

Publicato il: ottobre 2024

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Words words words. Educational paths through picturebooks
to deconstruct the violence of language**

**Parole parole parole. Percorsi educativi attraverso gli albi illustrati
per decostruire la violenza del linguaggio**

di

Giulia Franchi¹

Università Roma Tre

giulia.franchi2@uniroma3.it

Abstract:

This contribution moves from a transfeminist perspective to read and deconstruct hate speech and its repercussions in the educational field from a pedagogical and intersectional point of view (Crenshaw, 1991; Faloppa 2020; Pasta 2021). In response to a real "hate teaching", fueled by a unique narrative that "absolutizes and freezes differences" denying their social, situated and transformative dimension (Tramma, Brambilla, 2019), some workshop experiences and training courses, carried out in formal and informal contexts through the privileged tool of picturebook (Fierli et. al., 2015) are presented here. On the one hand, a work aimed at primary and lower secondary schools, which puts words to hurt at the centre, problematises them, classifies them (De Mauro, 2016), explaining the hierarchies of power, on the other a comparison between the figures educating adults, to start again from the care of words (Bellemo, 2023) and the mutual listening (Amadini, 2020).

¹ Il presente contributo è debitore delle riflessioni, delle ricerche e delle esperienze condivise all'interno dell'associazione di promozione sociale SCOSSE, di cui l'autrice è tra le socie fondatrici. Si ringraziano in particolare Elena Fierli, Giovanna Lancia e Sara Marini.

Keywords: hate speech, intersectionality, picturebook, care.

Abstract:

Il presente contributo muove da una prospettiva transfemminista per leggere e decostruire in chiave pedagogica e intersezionale il linguaggio d’odio e le sue ripercussioni in ambito educativo (Crenshaw, 1991; Faloppa 2020; Pasta 2021). In risposta a una vera e propria “didattica dell’odio”, alimentata da una narrazione unica che “assolutizza e congela le differenze” negando la loro dimensione sociale, situata e trasformativa (Tramma, Brambilla, 2019), si presentano alcune esperienze laboratoriali e percorsi formativi, realizzati in contesti formali e informali attraverso lo strumento privilegiato dell’albo illustrato (Fierli et. al., 2015). Da una parte un lavoro rivolto alla scuola primaria e secondaria di primo grado, che mette al centro le parole per ferire, le problematizza, le classifica (De Mauro, 2016), esplicitandone le gerarchie di potere, dall’altro un confronto tra le figure adulte educanti, per ripartire dalla cura delle parole (Bellemo, 2023) e dal reciproco ascolto (Amadini, 2020).

Parole chiave: discorsi d’odio, intersezionalità, albi illustrati, cura.

*Dicono che le parole sono musica
dicono che le parole sono cibo
dicono che le parole sono arte
ma non dicono che le parole creano
confusione
disordine
disagio
allontanano
tormentano
ammutoliscono*

Rahma Nur, *Fili linguistiche*²

1. I discorsi d’odio *onlife*, tra ambiguità e consapevolezza

“Anche nell’odio le parole non sono tutto, ma anche l’odio non sa fare a meno delle parole”, scriveva Tullio De Mauro (2016) nel suo importante contributo per la *Commissione “Jo Cox” sull’intolleranza, la xenofobia, il razzismo e i fenomeni di odio*, nel tentativo di fornire un vero e proprio catalogo delle parole dell’odio, della loro origine e delle loro successive declinazioni. E proprio sulle parole, sul loro peso e sulle loro ambiguità, intende soffermarsi questo contributo, servendosi degli albi illustrati come strumento di lettura critica, e presentando alcune esperienze in ambito educativo e di formazione, con un focus su sessismo e omolebobitansfobia attraverso una lente intersezionale. Per capire la complessità e la contraddittorietà del tema, che ha implicazioni legali, che chiama in causa (spesso in modo strumentale) il diritto d’espressione e la fuoriuscita dalla norma, e che è oggetto

² https://www.formafluens.net/wp-content/uploads/2019/09/Formafluens_ILM_-n.1-2020.pdf (ultima consultazione 27/08/2024)

di continue riflessioni e ripensamenti interdisciplinari, è interessante notare come De Mauro riprenda la definizione di *hate words* tracciata da Aaron Peckham (2005), informatico e ideatore nel 1999 dello *Urban Dictionary*³, vero e proprio dizionario online dello *slang* americano, in cui ogni utente può inserire nuovi lemmi (più di 12 milioni già nel 2022).

“Sono le parole peggiori che si possano usare, soprattutto se si appartiene a un gruppo che esercita il potere su un altro perché costituisce una minoranza o perché ha alle spalle una lunga storia di discriminazione (gli eterosessuali lo esercitano sugli omosessuali, i bianchi sulle minoranze razziali, gli uomini sulle donne, i cristiani sui fedeli di altre religioni, le persone cosiddette normali sulle persone con disabilità, e così via). Esempi: frocio, negro, puttana, vacca, troia, zoccola, giudeo, ritardato.” (De Mauro, 2016)

Nato come risposta dissacrante e democratica ai tradizionali vocabolari, lo *Urban Dictionary* si è negli anni trasformato in un contenitore e diffusore di discorsi d’odio, sessismo, antisemitismo e xenofobia, tanto da subire violente critiche, anche da parte di chi in un primo tempo ne aveva sostenuto l’utilità⁴. Solo per fare qualche esempio il termine *bitch* viene usato da un utente per esprimere misoginia e livore (personale): “a woman that dominates, controls and destroys a mans finances, mental health, self esteem and any hope for happiness. *My exwife is a self-proclaimed bitch*” e da un’altra “minimizzato” come intercalare dai molteplici significati: “one of the most versatile words in the english language; it is used to express a multitude of emotions”. E molte sono le recriminazioni contro le accuse di *hate speech* che hanno spesso come bersaglio il femminismo, come nella definizione di *fag*: “A funny ass word that has been outlawed and labelled hate speech by a bunch of pussies.”, con un rovesciamento di senso tipico, in cui chi è oggetto d’odio viene accusato di esserne la fonte (Faloppa, 2020).

Lo stesso Peckham, che in un primo momento aveva rivendicato la modalità partecipativa e la libertà assoluta del suo dizionario pur riconoscendo il rischio di degenerazioni, a vent’anni dalla sua creazione si è espresso pubblicamente rivedendo le linee guida e il sistema di moderazione:

“Hate speech and abusive content online can cause real harm offline. It can also make people feel unsafe to speak up and share their language, silencing entire groups of people. This is not what we want our platform to be for.

Urban Dictionary plays an important role in defining language on the internet and popular culture. [...] The site has always been a place for people to define the messier edges of language, but we can’t allow it to foster hate.”⁵

L’esempio dello *Urban Dictionary* è esemplificativo anche delle implicazioni che la dimensione *onlife* (Floridi, 2015; Pasta, 2020; Antonucci, 2024) comporta rispetto all’*hate speech*, in un intreccio

³ <https://www.urbandictionary.com/> (ultima consultazione 21/08/2024)

⁴⁴ Si vedano a titolo di esempio: Lawson K., How Urban Dictionary Became a Cesspool for Racists and Misogynists. *Vice*. 31 maggio 2017 <https://www.vice.com/en/article/how-urban-dictionary-became-a-cesspool-for-racists-and-misogynists/>; Parham, J., What Happened to Urban Dictionary?. *Wired*. 11 settembre 2019 <https://www.wired.com/story/urban-dictionary-20-years/> (ultima consultazione 21/08/2024);

⁵ <https://urbandictionary.blog/>

indissolubile tra realtà materiale e realtà virtuale che prende forma nella dimensione relazionale, sociale e comunicativa, e che è ancora più significativo per le nuove generazioni.

Un atteggiamento che emerge con forza rispetto ai contenuti *online* (ma non solo) e che richiama l'urgenza di un intervento educativo articolato e consapevole, è quello della minimizzazione delle proprie o altrui parole d'odio, espresse in un contesto come quello dei social media che ha un carattere solo in apparenza effimero⁶, e della conseguente deresponsabilizzazione di chi scrive. Ne sono una dimostrazione le conversazioni su Ask.fm tra Stefano Pasta e cinquanta adolescenti tra i 14 e i 21 anni che avevano preso parte in passato a performances d'odio sui social network, attraverso post e commenti, quasi sempre a sfondo razzista (Pasta, 2019).

“Porre di fronte i ragazzi a un click di alcuni mesi prima significa chiedere responsabilità, ricordando che nella Rete nulla scompare (persistenza dell'informazione) e chiedendo uno sforzo cognitivo ed emozionale. Talvolta i ragazzi hanno reagito perdendo la pazienza, altre partendo spavaldi e difendendosi dietro la citazione di un rapper, fino a perdere verve di fronte all'incalzare delle domande; più spesso hanno accettato la richiesta di maggior riflessività, magari con tono ironico verso l'adulto. Eppure, si può ipotizzare che nelle future azioni online ricorderanno le strane conversazioni effettuate sul tema” (p. 379).

L'assenza di consapevolezza per quanto scritto o pronunciato sembra confermata anche rispetto a sessismo e misoginia dalla recente indagine di *Save The Children* sulla violenza di genere online in adolescenza (Antoniucci, 2024). Se dai questionari rivolti a 800 adolescenti tra i 14 e i 18 anni emerge nella maggioranza dei casi un forte interesse e un'apertura al confronto sugli stereotipi di genere e la violenza tra pari, le diverse docenti interpellate come testimoni privilegiate sottolineano la distanza tra la teoria e le pratiche, e quanto spesso le nozioni siano apprese in forma superficiale.

“Io su questo vedo una sorta di scollamento [...] su certa teoria sono molto molto più preparati degli adulti, ad esempio su cosa significa subire una molestia in strada, sul catcalling, sul fatto che la violenza di genere possa essere anche la violenza contro le persone LGBTQIA+, poi però nella pratica fanno molti gesti quotidiani estremamente violenti soprattutto online. Non si rendono conto di quanto portato della violenza c'è dietro questi comportamenti e che si iscrivono nella violenza di genere, in quanto replica di dinamiche di potere e di controllo che ne sono proprie” (p. 16).

In tal senso interventi educativi mirati alla decostruzione degli stereotipi e alla prevenzione dei bullismi possono svolgere un ruolo importante nei processi di consapevolezza rispetto al linguaggio d'odio messo in atto, *online* come in classe. Ne è un segnale l'esito del monitoraggio della terza edizione del progetto di prevenzione e contrasto della violenza tra pari nella scuola secondaria di primo grado *Build future, stop bullying*⁷, realizzato a Rieti dall'associazione di promozione sociale SCOSSE, a cui hanno partecipato 160 studenti, con un'età media di 12 anni.

Nei questionari, somministrati in entrata e in uscita, una sezione è dedicata a indagare la percezione e consapevolezza degli insulti all'interno del contesto classe e scolastico. Dal confronto tra i risultati dei due questionari emerge con chiarezza che alla fine dell'articolato percorso laboratoriale la

⁶ Sulle caratteristiche del discorso d'odio online si veda: Bello & Scudieri, 2022, pp. 6-7

⁷ <https://www.scosse.org/project/build-future-stop-bullying-iii/>

percentuale del campione che afferma di sentire spesso insulti sessisti, razzisti od omofobi raddoppia passando da 14% al 33% per il contesto classe e dal 13% al 27% per il contesto scuola, a conferma di una maggiore consapevolezza acquisita, coltivando solidarietà, empatia e memoria (Paiano, 2019). Anche nei focus group condotti da Francesca Comunello e Francesca Ieracitano con 20 studenti di scuole superiori romane (8 ragazzi, 12 ragazze), di età compresa tra i 17 e i 19 anni, si evidenzia come ci sia una sostanziale discrepanza tra il livello di autorappresentazione, influenzato da fattori legati alla desiderabilità sociale, in cui il contatto con il linguaggio d'odio online sembrerebbe marginale, rispetto al racconto delle concrete pratiche d'uso in cui vengono invece riportati frequenti episodi in cui si sono imbattuti in forme di *hate speech* (Comunello & Ieracitano, 2021).

2. Fuori dalla “norma mitica”. L’oggetto dell’odio in una prospettiva intersezionale

La piramide dell’odio elaborata dall’Anti-Defamation League⁸, e ripresa nel Report della Commissione “Jo Cox”, evidenzia chiaramente come alla base di azioni violente vi siano stereotipi e paura delle differenze che producono discorsi d’odio, con una significativa analogia con l’iceberg che illustra la violenza di genere⁹ e che vede al suo apice stupri e femminicidi, ma si fonda nella parte invisibile e sommersa proprio sul linguaggio sessista. Per ragionare delle parole dell’odio è utile tornare al catalogo elaborato da De Mauro (2016). Dall’analisi del linguista su oltre 200 lemmi vengono anzitutto sostantivi e aggettivi a sfondo etnico, “nomi di un popolo straniero, spesso lontano e mal noto” usati per offendere (razzismo), seguiti dalle parole indicanti professioni o attività socialmente disprezzate o che denotano inferiorità socioeconomica (classismo) e quelle che sottolineano diversità, difetti e mancanze “rispetto a quel che appare normale” (abilismo). Oltre all’interessante disamina dei termini mutuati dal mondo animale e da quello vegetale, De Mauro evidenzia come gli apparati sessuali, e in maniera nettamente prevalente quello maschile, “sono un centro di irradiazione di parole utilizzate in parte per offendere e variamente denigratorie”. Un “addensamento di volgarità” ruota attorno al *sex work* e all’omosessualità, soprattutto maschile (sessismo e omobitransfobia).

Questo elenco trova importanti risonanze con i dati riportati nell’ultima mappa dell’intolleranza pubblicata nel 2022 dall’Osservatorio dei Diritti VOX¹⁰ rispetto ai tweet espressione di *hate speech* pubblicati online che vedono come bersaglio soprattutto le donne (43,21%), seguite da persone con disabilità (33,95%), persone omosessuali (8,78%), persone migranti (7,33%), ebrei (6,58%) e islamici (0,15%). Ma anche, per tornare ai contesti educativi, con le recenti ricerche svolte in ambito universitario (Crescenza & Leggieri 2024) con 55 studenti del corso di “Pedagogia generale” di Sapienza Università di Roma: più della metà del campione ritiene frocio (52,7%) e puttana (50,9%) i termini più offensivi; seguono handicappato (49,1%), cagna (45,5%) e balena (40%), confermando le persone di genere femminile, con disabilità e quelle appartenenti alla comunità LGBTQ+ come principali target delle discriminazioni.

Come evidenzia la Rete Educare alle Differenze¹¹, nata nel 2014 unendo le esperienze di realtà che si occupano su tutto il territorio nazionale di educazione al genere, valorizzazione delle differenze e

⁸ https://www.adl.org/sites/default/files/pyramid-of-hate-web-english_1.pdf

⁹ <https://amnistia.org.ar/de-las-opiniones-a-los-hechos-la-sociedad-percibe-un-avance-en-igualdad-de-genero-pero-en-la-practica-la-brecha-continua/>

¹⁰ <http://www.voxdiritti.it/la-nuova-mappa-dellintolleranza-7/>

¹¹ <http://www.educarealldifferenze.it/>

prevenzione di bullismi e violenze, “abilismo, razzismo, islamofobia, antimeridionalismo, misoginia, omo/lesbo/bi/transfobia, cisgenderismo, grassofobia, adultismo sono solo alcune delle manifestazioni di una medesima postura che muove dall’idea di una normatività escludente, impegnata a cancellare e a neutralizzare la ricchezza delle nostre classi a fronte di un presunto universalismo che trova sempre nella ciseteronormatività il proprio punto di riferimento.” (2024, p. 70-71)

Si tratta di quella che già nel 1979 Audre Lorde - donna, nera, socialista, lesbica - definiva come “norma mitica”, trappola di potere quasi sempre incarnata da un giovane, maschio, bianco, magro, cisgender, eterosessuale, cristiano e finanziariamente benestante, che spinge a un rifiuto istituzionalizzato della differenza e che ci addestra a rispondere alle differenze umane con la paura e con l’odio (2022).

Un esempio emblematico di come le espressioni dell’odio scaturiscano dalla difesa di posizioni egemoniche e da forme di controllo sociale esercitate sin dalla prima infanzia, sono quelle più o meno esplicite e più o meno violente, che possono essere riferite alla *queerfobia* (Burgio, 2019), termine ombrello che tiene insieme senza porle in ordine gerarchico forme diverse di pregiudizio ed esclusione eterosessiste e omolesbobitransfobiche che tendono a “proteggere quello che viene percepito come l’ordine naturale delle cose, colpendo ed escludendo le forme di esistenza ‘disordinate’” (p. 65).

Le *hate words* si danno quindi come incarnazione e linfa di una vera propria didattica dell’odio (Tramma & Brambilla, 2019) e delle discriminazioni, che mira a silenziare, invisibilizzare, cancellare dal discorso pubblico chi si identifica come alterità (Faloppa, 2020).

Una didattica che trova i suoi presupposti nella negazione dell’identità come costruzione sociale, situata storicamente, complessa, dinamica e in continua trasformazione. Il pericolo di questo tipo di narrazione, che si parli di razzismo, di sessismo o di abilismo, “consiste nel considerare l’identità come sostanza, una sorta di nucleo stabile e permanente che deve essere difeso per impedire che venga modificato e, di conseguenza, infettato” (Fiorucci, 2019, 23); una narrazione essenzialista nutrita e legittimata da una cultura che tramite tutte le istituzioni sociali assume e riproduce, in forma mai neutra e quasi mai problematizzata, stereotipi e pregiudizi (Bello & Scudieri, 2022), e difende la distribuzione dei privilegi e del potere.

Questa difesa della norma, dell’ordine e del privilegio, porta spesso a interiorizzarne i meccanismi e a replicarne i dispositivi per subirli il meno possibile, tendendo a identificarsi nel target attaccato con meno violenza.

Già Audre Lorde nel riflettere sulle sfaccettature della propria identità e sulla relazione con la normatività e il potere riconosceva come “quelli di noi che stanno al di fuori di quel potere, spesso identificano una di queste modalità dell’essere diversi, e danno per scontato che quella sia la causa primaria della propria oppressione, dimenticando altre distorsioni nel campo della differenza, alcune delle quali magari le pratichiamo noi stessi” (2022, pos. 2133) e spiega come abbia dovuto imparare a tenersi strette tutte le parti di sé nonostante le pressioni a esprimerne una escludendo le altre.

Il pensiero femminista nero rivoluzionario ha, come ben evidenziato da hooks, “riconosciuto il peso schiacciante dei sistemi interconnessi di razza, genere e classe ben prima che gli uomini decidessero di affrontare il tema” (2022, p. 21), ma oggi come allora si fa fatica a individuare un discorso pubblico collettivo capace di tenere le diverse questioni insieme.

Per questo è necessario assumere la lente dell'intersezionalità (Crenshaw, 1991; Nazila, 2013) per leggere il sistema di privilegi e di oppressione che caratterizza ogni persona e che la colloca in una precisa posizione all'interno della gerarchia sociale del contesto che abita, determinando stigmati e discriminazioni.

La prospettiva intersezionale si fa quindi approccio di ricerca e al tempo stesso strumento politico (Pasta, 2021) che non neutralizza le differenze o le interpreta come una mera addizione, ma che invita a guardare alla complessità delle soggettività e delle relazioni tra esse, individuandone in ambito educativo i bisogni specifici, per elaborare strumenti e strategie che ne esaltino la ricchezza e che prevenivano discriminazioni e violenza. Una chiave esplicitata già nel *Gender and Racial Discrimination Report* di Zagabria (2000)¹², elaborato sotto l'impulso della *Commission on the Status of Women* delle Nazioni Unite, che individua l'intersezionalità come chiave per leggere l'intersecarsi delle discriminazioni, con una particolare attenzione a contesti critici come la migrazione, la violenza domestica, o il carcere, e insistendo sulla necessità di interventi educativi, tra le azioni pubbliche da intraprendere per limitarne gli effetti.

3. Parole che pesano. Percorsi educativi attraverso gli albi illustrati

Se per quanto si è tentato di argomentare sin qui, anche il discorso d'odio non è a compartimenti stagni (Bello, 2020), è alle parole che bisogna tornare: a quelle pronunciate in classe e scritte su muri reali e virtuali dalle persone più giovani, a quelle adulte che possono ferire come lame, a quelle dei libri che possono rivelarsi uno strumento prezioso per trovarne di nuove e schiudere orizzonti, soprattutto quando si intrecciano al linguaggio potente e immediato delle immagini.

La letteratura per l'infanzia e l'adolescenza si dimostra infatti un terreno fertile a cui attingere per decostruire stereotipi, prevenire bullismi e violenza e costruire percorsi educativi (Fierli et al., 2015). Ma è necessario riconoscerne la dimensione profondamente politica, e saper individuare i processi di "ammaestramento" e "addomesticamento" che da sempre l'accompagnano, imponendo spesso fin dall'infanzia un sistema di regole, norme e modelli di comportamento specchio di una normatività oppressiva e repressiva ed espressione di squilibri e di rapporti di potere (Bernardi, 2014). Decidere cosa scrivere o illustrare implica da parte adulta una scelta e un posizionamento, implicito o esplicito, capace di eternizzare o decostruire i valori che quella storia rappresenta, e di incidere nella formazione dell'immaginario di chi legge attraverso immagini e parole (Franchi et al., 2024). Tornando alla "norma mitica" di Lorde chi scrive o illustra partecipa quindi alla riproduzione o alla contestazione di un ordine stabilito e la letteratura per l'infanzia è per questo assai lontana da una pretesa neutralità ideologica, rendendo necessario un costante lavoro critico che permetta di leggere anche gli impliciti delle scelte narrative (Bruehl, 2022). Quello che va assunto, nel selezionare i libri per costruire un percorso educativo, non è un atteggiamento di censura, ma di consapevolezza e apertura, uno sguardo attento che rifugga dai didascalismi e rispetti la libertà creativa, capace di individuare albi illustrati e narrazioni di qualità che non affrontino "difensivamente" le costruzioni discriminanti (Verza, 2022), rischiando di offrire rigidi contro-stereotipi, ma che allarghino gli immaginari e diano chiavi critiche, liminari e divergenti per leggere il mondo.

¹² <http://www.un.org/womenwatch/daw/csw/genrac/report.htm>. (ultima consultazione 27/08/2024)

A partire da queste premesse, si vuole in questa seconda parte restituire un percorso laboratoriale dedicato alla prevenzione dell'*hate speech* realizzato dall'associazione di promozione sociale SCOSSE, nell'ultimo ciclo della scuola primaria e soprattutto nella scuola secondaria di primo grado, ma proposto anche come momento di formazione per insegnanti, in contesti molto diversi, dai quartieri centrali di Roma, a situazioni di educazione non formale come quelle del CSOA La Torre di Casal De' Pazzi, fino a Lampedusa e Casal di Principe.

L'approccio metodologico di SCOSSE e di chi scrive si rifà infatti, sulle orme già tracciate da Dewey nel rimarcare l'importanza delle esperienze nella costruzione del pensiero riflessivo (2014), a una ricerca-azione partecipativa caratterizzata da una continua ricorsività tra le riflessioni teoriche e le pratiche, che sappia produrre una conoscenza situata, che derivi dall'esperienza e che all'esperienza sappia ritornare per reinterpretarla e modificarla (Perillo et al., 2022) in una continua tensione trasformativa. Un ciclo ininterrotto di decostruzione, costruzione e ricostruzione che non solo trova i suoi strumenti nell'osservazione partecipante e nella raccolta di note di campo, ma che a partire dalla *children's perspective* si dia non come ricerca sull'infanzia ma come ricerca con e per l'infanzia (Mortari & Mazzoni, 2010), raccogliendo e analizzando attraverso i loro elaborati le voci delle persone più giovani. E che, mutuando la critica alle metodologie qualitative della pedagogia queer, veda nella riflessività e nell'autoriflessività la chiave per trasformare la soggettività da problema in opportunità (Finlay, 2002).

Lo spunto di partenza per il laboratorio è la lettura dell'albo *Il potere delle parole* (Ottaviani & Petit, 2019). Il testo è essenziale: "Ci sono parole che non rimangono mai sospese. Cadono sempre.". Le immagini danno un corpo alle parole e al loro peso: "ciccione", "nanerottola", "quattrocchi", "sciocchina", piombano con i loro caratteri neri sulla testa di bambine e bambini. "Se si appiccicano addosso stanno lì fino a sera", si fanno pietre che colpiscono e lasciano il segno come un bernoccolo. Le vediamo riflesse allo specchio, "prendono il tuo posto, ti rendono invisibile al mondo", come grandi scatoloni pronti a ricoprire e rendere irricognoscibili volti e vite, ci portano a credere loro e si fanno così realtà.

A mostrare attraverso la potenza del linguaggio grafico come le parole abbiano un corpo e un peso sono due preziosi piccoli libri autoprodotti dall'Officina 3am. L'esordio di *Non ho parole* (Saccani & Silvestri, 2020), che si staglia in bianco su un fondo nero frastagliato, è una vera dichiarazione di intenti:

"La parola è Azione. Le parole sono vive: accarezzano, pugnolano, calpestando, tendono la mano. Corpo. Le parole ci abitano e vivono in noi. Leggere, oscure, piccanti, profumate, le parole sono pensieri che formuliamo e aria che respiriamo.

Contatto. Le parole costruiscono ponti con il mondo, con chi circonda, con la nostra stessa identità."

E la carrellata di spunti visivi che indaga le contraddizioni, le potenzialità e i sottesi del linguaggio di genere, si apre proprio con la violenza sessista delle parole d'odio.

Nel suo ideale seguito, nato anche in risposta agli attacchi subiti, *Cose che si dicono* (Dalla Via, Saccani & Silvestri, 2021), nell'elencare luoghi comuni che si fanno insulti, si sottolinea la leggerezza

che per colmare silenzi e “stare dalla parte giusta” si utilizza nello scagliare le parole che diventano “spazi riempiti a forza”.

Questo vuoto che si riempie attraverso la violenza del linguaggio ritorna nel bellissimo *silent book* di Nani Brunini *Discordia* (2023), capace di raccontare l’ingigantirsi delle parole nella dinamica di un conflitto che diventa collettivo, solo attraverso il segno e il colore. Nuvole arancio e viola si addensano sempre più sopra le teste dei personaggi, si fanno mostro incontrollabile pronto a divorare, e solo chi è capace di riprendere il filo, può costruire discorsi nuovi.

Sono queste le suggestioni condivise attraverso una lettura collettiva in cerchio, partecipata e orizzontale, che conducono al momento del lavoro individuale. La consegna è di scrivere sulla sagoma della propria mano, ritagliata su un cartoncino colorato, la frase, l’insulto o l’epiteto, ricevuti direttamente o ascoltati, a cui si attribuisce maggior peso, che viene percepito con maggiore violenza, come uno schiaffo ricevuto. Un’altra sagoma della mano andrà poi a ricoprire queste parole e riporterà sull’esterno quella che, in qualsiasi forma, possa essere la risposta, l’antidoto, la reazione all’offesa precedente.

Decisivo è il momento della restituzione di gruppo che permette di indagare collettivamente una vera e propria tassonomia degli insulti, di leggerli inserendoli all’interno di una gerarchia di riconoscibilità e potere, e ancora di mettere a fuoco il perché un termine in apparenza neutro diventi un insulto, ragionando del consenso o meno intorno ad esso e delle possibilità di riappropriazione, rovesciamento, reazione. Un momento che accresce inoltre la capacità di empatizzare e di riconoscersi nei vissuti e nelle esperienze altrui e quella di percepirsi come classe, come comunità. Risuonano in questo molto due passaggi de *La cura delle parole* di Cristina Bellemo (2023):

“Classe quarta.

Ancora una volta, parole pesanti, che schiacciano. Parole leggere, che sostengono.

Bambino: ‘Per me un aggettivo leggero è *solidale*. Perché una persona solidale è solida, e ti ci puoi appoggiare’” (p. 152)

“Ci accorgiamo che [le parole *n.d.a*] possono essere le stesse, e ciò che provocano in noi dipende dall’intenzione di chi le offre, o le scaglia. Anche il nostro stato d’animo conta, nel ricevere il peso delle parole. Contano le esperienze, il punto in cui ci troviamo nel nostro percorso. Scegliere o meno con cura le parole è un gesto politico: connota il nostro essere parte di una comunità e la nostra partecipazione. (pp. 39-40)

Non sono stati ancora raccolti in forma strutturata i risultati dei laboratori e delle formazioni, e quelle che si offrono sono quindi solo suggestioni offerte dalle note sul campo e dal confronto diretto tra le formatrici dell’associazione, da cui si possono però trarre alcune conferme rispetto ai ragionamenti fin qui condotti e alcuni spunti di riflessione.

Da una parte gli insulti e gli epiteti emersi appaiono come vere e proprie aggressioni verbali, dall’altra si assiste a un processo di “normalizzazione”, in cui l’insulto è considerato, da chi lo esprime ma talvolta anche da chi lo riceve, quasi come un intercalare. Ne sono un esempio significativo gli insulti omofobi che si ritrovano con grande frequenza: “frocio”, “finocchio”, “ricchione”, spesso interpretati tra amici come termini “compagnoni”. Questa osservazione trova riscontro nelle ricerche condotte da

Pascoe (2005) sul termine *fag* in una high school californiana (quindi una fascia di età più alta rispetto a quella presa qui in esame). Se da una parte *fag* risulta per i ragazzi e le ragazze il peggior epiteto possibile, *the fag discourse* è centrale nella relazione giocosa tra ragazzi. Questo tipo di scherzo, che si esprime attraverso scimmiottamenti o lanciando l'insulto a qualcuno, cementa le relazioni tra loro e li aiuta a gestire l'ansia e il *discomfort*. Attraverso la performance (temporanea) dell'imitazione "femminilizzante", i ragazzi tranquillizzano gli altri sulla propria mascolinità, "assuring themselves and others that such an identity is one deserving of derisive laughter" (p. 339).

Insieme agli insulti omofobobittransfobici, numerosi sono gli insulti legati all'aspetto fisico e alle abilità come "tappa", "nano", "handicappato", e in maniera minore "cicciona" e affini, ma soprattutto gli insulti sessisti spesso legati all'ambito del *sex work* e riferiti non direttamente alla persona insultata, ma alla madre/sorella, soprattutto quando l'insulto è riferito a un maschio. Interessante notare come nel momento della reazione a questo genere di espressioni sia uscito più volte un aspetto in qualche modo rivendicativo: "anche se fosse", "e se una fosse costretta a fare questo lavoro?". Sempre riferito alla figura materna troviamo espressioni che tengono insieme sessismo e classismo come "tu madre è 'na poraccia". Rispetto agli insulti a carattere razzista è stato rilevato, anche se in maniera variabile a seconda dei contesti, un maggiore autocontrollo, come se ci fosse la percezione dell'inaccettabilità sociale di questo genere di *hate speech*. Un'ultima osservazione riguarda la mappa delle reazioni indicate per neutralizzare gli insulti subiti: se da una parte all'aggressione si risponde con un'aggressività ulteriore in grado di soverchiarla, spesso ci si fa invece scudo rispedito l'insulto al mittente e mostrandosi superiori o indifferenti ("non mi fai niente"), o si sceglie, anche per suscitare una risposta collettiva e condivisa, la chiave del rovesciamento attraverso il sarcasmo e l'ironia.

4. Conclusioni. O proposte di lettura per mettersi in ascolto

Si è lasciata volutamente fuori dalla precedente disamina una categoria di insulti molto presente negli esiti del laboratorio, particolarmente pesante nella percezione delle ragazze ma non solo: quella degli insulti, delle frasi e degli epiteti svalutanti come "stai zitta", o "non vali niente". Si è infatti scelto di concludere il presente contributo ragionando del peso delle parole adulte, spesso assimilate e riproposte nelle relazioni tra pari, e della necessità di un'autoriflessione critica anche in un'ottica di prevenzione dei discorsi d'odio.

"Tante volte sono parole che si scaraventano con violenza, nell'esercizio di potere che legittima qualsiasi gesto o vocabolo provenga dagli adulti – in quanto adulti – nei confronti dei ragazzi. Tracciando un ritratto straripante di stereotipi, che raffigura ragazzi manchevoli, inadempienti, deludenti, autorizzando ogni critica e stigma." (Bellemo, 2022, p.44)

Si riprendono qui, tornando alle potenzialità degli albi illustrati, alcuni spunti di lettura che si sono rivelati preziosi in un percorso di formazione e autoformazione per genitori e insegnanti¹³, da cui, tra le parole per ferire pronunciate o subite da parte adulta, sono emerse in maniera decisa proprio quelle di mancato riconoscimento, svalutazione, esasperazione, delusione, insofferenza e indifferenza. Non

¹³ Il laboratorio è stato presentato da SCOSSE per la prima volta nel 2022 a Frignano nel Pavullo, coinvolgendo genitori e accompagnatrici della scuoletta libertaria de *I Prataioli*, e poi al meeting annuale di Educare alle Differenze (Pescara 2022).

parole immediatamente identificabili come d'odio, ma sostrato svilente, diffusissimo e tossico che denota e legittima squilibri di potere.

La doppia pagina dell'uscita per la passeggiata di *Storia di Giulia che aveva un'ombra da bambino* (Bruehl & Bozellec, 2015) è da questo punto di vista un atto di accusa e allo stesso tempo un manifesto: in una sequenza che non lascia scampo, nel susseguirsi dei rimproveri adulti, la bambina scapigliata e sorridente della prima immagine lascia gradualmente il posto a quella ordinata e mesta che porta la madre a esclamare un pesantissimo “Ecco, ora sì che sei bella, tesoro mio, adesso ti riconosco”.

Altro albo, altra doppia pagina immediata e potente: un moltiplicarsi di occhi in bianco e nero senza volto invade tutto lo spazio, accompagnato da un'unica asciutta frase: “I Grandi danno sempre ordini”. Il silenzioso Titù (Galea & Dewanckel, 2021), sospeso con i suoi tempi lenti nella ricchezza dei suoi mondi, è invisibile per le figure adulti, pronte a urlare e a giudicare, con parole dai caratteri giganti che non lasciano respiro: “Sono fatti di ruggine, i Grandi. La bocca gli ha divorato orecchie e occhi e mani e cuore e anche tutto il tempo.”

E allora il tentativo di decostruzione delle parole che feriscono deve partire da una pedagogia centrata sull'ascolto delle domande e delle parole bambine, fin dalla prima infanzia (Fierli et al., 2020). Monica Amadini spiega bene come nel “terreno instabile” dell'ascolto sia necessario accettare la sfida di “partire dagli interrogativi, sostare nei dubbi, accogliere le incertezze”, e chiama le figure educanti a mettere in gioco “una pluralità di strategie relazionali per saper ascoltare, riconoscere, lasciare spazio, per far emergere le diversità e sostare nei confronti; per aprire margini di negoziazione, provocare e proporre sfide inedite.” (2020, p. 38).

Per farlo non serve una retorica (e una letteratura) gratuita e melensa della gentilezza (Barnett, 2024), ma parole (e silenzi) che sostengono e accompagnano, accogliendo e valorizzando le fragilità, le differenze, le identità plurali e non conformi. Per questo concludiamo con un ultimo bellissimo albo di Jordan Scott e Sydney Smith (2021): protagonisti un bambino, deriso in classe perché le sue parole si fermano in bocca e faticano a uscire, e un padre capace di condurlo, attraverso i gesti e poche frasi, in un luogo in cui possa riconoscersi, sentirsi se stesso e quindi trovare il suo modo per esprimersi nel mondo, gorgogliante, tumultuoso, dirompente come un fiume.

Riferimenti bibliografici:

Amadini, M. (2020). *Ascoltare l'infanzia*. Brescia: Scholè.

Antoniucci, C. (ed.). (2024), *Le ragazze stanno bene? Indagine sulla violenza di genere online in adolescenza*. Report Save The Children. <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/le-ragazze-stanno-bene>

Barnett, M. (2024). *La porta segreta. Perché i libri per bambini sono una cosa serissima*. Milano: Terre di mezzo.

Bellemo, C. (2023). *La cura delle parole*. Padova: Edizioni Messaggero. Ebook.

Bello, B.G. (2020). Il discorso d'odio (non) è (sempre) a compartimenti stagni. *Treccani Magazine*. https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/Hate_speech/02_Bello.html

Bello, B.G., & Scudieri, L. (eds.). (2022). *L'odio online: forme, prevenzione e contrasto*. Torino: Giappichelli.

- Bernardi, M. (2014). Letteratura per l'infanzia tra Utopia e Controllo. Poetica, autenticità, temi difficili VS sistemi di addomesticamento. *Impossibilia*, 8, 122-137.
- Burgio G. (2019). *A guardia della Norma. L'omo-bi-transfobia nella prospettiva di una pedagogia queer*. In Stradella, E. (ed.) *Le discriminazioni fondate sull'orientamento sessuale e sull'identità di genere*. Pisa: Pisa University Press.
- Bruel, C., & Bozellec, A. (2015). *Storia di Giulia che aveva un'ombra da bambino*. Cagli: Settenove.
- Bruel, C. (2022). *L'aventure politique du livre jeunesse*. Paris: La Fabrique.
- Brunini, N. (2023). *Discordia*. Padova: Kite edizioni.
- Commissione "Jo Cox" sull'intolleranza, la xenofobia, il razzismo e i fenomeni di odio (2017). *Relazione finale*. Camera dei deputati, XVII legislatura. Approvata nella seduta del 6 luglio 2017.
- Comunello, F., & Ieracitano F. (2021). I discorsi d'odio online nelle narrazioni dei teenager romani. In Pacelli, D. (ed.). *Hate speech e hate words. Rappresentazioni, effetti, interventi*. Milano: FrancoAngeli.
- Crenshaw, K. (1991) Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43, 1241-98.
- Crescenza G., & Leggieri M. (2024). Revealing and countering violence and Hate Speech. Analysis and pedagogical perspectives from a university experience. *QTimes webmagazine*, XVI, 1, 637-651.
- Dalla Via, A., Saccani, A., & Silvestri, A., (2021). *Cose che si dicono*. Venezia: Officina 3am.
- De Mauro, T. (2016). Le parole per ferire. *Internazionale*. 27/09/2016 <https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/09/27/razzismo-parole-ferire>
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Faloppa, F. (2020). Il linguaggio dell'odio: continuità e innovazioni. In Amnesty International, *Barometro dell'odio. Sessismo da tastiera*. <https://www.amnesty.it/barometro-dellodio-sessismo-da-tastiera/>
- Fierli, E., Franchi, G., Lancia, G., & Marini, S. (2015), *Leggere senza stereotipi. Percorsi educativi 0-6 anni per figurarsi il futuro*. Cagli: Settenove.
- Fierli, E., Franchi, G., Lancia, G., Marini, S. (2020). Domande aperte. Albi illustrati e questionamenti di genere ai tempi del covid-19. *Socioscapes. International Journal of Societies, Politics and Cultures*, 2 (1), 13-26.
- Fiorucci, M. (2019). Narrazioni tossiche e dialogo interculturale. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 9(2), 15-34.
- Floridi, L. (2015). *Onlife Manifesto*. London: Springer International Publishing. <http://www.springer.com/us/book/9783319040929>
- Franchi, G., Fierli, E., & Marini, S. (2024). Il valore di un poema è determinato dal numero di finestre che apre. La letteratura per l'infanzia a scuola è una scelta politica? *DWF*, 141,75-81.
- Galea, C., & Dewanckel, G. (2021). *Titù*, Roma: Orecchio Acerbo.
- hooks, b. (2022). *Da che parte stiamo. La classe conta*. Napoli: Tamu.
- Finlay, L. (2002). "Outing" the researcher: the provenance, process, and practice of reflexivity. *Qualitative health research*, 12(4), 531–545.
- Lorde, A. (2022). *Sorella Outsider. Scritti politici*. Milano: Meltemi. Ebook.
- Mortari L., Mazzoni V. (2010). La ricerca con i bambini. *Rassegna bibliografica. Infanzia e adolescenza*, 4, 5-29. Firenze: Istituto degli Innocenti.

- Nazila, G. (2013). Intersectionality and the Spectrum of Racist Hate Speech: Proposals to the UN Committee for the Elimination of Racial Discrimination. *Human Rights Quarterly*, 35, 935-954.
- Ottaviani, F., & Petit, C. (2022). *Il potere delle parole*. Santarcangelo di Romagna: Pulce edizioni.
- Paiano, A.P. (2019). Affirmative action pedagogy and hate speech. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni* 9(2), 239-247.
- Pascoe, C. (2005). 'Dude, You're a Fag': Adolescent Masculinity and the Fag Discourse. *Sexualities*. 8. 329-346.
- Pasta, S. (2019). Conversazioni via social network con giovani autori di performances d'odio. Social network conversations with young online authors of hate speech, *Pedagogia Oggi*. XVIII (2), 369-383.
- Pasta, S. (ed). (2020), *(S)parlare nel web. Razzismo online ed educazione alla cittadinanza*, Milano: Fondazione ISMU.
- Pasta, S. (2021). Uno sguardo intersezionale: femmine e.... In S. Pasta, M. Santerini (eds.), *Nemmeno con un click. Ragazze e odio online*. Milano: FrancoAngeli, 35-50.
- Peckham, A. (2005). *Urban dictionary: fularious street slang defined*. Kansas City: Andrews McMeel.
- Perillo, P., Romano, M., Ercolano, M. (2022). La parola dei professionisti dell'educazione: un'esperienza di Ricerca Azione Partecipativa sul fenomeno dei comportamenti antisociali degli adolescenti. *Civitas educationis: education, politics and culture*, XI (2), 95-109.
- Rete nazionale Educare alle differenze (2024). Le lotte che fanno scuola. *DWF*, 141, 69-74.
- Saccani, A., Silvestri, A., & Dalla Via, A. (2020). *Non ho parole*. Venezia: Officina 3am
- Scott, J., & Smith, S. (2021), *Io parlo come un fiume*. Roma: Orecchio acerbo.
- Tramma, S., & Brambilla, L. (2019). Educare in "tempi bui". Discorsi d'odio e responsabilità pedagogiche. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni* 9(2), 85-100.
- Verza, A. (2022). Narrative, odio di genere e Didattica del diritto. In Bello, B.G., & Scudieri, L. (eds.). (2022). *L'odio online: forme, prevenzione e contrasto*, (pp. 137-151), Torino: Giappichelli.