose andassero diversamente.

Oggi, a distanza di poco più di anno, ritrovandoci esattamente nello stesso luogo, all'interno dello stesso spazio di riflessione, di incontri e confronti, proviamo a farlo essere presente comunque – ecco il pensiero unico – scegliendo di affrontare un ambito tematico, quello del senso della parola, che non solo egli

¹ J. Gil, *Portugal Hoje. O Medo de existir*, Lisbona, Relógio d'Água, 2007, p. 7.

ha ampiamente arato sin dagli inizi della sua attività di ricerca², ma che trova in questo Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo – e ancor di più durante questa edizione della Settimana dell’Inclusione – il suo terreno elettivo.

L’idea, infatti, è stata quella di promuovere un momento di riflessione, aperto a sensibilità scientifiche diverse, che muovesse dalla rilettura di un Suo libro che già nel titolo, *Parole per educare*, esprime un’attualità tematica sorprendente se solo si pensa che è stato pubblicato nel 1994, e quindi pensato ed elaborato in anni ancor precedenti, ovvero in un’epoca che, per i canali spendibili nell’uso della parola, e quindi per la stessa “visibilità” di quest’ultima, appare oggi ben più distante dei trent’anni, o poco più, effettivamente trascorsi.

La perfetta ambientazione di tale volume nel nostro tempo trova la sua ragione più profonda nella scelta di pensare il titolo inserendo tra due parole già di per sé dense di significati e connotative della persona umana, *parole* e *educare*, la proposizione *per*, che esprime la potenza funzionalmente orientata della prima *verso* la seconda, che certifica il coraggio di una scelta valoriale e traccia in termini netti il paradigma di senso di tutto il libro.

2. Una significativa torsione delle parole verso l’educare

Fatta questa rapida premessa, che spero restituisca il senso più profondo di questo ritrovarsi, provo a tracciare alcune coordinate utili – questo è l’auspicio – a delineare lo sfondo concettuale e problematico entro il quale si svilupperanno, con ben altra profondità, le riflessioni dei colleghi.

Coordinate che vogliono costruirsi e insistere attorno proprio a quella torsione finalistica appena richiamata – delle paro-

² Lo scrive egli stesso nell’*incipit*: «Il titolo del presente libro indica il tema che ho trattato in varie occasioni e riprendo in questa non per amore di ribaltamento o di revisione di prospettiva, bensì per l’esigenza di dare un’architettura alle idee e di tracciare un disegno unitario per un *target group*: l’«audience» studentesca che (...) ha sollecitato e – direi ancor di più – quasi indotto ad avanzare la proposta educativa che qui presento», C. Laneve, *Parole per educare*, Brescia, La Scuola, 1994, p. 5.

le *verso* l'educare – scolpita nel titolo del libro che qui si rilegge e che si ritiene assuma anche una specifica valenza costituzionale, per quanto, brevemente, si proverà ad illustrare.

2.1 Partiamo dal fine, l'educare: una dimensione ad alta intensità costituzionale

Intanto, e prima di tutto, si ritiene opportuno che il principio di questa opera di inquadramento da parte di queste brevi note debba insistere esattamente su quella dimensione nella quale l'intero volume fa convergere teleologicamente le sue riflessioni, ovvero l'educare.

Si tratta, infatti, di una dimensione ricca di rilievo costituzionale. Se solo ci si sofferma un momento non tanto sul significato stesso del concetto di educazione, visto che diverse sono le declinazioni semantiche che possono allo stesso attribuirsi, quanto su ciò che costituisce il nucleo nevralgico di senso attorno al quale esse comunque si ritrovano, e cioè il valore enorme della persona umana, ecco che apparirà più nitida l'affinità tra l'educare e lo stesso progetto costituzionale³. L'educazione, e quindi l'educare, sono centrati sulla persona umana, sul suo processo di formazione individuale e sociale. Una persona chiamata a costruirsi giorno dopo giorno attorno alla sua libertà, che non è solo negazione e assenza (di qualcosa), ma anche capacità affermativa, presenza e creazione⁴, per scoprire di continuo la propria umanità. Fu d'altronde Emmanuel Mounier che parlò di educazione come movimento dell'essere verso l'essere⁵, a testimoniare dunque che si tratta di un *processo* (in verità continuo) grazie al quale ci si prende cura del proprio sé, e di quello degli altri, progettandosi liberamente attorno a determinati valori di riferimento. È la via, quella della educazione, che consente a

³ Ne ho parlato altrove, cfr. G. Laneve, *Il volto costituzionale dell'educazione. Alcuni spunti di riflessione*, in «federalismi.it», 19, 2025, pp. 91 ss. e Id., *Educazione è Costituzione (e viceversa)*, in Q. Camerlengo (a cura di), *Educazione. Un concetto plurale*, Roma, Carocci, 2025, pp. 87 ss.

⁴ T. Snyder, *Sulla libertà*, Milano, Rizzoli, 2025, p. 13.

⁵ E. Mounier, *Le personalisme*, Paris, PUF, 1951, trad. it. *Il personalismo*, Roma, Ave, 1974, p. 103.

ciascuno di conquistarsi un autentico vivere, rifiutando il mero esistere⁶.

Si è per nulla distanti, anzi ben vicini, all'orientamento teleologico della Costituzione. Il connotato genetico dell'intera trama costituzionale, scolpito con nitidezza sin dagli artt. 2 e 3 Cost., sta proprio infatti nel *pre*-occuparsi e nell'occuparsi del pieno sviluppo della persona umana. Si legge, all'art. 2 Cost., che «la Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo, sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità e richiede l'adempimento dei doveri di solidarietà politica, economica e sociale»; altresì, il secondo comma dell'art. 3 Cost. impegna la Repubblica a «rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e la partecipazione dei cittadini alla vita politica, economica e sociale del Paese».

Al pari dell'educazione – che è vita⁷, anche la Costituzione si occupa della vita, in particolare di quella «storicamente e socialmente annodata»⁸, nella quale è la dimensione sociale a nutrire la stessa dimensione individuale. Come tale, anche la Costituzione è una “forma di vita”⁹.

E non deve sorprendere allora se i riferimenti espressi all'educazione – a differenza di quanto accade ad esempio per l'istruzione, dove si concentrano nelle disposizioni relative alla famiglia e alla scuola –, sono diluiti in una pluralità di ambiti nel testo costituzionale: oltre a quello che fa riferimento alle pene (art. 27, comma 3 Cost.), dove è detto che queste «devono

⁶ Riprendendo qui il fortunato ed evocativo titolo di un più recente lavoro di C. Laneve, *Dall'esistere al vivere. Le sfide dell'educazione*, Barletta, Cafagna Editore, 2021. Di educazione quale «tratto distintivo della forma di vita umana» parla M. Ferraris, *La pelle. Che cosa significa pensare nell'epoca dell'intelligenza artificiale*, Bologna, Il Mulino, 2025, p. 146.

⁷ Cfr. la teoria di Eduard C. Lindeman ripresa in E. Marescotti, *Il significato dell'educazione degli adulti di Eduard C. Lindeman. Un classico dalle molteplici sfaccettature*, Roma, Anicia, 2013.

⁸ A. Baldassarre, *Le ideologie costituzionali dei diritti di libertà*, in «Democrazia e diritto», 2, 1976, p. 293.

⁹ A. Cardone, *Sistema delle fonti e forma di governo. La produzione normativa della Repubblica tra modello costituzionale, trasformazioni e riforme (1948-2023)*, Bologna, Il Mulino, 2022, p. 58.

tendere alla rieducazione», su cui torneremo a breve, quello familiare, per cui è dovere e diritto dei genitori (oltre al mantenere e a istruire) quello di «educare» i figli anche nati fuori dal matrimonio (art. 30 Cost.) e quello scolastico, con la previsione degli «istituti di educazione» degli enti e dei privati (art. 33, comma 3, Cost.); senza trascurare l'attività sportiva, il cui «valore educativo» è stato riconosciuto dalla legge cost. n. 1 del 2023 (art. 33, comma 7, Cost.), e, da “ultimo”, quello professionale, con il «diritto all'educazione» (e all'avviamento professionale) riconosciuto agli inabili e ai minorati (art. 38, comma 3, Cost.).

A ben vedere, proprio la parola rieducazione, utilizzata nell'art. 27, comma 3 Cost., al di là di quale sia il suo preciso significato, sul quale anche la giurisprudenza costituzionale non è del tutto univoca¹⁰, attesta un profilo per nulla secondario, e cioè che l'educazione lungi dall'essere qualcosa di statico, un traguardo da tagliare, una medaglia da appendersi al collo, un punto preciso da raggiungere e che può darsi come acquisito una volta per tutte¹¹, è una sostanza che si fa di continuo, un vero e proprio processo, nel corso del quale sono ben possibili fatti, accadimenti, volontari o meno, che in qualche modo ne spezzano il movimento in avanti, interrompendone il percorso evolutivo. Ma un processo, allo stesso tempo, capace in ogni momento, di riaccendersi, di rigenerarsi, di ripartire. La rieducazione cui deve tendere la pena ci dice in fondo che nel processo educativo, se è vero che ci si può smarrire e perdere, è altresì vero che occorre costantemente coltivare la speranza, peraltro sentimento proprio delle costituzioni del Novecento, di una sempre possibile sua riattivazione. D'altronde, è stato acutamente detto che «educare nutre la speranza che vi sia un avvenire possibile, che non tutto sia già stato predestinato, e ci sia uno spazio altro rispetto alla realtà in cui si è immersi, per nuovi significati, per un orizzonte diverso di vita. Quest'ultima più che pre-codificata va vista e assunta come compito»¹².

¹⁰ Cfr., tra le molte, Corte cost., sentt. nn. 168 del 1972, 204 del 1974, 126 del 1983, n. 274 del 1983, n. 403 del 1997, n. 149 del 2018.

¹¹ G. Laneve, *Il volto costituzionale*, cit., p. 98.

¹² C. Laneve, *Dall'esistere al vivere*, cit., p. 52.

Muovendo allora da una semantizzazione di educazione come processo continuo, che insiste sul costruirsi come persona a tutto tondo, lo spettro dei riferimenti costituzionali coinvolti *da e nell'*educazione si dilata ulteriormente rispetto a quello composto dalle formulazioni espresse.

E non ci si riferisce al solo – eppur fondamentale – art. 33, comma 1, Cost., e alla libertà di insegnamento ivi garantita. Qui, infatti, il rilievo educativo, pur implicito, è potentissimo, giacché proprio l'insegnamento, che è libero o non è, trova il suo *proprium* non già nella mera trasmissione di conoscenze e saperi, quanto esattamente nella magistralità, vale a dire in quell'azione responsabile attraverso la quale l'insegnante costruisce (e continuamente ricostruisce) con il discente una trama di relazionalità umana dalle mille sfumature, capace, poggiandosi sulla forza attestativa dell'esempio-testimonianza, di far germogliare nel tempo il desiderio di vivere da persona autonoma e libera¹³. Tutto questo significa dare a quella relazione unica insegnante-discente un'impronta educativa. Ma si va oltre: per esempio, agli articoli 1, 4, 9, all' art. 31, comma 2 e, *ça va sans dire*, all'art. 34 Cost., il cui primo comma offre quell'affermazione davvero rivoluzionaria, «la scuola è aperta a tutti», che prescrive un diritto all'istruzione *per tutti* se è *per ciascuno*, senza alcuna distinzione. Un diritto la cui effettività si estende anche all'istruzione superiore grazie alle parole storiche pronunciate dalla Corte costituzionale nella sentenza n. 215 del 1987 sul diritto all'istruzione (e all'educazione) delle persone con disabilità, per le quali, non a caso, il principale documento di riferimento è il PEI, ovvero il Piano “educativo” individualizzato.

Tuttavia, non ci si ferma qui. L'educazione, infatti, coinvolge e interessa tutti quegli ambiti, quei luoghi e quei tempi, individuali e comunitari, in cui ciascuno scopre, mette a punto e perfeziona le tante potenzialità del proprio essere persona: il pensiero non può non andare, in particolare, al volontariato, all'associazionismo, agli enti del terzo settore (si vedano, non a caso, gli espressi riferimenti alle attività educative effettuati dall'art. 5, comma 1, lett. d) e l), del d.lgs. n. 117 del 2017, il

¹³ Ivi, p. 208.

c.d. “Codice del Terzo settore”) e quindi alla variegata componentistica della sussidiarietà orizzontale ex art. 118, comma 4, Cost., ai doveri costituzionali, quelli che costruiscono il senso del prendersi cura (assumendosi la responsabilità) dello stare insieme (il dovere tributario, di svolgere un’attività per concorrere al progresso della società, di fedeltà alla Repubblica, etc.). Un prendersi cura che si poggia su di un’intenzione ricca di valore, quella del principio costituzionale di solidarietà, il cui denso significato è stato recentemente ben espresso dalla dottrina nei termini seguenti: «sentirsi, sapersi, volersi parte di una comunità politica, alla quale si intende contribuire»¹⁴. In realtà, probabilmente, basterebbe guardare (ancora) all’art. 2 Cost., ove è scritto che la Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell’uomo, sia come singolo, «sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità», giacché queste sono, in ragione del loro carattere strutturalmente relazionale e sociale, tutti luoghi che, se autenticamente vissuti, soddisfano l’ampio ventaglio dei bisogni affettivi, comunicativi, relazionali, di impegno sociale, di messa in gioco della persona, contribuendo non virtualmente alla crescita e alla maturazione della stessa. Tutti luoghi, in una parola, educativi.

Ecco, allora, che l’educazione si “stende” (e si estende) sull’intera trama costituzionale.

2.2 *Veniamo alle parole...*

Se l’educare esprime di per sé una valenza umana, e come tale si svolge ovunque vi sia una sostanza relazionale, lo stesso può dirsi per le parole. Certo, esiste un’umanità anche senza le parole, basti pensare alle persone (umane) nei primi mesi di vita, quando ancora non le possiedono, o a coloro che, anche in età più matura, non possono né parlare né scrivere. Tanto i primi quanto i secondi, però, riescono ugualmente a comunicare. Ragion per cui vale sempre la precisazione che nel lontano 1980 Tullio De Mauro ha offerto alla riflessione sull’importanza

¹⁴ C. Tripodina, *Dovere di solidarietà e riconoscimento dell’altro*, in «Costituzionalismo.it», 1, 2025, p. 95.

nell'uso delle parole, peraltro in alcuni paragrafi “provocatori”, intitolati “parlare non è necessario” e “la parola non è tutto”: la necessità di ricondurre l'utilizzo della parola in un insieme più vario e vasto, qual è quello della comunicazione. «Sullo sfondo generale della comunicazione» – ha detto il celebre linguista – «vedremo più chiari i caratteri che fanno dell'uso della parola il ‘saper fare’, la tecnica più importante, forse, che la specie umana ha saputo conquistarsi nel suo cammino biologico e storico»¹⁵.

Non è di poco conto fare dell'uso della parola una conquista, dunque non qualcosa di pre-acquisito, ma oggetto di scoperta, di apprendimento, di curiosità, di cura, come si preciserà tra breve, una tecnica da affinare, il frutto di un processo formativo esposto a una pluralità di variabili interne, esterne e di contesto storico-culturale. Processo, proprio come quello educativo, non destinato ad arrestarsi, ma sempre chiamato a rilanciarsi e rinnovarsi. Processo, ancora al pari di quello educativo, che si poggia sempre sulla relazione con un altro da sé: come ha scritto Marco Balzano, «la “parola” è una “parabola”, un suono che fa un percorso da chi lo pronuncia a chi lo ascolta. Non si parla a sé stessi, si parla sempre a qualcuno, anche quando parliamo da soli»¹⁶.

Immerse nello sfondo, ampio e plurale, della comunicazione, le parole sono, però, capaci di andare anche oltre, di fare di più: condizionano i nostri pensieri, le nostre emozioni, le nostre azioni, simboleggiano non solo fatti e vicende, ma interi periodi della storia¹⁷, definiscono e creano realtà¹⁸. Il dibattito svilup-

¹⁵ T. De Mauro, *Guida all'uso delle parole*, Roma, Editori Riuniti, 1980, p. 20; M. Ferraris, *La pelle*, cit., p. 173, precisa che «la stazione eretta e il linguaggio costituiscono dotazioni virtuali che divengono reali grazie a una addestramento, dunque sono delle tecniche esattamente come ogni altro aspetto della forma di vita umana».

¹⁶ M. Balzano, *Le parole sono importanti. Dove nascono e cosa raccontano*, Torino, Einaudi, 2019, p. 70, dove così prosegue: «I poli della parabola indicano una relazione, dunque una socialità».

¹⁷ Per celebrare il suo primo centenario, la Treccani ha stilato una lista di 100 parole, consultabile su www.treccani.it, che, si legge nella presentazione, «possono scandire questo secolo di attività e rispondere al desiderio di indicare un percorso, nel complesso coerente, di un secolo di concetti-parole/eventi salienti».

¹⁸ G. Antonelli (a cura di), *Parola per parola. Etimi, storie e usi del lessico*, Bologna, Il Mulino, 2025, p. 7.

patosi attorno alla correttezza, o meno, di utilizzare la parola *genocidio* per dare un nome alla tragedia consumatasi a Gaza in questi mesi può valere per tutti¹⁹.

2.2.1 «Tutto nel diritto è parola»

L'umanità – e dunque la relazionalità – che connota la parola ne squaderna, altresì, il rilievo per il diritto, in generale, e per quello costituzionale in particolare.

Intanto, dalla prospettiva propria del diritto, non può non cogliersi la funzione emopoietica della parola. Sono trascorsi esattamente quarant'anni da quando Riccardo Orestano ebbe a scrivere che «una delle illusioni da cui guardarsi è che i giuristi possono avere a che fare con la realtà senza la mediazione delle parole». Ogni loro ragionamento è possibile a partire da un «processo di verbalizzazione dell'esperienza»²⁰. Ha dunque ragione Natalino Irti quando, in un volumetto più recente dal titolo eloquente, «Riconoscersi nella parola. Saggio giuridico»²¹, ha detto che «tutto nel diritto è parola. Nulla *nel* e *per* il diritto può uscire dalla parola»²². Se poi si entra in maniera più specifica nel campo del diritto costituzionale, o forse dovremmo dire del diritto pubblico più ampio, ci si accorge che esso è ovunque fatto di parole: di parole sono fatti gli atti normativi, a partire dalle costituzioni, passando per quelli del potere legislativo, sino ai provvedimenti della pubblica amministrazione²³; così come gli atti giudiziari, vieppiù nella forma principale con cui il giudice «parla», cioè la sentenza²⁴. Pertanto, «il diritto muto non esiste,

¹⁹ In tema, *ex multis*, cfr. P. Fonzi, *Genocidio. Una storia politica e culturale*, Roma-Bari, Laterza, 2025.

²⁰ R. Orestano, «Realtà» «Parole» «Valori» nella scienza del diritto, in «Rivista di diritto civile», 5, 1985, p. 461.

²¹ N. Irti, *Riconoscersi nella parola. Saggio giuridico*, Bologna, Il Mulino, 2020.

²² Ivi, p. 81.

²³ Cfr. G. Tosatti, *Il linguaggio dell'amministrazione pubblica*, in G. Melis, G. Tosatti (a cura di), *Le parole del potere. Il lessico delle istituzioni in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2021, pp. 209 ss.

²⁴ A. Meniconi, *Il discorso giudiziario (1861-1969)* e G. Barbagallo, *Il linguaggio delle decisioni amministrative*, entrambi in G. Melis, G. Tosatti (a cura di), *Le parole del potere*, cit., rispettivamente pp. 227 ss. e 255 ss.

semmai esiste un diritto afono, che non dice le parole, o ellittico, che sottintende le parole, ma che non ne può fare a meno»²⁵.

Questa imprescindibilità della parola (anche) per il mondo del diritto apre un tema enorme, che qui non si può nemmeno avvicinare, per la vastità delle implicazioni teoriche e pratiche che esso sottende, ovvero quello della interpretazione che – per dirla con Foucault – è il presupposto della conoscenza²⁶. È tuttavia necessario sottolineare in questa sede l'importanza, anche nel corso del processo interpretativo dei testi giuridici, del senso letterale delle parole. Non già perché questo mortifica sul nascere l'attività ermeneutica, vero essendo il contrario se si considera che persino l'assolutezza del brocardo *in claris non fit interpretatio* è almeno dubbia²⁷, quanto perché assume un peso di sicuro spessore nella ricostruzione della portata semantica del *dire*: ricorrendo ancora a Natalino Irti, che riprende Dante²⁸, il senso letterale non esaurisce l'intendere ma – «*dee andare innanzi*» – agli altri sensi. Non li soffoca e spegne, ma li “inchiude”, ovvero li chiude in sé e li discopre all'interprete²⁹.

E che dire dell'etimologia? Se non che, grazie ad essa, si scopre che la parola non è solo la staticità di un segno (pur importante), ma che dietro quel segno esiste una storia, un percorso – fatto di fortune, cadute, rinascite (esattamente come per l'essere umano) – la cui conoscenza, nel presente, allarga l'orizzonte

²⁵ C. Castronuovo, *Divagazioni su parole e diritto*, in «Jus», 3, 2021, p. 548, che aggiunge: «Un diritto senza parole sarebbe materia e antimateria, essere ed essere altro: una contraddizione». Vedi anche G. Benedetti, *Diritto e linguaggio. Variazioni sul «diritto muto»*, in «Europa e diritto privato», 1, 1999, p. 151.

²⁶ Ciò che caratterizza il conoscere non è né il vedere né il dimostrare, ma l'interpretare, cfr. M. Foucault, *Le parole e le cose. Un'archeologia delle scienze umane*, trad. it. Milano, Rizzoli, 1967, p. 55.

²⁷ Se si vuole, cfr. G. Laneve, *L'interpretazione conforme a Costituzione: problemi e prospettive di un sistema diffuso di applicazione costituzionale all'interno di un sindacato (che resta) accentrato*, in B. Caravita (a cura di), *La giustizia costituzionale in trasformazione: la Corte costituzionale tra giudice dei diritti e giudice dei conflitti*, Jovene, Napoli, 2012, pp. 3 ss., in part. p. 7 dove si riprende quanto detto autorevolmente da E. Betti, *Teoria generale dell'interpretazione* (1955), ed. ampliata e corretta da G. Crifò, Milano, Giuffrè, 1990, p. 836, e cioè che l'ordinamento giuridico non è, ma si fa proprio grazie all'opera assidua dell'interpretazione.

²⁸ Dante Alighieri, *Convivio II*, cap. I, ed. a cura di G. Inglese, Milano, Fabbri, 1998, p. 85.

²⁹ N. Irti, *Riconoscersi nella parola*, cit., p. 121.

problematizzante dell'uso della stessa parola e indica prospettive future: l'etimologia, seguendo la parola dalla radice, secondo quanto detto ancora da Marco Balzano, «umanizza la parola trasformandola in un individuo con la sua storia»³⁰.

Una specifica menzione occorre farla rispetto all'uso delle parole da parte del nostro testo costituzionale. Per assecondare l'esigenza di ogni costituzione rigida, ovvero l'aspirazione all'«eternità ordinamentale»³¹, che significa combinare i caratteri della staticità (del testo) e del continuo divenire (della storia)³², nonché per far sì che unità e memoria potessero sublimarsi nel testo costituzionale, una straordinaria attenzione in sede costituente è stata rivolta proprio alla scelta delle parole³³. L'irrinunciabile bilanciamento tra un *dire significativo* (e prescrittivo) e il non dire troppo che avrebbe finito per ingessare oltre misura il testo, rendendolo poco elastico rispetto al moto della storia³⁴, ha richiesto a monte un gran lavoro attorno alle parole che, al di là della a volte stucchevole retorica sulla “Costituzione più bella al mondo”, ha fatto sì che ogni parola sia stata ponderata, misurata, riconsiderata, in fondo sempre pensata, persino raffinata stilisticamente, grazie al contributo di Pietro Pancrazi, in modo tale che il lettore potesse immergersi nel testo con l'anima³⁵. Gli esempi di questa cura delle parole sono numerosi³⁶. Basti pensare alla scelta, oggi di grandissimo significato, del verbo *ripudia*

³⁰ M. Balzano, *Le parole sono importanti*, cit., XII.

³¹ M. Luciani, *Dottrina del moto delle costituzioni e vicende della Costituzione repubblicana*, in «Rivista AIC», 1, 2013, p. 1.

³² A. Ruggeri, *Teoria della Costituzione, identità costituzionale e salvaguardia dei diritti fondamentali*, in «Dirittifondamentali.it», 3, 2022, p. 24.

³³ T. De Mauro, *Sul linguaggio della Costituzione*, ora in Id., *L'educazione linguistica democratica*, Roma-Bari, Laterza, 2015, p. 62.

³⁴ Cfr. L.H. Tribe, M. C. Dorf, *On Reading the Constitution*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1991; G. Silvestri, *Linguaggio della Costituzione e linguaggio giuridico: un rapporto complesso*, in «Quaderni costituzionali», 2, 1989, pp. 229 ss.; recent., I. De Cesare, *Il Linguaggio costituzionale tra testo e interpretazione*, Milano, Wolters Kluwer, 2024. Se si vuole, cfr. anche G. Laneve, *Linguaggio giuridico e interpretazione. Dalla Costituzione italiana alla globalizzazione*, Bari, Cacucci, 2004.

³⁵ M. Ainis, *Le parole della Costituzione*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2014, p. 52.

³⁶ V. Onida, *Le parole della Costituzione repubblicana*, in G. Melis, G. Tosatti (a cura di), *Le parole del potere*, cit., pp. 49 ss.; vedi anche P. Caretti, *Lingua e Costituzione*, in «Rivista AIC», 2, 2014, pp. 1 ss.

(la guerra) ex art. 11 Cost.³⁷, al *favor* verso la parola *persona*, alla preferenza accordata alla parola *Repubblica* rispetto a Stato o Nazione, o ancora all'utilizzo dell'aggettivo *aperta* (a tutti) per segnare con un preciso *imprinting* la natura della scuola voluta dal Costituente³⁸.

Certo, questo non significa che alcune parole, scelte allora perché pienamente rispondenti allo spirito del tempo, non possano oggi rivelarsi inopportune, laddove stridenti con la sensibilità sociale acquisita a seguito di una lunga evoluzione culturale, che si è tradotta anche sul piano del diritto positivo³⁹. Un esempio su tutti è rappresentato dal termine «minorati» dell'art. 38, comma 3 Cost.: parola che oggi risuona come offensiva e discriminatoria rispetto a significativi e faticosi passi in avanti compiuti nel tempo (si veda la Convenzione Onu del 2006, recepita nel nostro ordinamento con legge n. 18 del 2009, e ancora il d.lgs n. 62 del 2024⁴⁰) che hanno consentito l'approdo verso quell'espressione «persone con disabilità» che mette al centro la dignità umana sottolineando il valore aggiunto (con) della disabilità in luogo di un *deficit*, di una mancanza, di un ritardo. Parola di cui si chiede, non a caso, da più parti la sostituzione attraverso l'adeguamento del testo costituzionale a una chiara e inequivocabile evoluzione lessicale e culturale⁴¹.

³⁷ Sull'uso del termine ripudia, e senza alcuna pretesa di esaustività, cfr. G. Laneve, *Linguaggio giuridico*, cit.

³⁸ Cfr. G. Matucci, *Dall'inclusione alla universalizzazione. Itinerari di sviluppo della scuola della Costituzione*, in Id. (a cura di), *Diritto all'istruzione e inclusione sociale. La scuola «aperta a tutti» alla prova della crisi economica*, Milano, Franco Angeli, 2019, pp. 33 ss.

³⁹ Cfr. M. D'Amico, *Parole che separano. Linguaggio Costituzione Diritti*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2023, in part. p. 29.

⁴⁰ Si veda, in particolare, l'art. 4, comma 1, lett. b), dove è scritto che le parole: «persona handicappata», «portatore di handicap», «persona affetta da disabilità», «disabile» e «diversamente abile», ovunque ricorrono, sono sostituite dalle seguenti: «persona con disabilità».

⁴¹ Si veda la Proposta di legge costituzionale A.C. n. 2337, Modifica all'articolo 38 della Costituzione in materia di diritto delle persone con disabilità all'educazione e all'avviamento professionale, presentata l'11 febbraio 2025. *Ex multis*, cfr. E. Vivaldi, voce *Disabilità*, in «Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti», *App. XI*, Roma, Treccani, 2024, pp. 523 ss.

2.2.2 *Il paradosso della parola in questo tempo*

L'altro piano, oltre a quello dei testi, sul quale la parola spri-giona tutta la sua centralità nel diritto costituzionale è quello dell'espressione del pensiero di ciascuno, tassello irrinunciabile dell'essenza, e dunque della sopravvivenza, di un sistema democratico che, non a caso, affonda le sue radici più profonde proprio nella libertà *di* parola⁴².

Va, tuttavia, sottolineato come la parola (e la libertà di) stia vivendo un grande paradosso: quello che la vede finalmente inserita in un contesto che potrebbe agevolmente assumere i con-notati del suo *habitat* migliore, perché le permette di poter contare su uno strumentario di mezzi e su una pluralità di modalità di espressione del tutto sconosciuti in passato. Mai come in questi anni, dunque, la parola, potendo raggiungere in pochi istanti un numero enorme di destinatari, può “essere sé stessa”, realizzare le sue potenzialità comunicative, può farsi ascoltare, può, quindi, *dire*. Ciò nonostante, da qui il paradosso, la sensazione più avvertita, o forse la realtà di cui prendere atto, è quella per la quale questa enorme potenzialità si stia – in verità – sprecando. La gamma ricchissima di canali comunicativi – peraltro tutti di immediato e rapidissimo accesso – è, in verità, spesso colta come “straordinaria” opportunità di sfogo dei risentimenti, di delegittimazione dell'altro da sé, in fondo di rottura del legame sociale, finendo così per enfatizzare le capacità distruttive che la parola ha – in verità – sempre posseduto. C'è chi, richiamando il sofista Gorgia di Leontini (480 ca. - 380 ca. a.C.) che vide nella parola un “potente sovrano”, ha scritto che essa «è un'entità grandiosa e sinistra»⁴³, cioè che può *tutto* (corsivo nostro), nel bene e nel male.

Rispetto a questo uso distorto – ma non per questo *ex se* illegittimo, i piani è bene che rimangano distinti – della parola vi sono gradazioni diverse. Dalla più vistosa, quella che pren-

⁴² *Ex multis*, A. De Tocqueville, *La democrazia in America*, (1835-1840), ed. a cura di M. Tesini, Città Aperta Edizioni, Troina (EN), 2005.

⁴³ I. Dionigi, *Benedetta parola. La rivincita del tempo*, Bologna, Il Mulino, 2022, p. 108. In tema, cfr. anche L. Casini, *Il futuro dello Stato (digitale)*, in «Rivista trimestrale di diritto pubblico», 2, 2024, in part. pp. 454-469.

de i connotati dell'*hate speech*, fenomeno sempre più dilagante nel quale la parola è “scientificamente” preordinata al fine di generare, alimentare e diffondere, per di più con le potenzialità enormi garantite dai *social*⁴⁴, il sentimento d'odio, di per sé de-strutturante del corpo sociale⁴⁵, a quella più “soft” (spero si colga l'ironia) della comunicazione politica. Quest'ultima, quando non degenera nel primo, spesso ristagna in una sostanza retorica fatta di iperboli, eccessi, parole volgari che, semplificando la lettura del reale, non di rado ricorrendo alla generalizzazione, agisce esclusivamente sul piano emotivo (e reattivo) per costruire il consenso⁴⁶, incidendo e molto sulla qualità del dibattito pubblico. Non stupisce che si privilegi un siffatto uso delle parole quando i temi in discussione sono ad alta redditività elettorale, come accade, ad esempio, per la sicurezza, l'immigrazione e così via. La natura di un consenso così costruito, immediato piuttosto che autentico, fa sì che si rimanga del tutto indifferenti rispetto al rischio, sempre più concreto, di nutrire, così facendo, uno dei mali – questo sì – più pervasivi delle nostre democrazie, ovvero la *dis-informazione*⁴⁷.

⁴⁴ Cfr. Cass. civ., sez. III, sentenza n. 14836 del 2023, dove, in riferimento al caso di una giovane donna che aveva pubblicato sul proprio profilo privato di Facebook due post, a distanza di pochi mesi l'uno dall'altro, contenenti esternazioni connotate «da sconcertante aggressività e da un linguaggio violento» rivolte contro una determinata etnia, la Suprema Corte ha stabilito il principio di diritto per cui «la manifestazione del proprio pensiero sui social network, anche se inizialmente indirizzata a una cerchia limitata di persone (gli “amici” di facebook) deve comunque avvenire nel rispetto del criterio formale della continenza e, ove sia accertato che abbia contenuti lesivi dell'altrui dignità, può integrare gli estremi della molestia discriminatoria se rivolta verso un determinato gruppo etnico, in quanto è potenzialmente capace di raggiungere un numero indeterminato, o comunque quantitativamente apprezzabile di persone».

⁴⁵ In tema, A. Nicita, *Nell'età dell'odio. Sfera pubblica, intolleranza e democrazia*, Bologna, Il Mulino, 2025; G. B. Bello, L. Scudieri (a cura di), *L'odio online: forme, prevenzione e contrasto*, Torino, Giappichelli, 2022; M. D'Amico, C. Siccardi (a cura di), *La Costituzione non odia: conoscere, prevenire e contrastare l'hate speech online*, Milano, Giuffrè, 2021; G. Pitruzzella, O. Pollicino, S. Quintarelli, *Parole e potere. Libertà di espressione, hate speech e fake news*, Milano, Egea, 2017.

⁴⁶ Cfr., se si vuole, G. Laneve, *Pluralismo e Limite (al potere e per l'altro): declinazioni della Costituzione come modo di guardare al mondo*, in «ConsultaOnline», I, 2019, pp. 481 ss.

⁴⁷ In tema, cfr. S. Sassi, *Disinformazione contro costituzionalismo*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2021; C. Hassan, C. Pinelli, *Disinformazione e democrazia. Populismo, rete e regolazione*, Venezia, Marsilio, 2022. Ancora più recent., cfr.

Accanto a queste forme di uso distorto della parola deve però collocarsi anche quella in qualche modo meno evidente, più subdola, ovvero quella che si manifesta nella quotidianità delle relazioni con l'altro, allorquando non si presta la dovuta attenzione – che significa *sostare* sulla specificità di ogni esperienza umana⁴⁸ – alle parole che costruiscono e definiscono queste relazioni, determinando, consapevolmente o meno, discriminazioni, vere e proprie forme di violenza (*nel* linguaggio) o, comunque, conseguenze gravi nella dimensione psicologica dell'interlocutore⁴⁹.

Un problema ulteriore, e per certi versi trasversale a tutti i piani appena descritti, si annida nel ricorso sempre più diffuso, a livello istituzionale e individuale, ai sistemi di intelligenza artificiale di c.d. *Natural language processing*, che creano non poche criticità in merito al corretto significato delle parole laddove si adottino strumenti di traduzione linguistica automatica⁵⁰.

3. *L'impegno e l'auspicio: tornare a prendersi cura delle parole*

Alla luce di queste brevi note introduttive, ma soprattutto a seguito della lettura dei contributi che seguono, e fermo restando che la cornice democratica deve includere le forme anche più crude, e per certi versi *contro*, di manifestazione del pensiero⁵¹,

O. Pollicino, P. Dunn, *Intelligenza artificiale e democrazia. opportunità e rischi di disinformazione e discriminazione*, Milano, Bocconi University Press, 2024.

⁴⁸ Cfr. C. Tripodina, *Dovere di solidarietà*, cit., pp. 79 ss.

⁴⁹ V. Gheno, *Basta saperla vedere: la violenza di genere nella lingua di tutti i giorni*, in L. Lipperini et al. (a cura di), *Le parole sono uno sciame d'api. La violenza contro le donne: una questione culturale*, Milano, Sperling & Kupfer, 2025, p. 49.

⁵⁰ Si veda l'analisi di M.P. di Buono, *Modelli di linguaggio generativi e giornalismo: qualità della traduzione automatica*, in V. Cavazzino, F. Morleo (a cura di), *Oltre le parole. Informazione e disinformazione nelle pratiche discorsive della contemporaneità*, Milano, Meltemi, 2024, pp. 198 ss. Non si può neanche sfiorare in questa sede il tema – di più ampia portata – del vero e proprio linguaggio dell'Intelligenza artificiale che pone questioni enormi sul piano della piena comprensibilità da parte (e quindi della effettiva tutela) dei destinatari delle decisioni assunte dagli stessi sistemi di IA. Sul punto, si rinvia A. Simoncini, *Il linguaggio dell'intelligenza artificiale e la tutela costituzionale dei diritti*, in «Rivista AIC», 2, 2023, pp. 1 ss.

⁵¹ C. Caruso, *La libertà di espressione in azione. Contributo a una teoria*

salvo il limite che ogni diritto, e quindi anche quello alla libertà di parola, conosce per «un'ordinata convivenza civile»⁵², l'auspicio è quello che si possa non rinunciare a una sfida che appare sempre più come un impegno culturale e politico: quello di rimettere al centro il valore che la scelta della parola possiede, attesta ed esprime⁵³. Per ciascuno, per i microcosmi relazionali dei tanti contesti sociali, per tutte le comunità politiche, per l'intera umanità (e quindi per il diritto). Occorre tenere a mente che «propendere per una parola anziché per un'altra significa scegliersi; è realizzarsi in un linguaggio; è rispondere a quella tensione contenuta nei tratti che profilano l'umano: libertà, intelligenza, creatività»⁵⁴. Come detto da Vera Gheno, «ogni parola che scegliamo e non scegliamo di usare racconta di ciò che siamo o non siamo. Abbastanza letteralmente, le parole sono atti di identità»⁵⁵. Ma l'identità «si guadagna nell'incontro/scontro con le differenze»⁵⁶, nella ricchezza che queste portano con sé (da *dis-ferre*), nella capacità di costruire una dimensione dialogica con chi è altro da me, una capacità che passa innanzitutto dalla disponibilità a metter-si in discussione⁵⁷.

La parola, allora, è ciò che attiva e dà la prima sostanza a questa dimensione dialogica, è il principio, inteso come inizio di un processo, che abbozza quella *postura verso* l'altro senza la quale il legame sociale non si salda⁵⁸. È, o meglio deve essere, fattore di quella etica della *cura* che – come ricordano, richiamando i noti studi di Joan C. Tronto⁵⁹, Elena Pulcini e più

costituzionale del discorso pubblico, Bologna, Bononia University Press, 2013; A. Pugiotto, *Le parole sono pietre? I discorsi di odio e la libertà di espressione nel diritto costituzionale*, in «Diritto penale contemporaneo», 15 luglio 2013, pp. 1 ss.

⁵² Corte cost., sent. n. 1 del 1956.

⁵³ C. Gemma, *Parole, parole, parole... per raccontare l'inclusione*, in Id. (a cura di), *Parole e storie inclusive. Itinerari possibili*, Barletta, Cafagna Editore, 2019, p. 18.

⁵⁴ C. Laneve, *Lo stile e la cipolla di Barthes*, in «Quaderni di Didattica della Scrittura», 27, 2017, p. 9.

⁵⁵ V. Gheno, *Potere alle parole. Perché usarle meglio*, Torino, Einaudi, 2019, p. 12.

⁵⁶ C. Laneve, *Presentazione*, in C. Gemma (a cura di), *Parole e storie inclusive*, cit., p. 13.

⁵⁷ Cfr. G. Laneve, *Pluralismo*, cit.

⁵⁸ T. Greco, *Curare il mondo con Simone Weil*, Roma-Bari, Laterza, 2023, p. 116; Id., *La legge della fiducia. Alle radici del diritto*, Roma-Bari, Laterza, 2021.

⁵⁹ Cfr. J. C. Tronto, *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*, New York, Routledge, 1993, trad. it. *Confini morali. Un argomento politico*

recentemente Alessandra Pioggia, che ne ha parlato come paradigma di azione della stessa amministrazione – non è fatta solo di morale, ma si «arricchisce di una dimensione squisitamente pratica», che si sostanzia nell’impegno capillare e concreto della quotidianità⁶⁰. Sta qui il senso delle parole *per* educare.

Ma l’idea della parola *per* la cura non può non chiamare a sé quella della cura *per* la parola⁶¹.

Sono queste le lenti che questo Seminario vuole indossare, aprendosi a (e sollecitando) uno sguardo prospettico nel quale si incrociano quasi naturalmente i profili costituzionalistici con quelli pedagogici, entrambi trasudanti l’interesse vivo per il pieno sviluppo della persona umana⁶².

L’approccio, quindi, rispetto a questo tema, oggi non può che essere *inter*-disciplinare, come hanno testimoniato gli interventi previsti in questo Seminario. A partire già da quello del Magnifico Rettore John McCourt, che colgo l’occasione per ringraziare ancora per la Sua preziosa presenza, il quale ha aperto i lavori con un intervento che, grazie alla sua profonda sensibilità linguistica maturata nel corso di anni di studio della Letteratura inglese, si è chiaramente distinto dal tradizionale ed essenziale saluto istituzionale, mettendo in evidenza alcune questioni fondamentali poste dal libro (penso ad esempio a quella dell’identità) e che oggi andrebbero lette con un approccio più libero da pregiudizi, più impermeabile alla polarizzazione delle posizioni ideologiche, in fin dei conti più sensibile al valore della persona umana.

Giuditta Matucci, a cui ho voluto affidare la relazione principale del Seminario, offre un contributo di profondo taglio costituzionalistico nel quale l’Autrice propone una riflessione declinata su tre piani principali, tutti, di rinnovata attualità: uno che si staglia in quell’orizzonte classico degli studi di diritto costituzionale che, muovendo dalla premessa che nega l’esistenza di diritti assoluti, ragiona sulla necessità di un bilanciamento tra

per l’etica della cura, Reggio Emilia, Diabasis, 2006.

⁶⁰ E. Pulcini, *Cura di sé, cura dell’altro*, in «Thaumàzein», 1, 2013, p. 96; A. Pioggia, *Cura e pubblica amministrazione. Come il pensiero femminista può cambiare in meglio le nostre amministrazioni*, Bologna, Il Mulino, 2024.

⁶¹ G. Zagrebelsky, *Imparare la democrazia*, Torino, Einaudi, p. 35.

⁶² Se si vuole, cfr. G. Laneve, *Il volto costituzionale dell’educazione*, cit.

libertà di manifestazione del pensiero e diritto alla reputazione altrui; un secondo, strettamente connesso a quest'ultimo, che, in un'ottica di respiro più generale, prestando attenzione alla necessità di fondare la comunicazione tutta sul rispetto (dell'altro), coinvolge la dimensione, ampia e complessa, del dibattito pubblico; una terza, infine, che vuole evidenziare e promuovere il senso della parola come via per l'incontro-scoperta *con* e *dell'*altro, acquisendo così una valenza specifica soprattutto nell'orizzonte della interculturalità.

Distinto, ma non già distante, è il piano argomentativo delle riflessioni svolte da Chiara Sirignano che, pedagogicamente orientate, vogliono far luce sul ruolo essenziale che la parola svolge sul piano della relazione, a partire però da un atto di responsabilità umana che si sostanzia nella virtù empatica dell'ascolto. Pur essendo ambivalente, al pari dello sguardo, la parola può rivelarsi giusta quando «sa collocarsi nella misura della relazione», dosando «vicinanza e rispetto, presenza e discrezione»: ecco che «l'esserci con la parola genera l'incontro dialogico: un luogo dove la relazione si radica e si incarna, cogliendone l'unicità e l'originalità». Dialogo che è apertura *con (e al)* l'altro attraverso una messa in discussione di sé. Unico antidoto alla deriva – del tutto antitetica – del possesso *dell'*altro, che è drammatico tratto connotativo del presente di tanti rapporti dell'uomo verso la donna di questi tempi.

Una lunghezza d'onda, quella appena richiamata, sulla quale pare convergere, in una prospettiva maggiormente focalizzata sulla scuola di oggi – e dunque sulle relazionalità qui messe in atto e coltivate –, l'ultimo contributo di Luca Girotti che, ricalcando la parte conclusiva del volume *Parole per educare*, si sofferma sulla dimensione virtuosa, ma altrettanto quasi dimenticata, quando non “bullizzata”, nei nostri giorni, del silenzio, quale non già atto di mutismo isolazionistico dal mondo da parte del nostro essere, quanto «terreno fertile per l'autogoverno inteso nei termini di disciplina di sé, dando la priorità alla progettualità axiologica che orienta la propria maturazione e apre a significative relazioni con gli altri».

Si tratta di contributi che, letti isolatamente ma vieppiù se tenuti insieme, sono un'ulteriore testimonianza dell'imprescindi-

bilità di un impegno comune, soprattutto da parte delle scienze umane, per far fronte con responsabilità alla (più?) grande sfida della nostra epoca, quella della ricostruzione e rielaborazione dell'umano, che passi dall'imperativo del tornare a riflettere sulla natura umana, sui suoi obiettivi, sul «senso stesso della vita individuale e associata»⁶³.

Bibliografia

- Ainis M. (2014), *Le parole della Costituzione*, Napoli, Editoriale Scientifica;
- Antonelli G. (a cura di) (2025), *Parola per parola. Etimi, storie e usi del lessico*, Bologna, Il Mulino;
- Baldassarre A. (1976), *Le ideologie costituzionali dei diritti di libertà*, in «Democrazia e diritto», 2, pp. 265-302;
- Balzano M. (2019), *Le parole sono importanti. Dove nascono e cosa raccontano*, Torino, Einaudi;
- Barbagallo G. (2021), *Il linguaggio delle decisioni amministrative*, in G. Melis, G. Tosatti (a cura di), *Le parole del potere. Il lessico delle istituzioni in Italia*, Bologna, Il Mulino, pp. 255-266;
- Bello G.B., Scudieri L. (a cura di) (2022), *L'odio online: forme, prevenzione e contrasto*, Torino, Giappichelli;
- Benedetti G. (1999), *Diritto e linguaggio. Variazioni sul «diritto muto»*, in «Europa e diritto privato», 1, pp. 137-152;
- Betti E. (1955), *Teoria generale dell'interpretazione*, ed. ampliata e corretta da G. Crifò, Milano, Giuffrè, 1990;
- Cardone A. (2022), *Sistema delle fonti e forma di governo. La produzione normativa della Repubblica tra modello costituzionale, trasformazioni e riforme (1948-2023)*, Bologna, Il Mulino;
- Caretti P. (2014), *Lingua e Costituzione*, in «Rivista AIC», 2, pp. 1-11;
- Caruso C. (2013), *La libertà di espressione in azione. Contributo a una teoria costituzionale del discorso pubblico*, Bologna, Bononia University Press;
- Casini L. (2024), *Il futuro dello Stato (digitale)*, in «Rivista trimestrale di diritto pubblico», 2, pp. 433-469;

⁶³ L. Perilli, *Coscienza artificiale. Come la macchine pensano e trasformano l'esperienza umana*, Milano, Il Saggiatore, 2025, p. 125.

- Castronuovo C. (2021), *Divagazioni su parole e diritto*, in «Jus», 3, pp. 547-564;
- D'Amico M. (2023), *Parole che separano. Linguaggio Costituzione Diritti*, Milano, Raffaello Cortina Editore;
- D'Amico M., Siccardi C. (a cura di) (2021), *La Costituzione non odia: conoscere, prevenire e contrastare l'hate speech online*, Milano, Giuffrè;
- Dante Alighieri, *Convivio II*, cap. I, ed. a cura di G. Inglese, Milano 2018;
- De Cesare I. (2024), *Il Linguaggio costituzionale tra testo e interpretazione*, Milano, Wolters Kluwer;
- De Mauro T. (1980), *Guida all'uso delle parole*, Roma, Editori Riuniti;
- De Mauro T. (2015), *Sul linguaggio della Costituzione*, ora in Id., *L'educazione linguistica democratica*, Roma-Bari, Laterza, pp. 59-65;
- De Tocqueville A. (1835-40), *La democrazia in America*, ed. a cura di M. Tesini, Città Aperta Edizioni, Troina (EN), 2005;
- di Buono M.P. (2024), *Modelli di linguaggio generativi e giornalismo: qualità della traduzione automatica*, in V. Cavazzino, F. Morleo (a cura di), *Oltre le parole. Informazione e disinformazione nelle pratiche discorsive della contemporaneità*, Meltemi, Milano, pp. 199-221;
- Dionigi I. (2022), *Benedetta parola. La rivincita del tempo*, Bologna, Il Mulino;
- Ferraris M. (2025), *La pelle. Cosa significa pensare nell'epoca dell'intelligenza artificiale*, Bologna, Il Mulino;
- Fonzi P. (2025), *Genocidio. Una storia politica e culturale*, Roma-Bari, Laterza;
- Foucault M. (1967), *Le parole e le cose. Un'archeologia delle scienze umane*, trad. it. Milano, Rizzoli;
- Gemma C. (2019), *Parole, parole, parole...per raccontare l'inclusione*, in Id. (a cura di), *Parole e storie inclusive. Itinerari possibili*, Barletta, Cafagna Editore, pp. 17-36.
- Gheno V. (2019), *Potere alle parole. Perché usarle meglio*, Torino, Einaudi;
- Gheno V. (2025), *Basta saperla vedere: la violenza di genere nella lingua di tutti i giorni*, in L. Lipperini et al. (a cura di), *Le parole sono uno sciame d'api. La violenza contro le donne: una questione culturale*, Milano, Sperling & Kupfer, pp. 47-68;
- Gil J. (2007), *Portugal Hoje. O Medo de existir*, Lisbona, Relógio d'Água;
- Greco T. (2021), *La legge della fiducia. Alle radici del diritto*, Roma-Bari, Laterza;
- Greco T. (2023), *Curare il mondo con Simone Weil*, Roma-Bari, Laterza;
- Hassan C., Pinelli C. (2022), *Disinformazione e democrazia. Populismo, rete e regolazione*, Venezia, Marsilio;

- Irti N. (2020), *Riconoscersi nella parola. Saggio giuridico*, Bologna, Il Mulino;
- Laneve C. (1994), *Parole per educare*, Brescia, La Scuola;
- Laneve C. (2017), *Lo stile e la cipolla di Barthes*, in «Quaderni di Didattica della Scrittura», pp. 7-11;
- Laneve C. (2019), *Presentazione*, in C. Gemma (a cura di), *Parole e storie inclusive. Itinerari possibili*, Barletta, Cafagna Editore, pp. 13-15;
- Laneve C. (2021), *Dall'esistere al vivere. Le sfide dell'educazione*, Barletta, Cafagna Editore;
- Laneve G. (2004), *Linguaggio giuridico e interpretazione. Dalla Costituzione italiana alla globalizzazione*, Bari, Cacucci;
- Laneve G. (2012), *L'interpretazione conforme a Costituzione: problemi e prospettive di un sistema diffuso di applicazione costituzionale all'interno di un sindacato (che resta) accentrato*, in B. Caravita (a cura di), *La giustizia costituzionale in trasformazione: la Corte costituzionale tra giudice dei diritti e giudice dei conflitti*, Napoli, Jovene, pp. 3-35;
- Laneve G. (2019), *Pluralismo e Limite (al potere e per l'altro): declinazioni della Costituzione come modo di guardare al mondo*, in «Consulta Online», I, pp. 481-494;
- Laneve G. (2025), *Il volto costituzionale dell'educazione. Alcuni spunti di riflessione*, in «federalismi.it», 19, pp. 91-123;
- Laneve G. (2025), *Educazione è Costituzione (e viceversa)*, in Q. Camerlengo (a cura di), *Educazione. Un concetto plurale*, Roma, Carocci, pp. 87-110;
- Luciani M. (2013), *Dottrina del moto delle costituzioni e vicende della Costituzione repubblicana*, in «Rivista AIC», 1, pp. 1-18;
- Mounier E. (1951), *Le personalisme*, Paris, PUF, trad. it. *Il personalismo*, Roma, Ave, 1974;
- Marescotti E. (2013), *Il significato dell'educazione degli adulti di Eduard C. Lindeman. Un classico dalle molteplici sfaccettature*, Roma, Anicia;
- Matucci G. (2019), *Dall'inclusione alla universalizzazione. Itinerari di sviluppo della scuola della Costituzione*, in Id. (a cura di), *Diritto all'istruzione e inclusione sociale. La scuola «aperta a tutti» alla prova della crisi economica*, Milano, Franco Angeli, pp. 33-61;
- Meniconi A. (2021), *Il discorso giudiziario (1861-1969)*, in G. Melis, G. Tosatti (a cura di), *Le parole del potere. Il lessico delle istituzioni in Italia*, Bologna, Il Mulino, pp. 227-253;
- Nicita A. (2025), *Nell'età dell'odio. Sfera pubblica, intolleranza e democrazia*, Bologna, Il Mulino;
- Onida V. (2021), *Le parole della Costituzione repubblicana*, in G. Melis, G. Tosatti (a cura di), *Le parole del potere. Il lessico delle istituzioni in Italia*, Bologna, Il Mulino, pp. 49-57;

- Orestano R. (1985), «Realtà» «Parole» «Valori» nella scienza del diritto, in «Rivista di diritto civile», 5, pp. 461-497;
- Perilli L. (2025), *Coscienza artificiale. Come la macchine pensano e trasformano l'esperienza umana*, Milano, Il Saggiatore;
- Pioggia A. (2024), *Cura e pubblica amministrazione. Come il pensiero femminista può cambiare in meglio le nostre amministrazioni*, Bologna, Il Mulino;
- Pitruzzella G., Pollicino O., Quintarelli S. (2017), *Parole e potere. Libertà di espressione, hate speech e fake news*, Milano, Egea;
- Pollicino O., Dunn P. (2024), *Intelligenza artificiale e democrazia. Opportunità e rischi di disinformazione e discriminazione*, Milano, Bocconi University Press;
- Pugiotto A. (2013), *Le parole sono pietre? I discorsi di odio e la libertà di espressione nel diritto costituzionale*, in «Diritto penale contemporaneo», 15 luglio, pp. 1-18;
- Pulcini E. (2013), *Cura di sé, cura dell'altro*, in «Thaumàzein», 1, pp. 85-102;
- Ruggeri A. (2022), *Teoria della Costituzione, identità costituzionale e salvaguardia dei diritti fondamentali*, in «Dirittifondamentali.it», 3, pp. 1-29;
- Sassi S. (2021), *Disinformazione contro costituzionalismo*, Napoli, Editoriale Scientifica;
- Silvestri G. (1989), *Linguaggio della Costituzione e linguaggio giuridico: un rapporto complesso*, in «Quaderni costituzionali», 2, pp. 229-255;
- Simoncini A. (2023), *Il linguaggio dell'Intelligenza artificiale e la tutela costituzionale dei diritti*, in «Rivista AIC», 2, pp. 1-39;
- Snyder T. (2025), *Sulla libertà*, Milano, Rizzoli;
- Tosatti G. (2021), *Il linguaggio dell'amministrazione pubblica*, in G. Melis, G. Tosatti (a cura di), *Le parole del potere. Il lessico delle istituzioni in Italia*, Bologna, Il Mulino, pp. 209-225;
- Tribe L.H., Dorf M.C. (1991), *On Reading the Constitution*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press;
- Tripodina C. (2025), *Dovere di solidarietà e riconoscimento dell'altro*, in «Costituzionalismo.it», 1, pp. 79-112;
- Tronto J.C. (1993), *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*, New York, Routledge, trad. it. *Confini morali. Un argomento politico per l'etica della cura*, Reggio Emilia, Diabasis, 2006;
- Vivaldi E. (2024), voce *Disabilità*, in «Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti», App. XI, Roma, Treccani, pp. 523-530;
- Zagrebelsky G. (2005), *Imparare la democrazia*, Torino, Einaudi.

Giuditta Matucci

Parole per includere. Parole per educare.
Rileggendo Cosimo Laneve

SOMMARIO: Una premessa necessaria – 1. Diritto, lingua e parole – 2. La parola, cifra dell'uomo. Fra libertà di espressione e tutela della reputazione personale – 3. (segue) Il dibattito sulle parole *giuste* e il comunicare con rispetto – 4. La parola, via per l'incontro-scoperta dell'altro – Bibliografia

Una premessa necessaria

Ricevere l'invito a riflettere su un volume quale quello di Cosimo Laneve, *Parole per educare* (1994)¹ significa entrare in contatto con l'intimità di un mondo in un certo senso “dimenticato”: dimenticato, perché l'uomo, che è naturalmente «portatore di parola»², spesso ignora quanto la parola sia *preziosa* per il percorso di affermazione del sé, con ciò intendendo quel processo di autorealizzazione personale e di partecipazione sociale cui tutti ambiamo e che la Costituzione stessa s'impegna ad assicurare, quale che sia la condizione personale e sociale di ciascuno (artt. 2 e 3, comma 2). Riflettere sulle parole, sulla lingua e sull'uso che se ne fa nell'ambiente di vita è quantomai doveroso: lo è «per restituire [...] l'uomo a se stesso», ripristinando il suo potenziale quale soggetto della vita di relazione e «sospingerlo verso traguardi sempre più autenticamente umani,

¹ C. Laneve, *Parole per educare*, Brescia, La Scuola, 1994.

² C. Laneve, *Lingua e Persona. Per una pedagogia del parlare*, Brescia, La Scuola, 1987, p. 8.

segnati dalla veridicità, dal dialogo, dallo spirito di solidarietà e di pace»³.

Centrale per il recupero di questa dimensione è senz'altro l'*educazione*: l'educazione che passa attraverso la famiglia, la scuola ed altre agenzie educative con cui l'individuo entra in contatto nel suo processo di crescita e nel suo stesso vivere la vita di tutti i giorni, giacché l'atto del parlare e dell'interloquire con l'altro *da sé*, il modo in cui lo facciamo, si apprende proprio sperimentando la vita di relazione fin nelle sue forme più embrionali (la famiglia) per poi arrivare via via alle forme più complesse di interazione sociale, dove i *media* e i *Social Network*, ad esempio, esercitano un'influenza davvero pervasiva. Essi, infatti, incidono significativamente sul modo di formare le nostre opinioni, sull'atteggiamento che serbiamo nei confronti degli altri e sulle modalità di rispondere a certi stimoli che ci derivano dal mondo esterno. Ciò spiega solo in minima parte il significato profondo del titolo dell'opera da cui muove la presente riflessione: parole *per* educare. Molti gli interrogativi che si aprono in questo senso, offrendo lo spunto per le considerazioni che verranno.

1. Diritto, lingua e parole

Una riflessione sul tema della lingua condotta dal punto di vista giuridico esige l'illustrazione preliminare di quali siano i rapporti che intercorrono fra il mondo del diritto e quello delle parole: quali siano i punti di contatto e le ragioni che muovono ad approfondire il tema della lingua da questo particolare angolo di osservazione.

Un'indagine in questo senso è stata condotta dal Maestro Alessandro Pizzorusso, che nell'Appendice al volume *Minoranze e maggioranze*, edito da Einaudi nel 1993⁴, individua due principali forme di relazione fra il diritto, la lingua e le parole.

³ Ivi, p. 9.

⁴ A. Pizzorusso, *Minoranze e maggioranze*, Torino, Einaudi, 1993, pp. 185 ss. Cfr., altresì, G. Silvestri, *Linguaggio della Costituzione e linguaggio giuridico: un rapporto complesso*, in «Quaderni costituzionali», 2, 1989, pp. 229 ss.

Tanto per iniziare, il diritto si serve della lingua (e delle parole): si avvale, cioè, di strumenti linguistici per dettare regole giuridiche, contraddistinte, fra l'altro, dalla precettività. La lingua, in definitiva, è il *mezzo* attraverso il quale il diritto veicola le regole giuridiche, portandole all'attenzione della comunità. La lingua è, poi, una delle tante attività umane: come tale, costituisce *oggetto* di disciplina giuridica e, dunque, del diritto⁵. Cosimo Laneve, dal canto suo, definisce la lingua nella sua dimensione antropologica come «bisogno dell'uomo»: «il parlare è – si sa – un'attività tipica dell'essere umano»⁶. Non si può dire, però, avverte Pizzorusso, che l'esigenza di regolare dal punto di vista giuridico l'uso della lingua (e delle lingue) sia stata avvertita allo stesso modo in ogni tempo e in ogni parte della terra. Anzi, gli storici hanno dimostrato come questo bisogno sia emerso con la nascita dei moderni «stati nazionali», quando si è manifestata l'aspirazione dei popoli a dotarsi di un'organizzazione statale unitaria, che tutti potessero riconoscere come «nazione» in quanto recanti i medesimi caratteri dal punto di vista etnico, linguistico e culturale e «un corrispondente *animus* comunitario»⁷. Bisogno analogo si è avvertito poi a livello di diritto internazionale, anzitutto nel quadro della protezione dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali⁸. In ogni caso, rimanendo nei confini del nostro ordinamento, basti pensare anche solo al divieto di discriminazione in base alla lingua, sancito dall'art. 3, comma 1, Cost.; alla tutela delle minoranze linguistiche *ex* art. 6 Cost.; alla libertà di espressione in tutte le sue forme di cui agli artt. 21 e 33, comma 1, Cost. (quest'ultimo dedicato alla libertà nell'arte e nella scienza) ed al “rovescio” della libertà di espressione, ovvero la libertà di *non* esprimersi e il diritto cd. al “silenzio”, riconosciuto, seppur implicitamente, oltre che dall'art. 21, dagli artt. 15 e 48 Cost., che proteggono rispettivamente la libertà

⁵ A. Pizzorusso, *Minoranze e maggioranze* cit., pp. 185 ss.

⁶ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 18.

⁷ A. Pizzorusso, *Minoranze e maggioranze*, cit., p. 186, che rimanda, a tal proposito, agli studi di F. Chabod, *L'idea di nazione*, Bari-Roma, Laterza, 1961.

⁸ A. Pizzorusso, *Minoranze e maggioranze*, cit., p. 187.

e la segretezza nella comunicazione e nella corrispondenza e il diritto di voto (segreto)⁹.

Nondimeno, «sebbene la parola sia tipica dell'uomo, l'uso che se ne fa è sempre meno umano»¹⁰; e, nel fare questa affermazione, Laneve richiama il frequente ricorso nel linguaggio corrente a stereotipie, pregiudizi e a manifestazioni di tipo offensivo (la cui forma più estrema è rappresentata dai cd. discorsi d'odio o *hate speech*, fenomeno sempre esistito, ma che, come noto, ha preso ad estendersi in maniera esponenziale con l'avvento dell'era di internet e dei *Social Network*)¹¹. Queste considerazioni consentono di introdurre il primo tema del quale intendo occuparmi nel presente lavoro, ricalcando, peraltro, la struttura del volume di Laneve: «la parola, *cifra* dell'uomo»¹², tema cui l'Autore dedica il primo capitolo del suo saggio¹³. La seconda parte dell'intervento si occuperà, invece, del tema affrontato nel capitolo successivo, ovvero «la parola, *via* per l'incontro-scoperta dell'altro»¹⁴.

⁹ In argomento la letteratura è vastissima. Per uno sguardo sulla dimensione pubblicistica e le tante questioni connesse, si rimanda alla manualistica più recente, fra gli altri: R. Razzante, *Manuale di diritto dell'informazione e della comunicazione. I media nell'era digitale e le nuove tutele della persona*, IX ed., Milano, Wolters Kluwer, 2022; S. Sica, G.E. Vigevari, O. Pollicino, C. Melzi d'Eril, M. Cuniberti, M. Bassini, *Diritto dell'informazione e dei media*, II ed., Torino, Giappichelli, 2022; V. Zeno-Zencovich, *Manuale di diritto dell'informazione e della comunicazione*, VI ed., Milano, Wolters Kluwer, 2022; G. Avanzini, G. Matucci, L. Musselli (a cura di), *Informazione e media nell'era digitale*, II ed., Milano, Giuffrè, 2023; E. Albanesi, A. Valastro, R. Zaccaria, *Diritto dell'informazione e della comunicazione*, XII ed., Milano, Wolters Kluwer, 2023; S. Dell'Arte, *Diritto della comunicazione e dell'informazione*, II ed., Milano, Wolters Kluwer, 2023; P. Caretti, A. Cardone, *Il diritto dell'informazione e della comunicazione nell'era dell'intelligenza artificiale*, II ed., Bologna, il Mulino, 2024, e G. Gardini, *Le regole dell'informazione. Pluralismo e libertà nell'era dell'intelligenza artificiale*, VI ed., Torino, Giappichelli, 2024.

¹⁰ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 20. Cfr. E. Ducci, *L'uomo umano*, Brescia, La Scuola, 1979.

¹¹ Nella letteratura più recente, fra gli altri, I. Spigno, *Discorsi d'odio. Modelli costituzionali a confronto*, Milano, Giuffrè, 2018, e P. Tanzarella, *Discriminare parlando. Il pluralismo democratico messo alla prova dai discorsi d'odio razziale*, Torino, Giappichelli, 2020.

¹² Corsivo mio.

¹³ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., pp. 13 ss.

¹⁴ Corsivo mio. Ivi, pp. 63 ss.

2. La parola, cifra dell'uomo. Fra libertà di espressione e tutela della reputazione personale

Rimanendo nella cornice della parola, *cifra* dell'uomo, due sono i temi di principale interesse dal punto di vista giuridico: il primo è un tema classico del diritto costituzionale e riguarda la questione del bilanciamento fra libertà di manifestazione del pensiero e diritto alla reputazione altrui; il secondo concerne il dibattito sul comunicare con rispetto e l'utilizzo delle «parole giuste», tema, quest'ultimo, di taglio più trasversale, che interessa il diritto, i *media* e, più in generale, il dibattito pubblico.

La libertà di manifestazione del pensiero, come tutti i diritti inviolabili dell'uomo, non è un diritto assoluto, ma va incontro a una serie di limiti che ne circoscrivono lo spazio di esercizio. Il solo limite espresso, previsto direttamente dall'art. 21 Cost., è rappresentato dal «buon costume». Dottrina e giurisprudenza, tuttavia, hanno isolato altri beni/interessi di rilievo costituzionale atti a delimitarne il campo d'azione. Per questi, si parla di limiti *impliciti*, ovvero di limiti che, pur non previsti esplicitamente dalla Costituzione, trovano un riconoscimento al suo interno ponendo un problema di bilanciamento¹⁵. La parola, riflette Laneve, è «un veicolo-legame fra due soggettività»¹⁶: crea occasioni di contatto, di confronto e di scambio, ma ben può interrompere questo circuito virtuoso degenerando in espressioni di carattere offensivo, che attentano gratuitamente alla dignità dell'altro.

Il catalogo dei diritti costituzionali è un catalogo «aperto», che non si riduce al mero elenco dei diritti sanciti espressamente nella Carta fondamentale, ma comprende nuove, e altre, istanze affiorate nel tempo nella coscienza sociale quali pretese di riconoscimento nei confronti dei pubblici poteri¹⁷: per questi e altri *nuovi* diritti, il fondamento costituzionale appare rintracciabile,

¹⁵ Per tutti, R. Borrello, *Vecchi e nuovi limiti della libertà di espressione*, in G. Avanzini, G. Matucci, L. Musselli (a cura di), *Informazione e media nell'era digitale*, cit., pp. 27 ss.

¹⁶ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 37.

¹⁷ Sull'art. 2 Cost. come fattispecie «aperta», A. Barbera, *Art. 2*, in G. Branca (a cura di), *Commentario della Costituzione*, Bologna/Roma, Zanichelli/Il Foro italiano, 1975, pp. 50 ss.

appunto, per via *implicita* ora in clausole generali¹⁸, ora in altre norme destinate ad enunciare i diritti fondamentali, primo fra tutti l'art. 13 Cost, che riconosce e garantisce la libertà personale¹⁹. Così è per il diritto alla reputazione personale, che, pur non vantando una copertura costituzionale espressa, trova riconoscimento, secondo alcuni, nell'art. 2 Cost., considerata come clausola «aperta», non meramente ricognitiva, secondo altri, nel principio della pari dignità sociale *ex art. 3*, comma 1, Cost.²⁰

Una volta chiarito il fondamento costituzionale del diritto, occorre indagare su come si operi il bilanciamento fra i due beni/interessi: si deve verificare se, e quando, la libertà di espressione prevale sul diritto alla reputazione. Il problema si pone, soprattutto, nei casi di denuncia per diffamazione a carico dei giornalisti e dei *media*.

Sul punto esiste una giurisprudenza consolidata che risale, tuttora, alla sent. Corte cass., Sez. I, 18 ottobre 1984, n. 5259, il cd. «decalogo dei giornalisti»²¹. Secondo l'indirizzo espresso dalla Corte Suprema di legittimità, perché la libertà di espressione e il diritto di cronaca/critica giornalistica possano prevalere sul diritto alla reputazione altrui, occorrono tre presupposti: i primi due attengono al piano sostanziale, ovvero al contenuto della notizia e delle informazioni riportate; il terzo attiene ad un piano squisitamente formale, vale a dire alle modalità con cui i contenuti sono veicolati. Talvolta, infatti, non è la notizia in sé a risultare offensiva, quanto piuttosto la forma prescelta per la sua diffusione²².

¹⁸ Su cui F. Pedrini, *Le "clausole generali". Profili teorici e aspetti costituzionali*, Bologna, BUP, 2014.

¹⁹ Per un approfondimento di questa prospettiva, F. Modugno, *I «nuovi diritti» nella giurisprudenza costituzionale*, Torino, Giappichelli, 1995.

²⁰ Per il richiamo ad un'alternativa fra le due interpretazioni, E. Albanesi, A. Valastro, R. Zaccaria, *Diritto dell'informazione e della comunicazione*, cit., p. 62.

²¹ Su cui S. Fois, *Il c.d. decalogo dei giornalisti e l'art. 21 Cost.*, in «Diritto dell'informazione e dell'informatica», 1, 1985, pp. 156 ss.

²² Per approfondimenti, *ex plurimis*, L.G. Sciannella, *Il diritto di cronaca*, in G. Avanzini, G. Matucci, L. Musselli (a cura di), *Informazione e media nell'era digitale*, cit., pp. 87 ss.

Per ciò che attiene il profilo sostanziale, il primo presupposto richiesto è quello della rilevanza sociale della notizia o dell'interesse pubblico (attuale) alla conoscenza della notizia: condizione che si verifica, ad esempio, quando si tratti di reati particolarmente efferati, di questioni di interesse politico o morale o quando le personalità coinvolte abbiano un incarico istituzionale. Nel tempo, alla dimensione pubblica dell'interesse si è aggiunta la sua *attualità*, ovvero l'esigenza che la rilevanza sociale della notizia permanga nel tempo, pretesa che è cresciuta via via di importanza con l'avvento del web: noto è, infatti, che informazioni e notizie possono rimanere nella Rete per un tempo indefinito col rischio di interferire con il diritto dell'interessato ad essere dimenticato (il cd. diritto all'oblio)²³.

Il secondo presupposto richiesto per questo profilo è la veridicità della notizia, intesa come verità «putativa». Ciò che si pretende dal giornalista non è certamente la verità in termini assoluti, giacché questa non esiste: piuttosto quello che si esige è che il professionista abbia fatto un uso diligente delle fonti informative, che non le abbia manipolate, ad esempio.

Sotto il profilo formale, il solo presupposto richiesto è la forma civile dell'esposizione o limite della continenza formale: occorre, cioè, che le modalità comunicative prescelte dal giornalista non trasmodino in un attacco gratuito alla dignità della persona umana.

I presupposti richiesti dalla giurisprudenza per sancire la superiorità del diritto di libertà valgono, con qualche cautela, anche per altre forme espressive, come la critica o la satira²⁴, a dimostrazione che, per quanto ampio sia lo spazio di tutela riservato dalla Costituzione alla libertà di espressione, «pietra angolare dell'ordine democratico»²⁵, non si tratta di un diritto che

²³ Su cui, fra gli altri, F. Pizzetti, *Il caso del diritto all'oblio*, Torino, Giappichelli, 2013.

²⁴ E. Albanesi, A. Valastro, R. Zaccaria, *Diritto dell'informazione e della comunicazione*, cit., pp. 69 ss.

²⁵ In giurisprudenza, *ex plurimis*, sent. Corte cost., 17 aprile 1969, n. 84. In dottrina, fra gli altri, C. Esposito, *La libertà di manifestazione del pensiero nell'ordinamento italiano*, Milano, Giuffrè, 1958, p. 48; P. Barile, *Diritti dell'uomo e libertà fondamentali*, Bologna, il Mulino, 1984, p. 228; L. Paladin, *Libertà di pensiero e libertà di informazione: le problematiche attuali*, in «Quaderni costituzionali», 1, 1987, p. 14.

si erge al di sopra degli altri in maniera incondizionata, dovendo essere bilanciato con altri beni/interessi di rilievo costituzionale (è il caso, oltre che della reputazione personale, della sfera di riservatezza individuale).

Fra le questioni di maggiore interesse pervenute all'attenzione delle corti, ve n'è uno che è stato risolto in tempi recenti dalla Corte Suprema di cassazione: il caso di Virginia Raggi c. Vittorio Feltri. Il 10 febbraio 2017 il quotidiano *Libero* pubblicava in prima pagina un editoriale che, nel ricostruire alcune vicende che interessavano l'allora Sindaca di Roma Virginia Raggi, faceva delle insinuazioni circa una presunta somiglianza con le relazioni intrattenute da Silvio Berlusconi con le "Olgettine", gettando discredito sulla reputazione dell'interessata. Oggetto di denuncia da parte della Raggi è, fra l'altro, la portata gravemente offensiva (e sessista) del titolo «Patata bollente». Il caso, pervenuto fin al terzo grado di giudizio, ha visto la condanna in via definitiva dell'Autore Vittorio Feltri e di Pietro Senaldi, all'epoca direttore del quotidiano, per il delitto di diffamazione a danno della prima cittadina della capitale. La questione è stata poi rimessa al giudice civile per la quantificazione dei danni²⁶.

Un altro caso di sicuro interesse, che, tuttavia, si è risolto in una sentenza di non luogo a procedere, è quello che ha visto coinvolti l'attuale Presidente del Consiglio dei Ministri Giorgia Meloni e lo storico Luciano Canfora²⁷. I fatti risalgono alla primavera del 2022, quando Luciano Canfora, ospite per una lezione in un liceo di Bari, riflettendo sul conflitto russo-ucraino, definì Giorgia Meloni a partire dalla sua posizione a favore dell'Ucraina come «neonazista nell'animo». Siamo nel periodo che precede le elezioni e la nomina della leader di Fratelli d'Italia a Capo di Governo. Giorgia Meloni sporge querela, asserendo che le parole utilizzate dallo storico presso l'istituto scolastico avevano nuociuto gravemente alla sua reputazione personale, in quanto personaggio politico, essendo stata aggredita con volgarità gratuita e inaudita. Dal canto suo, lo storico aveva già

²⁶ Cass. pen., Sez. V, 20 giugno 2024.

²⁷ Redazione, *Meloni ritira la querela contro Luciano Canfora: lo storico aveva definito la premier «neonazista nell'animo»*, «Lastampa.it», 4 ottobre 2024.

iniziato ad anticipare quella che sarebbe stata verosimilmente la sua linea difensiva, riconducendo le dichiarazioni rese nel diritto di critica politica che gode di ampi spazi di esercizio in ragione del carattere democratico dell'ordinamento e del bisogno di sottoporre chi riveste incarichi pubblici a sollecitazioni e a manifestazioni (anche aspre) di riprovazione e disappunto²⁸.

Entrambi i casi svelano come i toni del dibattito politico siano spesso piuttosto accesi, ma, se ciò rientra nel libero gioco dialettico del confronto democratico, c'è sempre un limite che non va valicato: quello del rispetto della dignità della persona umana, che non può subire aggressioni gratuite che mortificano il destinatario nella sua essenza di essere umano. Così, se il primo caso, che ha visto come protagonista Virginia Raggi, vi è un vero e proprio attentato alla dignità dell'interessata in quanto donna, che diventa "bersaglio" facile di doppi sensi e insinuazioni a sfondo chiaramente sessista, nel secondo caso, è assai prevedibile che il giudizio si sarebbe risolto a favore dello storico, colpevole, se si vuole, di essersi lasciato andare un po' oltre nel rivolgere accuse alla premier, ma inserendosi pur sempre in uno scambio di vedute che non è certamente una novità nel dibattito pubblico spesso polarizzato sullo scontro fra fascisti e antifascisti.

3. (segue) *Il dibattito sulle parole giuste e il comunicare con rispetto*

Il dibattito sul lessico, si diceva, è d'interesse trasversale. Il tema è cresciuto d'importanza in tempi solo relativamente recenti, ma muove da una consapevolezza maturata, fra l'altro, nell'ambito di riflessioni più ampie che attengono alla elaborazione delle teorie della giustizia sociale. Lo accenna Martha Nussbaum nel saggio intitolato *Disabled Lives: Who Cares?*, pubblicato

²⁸ E. Albanesi, A. Valastro, R. Zaccaria, *Diritto dell'informazione e della comunicazione* cit., p. 70. Piuttosto dubbiosi sullo spazio di tutela «preferenziale» riservato al diritto di critica politica, A. Pace, M. Manetti, *Art. 21*, in G. Branca, A. Pizzoruzzo (a cura di), *Commentario della Costituzione*, Bologna/Roma, Zanichelli/Il Foro italiano, 2006, p. 44.

per «The New York Review of Books» nel 2001, quando, riportando il pensiero di Michael Bérubé²⁹, osserva che il linguaggio costituisce una parte importante del dibattito scientifico su questi temi: le ragioni di giustizia sociale impongono di rivedere il «modo con cui ci vediamo e ci parliamo l'uno dell'altro»³⁰.

Proprio da qui vorrei partire dunque: da come comunicare in tema di disabilità. Questo è forse uno degli ambiti più sensibili rispetto al quale si è avviata la riflessione del comunicare con rispetto. Una riflessione che tocca, anzitutto, il lessico giuridico, ancora intriso di formule ed espressioni invero poco rispettose delle persone interessate dalla disabilità (e della disabilità in sé). La nostra Costituzione, tanto per iniziare, parla di «minorati», menzionati, insieme agli «inabili», fra coloro che hanno «diritto all'educazione e all'avviamento professionale» (art. 38, comma 3, Cost.). Una scelta che in un certo senso tradisce lo sguardo con cui i Costituenti si ponevano innanzi alle persone in condizioni di menomazione (fisica, mentale o sensoriale), magari riportate in conseguenza della partecipazione a conflitti bellici: tali persone sono identificate con la loro condizione personale, quasi che tale condizione diventasse completamente «assorbente» e non vi fosse alcuno spazio per lo sviluppo della propria personalità. Non è un caso che nel dibattito scientifico si solleci da tempo la rimozione di tale espressione, in palese contrasto con la Convenzione ONU dei diritti delle persone con disabilità³¹.

A livello di legislazione ordinaria, la legge 5 febbraio 1992, n. 104, originariamente rubricata «Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate», è stata oggetto solo di recente di una riforma a livello (anche)

²⁹ M. Bérubé, *Life As We Know It. A Father, a Family, and an Exceptional Child*, New York, Vintage, 1966.

³⁰ M. Nussbaum, *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna, il Mulino, 2002, p. 44.

³¹ Sul punto, in una più ampia riflessione sul dibattito costituente in tema di scuola, G. Matucci, *Dall'inclusione all'universalizzazione. Itinerari di sviluppo della scuola della Costituzione*, in Id. (a cura di), *Diritto all'istruzione e inclusione sociale. La scuola «aperta a tutti» alla prova della crisi economica*, Milano, Franco Angeli, 2019, p. 37; per approfondimenti, I. De Cesare, *Costituzione e linguaggio non discriminatorio. Riflessioni intorno all'uso del termine "minorati"*, ivi, pp. 213 ss. Più di recente, E. Vivaldi, voce *Disabilità*, in «Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti», App. XI, Roma, Treccani, 2024, pp. 523 ss.

lessicale, una riforma promossa in sede di attuazione della legge-delega 22 dicembre 2021, n. 227, in materia di disabilità: il d.lgs. 62/2024 impone una serie di interventi sostitutivi in luogo della terminologia impiegata, che rimanda a un retaggio culturale ormai superato e certamente non coerente con i principi dettati a livello di diritto internazionale pattizio³². Sebbene il destinatario sia identificato, anzitutto, come *persona*, ponendo in primo piano la sua condizione di soggetto titolare di diritti fondamentali, il fatto che sia aggettivato come handicappata finisce per riportare in posizione di primazia la menomazione a discapito della sua personalità globalmente intesa. Le novità introdotte rispondono, dunque, al principio *person first*, antepoendo la persona alla diagnosi, ovvero alla malattia e/o alla disabilità che lo interessa: una prescrizione linguistica che s'impone in luogo di quella che tende a porre in primo piano l'identità (*identity first*), come se, peraltro, la persona esaurisse se stessa nella condizione che lo caratterizza³³.

La formula da impiegare diventa, così, «persona con disabilità». L'attenzione si sposta in primo luogo sulla *persona*, termine che, dal punto di vista giuridico, identifica il soggetto di diritto, colui o colei che vanta situazioni giuridiche di pretesa, nei confronti dei privati come dei pubblici poteri. La disabilità altro non è che una mera condizione personale, quale può essere

³² Secondo l'art. 4, comma 1, d.lgs. 3 maggio 2024, n. 62: a) «la parola «handicap», ovunque ricorre, deve intendersi sostituita dalle seguenti: «condizioni di disabilità»; b) le parole «persona handicappata», «portatore di handicap», «persona affetta da disabilità», «disabile» e «diversamente abile», ovunque ricorrono, devono intendersi sostituite dalle seguenti: «persona con disabilità»; c) le parole «con connotazione di gravità» e «in situazione di gravità», ove ricorrono e sono riferite alle persone indicate alla lettera b), devono intendersi sostituite dalle seguenti: «con necessità di sostegno elevato o molto elevato»; d) le parole «disabile grave», ove ricorrono, devono intendersi sostituite dalle seguenti: «con necessità di sostegno intensivo».

³³ Il dibattito sul *Person First* o *People First Language* (PFL) risale, per vero, agli anni Sessanta, quando la psicologa americana Beatrice A. Wright, nel suo volume *Physical Disability. A Psychological Approach*, New York, Harper & Row, 1960, pp. 7 s., iniziò ad osservare che il linguaggio non è uno un mero strumento di espressione delle idee, ma svolge un ruolo fondamentale nel «plasmare». Poiché il fisico, diceva, stimola giudizi di valore, è opportuno utilizzare formule che separino gli attributi fisici dalla persona nel suo complesso. Fra gli anni Ottanta e gli anni Novanta il *Person First* è poi diventato uno dei criteri ispiratori delle politiche pubbliche americane.

l'essere donna, omosessuale, o il trovarsi in una situazione di povertà economica: una condizione della quale l'ordinamento deve tenere conto per assicurare a chi vi si trovi il *pari* godimento dei diritti fondamentali.

Come il linguaggio giuridico, anche il linguaggio giornalistico è divenuto destinatario di interesse crescente, risultando spesso intriso di espressioni inappropriate, insinuazioni, accostamenti offensivi e luoghi comuni che tradiscono la diffusione di forme reiterate di abilismo. Tale si definisce l'atteggiamento discriminatorio e svalutativo nei confronti delle persone con disabilità. Un atteggiamento che muove dal presupposto che tutti abbiano una mente e un corpo "abile", generando lo stigma nei confronti del *diverso*. Esso rappresenta una forma di oppressione sistemica a tutti i livelli della società ed è talmente radicata da risultare talvolta irriconoscibile. «L'abilismo è un mostro mutaforma, a volte è facile riconoscerlo, altre volte no». Esso «è così pervasivo e presente nella nostra società che spesso è invisibile: il fatto che le persone con disabilità siano costrette a vivere in modo differente da tutte le altre è qualcosa di così ovvio e scontato da sembrare "giusto"»³⁴.

Ha fatto assai discutere in questo senso l'editoriale intitolato «Sallusti, uno di noi», pubblicato da Marco Travaglio su *Il Fatto Quotidiano* il 23 marzo 2021: nel ricostruire il pensiero espresso da Alessandro Sallusti a proposito di una vicenda che aveva interessato Regione Lombardia, il giornalista sbeffeggia il collega appellandolo come «bambino ritardato», utilizzando la disabilità come insulto. Nella prospettiva abilista, la disabilità è un "difetto", una deviazione dalla *norma* e ben può essere utilizzata con intento deliberatamente dispregiativo. Il giornalista non si è reso nemmeno conto, in definitiva, che, utilizzando queste parole, ha finito con l'offendere una parte importante del pubblico dei lettori, quelli con disabilità intellettiva e/o relazionale.

³⁴ C. Maltese, G. Fazliu, *Decostruzione antiabilista. Percorsi di autoeducazione individuale e collettiva*, Torino, Eris, 2023, p. 9.

Dalla stampa nazionale a quella locale questa mancanza di attenzione nell'uso del linguaggio si ripropone. Anzi, in taluni casi, si ritiene di poter sacrificare il rispetto in favore della ricerca di provocazioni e sensazionalismi, finalizzati esclusivamente a destare l'attenzione dei lettori. È il caso del titolo *Mongoli in mongolfiera. A fuoco dopo atterraggio sui cavi dell'alta tensione*, apparso sulla *Voce di Mantova* il 7 gennaio 2017. Immediatamente le reazioni di LEDHA (Lega per i diritti delle persone con disabilità), CoordDown ed altre associazioni impegnate nella difesa dei diritti delle persone con disabilità. La parola «mongolo» – osserva LEDHA – qui riferita a un gruppo di turisti tedeschi, nessuno dei quali peraltro con Sindrome di Down, è stata utilizzata in senso dispregiativo, come sinonimo di stupido, idiota, impedito e inesperto: ancora una volta la disabilità diventa veicolo di insulto, denigrando quelle persone che un tempo venivano denominate come tali per una presunta (ma infondata) somiglianza con le persone di origine mongola. Il direttore del giornale, sollecitato a scusarsi pubblicamente, ha risposto che non volevano offendere nessuno, che si era trattato *solo* di «un gioco di parole». Peccato che questo gioco di parole sia gravemente offensivo³⁵.

Questi due esempi, fra i tanti invero presenti nel panorama giornalistico, sono sintomo di una esigenza: quella di dettare regole capaci di definire il modo corretto di informare su queste tematiche, anche nella prospettiva di non veicolare messaggi “sbagliati” sulla disabilità e di restituire alle persone che ne sono interessate la dignità di esseri *umani*, meritevoli di rispetto al pari di chiunque altro.

Non a caso, in tempi recenti si è avviato un dibattito che è approdato alla elaborazione di due documenti destinati a chi eserciti la professione giornalistica. Il primo, presentato nel 2022 in stato di bozza, è la Carta deontologica sulla rappresentazione della disabilità sui media (cd. Carta di Olbia). Il secondo, intitolato *Comunicare la disabilità. Prima la persona*, è approvato

³⁵ Redazione, *Il titolo offende i disabili, il direttore chiede scusa: «Solo un gioco di parole»*, in «Redattore sociale.it», 16 gennaio 2017.

nel 2024³⁶, oltre a richiamare alcune delle regole deontologiche vigenti, detta un glossario, anzi due³⁷. Il primo, di taglio più generico, riporta l'elenco delle parole da evitare e di quelle da usare: così, per citarne qualcuna, in luogo di «handicappato», «disabile», «diversamente abile», sarà da preferire «persona con disabilità»; in luogo di «ritardato», «persona con disabilità intellettiva» o «relazionale»; al posto di «afflitto da», «persona con...», specificando magari il tipo di disabilità; al posto di «relegato su una carrozzina», «che usa la carrozzina»: si ricorda, infatti, che la carrozzina non è uno strumento di umiliazione della persona con disabilità, ma, se mai, un supporto grazie al quale la persona con ridotta mobilità riesce a muoversi *in autonomia*, recuperando la pienezza del vivere le relazioni. Il secondo glossario, di taglio più specifico, attiene le persone con la sindrome di Down, spesso destinatarie di aggressioni e forme di discriminazione (fisica e verbale): così, in luogo di «un Down» o «Down», termini che di fatto identificano la persona con la sua condizione, è da preferire «persona, bambino/a, ragazzo/a con la sindrome di Down». Si segnala, inoltre, una serie di pregiudizi e stereotipi che non hanno alcun fondamento scientifico e sono, dunque, da superare: fra questi, le persone con la sindrome di Down non vivono a lungo; solo le mamme più anziane hanno figli con la sindrome di Down; le persone con la sindrome di Down sono sempre felici e affettuose... Sono tutte convinzioni che si sono affermate nell'immaginario collettivo, ma che non sono comprovate sul piano statistico, né trovano riscontro in sede medico-clinica: come tali, sono da evitare.

V'è, dunque, negli ultimi tempi una ricerca più attenta del lessico, che tiene conto della funzione veicolare e pedagogica della lingua: una funzione che ben può essere assicurata attraverso la regolazione (giuridica e deontologica), ma che non può comunque disgiungersi dall'esigenza *prioritaria* di rispettare la persona nella sua individualità. Così, Fabrizio Acanfora, nel suo volume *In altre parole* (2021), dichiara espressamente di voler

³⁶ A.G. Malafarina, C. Arrigoni, L. Sani (a cura di), *Comunicare la disabilità. Prima la persona*, 11 febbraio 2024, reperibile online su: www.odg.it/comunicare_la_disabilita.

³⁷ Ivi, pp. 46 ss.

essere nominato «autistico» e non «persona con autismo», scelta soggettiva che pone in primo piano l'identità rispetto all'essere persona (secondo il criterio *identity first*)³⁸. Le scelte soggettive sono "insindacabili": «sono le persone (*con disabilità o disabili*) a scegliere come vogliono essere chiamate». Ciò detto, vanno evitate tutte quelle formule ed espressioni che privano la persona della sua umanità riducendola alla sua malattia o menomazione o quelle che considerano la disabilità un *deficit*, svaloriando la persona in sé³⁹.

Altro tema sensibile su cui occorre richiamare l'attenzione è quello della comunicazione in tema di migrazioni. Il lessico giuridico utilizza da sempre il termine «straniero»: il termine non ha in sé un significato dispregiativo, avendo come unico scopo di evocare un preciso status giuridico, quello di chi non ha la cittadinanza italiana. In molti settori, tuttavia, il lemma tende ad essere evitato, perché ritenuto offensivo: straniero è l'*estraneo*, chi si percepisce lontano e, come tale, non si vuole accogliere. Ecco perché, almeno nel contesto scolastico, il termine è stato sostituito con quello di studente/studentessa con *background* migratorio.

In ogni caso, se la parola «straniero» sopravvive ancora nella Costituzione (art. 10, comma 1⁴⁰) e nella normativa in tema di immigrazione, a partire dal Testo Unico del 1998, deputato a regolare la condizione che lo caratterizza in via generale, in assenza di cittadinanza⁴¹, nella disciplina di dettaglio, sono utilizzati termini via via più specifici, che qualificano la posizione giuridica esatta del migrante sul nostro territorio, fra questi: richiedente asilo, rifugiato politico, vittima della tratta e così via.

Il settore dei *media*, coinvolto secondo un andamento crescente nel comunicare le vicende migratorie, risente ancora del

³⁸ F. Acanfora, *In altre parole. Dizionario minimo di diversità*, Firenze, Effequ, 2021.

³⁹ C. Maltese, G. Fazliu, *Decostruzione antiabilista*, cit., p. 11.

⁴⁰ Secondo l'art. 10, comma 1, Cost., «[l]o straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica, secondo le condizioni stabilite dalla legge. Non è ammessa l'extradizione dello straniero per reati politici».

⁴¹ D.lgs. 25 luglio 1998, n. 286, rubricato «Testo Unico sull'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero».

ricorso a sensazionalismi, approssimazioni e stereotipie, nuocendo in maniera significativa all'informazione corretta di tali fenomeni. Frequente è ancora l'utilizzo come sostantivo della parola «clandestino», termine che deve essere evitato, non solo perché negativo (è dispregiativo in sé), ma anche perché giuridicamente non corretto⁴². Ma, al di là del lessico giuridicamente non appropriato, ciò che preoccupa sono le semplificazioni e l'utilizzo di narrazioni fuorvianti fatte a scopo principalmente allarmistico. Così, il 1° febbraio 2016, *Il Giornale* titolava in prima pagina *L'Isis sbarca a Lampedusa*: secondo l'Associazione Carta di Roma, il ricorso ad automatismi quale quello riportato in apertura del quotidiano genera «disinformazione», influenzando la percezione dell'opinione pubblica rispetto alla consistenza del fenomeno migratorio nella sua complessità⁴³.

Questi ed altri sono gli esempi che hanno sollecitato la predisposizione della cd. Carta di Roma, il Protocollo deontologico concernente richiedenti asilo, rifugiati, vittime della tratta e migranti elaborato allo scopo di promuovere una informazione corretta in tema di migrazioni⁴⁴. La Carta di Roma pone particolare attenzione all'uso di una terminologia appropriata, scoraggiando l'*etnicizzazione* della notizia, ovvero la rivelazione dell'origine nazionale delle persone coinvolte in fatti di cronaca quando eccedente lo scopo informativo. Oltre a dettare le regole deontologiche, cui i giornalisti debbono attenersi, il documento contiene un glossario generico, che riporta i termini giuridicamente corretti in materia, e un glossario specificamente rivolto alle persone *Rom* e *Sinti*, spesso apostrofati in modo irrispettoso (ancora ricorrente nel lessico quotidiano è l'uso della parola «zingaro»), oltre ad essere vittime di pregiudizi e stereotipie, quali: i Rom rapiscono i bambini; non vogliono lavorare, né hanno voglia di integrarsi e altro ancora.

⁴² Fra i tanti titoli, E. Dellapasqua, *Ogni anno 100mila clandestini in città*, in «Il Tempo», 23 giugno 2015, p. 2.

⁴³ Associazione Carta di Roma, *Di Isis, titoli e disinformazione*, 1° febbraio 2016, in www.cartadiroma.org.

⁴⁴ Per il Codice deontologico ed altri dettagli, si rimanda al sito ufficiale dell'Associazione Carta di Roma: www.cartadiroma.org.

Oltre a questi documenti deontologici, nati, in parte, come bisogno della stessa categoria dei giornalisti e, in parte, dietro la spinta dei movimenti che agiscono in difesa dei diritti e delle rivendicazioni dei gruppi “minoritari”, vi sono poi interessanti studi promossi a partire dai *media* di Servizio Pubblico. Questi ultimi, infatti, sono tenuti ad assicurare il pluralismo ideologico e culturale quale espressione del carattere democratico dell’ordinamento. Merita di essere ricordato, anzitutto, lo studio realizzato da RAI per la Sostenibilità e RAI Ufficio Studi (2024), dal titolo *Il linguaggio della diversità culturale. Prospettive per una comunicazione inclusiva*⁴⁵: al centro, una riflessione sul rapporto fra il linguaggio e l’obiettivo di promuovere una società coesa, combattendo ogni forma di discriminazione. In questa prospettiva, occorre, non solo ripensare l’uso di parole e immagini quali veicoli dei contenuti⁴⁶, ma anche favorire la rappresentazione delle minoranze nei programmi di informazione e intrattenimento, promuovere una maggiore comprensione delle diverse culture e prospettive, assicurando ai protagonisti di raccontare e raccontarsi⁴⁷.

⁴⁵ RAI per la Sostenibilità, RAI Ufficio Studi, *Il linguaggio della diversità culturale. Prospettive per una comunicazione inclusiva*, Roma, Rai Libri, 2024.

⁴⁶ Si pensi, fra l’altro, alle resistenze registrate (non solo) nel contesto nazionale nel sostituire il termine «nero» all’espressione «di colore» per identificare le persone afrodiscendenti: atteggiamento che palesa una vera e propria difficoltà a utilizzare un linguaggio *color conscious*, ovvero consapevole del peso sociale del colore e dell’esperienza razziale delle persone non bianche (M.G. Tesfàù, *Non ci sono italiani Neri. Vocabolario razziale, discorso e “violenza epistemica” in Italia*, in RAI per la Sostenibilità, RAI Ufficio Studi, *Il linguaggio della diversità culturale* cit., pp. 95 ss., spec. 109). Si pensi, ancora, alla pratica del *blackface*, le cui origini si fanno risalire, invero, al 1820, anno in cui prese a diffondersi negli Stati Uniti d’America, quando «attori bianchi interpretavano in maniera caricaturale personaggi neri costruiti in base a una rappresentazione coloniale di nerezza». Alcuni studi, avviati a Toronto, già nel 1840, dimostrano come dipingersi la faccia di nero, quand’anche fatto con intenti celebrativi, sortisca, in realtà, effetti negativi, soprattutto perché rafforza stereotipi di matrice coloniale. Non va tralasciata, inoltre, una riflessione sulle dinamiche di potere insite in questa pratica e le intersezioni con altre categorie (A. Pesarini, *Blackface. Storia di una pratica razzista*, ivi, pp. 55 ss., spec. 61 ss.).

⁴⁷ P. Barretta, *Diversity, Equity & Inclusion nel settore dei media*, in RAI per la Sostenibilità, RAI Ufficio Studi, *Il linguaggio della diversità culturale*, cit., pp. 143 ss., spec. p. 155.

4. *La parola, via per l'incontro-scoperta dell'altro*

Il tema della parola, *via* per l'incontro-scoperta dell'altro, acquista un significato particolarmente pregnante con l'avvento della società multiculturale e, più in generale, della società complessa: vari e molteplici, infatti, sono i modi di pensare e di esprimersi. Non è un caso che Cosimo Laneve dedichi un'ampia parte del suo saggio ai temi del plurilinguismo e dell'interculturalità⁴⁸. La cosa straordinaria è che lo faccia in tempi ancora lontani, quando mai ci si sarebbe immaginati che il fenomeno migratorio avrebbe assunto tali proporzioni, recando con sé inedite questioni del vivere insieme. Al centro, la libertà di esprimersi, il diritto/bisogno di far sentire la propria voce e il diritto di essere ascoltati, diritti che si trovano sanciti, anzitutto, negli artt. 21 Cost. e 12 della Convenzione ONU dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, quest'ultimo con riferimento preciso alle persone con minore età.

Su questo argomento, divenuto ormai di grande interesse ed attualità, vi sono alcune opere di narrativa che ben spiegano cosa voglia dire trovarsi all'incrocio fra mondi, culture e lingue spesso assai distanti fra di loro, opere che meritano di essere menzionate per l'intrinseco valore testimoniale che rivestono all'interno del dibattito pubblico.

Il primo è il romanzo di Elvira Mujčić, *La lingua di Ana. Chi sei quando perdi radici e parole?* (2012)⁴⁹. Protagonista di questo libro è la *lingua*, col suo forte potere simbolico ed evocativo: lingua che accoglie e, al tempo stesso, respinge. La vicenda narra di Ana, una ragazza di origine moldova che, giunta alla maggiore età, parte per l'Italia per raggiungere la madre, che vi si era trasferita anni prima per ragioni di lavoro. Dopo una fascinazione iniziale, Ana inizierà a sentirsi in difficoltà, non riuscendo a trovare le parole per esprimersi (prima in lingua italiana, poi anche nella lingua d'origine). La sua incapacità di comunicare si trasforma, allora, in difficoltà di *esistere* e, a un certo punto, sceglie il silenzio. Il suo rifiuto di parlare diventa un atto dimo-

⁴⁸ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., pp. 64 ss.

⁴⁹ E. Mujčić, *La lingua di Ana. Chi sei quando perdi radici e parole?*, Roma, Infinito edizioni, 2012.

strativo, che esprime la sua non voglia di trovarsi nel nostro paese, di non voler far parte del nostro mondo. «Crescere sradicati, in un altro paese, alieno, in una lingua sconosciuta, più che problemi umani provoca problemi disumani»: così, Jasmina Tašanović, nella sua prefazione al volume⁵⁰.

Altro romanzo di grande interesse che tocca il tema è *Cassandra a Mogadiscio*, pubblicato nel 2023 da Igiaba Scego, autrice italiana di origini somale, fra le maggiori esponenti della letteratura italiana post-coloniale. L'opera ruota intorno al *jirro*, la malattia, lo sradicamento, il trauma, e la lingua, anzi, le lingue al plurale, divengono il simbolo di questo passaggio che segna la vita di chi lo vive: il *jirro* «parla delle nostre ferite, del nostro dolore, del nostro stress posttraumatico, postguerra. *Jirro* è il nostro cuore spezzato. La nostra vita in equilibrio precario fra l'inferno e il presente»⁵¹.

Ciò che accomuna le due opere è proprio il senso di disperazione, di abbandono, che impatta sul modo di vivere delle protagoniste e che deve poter trovare accoglienza, una condizione indispensabile per compiere quel processo di riparazione delle ferite che le affliggono: ferite che, tuttavia, fanno fatica a rimarginarsi, proprio per la mancanza di questo spazio di *ascolto*, in cui raccontare se stesse ed il proprio vissuto.

Ebbene, i racconti delle due Autrici ci introducono nel tema della lingua che ci si propone di esplorare in un'ottica particolare. In questa cornice, infatti, ci occupiamo della lingua come fattore culturale e identitario. Gli interrogativi che si collocano sullo sfondo sono molteplici e rilevano non solo dal punto di vista giuridico: quale rapporto sussiste fra la lingua del paese d'accoglienza e le lingue delle minoranze (anche nuove) presenti sul territorio? Può ancora la lingua d'origine interferire con l'integrazione scolastica e sociale? Quali misure possono essere messe in campo per scongiurare questo rischio?⁵² Sono tutte questioni,

⁵⁰ J. Tašanović, *Prefazione* al volume *La lingua di Ana*, cit., p. 9.

⁵¹ Così, I. Scego, *Cassandra a Mogadiscio*, Firenze, Bompiani, 2023, p. 17, nel parlare della storia che ha interessato la Somalia, paese straziato dalla dittatura e da conflitti atroci.

⁵² Per una prima esplorazione in chiave giuridica, P. Caretti, *Lingua e Costituzione*, in «Rivista AIC», 2, 2014, pp. 1 ss.; P. Caretti, A. Cardone, *La piazza*

queste, a partire dalle quali io ed altri colleghi abbiamo avviato una riflessione, sollecitando un dialogo a più voci, fra il mondo del diritto e quello della pedagogia: gli esiti di questo confronto sono poi confluiti in una pubblicazione, che non si propone tanto di offrire risposte, quanto piuttosto di stimolare ulteriormente il dibattito in corso⁵³, anche sulla scorta delle critiche sollevate dalla recente diffusione delle *Nuove indicazioni per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*⁵⁴.

Gli stessi interrogativi, peraltro, se li pone Cosimo Laneve, muovendo da una premessa, a mio avviso, centrale: il rischio che tali questioni siano affrontate con un approccio *etnocentrico*, fondato sulla presunta superiorità gerarchica della nostra identità culturale e linguistica (e della sua “autosufficienza”). «Si ha la presunzione che il nostro essere, il nostro pensare, il nostro dire sono un essere/pensare/dire esemplarmente valido: anzi, l'unico essere/pensare/dire esemplarmente umano. Crediamo che, finché l'uomo (specie occidentale) nutrirà, anche solo in parte, tale presunzione, l'uomo appartenente all'altra cultura non sarà mai un altro veramente equivalente: nel senso di essere titolare del diritto di parola/colloquio, di domanda/risposta, di conoscenza/riconoscimento pari a quello occidentale». Atteggiamento, questo, da cui discende inevitabilmente l'incapacità di ascoltare l'altro da sé⁵⁵.

Una riflessione quasi “profetica”, questa appena riportata, considerata la scelta fatta dalla Commissione tecnica istituita presso il Ministero dell'Istruzione e del Merito di enfatizzare la *primazia* del patrimonio storico-culturale e linguistico nazionale

delle lingue 2013. *Lingue e diritti*. II. *La lingua come fattore di integrazione politica e sociale*, Atti del Convegno di Firenze, 13 novembre 2013, Firenze, Accademia della Crusca, 2013; F. Biondi Dal Monte, V. Casamassima, E. Rossi (a cura di), *Lingua, istruzione e integrazione delle nuove minoranze*, Pisa University Press, Pisa, 2017; P. Caretti, G. Mobilio (a cura di), *La lingua come fattore di integrazione politica e sociale*, Atti del Convegno di Firenze, 18 marzo 2016, Torino, Giappichelli, 2017.

⁵³ G. Matucci (a cura di), *Lingua. Fra identità e integrazione*, Roma, Carocci, 2025.

⁵⁴ Fra i primi commenti, D. Ianes (a cura di), *Credere, obbedire, insegnare. Voci critiche sulle Indicazioni Nazionali del 2025 per il primo ciclo di istruzione*, Trento, Erickson, 2025, e R. Palermo (a cura di), *Nuove Indicazioni 2025: analisi critica a più mani*, Ivrea, Edizioni Gessetti Colorati, 2025.

⁵⁵ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 68.

(europeo e occidentale) sugli altri retroterra presenti all'interno delle nostre scuole e della nostra società: si spiegano, così, l'opzione di rafforzare l'identità linguistica nazionale (amplificata dall'introduzione dello studio del Latino alla scuola secondaria di primo grado) e la scelta di circoscrivere l'opzione per la seconda lingua (obbligatoria) ai soli idiomi europei⁵⁶.

Il 21 febbraio è la Giornata internazionale della lingua madre, proclamata dall'UNESCO nel 2000 per «promuovere le diversità linguistiche e culturali e il poliglottismo»: personalmente preferisco l'espressione lingua d'origine, se non altro per restituire *dignità* a tutte le lingue con cui la persona entra in contatto nel corso della vita, posto che l'idioma di nascita non è il solo a poter rivendicare un legame autentico con il vissuto di ciascuno. Anzi, talvolta questo legame s'interrompe, o rimane sospeso, lasciando spazio ad altre lingue che segnano un'evoluzione nel percorso di crescita dell'individuo e nella costruzione di nuove relazioni di vita.

La valorizzazione della lingua d'origine non è soltanto manifestazione di un dovere di accoglienza, ma anche premessa fondamentale, osserva la pedagoga Graziella Favaro, per imparare la lingua del paese in cui si vive⁵⁷.

Eppure ancora oggi la lingua d'origine rappresenta uno «svantaggio», a partire dalle mura scolastiche ove la mancata (o scarsa) conoscenza della lingua italiana diventa un Bisogno Educativo Speciale (BES): questo è il lessico utilizzato dalla Direttiva MIUR 27 dicembre 2012, che riconosce a quanti si trovino in tale condizione di fruire di un Piano Didattico Personalizzato (PDP), calibrato sulle sue risorse ed i suoi bisogni per raggiungere gli stessi obiettivi dei suoi pari in termini di successo formativo⁵⁸.

⁵⁶ Per una visione d'insieme, G. Matucci, *La scuola della Costituzione e i rischi dell'assimilazionismo «implicito»*, in D. Ianes (a cura di), *Credere, obbedire, insegnare*, cit., pp. 105 ss. Per approfondimenti sul tema della lingua, L. Alessandri, V. Gheno, *Una scuola che esclude*, ivi, pp. 141 ss.

⁵⁷ G. Favaro, *A scuola nessuno è straniero. Insegnare e apprendere nella classe multiculturale*, Firenze, Giunti, 2011; Id. (a cura di), *Dare parole al mondo. L'italiano dei bambini stranieri*, Bergamo, Edizioni Junior, 2011, e G. Favaro, *Parole, lingue e alfabeti nella classe multiculturale*, in «Italiano LinguaDue», 1, 2012, pp. 251 ss.

⁵⁸ Si veda la Direttiva MIUR 27 dicembre 2012, *Strumenti d'intervento per*

Da qui discende la tendenza delle famiglie, dietro pressione degli insegnanti e degli educatori, a privilegiare l'uso dell'Italiano anche all'interno delle mura domestiche, relegando la lingua d'origine ad uno spazio marginale, condizione che porta gli alunni/studenti con background migratorio ad avvertire quella che il Maestro Franco Lorenzoni, in un articolo pubblicato sulla pagina web dell'*Internazionale* 2024⁵⁹, ha definito molto efficacemente «gerarchia ingiusta»: vale a dire la percezione soggettiva che il proprio patrimonio culturale e linguistico abbia minor valore di quello del paese in cui vivono, con tutte le conseguenze che ne derivano sul piano psicologico ed emotivo. Un fattore, questo, che, unitamente alle difficoltà connesse all'acquisto della cittadinanza⁶⁰, contribuisce a creare quel sentimento di *estraneità* che investe le studentesse e gli studenti provenienti da altri paesi, interferendo con la costruzione del senso di appartenenza alla comunità e generando una sensazione di sfiducia nell'istituzione scolastica che poi porta all'abbandono⁶¹.

Quale il punto di vista del diritto rispetto alla questione linguistica? Per ciò che riguarda il nostro ordinamento, va segnalato che *solo di recente* la Corte costituzionale ha dichiarato l'illegittimità dell'art. 9, comma 1, della legge 5 febbraio 1992, n. 91 («Nuove norme sulla cittadinanza»), «nella parte in cui non esonera dalla prova della conoscenza della lingua italiana il richiedente affetto da gravi limitazioni della capacità di ap-

alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica, p. 2, ove si parla esattamente di «svantaggio socio-economico, linguistico, culturale».

⁵⁹ F. Lorenzoni, *Perché è importante dare dignità alle lingue madri nella scuola*, in «Internazionale.it», Sezione Notizie 21 febbraio 2024.

⁶⁰ F. Lorenzoni, *La scuola deve battersi contro l'ingiustizia di crescere senza cittadinanza*, in «Internazionale.it», Sezione Notizie 19 maggio 2025.

⁶¹ Secondo il Dossier statistico sull'immigrazione 2023, la presenza degli studenti con background migratorio diminuisce man mano che si eleva il grado di istruzione: si passa dal 12,4% nelle scuole primarie all'11,2% nelle scuole secondarie di primo grado, fino all'8% nelle scuole secondarie di secondo grado. Dopo le scuole superiori solo poco più di un terzo degli studenti di origine straniera prosegue gli studi universitari, rispetto a oltre la metà degli studenti italiani, con una quota di immatricolazioni che arriva soltanto al 6,4%. Per una lettura critica dei dati, si rinvia al *WeWorld Index Italia 2025. I diritti di donne, bambine e bambini*, Focus: Un Paese (non) a misura di famiglie, pp. 47 e 49. Il documento è disponibile *online* sul sito www.weworld.it.

prendimento linguistico derivanti dall'età, da patologie o da disabilità»⁶². Ciò a riprova di quanto faccia fatica a entrare nella mentalità del legislatore (e degli stessi giudici) il valore (a volte) potenzialmente escludente della conoscenza della lingua italiana, soprattutto quando intesa come *condicio sine qua non* per l'acquisto della cittadinanza.

Poco tempo fa, la Corte europea dei diritti dell'uomo, che pur condanna qualunque forma di discriminazione etnico-razziale nei percorsi d'istruzione scolastica⁶³, ha ribadito l'orientamento già espresso in occasione del cd. caso linguistico belga del 1968, secondo cui la scelta legislativa che determina la lingua d'insegnamento in base al principio di territorialità non viola il diritto dei genitori di educare i figli secondo le proprie convinzioni personali *ex art. 2 Prot. 1 CEDU*: il diritto all'istruzione non implica, infatti, il diritto a ricevere un'educazione nella lingua prescelta dai genitori⁶⁴.

D'altro canto, il Consiglio d'Europa, nella sua *Guida*, edita per la prima volta nel 2010, promuove lo sviluppo e l'attuazione di un'educazione plurilingue e interculturale, che rappresenta una possibile declinazione del diritto ad un'istruzione inclusiva e di qualità, oggetto del *Goal* n. 4 dell'Agenda ONU 2030⁶⁵.

Il problema resta, tuttavia: *quali* lingue? Quale spazio a scuola per la lingua d'origine? Ne parla Emilia Roig, politologa e attivista, di padre algerino e madre originaria della Martinica, cresciuta nelle periferie di Parigi e trasferitasi a Berlino, dove ha fondato il Centro per la giustizia intersezionale. Nel suo bel

⁶² Sent. Corte cost., 7 marzo 2025, n. 25.

⁶³ Cfr., fra le ultime, la Corte EDU, Sez. I, Szolcsán c. Ungheria, 30 marzo 2023, ric. 24408/16, con nota di G. Matucci, *La segregazione scolastica dei Rom di fronte alla Corte EDU*, in «Blog di Diritti comparati», www.diritticomparati.it.

⁶⁴ Secondo la sent. Corte EDU, Sez. V, 14 settembre 2023, Valiullina e al. c. Lettonia, ric. 56928/19, 7306/20 e 11937/20, non viola la CEDU la riforma legislativa che determini l'aumento, nelle scuole pubbliche, della percentuale di materie da insegnare nell'unica lingua di Stato riducendo l'uso di altre lingue d'insegnamento, quando la differenza di trattamento nei confronti degli alunni appartenenti ad una minoranza linguistica sia giustificata da obiettivi legittimi e risulti proporzionata rispetto al loro perseguimento.

⁶⁵ Consiglio d'Europa, *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per un'educazione plurilingue e interculturale*, II ed., Special Issue di «Italiano LinguaDue», 2, 2016.

volume *We matter. La fine delle oppressioni* (2023)⁶⁶, l'Autrice critica il sistema scolastico tedesco, ove il plurilinguismo rappresenta sì un *valore*, ma solo se, oltre al Tedesco, si aggiunge un'altra lingua europea, come il Francese, l'Inglese o l'Italiano; al contrario, il plurilinguismo, nei bambini, che, oltre al Tedesco, parlano Turco, Arabo, Urdu, Romaní, Akan o Hindi, è visto «come uno svantaggio o un ostacolo alla perfetta padronanza della lingua tedesca». «La cosiddetta politica di integrazione dell'Europa si basa su una superiorità costruita su una superiorità della cultura europea e cristiana rispetto alle altre culture, ricordando le politiche di assimilazione coloniale. Secondo la narrativa dell'integrazione, le persone che appartengono a culture percepite come inferiori – anche se non esplicitate come tali – devono adattarsi alla cultura superiore, imparare la lingua e adeguarsi ai suoi costumi»⁶⁷.

Come combattere questa “chiusura” e questo etnocentrismo? Cosimo Laneve ritiene si debba investire su «un'educazione orientata verso valori *universali*»⁶⁸. Una posizione che mi sento di condividere, anche se il richiamo all'universalità e all'universalismo, alla luce degli studi più recenti, andrebbe ulteriormente specificato. Noto è, infatti, come questi due termini siano da tempo destinatari di critiche: così come si ritiene che dietro la pretesa universalizzante dei diritti fondamentali si celi comunque l'intento di rafforzare la primazia del patrimonio valoriale del mondo occidentale⁶⁹, si osserva, più in generale, che la costruzione di una presunta «realità universale», fondata sullo sguardo del «maschio bianco colonizzatore», abbia interferito, e continui ad interferire, con la costruzione dell'immaginario collettivo, che è, poi, quello occidentale predominante⁷⁰. Secondo la filosofa afrobrasiliiana Djamila Ribeiro, esiste «uno sguardo colonizzatore sui nostri corpi, sui nostri saperi, sulla nostra ope-

⁶⁶ E. Roig, *We matter. La fine delle oppressioni*, Trento, Erickson/Il Margine, 2023.

⁶⁷ Ivi, p. 37.

⁶⁸ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 69. Corsivo mio.

⁶⁹ Per una ricostruzione del dibattito, fra gli altri, G.F. Ferrari, *I diritti nel costituzionalismo globale: luci e ombre*, Modena, Mucchi, 2023, spec. pp. 27 ss.

⁷⁰ G. Fainelli, *Decolonizzare lo sguardo. Riflessioni di una donna nera, spunti per sfidare gli stereotipi razzisti*, Torino, Eris, 2025, p. 11.

ra e, per andare oltre il rifiuto di questo sguardo, è necessario partire da altri punti di vista»⁷¹: occorre passare da un approccio universale a un modello *pluriversale*, «una moltiplicazione delle fonti di conoscenza per riconsiderare le culture e i saperi considerati storicamente subalterni»⁷².

Lungimirante in tal senso si mostra Cosimo Laneve là dove intravede il pericolo di una omogeneizzazione culturale e linguistica, pericolo che la scuola per prima deve scongiurare, in quanto istituzione «aperta» a tutte, e a ciascuna, le istanze sociali⁷³: si può certamente incoraggiare l'utilizzo di una lingua comune «veicolare», osserva, ma altrettanta disponibilità occorre assicurare nei confronti delle lingue d'origine⁷⁴ in un rapporto di dialogo continuo che favorisca l'incontro con l'altro⁷⁵. Questo è il significato più profondo del *pluralismo* e l'essenza del progetto di trasformazione sociale inscritto nella nostra Costituzione, che tutti dobbiamo impegnarci a realizzare⁷⁶.

⁷¹ D. Ribeiro, *Il luogo della parola*, Alessandria, Capovolte, 2020, p. 36.

⁷² G. Fainelli, *Decolonizzare lo sguardo*, cit., p. 11.

⁷³ Sull'educazione e la scuola come orizzonti *plurali*, da ultimo, Q. Camerlengo (a cura di), *Educazione. Un concetto plurale*, Roma, Carocci, 2025, e i contributi ivi contenuti: M. Ferrari, *Educazione*; S. Baroncelli, *L'educazione come spazio ed estensione di diritti e libertà*, e G. Laneve, *Educazione è Costituzione (e viceversa)*, rispettivamente alle pp. 17, 65 e 87 ss. Cfr., altresì, in una prospettiva di più vasto respiro: G. Laneve, *L'istruzione come fattore di identità costituzionale*, in «Rivista AIC», 1, 2024, spec. pp. 477 ss.

⁷⁴ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 84.

⁷⁵ Ivi, p. 91.

⁷⁶ Per un approfondimento dei significati del pluralismo, Q. Camerlengo (a cura di), *Pluralismo. Una coesione sostenibile*, Roma, Carocci, 2025.

Bibliografia

- Acanfora F. (2021), *In altre parole. Dizionario minimo di diversità*, Firenze, Effequ;
- Albanesi E., Valastro A., Zaccaria R. (2023), *Diritto dell'informazione e della comunicazione*, XII ed., Milano, Wolters Kluwer;
- Alessandri L., Gheno V. (2025), *Una scuola che esclude*, in D. Ianes (a cura di), *Credere, obbedire, insegnare. Voci critiche sulle Indicazioni Nazionali del 2025 per il primo ciclo di istruzione*, Trento, Erickson, pp. 141-149;
- Associazione Carta di Roma (2016), *Di Isis, titoli e disinformazione*, 1° febbraio 2016, in www.cartadiroma.org;
- Avanzini G., Matucci G., Musselli L. (a cura di) (2023), *Informazione e media nell'era digitale*, II ed., Milano, Giuffrè;
- Barbera A. (1975), Art. 2, in G. Branca (a cura di), *Commentario della Costituzione*, Bologna/Roma, Zanichelli/Il Foro italiano, pp. 50-122;
- Barile P. (1984), *Diritti dell'uomo e libertà fondamentali*, Bologna, il Mulino;
- Baroncelli S. (2025), *L'educazione come spazio ed estensione di diritti e libertà*, in Q. Camerlengo (a cura di), *Educazione. Un concetto plurale*, Roma, Carocci, pp. 65-86;
- Barretta P. (2024), *Diversity, Equity & Inclusion nel settore dei media*, in RAI per la Sostenibilità, RAI Ufficio Studi, *Il linguaggio della diversità culturale. Prospettive per una comunicazione inclusiva*, Roma, Rai Libri, pp. 143-160;
- Bérubé M. (1966), *Life As We Know It. A Father, a Family, and an Exceptional Child*, New York, Vintage;
- Biondi Dal Monte F., Casamassima V., Rossi E. (a cura di) (2017), *Lingua, istruzione e integrazione delle nuove minoranze*, Pisa, Pisa University Press;
- Borrello R. (2023), *Vecchi e nuovi limiti della libertà di espressione*, in Avanzini G., Matucci G., Musselli L. (a cura di), *Informazione e media nell'era digitale*, II ed., Milano, Giuffrè, pp. 27-60;
- Camerlengo Q. (a cura di) (2025), *Educazione. Un concetto plurale*, Roma, Carocci;
- Camerlengo Q. (a cura di) (2025), *Pluralismo. Una coesione sostenibile*, Roma, Carocci;
- Caretti P. (2014), *Lingua e Costituzione*, in «Rivista AIC», 2, pp. 1-8;
- Caretti P., Cardone A. (a cura di) (2013), *La piazza delle lingue 2013. Lingue e diritti. II. La lingua come fattore di integrazione politica e sociale*, Atti del Convegno di Firenze, 13 novembre 2013, Firenze, Accademia della Crusca;

- Caretti P., Cardone A. (2024), *Il diritto dell'informazione e della comunicazione nell'era dell'intelligenza artificiale*, II ed., Bologna, il Mulino;
- Caretti P., Mobilio G. (a cura di) (2017), *La lingua come fattore di integrazione politica e sociale*, Atti del Convegno di Firenze, 18 marzo 2016, Torino, Giappichelli;
- Chabod F. (1961), *L'idea di nazione*, Bari/Roma, Laterza;
- Consiglio d'Europa (2016), *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per un'educazione plurilingue e interculturale*, II ed., Special Issue di «Italiano LinguaDue», 2;
- De Cesare I. (2019), *Costituzione e linguaggio non discriminatorio. Riflessioni intorno all'uso del termine "minorati"*, in G. Matucci (a cura di), *Diritto all'istruzione e inclusione sociale. La scuola «aperta a tutti» alla prova della crisi economica*, Milano, Franco Angeli, pp. 213-226;
- Dell'Arte S. (2023), *Diritto della comunicazione e dell'informazione*, II ed., Milano, Wolters Kluwer;
- Dellapasqua E. (2015), *Ogni anno 100mila clandestini in città*, in «Il Tempo», 23 giugno, p. 2;
- Esposito C. (1958), *La libertà di manifestazione del pensiero nell'ordinamento italiano*, Milano, Giuffrè;
- Fainelli G. (2025), *Decolonizzare lo sguardo. Riflessioni di una donna nera, spunti per sfidare gli stereotipi razzisti*, Torino, Eris;
- Favaro G. (2011), *A scuola nessuno è straniero. Insegnare e apprendere nella classe multiculturale*, Firenze, Giunti;
- Favaro G. (a cura di) (2011), *Dare parole al mondo. L'italiano dei bambini stranieri*, Bergamo, Edizioni Junior;
- Favaro G. (2012), *Parole, lingue e alfabeti nella classe multiculturale*, in «Italiano LinguaDue», 1, pp. 251-262.
- Feltri V. (2017), *Patata bollente*, in «Libero», 10 febbraio, p. 1;
- Ferrari G.F. (2023), *I diritti nel costituzionalismo globale: luci e ombre*, Modena, Mucchi;
- Ferrari M. (2025), *Educazione*, in Q. Camerlengo (a cura di), *Educazione. Un concetto plurale*, Roma, Carocci, pp. 17-64;
- Fois S. (1985), *Il c.d. decalogo dei giornalisti e l'art. 21 Cost.*, in «Diritto dell'informazione e dell'informatica», 1, pp. 156-162;
- Gardini G. (2024), *Le regole dell'informazione. Pluralismo e libertà nell'era dell'intelligenza artificiale*, VI ed., Torino, Giappichelli;
- Ianes D. (a cura di) (2025), *Credere, obbedire, insegnare. Voci critiche sulle Indicazioni Nazionali del 2025 per il primo ciclo di istruzione*, Trento, Erickson;

- Laneve C. (1987), *Lingua e Persona. Per una pedagogia del parlare*, Brescia, La Scuola;
- Laneve C. (1994), *Parole per educare*, Brescia, La Scuola;
- Laneve G. (2024), *L'istruzione come fattore di identità costituzionale*, in «Rivista AIC», 1, pp. 452-497;
- Laneve G. (2025), *Educazione è Costituzione (e viceversa)*, in Q. Camerlengo (a cura di), *Educazione. Un concetto plurale*, Roma, Carocci, pp. 87-110;
- Lorenzoni F. (2024), *Perché è importante dare dignità alle lingue madri nella scuola*, in «Internazionale.it», Sezione Notizie 21 febbraio;
- Lorenzoni F. (2025), *La scuola deve battersi contro l'ingiustizia di crescere senza cittadinanza*, in «Internazionale.it», Sezione Notizie 19 maggio;
- Malafarina A.G., Arrigoni C., Sani L. (a cura di) (2024), *Comunicare la disabilità. Prima la persona*, 11 febbraio, reperibile online su: www.odg.it/comunicare_la_disabilita.
- Maltese C., Fazliu G. (2023), *Decostruzione antiabilista. Percorsi di auto-educazione individuale e collettiva*, Torino, Eris;
- Matucci G. (2019), *Dall'inclusione all'universalizzazione. Itinerari di sviluppo della scuola della Costituzione*, in Id. (a cura di), *Diritto all'istruzione e inclusione sociale. La scuola «aperta a tutti» alla prova della crisi economica*, Milano, Franco Angeli, pp. 33-61;
- Matucci G. (a cura di) (2019), *Diritto all'istruzione e inclusione sociale. La scuola «aperta a tutti» alla prova della crisi economica*, Milano, Franco Angeli;
- Matucci G. (2023), *La segregazione scolastica dei Rom di fronte alla Corte EDU*, in «Blog di Diritti comparati», 21 giugno, www.diritticomparati.it;
- Matucci G. (2025), *La scuola della Costituzione e i rischi dell'assimilazionismo «implicito»*, in D. Ianes (a cura di), *Credere, obbedire, insegnare. Voci critiche sulle Indicazioni Nazionali del 2025 per il primo ciclo di istruzione*, Trento, Erickson, pp. 105-115;
- Matucci G. (a cura di) (2025), *Lingua. Fra identità e integrazione*, Roma, Carocci;
- Modugno F. (1995), *I «nuovi diritti» nella giurisprudenza costituzionale*, Torino, Giappichelli;
- Mujčić E. (2012), *La lingua di Ana. Chi sei quando perdi radici e parole?*, Roma, Infinito edizioni;
- Nussbaum M. (2002), *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna, il Mulino;
- Paladin L. (1987), *Libertà di pensiero e libertà di informazione: le problematiche attuali*, in «Quaderni costituzionali», 1, pp. 5-27;

- Palermo R. (a cura di) (2025), *Nuove Indicazioni 2025: analisi critica a più mani*, Ivrea, Edizioni Gessetti Colorati;
- Pedrinì F. (2014), *Le "clausole generali". Profili teorici e aspetti costituzionali*, Bologna, BUP;
- Pesarini A. (2024), *Blackface. Storia di una pratica razzista*, in RAI per la Sostenibilità, RAI Ufficio Studi, *Il linguaggio della diversità culturale. Prospettive per una comunicazione inclusiva*, Roma, Rai Libri, pp. 55-67;
- Pizzetti F. (2013), *Il caso del diritto all'oblio*, Torino, Giappichelli;
- Pizzorusso A. (1993), *Minoranze e maggioranze*, Torino, Einaudi;
- RAI per la Sostenibilità, RAI Ufficio Studi (2024), *Il linguaggio della diversità culturale. Prospettive per una comunicazione inclusiva*, Roma, Rai Libri;
- Razzante R. (2022), *Manuale di diritto dell'informazione e della comunicazione. I media nell'era digitale e le nuove tutele della persona*, IX ed., Milano, Wolters Kluwer;
- Redazione (2017), *Il titolo offende i disabili, il direttore chiede scusa: «Solo un gioco di parole»*, in «Redattore sociale.it», 16 gennaio;
- Redazione (2017), *Mongoli in mongolfiera. A fuoco dopo atterraggio sui cavi dell'alta tensione*, in «La Voce di Mantova», 7 gennaio, p. 1;
- Redazione (2024), *Meloni ritira la querela contro Luciano Canfora: lo storico aveva definito la premier "neonazista nell'animo"*, «Lastampa.it», 4 ottobre;
- Ribeiro D. (2017), *O que é Lugar de fala?*, Belo Horizonte, Editora Letramento;; trad. it. *Il luogo della parola*, Alessandria, Capovolte, 2020;
- Roig E. (2021), *Why we matter: Dans Ende der Unterdrückung*, Berlin, Aufbau Verlage GmbH & Co. KG, trad. it. *We matter. La fine delle oppressioni*, Trento, Erickson/Il Margine, 2023;
- Scego I. (2023), *Cassandra a Mogadiscio*, Firenze, Bompiani;
- Sciannella L.G. (2023), *Il diritto di cronaca*, in G. Avanzini, G. Matucci, L. Musselli (a cura di), *Informazione e media nell'era digitale*, II ed., Milano, Giuffrè, pp. 87-116;
- Sica S., Zeno-Zencovich V. (2022), *Manuale di diritto dell'informazione e della comunicazione*, VI ed., Milano, Wolters Kluwer;
- Silvestri G. (1989), *Linguaggio della Costituzione e linguaggio giuridico: un rapporto complesso*, in «Quaderni costituzionali», 2, pp. 229-255;
- Spigno I. (2018), *Discorsi d'odio. Modelli costituzionali a confronto*, Milano, Giuffrè;
- Tanzarella P. (2020), *Discriminare parlando. Il pluralismo democratico messo alla prova dai discorsi d'odio razziale*, Torino, Giappichelli;

- Tašanović J. (2012), *Prefazione al volume La lingua di Ana. Chi sei quando perdi radici e parole?*, Roma, Infinito edizioni, pp. 9-10;
- Tesfaù M.G. (2024), *Non ci sono italiani Neri. Vocabolario razziale, discorso e “violenza epistemica” in Italia*, in RAI per la Sostenibilità, RAI Ufficio Studi, *Il linguaggio della diversità culturale. Prospettive per una comunicazione inclusiva*, Roma, Rai Libri, pp. 95-117;
- Travaglio M. (2021), *Sallusti, uno di noi*, in «Il Fatto Quotidiano», 23 marzo, p. 1;
- Vigevani G.E., Pollicino O., Melzi d’Eril C., Cuniberti M., Bassini M. (2022), *Diritto dell’informazione e dei media*, II ed., Torino, Giappichelli;
- Vivaldi E. (2024), voce *Disabilità*, in «Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti», App. XI, Roma, Treccani, pp. 523-530;
- WeWorld (2025), *WeWorld Index Italia 2025. I diritti di donne, bambine e bambini*, Focus: Un Paese (non) a misura di famiglie, in www.weworld.it;
- Wright B.A. (1960), *Physical Disability. A Psychological Approach*, New York, Harper & Row.

Chiara Sirignano

In dialogo con Cosimo Laneve e le sue “parole per educare”

SOMMARIO: 1. L'essere della parola e l'essere nella parola – 2. L'incontro come evento fondativo della relazione tra istanze, distanze e prossimità – 3. Le parole come strumento-via per il dialogo e il confronto – 4. Verso una comunità della parola – 5. Per non concludere: la potenza trasformativa dell'incontro con la parola – Bibliografia

1. *L'essere della parola e l'essere nella parola*

«La persona è principio fondante e centro generativo dell'atto linguistico significativo»¹: così scrive Cosimo Laneve nella prima parte del suo libro “Parole per educare”, nel quale avvia una riflessione per offrire un contributo indirizzato al rafforzamento del rapporto tra l'essere della persona e l'essere della parola. La parola non è soltanto un mezzo attraverso cui l'uomo comunica pensieri, intenzioni, emozioni, ma è l'ambito nel quale si avvia la costruzione di una relazione, si manifesta la propria soggettività e si riconosce l'altro come interlocutore. In questo senso, il dialogo, l'ascolto e la reciprocità diventano elementi essenziali che guardano all'autenticità dell'interumano.

Dalla parola detta partono i processi di umanizzazione e di socializzazione e, con la medesima, non solo è possibile avviare un discorso, ma anche costruire legami, esprimere un riconoscimento e prendersi cura delle persone. Nella relazione con l'altro, la parola diventa tramite di incontro, occasione di prossimità e di accoglienza. Essa non è soltanto una capacità umana, ma

¹ C. Laneve, *Parole per educare*, Brescia, La Scuola, 1994, p. 13.

è anche un atto che trasforma l'esistenza di chi parla e di chi ascolta. Parlare presuppone pure assumersi una responsabilità, ossia quella di generare una zona neutra, tesa ad accogliere la differenza, a rispettare la distanza e a promuovere la creazione di una comunità.

Le parole hanno, dunque, un ruolo essenziale nell'esistenza delle persone, poiché consentono loro di entrare in relazione, di comprendere la realtà e l'essere dell'uomo: «Sono tre le sfere in cui si costruisce il mondo della relazione. La prima è la vita con la natura, in cui la relazione si arresta alla soglia della parola. La seconda è la vita con gli uomini, in cui la relazione diventa manifesta in forma di parola. La terza è la vita con le essenze spirituali, in cui la relazione è muta, ma creatrice di parole»².

Per mezzo delle parole, la persona può darsi un'identità e può essere identificata dalle altre, per cui quando si esprimono parole, ognuna di loro narra qualcosa che vuole essere condivisa più o meno intenzionalmente³, nonché per un fine.

Scegliere di entrare in dialogo è un'azione indispensabile: la persona ha bisogno del linguaggio verbale (e anche non verbale) per affermare il suo essere, per poter essere nel mondo e per essere riconosciuta come entità originale. Fondamentale è, allora, la relazione che nascerà tra due o più individui: in essa ognuno incontrerà un Altro diverso da sé e, allo stesso tempo, sé stesso attraverso l'Altro⁴.

Ora, se la costituzione dell'essere umano si manifesta in una struttura intrinsecamente relazionale, come scrive Laneve, «la persona [...] è anzitutto la realtà che si costituisce attraverso la possibilità di dire “io”: è il presupposto di ogni esperienza, in quanto essa non è conseguenza, ma la dimensione trascendentale di ogni fatto umano»⁵.

Martin Buber pone in risalto che “chi dice una parola fondamentale entra nella parola e la abita”⁶, per cui dire ‘Tu’ implica

² M. Buber, *Io e Tu*, in M. Buber, *Il principio dialogico e altri saggi*, Cinisello Balsamo (MI), San Paolo, 1993, pp. 132-133.

³ V. Gheno, *Potere alle parole. Perché usarle meglio*, Einaudi, Torino, 2019, p. 12.

⁴ M. Buber, *Io e tu*, cit., p. 133.

⁵ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 14.

⁶ M. Buber, *Io e tu*, cit., p. 60.

un atto intenzionale di ingresso nella relazione, non semplicemente un atto linguistico. L'essere in relazione è caratteristica prima dell'esistenza, che trova nella parola la sua dimensione privilegiata di espressione. È con la parola che l'Io e il Tu si riconoscono reciprocamente nella loro alterità, identificandosi come soggetti in un rapporto dialogico esclusivo. Ciò richiama la prospettiva etico-fenomenologica di Emmanuel Levinas, per il quale l'Altro si presenta come il volto che interpella eticamente gli altri volti e il pensiero di Paul Ricoeur, che pone in evidenza il riconoscimento come atto creativo dell'identità narrativa e come movimento che attraversa tre momenti interconnessi tra loro: il riconoscere qualcosa, il riconoscere se stessi e il riconoscere l'altro nella sua dignità e diversità da accogliere e rispettare⁷.

Sostanziale è il concetto di identità narrativa, intesa come il processo mediante il quale l'io costruisce la propria identità attraverso la narrazione che dà senso e coerenza agli eventi della propria vita nel tempo. L'identità personale, quindi, non è un dato statico, ma si realizza nelle storie che il soggetto costruisce nel tempo e riconosce come proprie. Questo processo narrativo è mediato dalle parole, che fungono da strumento per integrare passato, presente e futuro e per impegnarsi verso sé stessi e verso l'altro, consolidando la continuità e la trasformazione dell'identità⁸.

L'educazione, in questa prospettiva, si configura come un processo che forma il soggetto nella capacità di riconoscersi e di riconoscere l'altro, sviluppando un'autentica responsabilità morale e sociale. La narrazione diventa così uno strumento educativo fondamentale per educare alla relazione, all'ascolto e al rispetto della diversità, promuovendo una cultura del dialogo e dell'inclusione.

⁷ E. Levinas, *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, Milano, Jaka Book, 2002; P. Ricoeur, *Percorsi del riconoscimento*, Milano, Raffaello Cortina, 2005.

⁸ P. Ricoeur, *Sé come un altro*, Milano, Jaka Book, 1993, pp. 244-256.

2. *L'incontro come evento fondativo della relazione tra istanze, distanze e prossimità*

La parola è, nella sua essenza, immediatamente correlata all'incontro tra i soggetti ed è l'elemento che interrompe l'isolamento dell'individuo e lo apre alla sfera dell'altro.

«Il Tu mi incontra, ma io entro con lui nella relazione immediata. Così la relazione è al tempo stesso essere scelti e scegliere, patire e agire»⁹. L'incontro rappresenta la soglia attraverso cui si accede all'altro, «si manifesta come bisogno strutturale dell'esistere personale»¹⁰, che supera la logica del possesso e del controllo: è un atto in cui ci si espone e ci si lascia toccare dalla presenza dell'altro. Esso si fa autentico quando riconosce «l'autonoma alterità dell'Altro, con il quale, proprio per questo motivo, si è in relazione, interrogando e rispondendo»¹¹. In tale processo, l'Io, attraverso le istanze, permette l'incontro con il Tu, nel movimento oscillante che il dialogo genera tra prossimità e distanze.

Ogni relazione autentica, dunque, richiede un delicato equilibrio tra distanza e prossimità. La distanza non è un ostacolo alla relazione, ma è la condizione della sua autenticità. L'altro è altro proprio perché diverso da me. Tuttavia, non può esserci relazione senza un avvicinamento, uno spazio prossimale che renda possibile il contatto. La parola vera è il ponte che collega distanza e prossimità: essa rispetta la singolarità dell'altro senza annullarla e la avvicina senza inglobare.

La parola giusta è quella che sa collocarsi nella misura della relazione, che sa dosare vicinanza e rispetto, presenza e discrezione. Una parola troppo invadente può ferire e una parola troppo dura può isolare, allontanare e creare vuoti. Tali vuoti non sono, però, chiusure, ma aperture silenziose. È proprio in quegli spazi silenziosi che si rende possibile l'emergere della parola autentica, «dunque: silenzio e parola, ma anche silenzio e ascolto. Solo chi conosce il valore del silenzio lo cerca, lo pratica: è,

⁹ M. Buber, *Io e Tu*, cit., p. 63.

¹⁰ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 15.

¹¹ M. Buber, *Distanza originaria e relazione*, in Id., *Il principio dialogico*, cit., p. 289.

sovrattutto, autenticamente capace di parlare, di ascoltare, di dialogare»¹².

Il vuoto accogliente è anche uno spazio colmo di razionalità, emotività e affettività. È la disponibilità a sospendere il proprio punto di vista, a non riempire ogni fessura del discorso, a fare spazio alla parola dell'altro. Nel dialogo, il vuoto accogliente è ciò che permette alla parola dell'altro di narrarsi. Senza il vuoto, ogni parola rischia di essere sovrapposta, imposta, chiusa.

Tra i due "dialoganti" non si tratta unicamente di essere vicini fisicamente, ma di accogliersi e di ascoltarsi: «in quanto momento mutuamente costruttivo, relazione intrinseca e dialettica tra la dinamica di due volontà, indica la presenza di una scelta – si incontra l'altro solo nella misura in cui si sceglie di incontrarlo»¹³.

L'ascolto, allora, è la condizione che rende possibile l'essere autentico della relazione. Carl Rogers, con il suo approccio centrato sulla persona, ha mostrato come l'ascolto empatico sia ciò che consente alla persona di sentirsi vista, riconosciuta, valorizzata. Ascoltare non è solo udire, ma lasciarsi toccare dalla parola dell'altro, accoglierla come evento trasformativo, dal momento che «quando qualcuno capisce come sento e come penso di essere, senza volermi analizzare o giudicare, allora sento di potere, in una tale atmosfera, aprirmi a crescere»¹⁴.

L'ascolto, dunque, crea quello spazio di libertà in cui la parola dell'altro può emergere, essere accolta e risuonare.

L'incontro con il volto dell'altro non intende essere solamente oggetto di conoscenza ma pure istanza, domanda silenziosa che interpella la responsabilità di ognuno. In questo senso, il parlare e il rivolgersi all'altro sono identificabili come quel movimento dialogico fondamentale: «Apparentemente si tratta di qualcosa di quotidiano e insignificante: quando si guarda qualcuno, gli si rivolge la parola, ci si volge proprio a lui, naturalmente ci si volge a lui fisicamente, ma anche, nella misura necessaria, spiritualmente, dal momento che a lui si rivolge attenzione»¹⁵.

¹² C. Laneve, *Parole per educare*, cit., p. 217.

¹³ E. Ducci, *Essere e comunicare*, Roma, Anicia, 2003, p. 137.

¹⁴ C. Rogers, *La terapia incentrata sul cliente*, Firenze, Martinelli, 1970, p. 93.

¹⁵ M. Buber, *Dialogo*, cit., p. 208.

Quando allo sguardo si aggiunge la parola, la relazione si arricchisce di orizzonti di senso e di significati. Una parola accompagnata da uno sguardo rispettoso, non giudicante, appassionato ha un valore infinitamente maggiore e rende possibile un dialogo autentico.

Ecco, dunque, che l'altro si esplicita come un "Tu" che interpellata, evitando ogni tentativo di oggettivazione. Tuttavia, l'accesso autentico alla relazione non si compie nella passività del ricevere: è solo nella risposta dell'Io che la relazione si attua pienamente come movimento dialogico¹⁶. Per di più, l'incontro con l'altro inizia dall'essere costretti allo sguardo dell'altro, afferma Levinas. L'altro irrompe nell'esistenza delle persone non come oggetto tra gli oggetti, ma come presenza che le chiama, le sollecita, le responsabilizza.

Il lasciarsi afferrare dal volto dell'altro, sia nel caso di un reciproco domandarsi, sia nel caso di un rifiuto, è inteso come quell'apertura profonda, che non si ferma nemmeno davanti al conflitto o alla criticità, pur tenendo conto di chi agisce come elemento distruttore, nel senso che «colui nel quale domina, anche nell'atmosfera della conversazione autentica, il pensiero dell'effetto che, come oratore, produce sul suo interlocutore. Se anziché dire quello che ho da dire, mi accingo a dar voce a un io che vuol, farsi valere, ho irreparabilmente fallito ciò che avrei avuto da dire; la mia parola entra in modo falso e la conversazione diviene falsa»¹⁷, come pure la relazione.

L'altro, dunque, non è mai qualcosa da possedere, ma un soggetto da incontrare.

L'opposto dell'incontro è la cattura dell'altro: fissare l'altro (come oggetto) significa bloccarlo in un'idea e, dunque, in una parola. Questa affermazione sottolinea il rischio insito in alcune relazioni: quello di imprigionare l'altro in una categoria, inserendolo dentro la rete dei nostri schemi simbolici.

La parola, come lo sguardo, dunque, sono ambivalenti: da un lato rendono possibile il rapporto interpersonale, dall'altro possono distruggerlo. Quando la parola diventa definizione,

¹⁶ E. Levinas, *Totalità e infinito*, cit., pp. 65-75.

¹⁷ M. Buber, *Elementi dell'interumano*, in Id, *Il principio dialogico*, cit., p. 312.

classificazione, giudizio, perde la sua funzione dialogica per trasformarsi in esercizio di potere. Infatti, sebbene la parola sia caratteristica squisitamente umana, l'utilizzo che se ne fa è sempre meno umano¹⁸. Con questa affermazione, la Ducci ci richiama alla necessità di un uso responsabile della parola, intesa non solo come strumento comunicativo, ma come spazio simbolico di riconoscimento reciproco nella libertà del poter essere, di contro a ogni tentativo di strumentalizzazione e manipolazione.

L'incontro con l'altro implica, allora, un movimento di decentramento dell'Io da sé stesso, una sospensione delle proprie pretese egocentriche, affinché si apra uno spazio vero e reale alla parola dell'altro¹⁹. In questa prospettiva, l'educazione al dialogo non si limita a un esercizio di comunicazione, ma diviene prassi educativa e formativa, orientata a promuovere l'ascolto, il rispetto e l'accoglienza dell'alterità in quanto tale.

Educare all'incontro significa, quindi, accompagnare il soggetto verso un atteggiamento che lo sproni a sospendere il proprio punto di vista per fare spazio all'altro, accogliendone la parola senza oggettivizzarla. Come ci ricorda Luigina Mortari, pronunciare consapevolmente parole significa entrare in relazione con l'Altro e prendersene cura attraverso le parole che scegliamo di utilizzare, dal momento che «ogni atto linguistico diventa azione di riconoscimento, conferma e cura dell'Altro, poiché ci si rivolge a lui guardandolo e tenendo nello sguardo l'altro con attenzione»²⁰, esprimendo, così, l'intenzionalità ad entrare intimamente in relazione con il medesimo.

Ecco allora che l'esserci con la parola genera l'incontro dialogico: un luogo dove la relazione si radica e si incarna, cogliendone l'unicità e l'originalità.

Sul piano pedagogico e sociale, assumere la relazione Io-Tu come principio generativo del dialogo, sollecita le persone tutte alla co-costruzione di ambienti educativi che favoriscano la partecipazione, la responsabilità condivisa, l'ascolto attivo e

¹⁸ E. Ducci, *L'uomo umano*, La Scuola, Brescia, 1979.

¹⁹ P. Ricoeur, *Sé come un altro*, cit., pp. 181-185.

²⁰ L. Mortari, *Filosofia della cura*, Milano, Raffaello Cortina, 2015, p. 178.

l'inclusione, affinché tutti possano essere in quanto esseri in relazione, riconoscendosi e lasciandosi riconoscere.

Alla luce delle riflessioni proposte, appare evidente che l'incontro con l'altro non può mai separarsi del tutto dalla parola. L'altro, con il suo volto e il suo sguardo, ci interpella in modo originale e la parola può essere il luogo in cui questa istanza si fa risposta, ma solo se non diventa pretesa di possesso. Dunque, parole accoglienti, parole che si fanno relazione e che creano legami arricchenti, parole che educano nella prospettiva delle responsabilità reciproche e della fiducia e della speranza.

3. *Le parole come strumento-via per il dialogo e il confronto*

Nel contesto della crisi del linguaggio contemporaneo, spesso ridotto a strumento utilitaristico, vi è l'urgenza di tracciare percorsi che restituiscano alla parola la sua funzione originaria: essere luogo d'incontro, di svelamento reciproco e di costruzione della relazione.

Si profila, così, la necessità di promuovere, con impegno, «l'affermazione della dignità delle parole», affinché vi sia «una riconversione della parola da mezzo contundente a strumento-via per il dialogo e il confronto [...]». Si tratta, allora, di tracciare un itinerario corredato di segnali orientanti»²¹ nelle parole e attraverso le parole. Parole che sono identificate, nella riflessione di Cosimo Laneve, come parole-termini, parole-figure, parole-trasparenti e parole-autenticanti, le quali accompagneranno i tanti Io e i tanti Tu nel loro percorso di crescita autentica.

Le persone hanno la capacità di rappresentare la realtà con le parole, utilizzando il termine più adeguato a definire gli esseri viventi, gli oggetti, i fenomeni e le azioni. Tuttavia, il loro valore non si esaurisce nella mera rappresentazione: «l'uso della parola-termini in relazione all'oggetto non solo è immediatamente rappresentativa, ma anche costruttiva e interpretativa»²². In ambito educativo, l'uso consapevole delle parole-termini può

²¹ C. Laneve, *Parole per educare*, cit., pp. 25-26.

²² Ivi, p. 29.

dunque favorire i processi cognitivi ed ermeneutici, offrendo chiavi di lettura nuove e feconde.

Le parole-figure si riferiscono alla capacità dell'uomo di costruire, mediante analogie con immagini concrete, parole e testi originali che non si limitano a descrivere, ma evocano. Offrono la possibilità di arricchire l'espressività del linguaggio, dal momento che «la figura sostituisce la chiarificazione razionale»²³, rendendo attuabile la relazione immediata fra concetti più lontani e più chiara la somiglianza delle cose fra loro. Evidente è, allora, che educare al linguaggio figurato diviene fondamentale per stimolare la creatività e la capacità del pensiero complesso.

Le parole-trasparenti esprimono l'umanità della persona. Hanno il potere di aprire l'Io agli Altri e a sé stesso: ciò «presuppone, infatti, un parlante che abbia coscienza di sé, della sua umanità e, dunque, del valore del suo dire, in termini non solo enunciativi, ma anche, e soprattutto, attestativi»²⁴. La parola trasparente, personale, è una parola coraggiosa, poiché si assume il rischio della chiarezza, chiedendo assertività e responsabilità, gratificando le istanze di libertà e lealtà e arricchendo chi parla e chi ascolta.

La parola diventa autenticante quando si fa veicolo-legame fra due soggettività. Le medesime si fanno prossime reciprocamente, alimentando le opportunità di potenziare la loro umanizzazione. L'Io, attraverso il Tu, diventa sempre più autentico, poiché si svela e, allo stesso tempo, si scopre nel Tu con libertà. Non si tratta di un semplice scambio di informazioni, ma di un processo di co-costruzione esistenziale: le parole-autentiche possono generare «un rapporto interpersonale reciprocamente maieutico»²⁵.

In tal senso, l'itinerario, proposto da Cosimo Laveve, invita a vigilare su un linguaggio vero e autentico, rispetto a un'epoca in cui il significato delle parole rischia di essere snaturato, così come le relazioni umane.

²³ Ivi, p. 30.

²⁴ Ivi, p. 35.

²⁵ Ivi, p. 38.

4. *Verso una comunità della parola*

Nell'ambito di una riflessione pedagogica, che valorizza il potere della parola come veicolo di relazione e identità, la parola non è semplicemente un mezzo di comunicazione, ma diviene atto etico e responsabile, ponte tra l'Io e il Tu, sorgente di fiducia e speranza condivisa.

Come scrive Cosimo Laneve, si delinea, così, «l'orizzonte di una vera comunità nella quale ogni uomo partecipante consolida i propri processi autorealizzativi mediante l'ascolto, la comprensione, la solidarietà e il coraggio di essere...»²⁶. L'atto del parlare e dell'ascoltare, in questo contesto, non si riduce a competenza tecnica, ma costituisce una prassi umana e umanizzante fondamentale.

L'esperienza della parola, intesa come dono reciproco di significati, permette di incontrare e attraversare la differenza, di esperire il pluralismo, di creare legami. La diversità, lungi dall'essere un ostacolo, diventa risorsa generativa, stimolo al riconoscimento dell'altro e alla continua e incessante ricostruzione di sé.

In questa prospettiva, la comunità educante, costituita da scuola, famiglia, servizi e società, è chiamata a configurarsi come un vero e proprio laboratorio generativo di parole. Non si tratta solo di trasmettere codici linguistici, ma di formare persone capaci di usare la parola in modo autentico, critico, creativo e responsabile.

Educare alla parola significa, in sostanza, educare alla relazione. La comunità che nasce dalla parola condivisa è una comunità dialogica, capace di includere e valorizzare ogni singolarità. La finalità è quella di una società sempre più equa e solidale, dove la parola non ferisce ma cura, non esclude ma abbraccia, non impone ma invita e accompagna.

L'educazione alla parola si qualifica, dunque, come percorso trasformativo e umanizzante, dove si prende coscienza del peso delle parole, affinché le medesime diventino parole educanti.

²⁶ Ivi, p. 40.

Educare alla parola significa, quindi, educare a parlare non solo all'altro, ma anche con l'altro, entrando nella dimensione del dialogo autentico che porta la persona a saper agire parlando, con gentilezza e responsabilità, nella cornice del saper essere²⁷.

Alla luce delle riflessioni sin ora emerse dalle pagine di "Parole per educare", l'Autore ci invita, nel nostro ruolo di educatori, a insegnare a essere ascoltatori, interpreti, costruttori di significati, a saper prendere la parola e a essere scrittori.

Sul piano educativo e formativo, infatti, l'insegnare non è solo trasmettere contenuti, ma instaurare un dialogo, far emergere la parola dell'altro, aiutarlo a esprimersi. Ascoltare non è un atto passivo, ma un esercizio di attenzione etica verso l'altro, riconoscimento del suo diritto a esistere e a potersi esprimere con libertà e responsabilità. L'ascolto autentico presuppone, quindi, l'accoglienza dell'altro diverso da sé e solo attraverso l'ascolto attivo possiamo entrare in relazione senza annullare l'altro nel nostro orizzonte.

Insegnare a leggere e interpretare la parola dell'altro sollecita lo sviluppo del pensiero critico e dialogico. Ogni parola è carica di un mondo e interpretarla significa entrare in sintonia con la sua polisemia di significati.

Saper prendere la parola significa esporsi, assumersi la responsabilità della parola detta, essere coerenti con ciò che si comunica. In un tempo segnato dalla sovraesposizione comunicativa, la parola va orientata nella sua potenza creativa e relazionale: per questo, ribadisce Cosimo Laneve, la scuola deve diventare 'officina' del dialogo e confronto responsabile, dello scambio critico e generativo.

Scrivere significa costruire tracce di senso durature, testimonianze del proprio essere nel mondo. La scrittura, inoltre, è una forma di sedimentazione del pensiero, uno spazio di riflessione e progettazione. Scrivere implica trovare una voce, una postura nei confronti di sé stessi e del mondo. Come suggerisce Edda Ducci, la parola scritta può diventare sempre meno umana se

²⁷ Ivi, p. 101.

non è sostenuta da un'intenzionalità relazionale e sincera²⁸. L'educazione alla scrittura, dunque, è anche educazione alla coscienza critica e alla coerenza interiore.

Tale percorso educativo non ha mai fine e non è mai neutro: ognuno è chiamato a farlo con la propria unicità e originalità, rendendo la parola espressione del proprio volto. In questo processo continuo, è fondamentale che ognuno sia accompagnato a scoprire sé stesso, facendo emergere le potenzialità espressive e riflessive di ognuno. In un'ottica personalista, l'educazione alla parola è educazione alla soggettività, alla libertà e alla corresponsabilità. Il fine non è solo saper esprimersi, ma contribuire a costruire una comunità dove la parola sia spazio di incontro e di verità: una comunità della parola, intesa come tessuto di narrazioni condivise, ascolti reciproci e discorsi che generano significati e dove è possibile educare alla piena umanità dell'essere. L'educazione alla parola, così concepita, diventa non solo competenza comunicativa, ma via privilegiata per una formazione integrale e integrata della persona e della società tutta²⁹.

5. Per non concludere: la potenza trasformativa dell'incontro con la parola

Attraverso il dialogo silenzioso con Cosimo Laneve, è emersa con chiarezza l'esigenza di una rivalorizzazione dell'identità e del significato della parola che guarda alla relazione Io-Tu come principio generativo della soggettività di ogni persona.

L'incontro con l'altro rivela l'essere umano come costitutivamente relazionale, esposto all'istanza della responsabilità e della reciprocità. In tale prospettiva, il riconoscimento non è un semplice atto conoscitivo, ma un evento educativo, una risposta all'altro che chiede accoglienza, ascolto e parola. L'identità, lungi dall'essere un'entità statica, si configura come un processo narrativo e dialogico, che prende forma nel costante movimento tra il sé e l'altro.

²⁸ E. Ducci, *Relazione, comunicazione, libertà. Pungoli per la filosofia dell'educazione*, Roma, Anicia, 2019, p. 219.

²⁹ E. Morin, *La testa ben fatta*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1999.

Tutto ciò apre a una pedagogia e a una didattica della parola, dove l'educazione è chiamata ad assumere un ruolo trasformativo, in grado di generare spazi di senso, di ascolto e di co-appartenenza.

La sfida per il presente e per il futuro è quella di costruire una cultura della relazione, che si fondi su pratiche educative responsabili, attente alla parola e capaci di sostenere la crescita reciproca di soggetti liberi e responsabili.

Il richiamo di Cosimo Laneve ad avere una coscienza delle parole si appella a una pedagogia e una didattica che, nutrite dal pensiero dialogico, non rappresentano un ideale astratto, ma una risposta concreta alla fragilità del nostro tempo in un progetto di umanizzazione che guarda con sensibilità alla parola parlata e scritta e, con fiducia, alla forza trasformativa dell'incontro con la parola.

Bibliografia

- Buber M. (1993), *Il principio dialogico e altri saggi*, Cinisello Balsamo (MI), San Paolo;
- Ducci E. (1979), *L'uomo umano*, Brescia, La Scuola;
- Ducci E. (2003), *Essere e comunicare*, Roma, Anicia;
- Ducci E. (2019), *Relazione, comunicazione, libertà. Pungoli per la filosofia dell'educazione*, Roma, Anicia;
- Ghenò V. (2019), *Potere alle parole. Perché usarle meglio*, Torino, Einaudi;
- Laneve C. (1994), *Parole per educare*, Brescia, La Scuola;
- Levinas E. (2002), *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, Milano, Jaca Book;
- Morin E. (1999), *La testa ben fatta*, Milano, Raffaello Cortina Editore;
- Mortari L. (2015), *Filosofia della cura*, Milano, Raffaello Cortina;
- Ricoeur P. (1993), *Sé come un altro*, Milano, Jaca Book;
- Ricoeur P. (2005), *Percorsi del riconoscimento*, Milano, Raffaello Cortina;
- Rogers C. (1970), *La terapia incentrata sul cliente*, Firenze, Martinelli.

Luca Girotti

Silenzio: parola per educare

Non sembri strano che l'intervento che segue abbia come oggetto non le parole bensì il silenzio, perché l'opera *Parole per educare*¹ del prof. Cosimo Laneve – a cui è dedicato l'approfondimento – si chiude proprio affrontando il silenzio. Occasioni come quelle tenutesi nel corso della settimana dell'inclusione 2025, promossa dall'Università degli Studi di Macerata, sono occasioni preziose per far sì che il sistema 0-6 – di cui parliamo sempre troppo poco e pensandolo in termini futuribili – sia percepito e studiato come una realtà già presente nel sistema educativo. Ciò può avvenire grazie anche, ma certamente non solo, a esperienze e momenti nei quali docenti di discipline diverse sollecitano gli studenti del corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione e in Scienze della formazione primaria a vivere un momento di riflessione.

Come insegnanti e educatori purtroppo siamo sempre troppo impegnati a (dover) dire qualcosa, anche per i bambini, oggi, restare in silenzio è diventato un problema e lo è ancora di più per i loro genitori. È dunque di stretta attualità affermare che se manca lo sfondo del silenzio la parola non ha significatività e profondità. Pensiamo alla quotidianità dell'educatore e dell'insegnante, sempre impegnati a dire qualcosa. Naturalmente il problema non concerne solo il fatto che poi ci si accorge di aver detto una cosa che non dovevamo dire, ma recuperare il silenzio come sfondo imprescindibile per parlare: troppe parole, poco silenzio!

¹ C. Laneve, *Parole per educare*, La Scuola, Brescia, 1994.

Il silenzio a cui ci si riferisce non è quello di chi è costretto a restare muto per obbedire agli ordini che gli sono impartiti o di chi tace per mutismo di scelta o convenienza. È il silenzio che costruisce l'umano sfidando il chiasso in cui viviamo. Il problema è molto più serio di quanto si possa pensare ricorrendo ai tanti luoghi comuni che attraversano i giudizi sulla società della comunicazione. Il chiasso a cui siamo abituati e a cui la nostra epoca è abituata purtroppo non è solo esteriore ma soprattutto interiore, come già sostenuto da Romano Guardini: il chiasso esteriore è soltanto la metà e forse neppure quella più difficile da superare, l'altra metà è il chiasso interiore, il caos dei pensieri, il groviglio dei desideri, le inquietudini e le angosce dello spirito, il peso delle depressioni, il muro dell'ottusità e di tutte quelle altre cose che si ammucchiano nel nostro mondo intimo come detriti. Le parole di odio, disprezzo, discriminazione su temi caldi del nostro tempo, innanzitutto sulle questioni che toccano i temi dell'immigrazione e dell'inclusione, nascono da quella sorgente lucrosa che si rabbocca continuamente con il chiasso interiore.

Il chiasso interiore ed esteriore è un terreno fertile per trasformare l'ignoranza diffusa in una minaccia per la democrazia. Il 58° Rapporto CENSIS ha recentemente segnalato che, «nel limbo dell'ignoranza possono attecchire convinzioni irrazionali, pregiudizi antiscientifici, stereotipi culturali: per più di un quarto degli italiani (il 26,1%) gli immigrati clandestini presenti oggi in Italia sarebbero 10 milioni; il 20,9% è convinto che tramite la finanza gli ebrei dominano il mondo; il 15,3% crede che l'omosessualità sia una patologia con origini genetiche; il 13,1% ritiene che l'intelligenza delle persone dipenda dalla loro etnia; per il 9,2% la propensione a delinquere avrebbe una base genetica (si nasce criminali, insomma) e per l'8,3% islam e jihadismo sono la stessa cosa»².

Il silenzio interiore ed esteriore è terreno fertile per l'autogoverno inteso nei termini di disciplina di sé, dando la priorità alla progettualità axiologica che orienta la propria maturazione

² Il Rapporto è disponibile nel sito istituzionale del CENSIS, in particolare i dati riportati sono consultabili al seguente indirizzo web: <https://www.censis.it/sites/default/files/downloads/Sintesi%20Fenomenologico%202024.pdf>.

e apre a significative relazioni con gli altri: infatti, quella è «il cemento che tiene unita una vita è la direzione che essa ha preso e la meta che si è prefissa»³ e solo «chi ha raggiunto una sua sicurezza, una sua pienezza, è capace di stare attento all'altro, non è soltanto preoccupato di sé, e appunto in questa situazione sorgerà l'amore, che è veramente un dare e un ricevere»⁴.

Al fine di arrivare alla formulazione di un giudizio chiaro e definito su di sé e sulla realtà in cui si vive, è necessario fare silenzio così da realizzare una sintesi armonica delle proprie potenzialità intellettuali, emozionali e spirituali. Si tratta di un compito – evolutivo e formativo – particolarmente complesso, a rischio di interpretazioni semplicistiche del proprio modo di essere o schiacciato dall'impossibilità di venir meno all'impegno di dare un senso e un significato profondo alla sua esistenza. Nel silenzio, per la persona diventa possibile giudicare sé stesso in modo onesto e consapevole, interiorizzando un'autonomia responsabile nell'analisi del proprio essere ed evitando di cadere in atteggiamenti semplicistici e nevrotici di chi è incapace di formulare un giudizio articolato sulla propria identità.

Non si sta naturalmente vagheggiando un muto autoisolamento dal mondo in cui viviamo ma sollecitare condizioni di possibilità a vivere più umanamente il nostro tempo. La millenaria saggezza biblica del Qoelet – «esiste un tempo per parlare e un tempo per tacere» (Qohelet 3, 7) – ci ricorda che lo sviluppo della propria identità personale, se non vuole essere lasciata in balia degli eventi, deve essere costruita attraverso momenti di silenzio in cui sia possibile verificare le proprie scelte e orientare la propria vita. In tale prospettiva, recupera il suo valore anche la solitudine, giacché «ogni azione deve avere un fondamento profondo: la solitudine deve sorreggere il nostro rapporto di comunanza con gli altri. Il silenzio deve sostenere la parola. Una tranquillità serena deve stare alla base di ogni nostra decisione»⁵.

³ V. E. Frankl, *Alla ricerca di un significato della vita. I fondamenti spiritualistici della logoterapia*, Mursia, Milano, 1980, p. 13.

⁴ M. Groppo, *Problemi di psicologia dell'educazione*, Vita e Pensiero, Milano, 1970, p. 34.

⁵ R. Guardini, *Lettere sull'autoformazione*, Morcelliana, Brescia, 1994, pp. 142-143.

A volte, quando ci troviamo di fronte a bambini, ragazzi e adolescenti prevale la preoccupazione e la fretta del parlare, spesso senza dire niente, mentre se imparassimo a far venire prima il silenzio della parola riusciremmo a darle o a riconoscerne il peso. La pratica del silenzio è un esercizio molto significativo e, ad un tempo, impegnativo. È la sfida dell'ascoltare rispetto al sentire: spesso non ascoltiamo gli altri ma sentiamo solo le parole che ci dicono, non le ascoltiamo perché pensiamo già alla risposta. È questo il problema anche di tante relazioni nelle istituzioni educative, per esempio con le famiglie. Non ci sono solo gli stereotipi o i pregiudizi, ma anche atteggiamenti che ostacolano il dialogo anziché promuoverlo: mentre i genitori parlano, la maestra o l'educatrice sente ma non ascolta perché sta già pensando a cosa rispondere, il ricercatore conduce l'intervista ma non ascolta quanto l'interlocutore sta dicendo perché preoccupato di sentire quello che serve a confermare quanto pensa lui circa una determinata situazione.

Nella formazione dei professionisti che lavorano in campo educativo, non può mancare tanto una pedagogia della parola – abbiamo appena celebrato da poco anche l'anniversario di don Lorenzo Milani – quanto una pedagogia del silenzio. Come educatori e insegnanti avete – e abbiamo – la responsabilità di aiutare i più piccoli ad ascoltare, a non alzare tutti contemporaneamente la mano, a non dire immediatamente tutto, a rispettare il proprio turno. Ci scandalizziamo e ci lamentiamo di fronte ai comportamenti dei nostri politici nei dibattiti delle trasmissioni televisive, ma tali comportamenti sono solo la punta dell'iceberg di una società – e cultura – che è fatta dall'abitudine di parlare sopra l'altro e dalla disabitudine ad armonizzare silenzio e parola, parola e silenzio. Non possiamo essere educatori e insegnanti continuamente distratti dal chiasso, soprattutto quello interiore, sempre in fuga dall'ascolto dell'altro per poter dire la nostra, impegnati di continuo – anche durante le lezioni, i pranzi e le cene, le serate con gli amici – a guardare lo schermo del cellulare per leggere la notifica o il messaggio, perdendo di vista la persona che ci parla.

La sfida è quella di educarci ed educare come insegnanti a un silenzio pensoso, citando un altro significativo contributo del

prof. Laneve⁶, riconoscendone e promuovendone la sua valenza pedagogica per sollecitare al lavoro quotidiano su sé stessi, necessario per costruire la propria personalità in un dialogo profondo con la propria storia, quella degli altri e del mondo in cui viviamo. Non a caso il prof. Laneve chiudeva il suo volume con tante parole con un elogio della pedagogia del silenzio!

Tuttavia, oggi, tanti invocano (nostalgicamente!) una sorta di pedagogia nera del silenzio che costringe gli altri a stare zitti, cioè a non contestare il potere, a non lottare contro le ingiustizie, giustificando la violenza contro l'altro, pericoloso perché diverso. Quante volte ci è capitato di dire “adesso state zitti” (perché poi parlo io!) o “zitto, zitta tu” (perché sto parlando io!). Alla pedagogia nera del silenzio si aggiunge una diffusa paura dell'esperienza del silenzio ben stigmatizzata da Papa Francesco nel corso di una – purtroppo poco nota – udienza generale del dicembre 2021: «tutti noi sappiamo per esperienza che non è facile: il silenzio un po' ci spaventa, perché ci chiede di entrare dentro noi stessi e di incontrare la parte più vera di noi. E tanta gente ha paura del silenzio, deve parlare, parlare, parlare o ascoltare, radio, televisione ..., ma il silenzio non può accettarlo perché ha paura»⁷.

Gli episodi di violenza di cui purtroppo settimanalmente, se non giornalmente, siamo costretti a renderci conto non sono forse l'ultimo esito di relazioni in cui non si riesce ad ascoltare l'altro e le sue ragioni perché si è troppo preoccupati del proprio da affermare? Pensiamo alle tragedie che seguono alla fine di relazioni sentimentali o familiari: non si riesce ad ascoltare il no che l'altro ti dice e a un certo punto la tua cosa da dire genererà la violenza per poterla affermare, che trova sintetica e tragica sintesi nell'espressione “finché morte non ci separi”.

⁶ C. Laneve, *Senza parole. Il silenzio pensoso nelle scuole*, La Scuola, Brescia, 2013.

⁷ PAPA FRANCESCO, Catechesi su San Giuseppe: 4. San Giuseppe uomo del silenzio, UDIENZA GENERALE - Aula Paolo VI - mercoledì 15 dicembre 2021. Il testo della meditazione è disponibile all'indirizzo web: https://www.vatican.va/content/francesco/it/audiences/2021/documents/papa-francesco_20211215_udienza-generale.html.

La pedagogia del silenzio aiuta ad amare sia il silenzio sia la parola: il silenzio aiuta a dire parole sensate e non affrettate, la parola ti sollecita a fare silenzio per poterla comprendere in un continuo circolo virtuoso. Quando si utilizza l'espressione "è un uomo di parola" si dovrebbe pensare a una persona che dice cose sensate e per questo le mantiene, che è capace anche di ascoltare facendo silenzio interiore ed esteriore. La nostra è la società della comunicazione, ma non sempre le parole sono espressione di una umanità che riesce a progredire nel rispetto dell'umano: la parola è espressione umana autentica se è espressione di un silenzio autentico, la parola se pensata è una espressione di civiltà altrimenti è destinata a essere esempio di inciviltà. Se dunque, oggi, c'è una virtù a cui forse dovremmo prestare attenzione è quella del silenzio: aiutare le persone a esercitare un silenzio virtuoso.

Un tale atteggiamento offrirebbe diversi vantaggi. In primo luogo, potrebbe favorire l'acquisizione della sobrietà nel pensare, cioè liberare l'intelligenza da tutte quelle forme di egoismo intellettuale che sottomettono alla logica del mercato e del profitto il destino dell'uomo e dei popoli. In secondo luogo, potrebbe sostenere la maturazione della sobrietà nel vivere, cioè della possibilità di avere a disposizione un bagaglio umano e culturale che consenta, nel momento in cui si progetta l'esistenza, di distinguere sempre tra il necessario ed il superfluo. In terzo luogo, potrebbe stimolare la sobrietà nel confronto culturale, politico e religioso così da porre attenzione all'essenziale che è alla base della convivenza civile, indispensabile a realizzare un modello di sviluppo e di progresso per tutta l'umanità.

Parola, silenzio, ascolto "vanno di pari passo": solo chi sta in silenzio è capace di parlare in modo autentico, o meglio di parlare e ascoltare autenticamente che sono alla base del dialogo, che è condizione per costruire la pace a partire dalle relazioni personali fino alle relazioni internazionali, dalle relazioni fra le persone alle relazioni fra gli stati. Dobbiamo essere consapevoli, soprattutto noi uomini, che faremmo (molto!) bene a parlare un po' di meno e ascoltare un po' di più!

In ogni caso, tanto per la parola quanto per il silenzio, vale la famosa frase di Sant'Agostino a commento della Prima Lettera

di S. Giovanni: «una volta per tutte dunque ti viene imposto un breve precetto: ama e fa' ciò che vuoi; sia che tu taccia, taci per amore; sia che tu parli, parla per amore; sia che tu corregga, correggi per amore; sia che perdoni, perdona per amore; sia in te la radice dell'amore, poiché da questa radice non può procedere se non il bene».

Bibliografia

- CENSIS (2024), *58° Rapporto sulla situazione sociale del Paese 2024*, Milano, Franco Angeli;
- Frankl V.E. (1980), *Alla ricerca di un significato della vita. I fondamenti spiritualistici della logoterapia*, Milano, Mursia;
- Grosso M. (1970), *Problemi di psicologia dell'educazione*, Milano, Vita e Pensiero;
- Guardini R. (1994), *Lettere sull'autoformazione*, Brescia, Morcelliana;
- Laneve C. (1994), *Parole per educare*, Brescia, La Scuola;
- Laneve C. (2012), *Senza parole. Il silenzio pensoso nelle scuole*, Milano, Mimesis.

Conclusioni

Quanto detto nell'ultimo intervento restituisce un'immagine che solo apparentemente – rileggendo un libro che si occupa di parole - può sembrare paradossale, quella del *silenzio*. E invece il silenzio, meglio le virtù dello stare in silenzio *per*, sono costitutive del recupero del senso delle parole e di tutto ciò che esse sono capaci di generare, come ben emerso nei lavori qui ospitati.

Il silenzio, infatti, non come *anti*-parola, bensì come dimensione propedeutica alla parola, quella che *dice* davvero. Come scritto in un bellissimo lavoro dal titolo pregno di significato, «Senza parole. Il silenzio pensoso nella scuola», l'Autore del libro che qui abbiamo riletto avvertì come «un tempo, la parola, prima di essere detta, veniva in larga misura tenuta nel pensiero, come si tiene in bocca un sapore, o il primo sorso di un rosso. Si era assai più amici, noi e le parole, nel nostro intimo, nella nostra solitudine. La parola faceva corpo con noi»¹. Era un invito, l'ennesimo della sua produzione scientifica, a riconsiderare l'esigenza di fermare l'attenzione sulla parola, intendendo quest'ultima quale non semplice, superficiale e istintiva modalità comunicativa, bensì quale segno che fa «avvertire il soffio vitale del significare»². Era un invito esplicitato anche in vista di un altro grande tema di suo interesse, certamente quello più approfondito negli ultimi venticinque anni, cioè la scrittura, quale forma di scoperta della sostanza viva del proprio essere persona

¹ C. Laneve, *Senza parole. Il silenzio pensoso nella scuola*, Milano, Mimesis, 2012, p. 70.

² Id., *Le due ali della scrittura*, in «Quaderni di Didattica della Scrittura», 21-22, 2014, p. 13.

e come ininterrotto esercizio di libertà e di progettualità³, sul quale sarebbe opportuno tornare con un nuovo e specifico momento di riflessione⁴.

È, però, un invito che qui abbiamo provato a declinare in diverse prospettive, con distinte sensibilità, con valori di base comuni, prospettando nuovi orizzonti di riflessione. Se Giorgio Agamben ha scritto che ogni opera, più che conclusa, può essere abbandonata e, eventualmente, continuata da altri⁵, il nostro auspicio è che si scelga, scientificamente, la seconda alternativa.

Un tassello, però, credo sia stato aggiunto: rileggere un libro è «molto di più» (di leggerlo), «è reinterpretare un testo, scoprirne i significati che, alla prima lettura, non erano stati colti anche perché il lettore è mutato: nella finezza del gusto, nell'acutezza critica, nel giudizio maturo. È approfondirlo, toccarne il fondo roccioso dei temi, se c'è, e alla fine, raggiungerlo con uno scandaglio lento, cauto, tenace»⁶. È quello che abbiamo provato a fare.

Bibliografia

- Agamben G. (2014), *L'uso dei corpi*, Milano, Neri Pozza;
 Laneve C. (2012), *Senza parole. Il silenzio pensoso nella scuola*, Milano, Mimesis;
 Laneve C. (2014), *Le due ali della scrittura*, in «Quaderni di Didattica della Scrittura», 21-22, pp. 7-17;
 Laneve C. (2016), *Scrivere tra desiderio e sorpresa. Scala didattica*, Brescia, Scholé;
 Laneve C. (2018), *La voce ascosa degli scarti. Una teca di epifanie del pensiero*, Barletta, Cafagna Editore.

³ C. Laneve, *Scrivere tra desiderio e sorpresa. Scala didattica*, Brescia, Scholé, 2016.

⁴ Segnalo solo la Rivista semestrale *Quaderni di Didattica della Scrittura*, fondata da Cosimo Laneve nel 2004 e di prossima uscita nella rinnovata versione.

⁵ G. Agamben, *L'uso dei corpi*, Milano, Neri Pozza, 2014, p. 9.

⁶ C. Laneve, *La voce ascosa degli scarti. Una teca di epifanie del pensiero*, Barletta, Cafagna Editore, p. 55.

Note sugli autori

John Mc Court, Rettore dell'Università degli Studi di Macerata, professore ordinario di Letteratura inglese.

Luca Girotti, ricercatore di Pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università degli Studi di Macerata.

Giuseppe Laneve, professore associato di Diritto costituzionale e pubblico presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università degli Studi di Macerata.

Giuditta Matucci, professoressa associata di Diritto costituzionale e pubblico presso il Dipartimento di Giurisprudenza dell'Università degli Studi di Pavia.

Chiara Sirignano, professoressa associata di Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università degli Studi di Macerata.

Parola, persona, comunità

Rileggendo *Parole per educare* di Cosimo Laneve

Mai come in questi tempi si avverte la necessità di tornare a riflettere sull'uso delle parole. Queste, infatti, oltre a segnare il mondo della comunicazione, condizionano i nostri pensieri, le nostre emozioni, le nostre scelte, fino a definire (o addirittura a creare) la realtà. L'impatto sulla dimensione relazionale, sul senso di comunità e sulla tenuta dei nostri sistemi democratici è assai significativo. Rileggere il libro *Parole per educare*, scritto da Cosimo Laneve nel 1994, che già nel titolo denota l'interesse scientifico per una parola capace di costruire una vera dimensione dialogica, e dunque una postura verso l'altro, è stata l'occasione per sollecitare nel Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università di Macerata, un momento di riflessione, aperto e plurale, nel quale i profili costituzionalistici e quelli pedagogici, entrambi attenti al pieno sviluppo della persona umana, si sono perfettamente combinati e integrati tra loro. L'auspicio, dunque, è quello di non rinunciare a una sfida che appare sempre più come un impegno culturale e politico: rimettere al centro il valore che la scelta della parola possiede, attesta ed esprime.

Giuseppe Laneve è professore associato di Diritto costituzionale presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università degli Studi di Macerata e Responsabile della Sezione dipartimentale di ricerca Persona, Società e Linguaggi. I suoi prevalenti interessi di ricerca sono i profili costituzionali dell'istruzione, l'interpretazione costituzionale e i rapporti tra potere politico e potere giudiziario.



eum edizioni università di macerata

€ 9,00

ISBN 979-12-5704-076-5



9 791257 040765