

La collana “Diritti e inclusione” nasce dagli incontri organizzati dall’Università di Pavia nell’ambito del Progetto PRIN 2022, che vede coinvolti anche l’Università di Trento e la Scuola Superiore Sant’Anna di Pisa. Il progetto intende avviare un dibattito di taglio giuridico sull’educazione interculturale, sia pur adottando un’ottica interdisciplinare. Di fronte alla complessità e all’incertezza del vivere di cui narra Edgar Morin adottare questo tipo di approccio diventa infatti un’esigenza prioritaria: la Costituzione traccia il percorso da intraprendere e la meta da raggiungere in termini di autorealizzazione personale, di equità e di giustizia sociale; gli altri saperi contribuiscono a mettere in discussione i dogmi su cui il legislatore ha costruito il modello d’istruzione inclusiva, spesso sacrificando, in nome della certezza giuridica, la varietà, la mutevolezza e la liquidità, direbbe Zygmunt Bauman, che caratterizzano l’essere umano e la realtà sociale. Non a caso gli studi di Kimberlé Crenshaw e dei movimenti femministi promuovono l’attivazione di percorsi improntati all’approccio intersezionale per rispondere ai molteplici bisogni della persona.

I volumi della collana propongono una riflessione critica sulle parole che si inseriscono nell’orizzonte di senso dell’educazione interculturale, ripercorrendo quell’itinerario pedagogico e di ricerca originariamente introdotto per favorire l’integrazione degli studenti con background migratorio ma che oggi si ritiene debba estendersi anche ad altre forme di vulnerabilità. L’obiettivo è riportare l’attenzione sulle coordinate giuridiche e valoriali entro cui (ri)costruire i processi di educazione inclusiva, stimolando una coscienza civica che sappia prevenire le discriminazioni e i fenomeni di esclusione sociale e ponga al centro la tutela dei minori, delle donne, delle persone con disabilità, dei migranti, delle persone LGBTI+, delle persone che vivono in condizioni di povertà economica e culturale. S’intende, così, rimettere in discussione, decostruire persino, il significato e la portata dei lemmi che si situano nello spettro più ampio della dimensione interculturale dell’educazione favorendo una interpretazione rinnovata, che la proietti nella complessità della realtà sociale e la renda più aderente ai principi costituzionali.

I lettori che desiderano
informazioni sui volumi
pubblicati dalla casa editrice
possono rivolgersi direttamente a:

Carocci editore

Viale di Villa Massimo, 47
00161 Roma
telefono 06 / 42 81 84 17

Siamo su:
www.carocci.it
www.facebook.com/carocceditore
www.instagram.com/carocceditore

Cultura

Nuovi significati nella società globale

A cura di
Giuditta Matucci

Con contributi di Marco Aime, Quirino Camerlengo,
Monica Ferrari e Cinzia Piciocchi

Volume sottoposto a peer review

Volume finanziato dall'Unione Europea – Next Generation EU
nell'ambito del progetto PRIN 2022 “UNiversal design for education: legal
perspective for a new conception of inTErcultural education”
UNITE (2022JMJWY5) – CUP F53D23003510006 (M4C2, Investimento 1.1)

1^a edizione, febbraio 2025
© copyright 2025 by
Carocci editore S.p.A., Roma

Realizzazione editoriale: Studio Agostini, Roma

Finito di stampare nel febbraio 2025
dalla Litografia Varo (Pisa)

ISBN 978-88-290-2845-0

Riproduzione vietata ai sensi di legge
(art. 171 della legge 22 aprile 1941, n. 633)

Senza regolare autorizzazione,
è vietato riprodurre questo volume
anche parzialmente e con qualsiasi mezzo,
compresa la fotocopia, anche per uso interno
o didattico.

Indice

Introduzione di <i>Giuditta Matucci</i>	7
Presentazione. Un termine e i suoi prefissi di <i>Monica Ferrari</i>	11
1. Oltre l'intercultura	12
2. La cultura come cura	14
3. Parole che pongono domande	17
4. Tra antropologia, diritto e pedagogia	19
1. Cultura di <i>Marco Aime</i>	23
1.1. Definizioni difficili	23
1.2. Cultura come seconda natura	32
1.3. Una lunga storia di scambi	36
2. Costituzione e dialogo interculturale: premesse per una riflessione di <i>Quirino Camerlengo</i>	49
2.1. Cultura e diritto: qualche spunto introduttivo	49
2.2. Intorno all'argomento culturale nei processi penali	56

INDICE

2.3.	Multiculturalismo e istituzioni giuridiche	60
2.4.	I principi costituzionali per il dialogo interculturale	65
2.5.	Verso il “postculturalismo”?	69
3.	“È la sua cultura...”: alcune considerazioni giuridiche su un termine polisemantico di <i>Cinzia Piciocchi</i>	71
3.1.	La parola “cultura” tra lessico comune e giuridico	71
3.2.	Parole nuove: la cultura tra pluralità e pluralismo	77
3.3.	La rappresentazione giuridica dell’identità, tra cultura e religione	79
	Bibliografia	87
	Gli autori	95

Introduzione

di *Giuditta Matucci*

Il volume affronta uno dei dilemmi più enigmatici del nostro tempo, un problema difficile da risolvere se ci si pone nella prospettiva di polarizzazione che caratterizza ormai il dibattito pubblico: la fatica nel trovare soluzioni capaci di bilanciare esigenze talora contrapposte ci pone spesso di fronte a un *aut aut* che non riflette la complessità del reale. D'altra parte, proprio con questa complessità ci si deve misurare.

L'avvento della globalizzazione e l'intensificazione degli scambi commerciali, che pur rispondono al bisogno dell'uomo di esplorare nuovi contesti, ampliare i propri orizzonti, conquistare spazi di libertà e far fruttare l'iniziativa economica privata, hanno portato in un certo senso a "cancellare" o, quanto meno, a diluire i confini fra gli Stati, favorendo la circolazione di idee, ma anche la mescolanza fra le genti, i diversi modi di vivere e di pensare. Questo amalgama si rivela comunque corredato dal riconoscimento formale di un nucleo di valori comuni nelle carte dei diritti, a rivendicare l'esistenza di un' *identità* condivisa che, tuttavia – è il caso dell'Unione Europea –, si è progressivamente trasformata in una roccaforte da proteggere strenuamente contro il rischio di "contaminazioni" esterne, spesso anche in dispregio dei doveri di solidarietà internazionale. Ne sono testimonianza il diffondersi di politiche che contrastano genericamente i flussi migratori e il dilagare di una pericolosa deriva identitaria che vorrebbe espandersi fin nei luoghi in cui la cultura dell'accoglienza (e del rispetto) è passata, almeno fino ad oggi, attraverso il riconoscimento

dell'altro e dei suoi bisogni. Eppure, quanto richiamato nel 2012 nelle Indicazioni nazionali italiane per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione sembra andare in una direzione che, attingendo al pensiero di Edgar Morin e di Mauro Ceruti, investe sulla creazione di un "essere umano planetario" come possibile risposta alle tante sfide della complessità nella società globale, secondo la nota lezione già impartita da Immanuel Kant che vede nel cosmopolitismo la tappa ultima del percorso di edificazione di un sistema mondiale preordinato alla "pace perpetua" tra i popoli. Negli stessi anni, dietro lo stimolo dell'Organizzazione mondiale della sanità, la normativa sui bisogni educativi speciali (BES) interviene a richiamare l'importanza di riflettere sul concetto di benessere bio-psico-sociale; l'approccio alle capacità di Martha Nussbaum (2011) sottolinea il diritto per tutti a una vita degna di essere vissuta, e il dibattito esperto, ricorda Davide Zoletto (2012), si muove verso il concetto di costitutiva eterogeneità culturale in posizione di pari dignità.

Ebbene, proprio tale complessità impedisce di affidarsi a scelte manichee imponendo, all'opposto, la ricerca di soluzioni capaci di contemperare le tante esigenze che si palesano all'interno della realtà sociale. Muovendoci in quest'ottica di bilanciamento, già tracciata dalla nostra Costituzione, ci si propone di avviare un dialogo su quale, e quali, siano i significati che va assumendo oggi la parola *cultura* nella società globale: fino a che punto abbia senso continuare ad affidarsi ad automatismi che identificano in una determinata cultura un sicuro criterio di appartenenza a un dato gruppo sociale, sia esso espressione della maggioranza o di una minoranza; quale sia l'itinerario da percorrere affinché la cultura, che pur legittima una pretesa di riconoscimento anzitutto sul piano dei diritti, non si trasformi in un nuovo potenziale fattore di discriminazione come è stato, e come è tuttora, l'origine etnica o razziale; quale, in definitiva, il percorso giuridico e valoriale che si deve intraprendere per restituire alla cultura, o meglio

alle culture, una connotazione inclusiva, e non escludente o esclusiva, come vuole la nostra Costituzione.

Per rispondere a questi e ad altri interrogativi, abbiamo aperto un confronto fra colleghe e colleghi afferenti a discipline diverse, tutti impegnati dal proprio punto di vista (pedagogico, antropologico e giuridico) a esplorare il significato e la portata di questo termine, che tanto viene frainteso e abusato nel dibattito politico, a detrimento di quelle esigenze di solidarietà e di coesione sociale che la stessa Costituzione identifica come fondamentale antidoto contro il rischio di crisi collettive.

Presentazione

Un termine e i suoi prefissi

di *Monica Ferrari*

Nel volume si discute la parola “cultura”, a mio avviso aspetto fondativo per questa collana, dal titolo “Diritti e inclusione”, relativa al PRIN 2022-26, qui introdotta da Giuditta Matucci, referente per l’unità che fa capo all’Università di Pavia.

Nel corso di questo ampio progetto che coinvolge le unità dell’Università di Trento e della Scuola Superiore Sant’Anna di Pisa, l’unità di ricerca pavese, centrata su di una prospettiva di ricerca interdisciplinare o, meglio, che si vuole porre al di là delle barriere scientifico-disciplinari intese come convenzione e come limite, si propone di rimettere in discussione il concetto di “educazione interculturale”. Si vuole insomma dare un contributo al dibattito in corso per muovere verso una piena inclusione intesa come diffusa consapevolezza della costitutiva eterogeneità nell’uguaglianza, in pari dignità, secondo quanto suggerisce Edgar Morin nel suo noto testo *Les sept savoirs nécessaires à l’éducation du futur* (Morin, 1999b), sottolineando l’idea dell’unità nella diversità (Ferrari, Matucci, Morandi, 2019), mentre oggi anche in Italia si inizia a parlare di come andare oltre la costellazione discorsiva del mondo coloniale e a discutere di superdiversità in quanto aspetto connaturato alle comunità umane (Zoletto, 2023).

Oltre l'intercultura

In prospettiva pedagogica, ricordo il tentativo di mettere al centro le parole in moltissimi studi nell'ambito di quella che nel tempo è divenuta un settore della ricerca in educazione: la pedagogia interculturale. Nel 2001 Franco Cambi descrive «la frontiera dell'intercultura come un'emergenza di primo piano» in quanto «il ritorno del razzismo», «le migrazioni dei popoli», «la crisi della cultura occidentale» impongono riflessioni urgenti (Cambi, 2001, p. 11). Si deve insomma inaugurare un «nuovo paradigma pedagogico» (ivi, p. 52) che oggi è al centro del dibattito e che da più parti viene definito «inclusivo» (Ferrari, Morandi, 2024).

Di *Intercultura dalla A alla Z* discutono diversi autori nel volume a cura di Graziella Favaro e Lorenzo Luatti (2004), quando appunto la pedagogia interculturale si stava affermando come ambito di ricerca nel nostro paese. Nel 2015 Marco Catarci e Emiliano Macinai dedicano l'introduzione al volume a loro cura sulle *Parole chiave della pedagogia interculturale* proprio a cultura, società multiculturale e pedagogia interculturale; di cultura, intercultura, transcultura discute Ivana Padoan (2017) in *Gli alfabeti dell'intercultura*, volume a cura di Massimiliano Fiorucci, Franca Pinto Minerva e Agostino Portera.

Agli inizi del Duemila la pedagogia interculturale aveva la necessità di mettere al centro il proprio oggetto epistemico e di definire quella costellazione di significati, appunto culturali, che ruota intorno a tale oggetto. Anche per questo, a mio avviso, la discussione si è centrata forse di più sul termine «intercultura» (Ferrari, Ledda, 2012; Ferrari, 2023b) che non sul lemma, di ascendenza classica, «cultura», terreno di dibattito dell'antropologia appunto «culturale», pur nella piena consapevolezza delle vicende di lunghissimo periodo di una parola che ha fatto la storia dell'Occidente nell'intreccio con altri

termini polisemici, non a caso di prossima discussione in questa collana.

Inoltre il primo ventennio del Duemila è cruciale in questo passaggio delle proposte educative dei sistemi formativi dell'Occidente dal multiculturalismo all'intercultura e oltre di essa. Si tratta di termini cruciali, discussi in questo volume anche da Cinzia Piciocchi che ricorda alcuni aspetti di un dibattito internazionale al riguardo che coniuga tali prefissi (multi- e inter-) con la complessa questione della cittadinanza. A livello della riflessione esperta internazionale in differenti ambiti di ricerca viene condivisa la necessaria sottolineatura della crescente consapevolezza di un interscambio continuo di cui siamo tutti culturalmente intessuti, mentre si fa strada l'approccio delle *capabilities* che sottolinea la dignità di tutti e di ciascuno nel reciproco riconoscimento come garanzia dell'essenza stessa della democrazia. In tal modo si mettono dunque in discussione una serie di meccanismi di valutazione del benessere delle nazioni incuranti dei diritti fondamentali e inviolabili alla vita, dello sviluppo del potenziale umano di ognuno di noi, della felicità di una esistenza degna di essere vissuta nel rispetto (Nussbaum, 2011) di quell'altro che tutti noi siamo (Fadda, 2007). Nel 2010 Martha Nussbaum pubblica infatti *Not for Profit* e nel 2011 esce *Creating Capabilities*, mentre in Italia la scuola si dota di una nuova normativa sui bisogni educativi speciali (BES; Ianes, Cramerotti, 2013) e cresce il dibattito sulla costitutiva eterogeneità di tutti i contesti educativi, in pari dignità (Zoletto, 2012), come a dire che da sempre siamo stati plurali e sempre per fortuna lo saremo, ma nella piena eguaglianza della nostra comune umanità. A tale dibattito si ispira il nostro progetto condiviso, come sottolinea Giuditta Matucci nella sua premessa a questo volume e nell'introduzione alla collana in cui si inserisce.

1. Anche se multi- è considerato un prefissoide, si è preferito usare più genericamente il termine "prefisso".

La cultura come cura

Con *paideia*, ‘educazione’², *Bildung/civilisation*, ‘civiltà’, la parola “cultura” (*culture* in francese, *culture* in inglese, *Kultur* in tedesco, con diverse sfumature di significato, più o meno aristocratico ed esclusivo, come ricorda Nicola Abbagnano nel suo *Dizionario di filosofia*) ha intrecciato rapporti significativi, non solo nella nostra lingua, contribuendo alla denominazione di studi, trattati, indirizzi di ricerca più o meno formali, corsi di laurea e di studio, master.

Alla fine degli anni Settanta nell’*Enciclopedia* pubblicata da Einaudi compaiono le voci *Acculturazione* (Sachs, 1977), *Cultura/culture* (Leach, 1978), *Cultura materiale* (Bucaille, Pesez, 1978). Ne esce un quadro articolato e complesso di un termine che sovente viene coniugato con prefissi e aggettivi. Ma soprattutto ne esce la storia del dibattito culturale delle scienze umane tra la fine dell’Ottocento e la fine del Novecento da Émile Durkheim a Claude Lévi-Strauss, Bronislaw Malinowski, Marcel Mauss, per ricordare solo alcuni degli autori che vengono citati nel lemma *Cultura/culture*. In particolare si delinea un approccio al tema che va oltre l’idea, qui ascritta a Lévi-Strauss, che «tratta la cultura essenzialmente come un fenomeno della mente più che come un insieme di cose e azioni nel mondo esterno» (Leach, 1978, p. 265). Difatti, al lemma *Cultura materiale* viene dedicato largo spazio, anche a partire dalle riflessioni di una storia delle mentalità che, sulla scorta di differenti sollecitazioni ideologiche non ultima quella marxista, nel corso del Novecento ha inseguito i fenomeni sociali collettivi, rompendo con un approccio evenemenziale e agiografico alla vita dei “grandi” e inaugurando nuove ricerche sui «fenomeni infrastrutturali» e sulla concretezza delle cose del-

2. Per una prima riflessione sui termini “pedagogia” ed “educazione” nei loro reciproci rapporti cfr. Ferrari (2023a).

la vita quotidiana (Bucaille, Pesez, 1978, p. 282) che danno voce a chi non ha avuto voce nella storia. Da qui la sottolineatura di Sachs di un etnocentrismo latente che occorre superare, forse anche grazie a quella nozione di acculturazione discussa da Alphonse Dupront alla metà degli anni Sessanta che sottolinea la complessità della dimensione diacronica dei processi di reciproco interscambio.

Non a caso André Burguière, nel suo *Dictionnaire des sciences historiques* (1986), sceglie di accostare al sostantivo francese *culture* l'aggettivo *populaire*, per mostrare la pluralità culturale nella quale siamo da sempre immersi.

Per menzionare solo due testi della fine del Novecento che mostrano l'uso del termine in ambito anglosassone e in riferimento ad altri campi epistemici rispetto al dialogo tra antropologia e storia, sottolineo che di *culture of education* parla Jerome Bruner nel 1996, mentre Martha Nussbaum discute nel 1997 di come coltivare l'umanità (*Cultivating Humanity*), cioè di come ripartire da Socrate, da Seneca, dagli stoici, dalla "cultura classica", qui mostrata nelle sue valenze inclusive, per dar voce a un nuovo concetto di *capabilities*. Ma gli esempi di problematizzazione del termine e i tentativi di ridefinizione si potrebbero moltiplicare all'infinito.

In lessici e dizionari si sottolinea che l'idea del *colere*, del coltivare, del nutrire e del dar forza, ma anche dell'abitare, del curare, dell'accudire e dell'onorare, del tenere sacro, stanno alla base del vocabolo qui discusso. Il verbo latino *colo, colui, cultum, colere* («coltivare, curare, dimorare, tener come sacro...»); Calonghi, 1975, p. 526) è legato a una radice indoeuropea che alcuni definiscono costitutiva di tale lessico e che esprime l'andare attorno, il movimento circolare intorno a un oggetto e dunque interesse e cura (Devoto, 1968; Calzascia, 2022). Il greco *pelomai* appartiene a questa antica famiglia di parole che «exprime proprement l'idée de circuler, circuler autour (cf. d'ailleurs *kuklos* etc.), d'où 'se trouver, s'occuper de'» (Chantraine, 2009, pp. 846-7).

Su queste basi potremmo forse anche dire che tale verbo, *colere* appunto, indica per la sua stessa etimologia un approccio non immediato all'oggetto preso in considerazione, ma piuttosto fortemente mediato da processi interpretativi.

Lo sottolineano anche Marco Aime e Quirino Camerlengo nel loro intervento in questo stesso volume. Entrambi pongono l'accento sulla cultura come cura in senso inclusivo, solidale e consapevole. Si tratta di una scelta, di una interpretazione del nostro essere costitutivamente immersi in una rete di significati culturali condivisi che danno senso al nostro essere nel mondo, auspicabilmente in senso inclusivo, non esclusivo ed escludente.

Torniamo quindi al termine "cultura", che ne deriva, e alla sua controversa fortuna nei secoli e nei diversi contesti. Marco Aime ricorda in questo volume che lo sguardo antropologico è stato determinante per una rinnovata riflessione in ottica postcoloniale intorno a tale termine, ma certo, nel loro complesso, le scienze umane, che cioè assumono l'essere umano a loro oggetto di studio (Visalberghi, 1967, p. v), non possono prescindere da una riflessione sul concetto di cultura, così legato a quello di valutazione, perché l'uomo è «un animale culturale» (Hannerz, 1996, trad. it. p. 9). Clifford Geertz (1973) ci spiega infatti nel suo volume *The Interpretation of Cultures* (*Interpretazione di culture*, in traduzione italiana), qui discusso anche da Marco Aime, che la cultura è la rete di significati nella quale siamo impigliati e che struttura/significa il nostro panorama interiore. Jerome Bruner sostiene che «la cultura plasma la mente, ci fornisce l'insieme degli attrezzi mediante i quali costruiamo non solo il nostro mondo, ma la nostra concezione di noi stessi e delle nostre capacità» (Bruner, 1996, trad. it. p. 8)³.

Agli inizi del Novecento Max Weber riflette sulle metodologie di ricerca scientifica e mette in relazione i processi

3. Per una riflessione in ottica pedagogica su tale costellazione di parole cfr. Ledda (2012); Tomarchio (2017); Padoan (2017).

conoscitivi, le concezioni del valore e la cultura, intesa come «una sezione finita dall'infinità priva di senso del divenire del mondo, alla quale è attribuito senso e significato dal punto di vista dell'uomo» (Weber, 1951, trad. it. p. 96).

John Dewey, discutendo nel 1916 di *Democracy and Education*, aveva sottolineato, d'altro canto, che senza educazione una società non può sopravvivere, tantomeno una società democratica può sopravvivere senza un'educazione (dunque una cultura) democratica. Ma direi di più. Una società democratica non può sopravvivere senza una *episteme*, una scienza, olisticamente intesa, capace di riflettere in senso democraticamente morale, di porre al centro la cultura dell'inclusione e del rispetto, come ci invita a fare Martha Nussbaum. E questa cultura dell'inclusione e del rispetto, della solidarietà e del dialogo, dell'umiltà e dell'incontro va posta al centro dei concetti stessi di sviluppo, di innovazione, di cambiamento, termini e temi che vengono utilizzati con significati antinomici e contraddittori.

3

Parole che pongono domande

Ma di quale sopravvivenza e di quale cultura stiamo parlando, tra ieri e oggi? Ne vogliamo discutere in senso inclusivo o esclusivo? E come, oggi, questo termine di antichissima derivazione, connesso a una famiglia di parole che ha grande importanza nel lessico indoeuropeo, viene declinato in relazione a prefissi quali, solo ad esempio, *inter-* (interculturale), o al plurale (culture) (Ledda, 2012)?

Per intraprendere questo percorso di ricerca e pubblica discussione credo che sia molto importante nel nostro mondo, pervaso da un flusso incessante di comunicazioni rumorose e dall'uso irriflesso di vocaboli e locuzioni, rimettere al centro le parole, come si cerca di fare in questa collana e in questo volu-

me. Si è scelto qui insomma di ripartire dalle parole per sviluppare riflessione e crescita in consapevolezza, cioè quelli che definirei i reali agenti del cambiamento degli atteggiamenti mentali collettivi sul lungo periodo, per riprendere una tradizione “culturale” dalla quale abbiamo imparato molto sul concetto di “cultura”, di *civilisation*, di *mentalité* e di nuovi modi di fare ricerca nel campo delle scienze umane e sociali (Le Goff, Nora, 1974) e, più in generale, in campo scientifico, perché la scienza e il diritto sono connessi al nostro sguardo sul mondo. Non a caso Quirino Camerlengo dedica una interessante riflessione al concetto di “coscienza sociale” nei suoi rapporti con il divenire del diritto e di una norma regolativa della vita in società che è frutto di un complicato processo decisionale e politico, intriso di atteggiamenti culturali collettivi.

Per tornare alle proposte formative e trasformative che oggi stanno al centro del dibattito non solo in pedagogia, vorrei ricordare che Paulo Freire discuteva negli anni Sessanta – in testi che esprimono al meglio il significato operativo delle pedagogie della liberazione (*Pedagogia degli oppressi* e *L'educazione come pratica della libertà* in traduzione italiana) – di un esercizio di coscientizzazione che può cambiare la storia dall'interno e dal quotidiano vivere delle persone, a partire dal cambiamento (culturale?) di ciascuno dei suoi attori.

Marco Aime ci invita a percorrere questa via, anzitutto acquisendo piena consapevolezza del fatto che «ogni cultura è di per sé multiculturale». Iniziare a farci domande, a comprendere questa costitutiva eterogeneità di cui siamo intessuti e il percorso di continuo cambiamento in cui scorre la nostra esistenza è un esercizio di lucidità e di “civiltà” insieme se con tali termini intendiamo quel prendersi cura della comune appartenenza al genere umano sul quale Edgar Morin fonda la sua proposta di riforma del modo di vivere della nostra società (Morin, 1999a; 1999b; 2014).

Forse anche il confrontarsi, fuori e dentro la scuola, nel mutuo rispetto, con quelle “dissonanze cognitive” evocate da

materiali didattici e dunque sempre orientate culturalmente da precise ideologie, tema di cui parla Cinzia Piciocchi in questo volume, può avviare forme di decentramento rispetto al proprio universo simbolico, al proprio immaginario e, unitamente, inaugurare forme di reciproco ri-conoscimento. Ma perché tutto ciò possa realizzarsi nei diversi contesti di vita che attraversiamo ci vuole una coltivata disponibilità all'ascolto e al dialogo da parte di tutti i soggetti coinvolti nel processo di interscambio, ci vuole formazione all'ascolto e al dialogo per aprire possibilità di crescita in consapevolezza in senso inclusivo, mai esclusivo. Anche per questo è necessario comprendere quali sono state e quali sono le forme dell'esclusione e le relative pratiche educative nel corso della nostra storia (Ferrari, 2020; Ferrari, Morandi, 2024).

4

Tra antropologia, diritto e pedagogia

Questo volume propone un approccio plurale a un termine difficile e controverso, frutto di sedimentazioni politiche e pedagogiche di lunga tradizione. Il volume stesso, quindi, è una scommessa culturale che prova a far dialogare tradizioni di ricerca differenti per problematizzare lo sguardo al di là delle frontiere scientifico-disciplinari che ci siamo inventati in un certo momento della nostra storia culturale e che oggi sono determinanti per l'assetto delle istituzioni e l'orientamento della ricerca.

Ne esce il quadro articolato di un dibattito che registra a mio avviso notevoli convergenze: la comune consapevolezza della complessità di un termine (“cultura”, *culture*, *Kultur*, *civilisation*), della costellazione discorsiva che porta con sé (multicultura, intercultura ma anche costume, tradizione, credenze, identità, acculturazione), delle metafore che lo accompagnano (radici, contaminazione, tessuto). Ma altre con-

vergenze si possono ritracciare rileggendo i diversi contributi: la metodologia di ricerca che procede per studi di caso, tra antropologia, diritto e pedagogia, sembra suggerire la necessità di uno sguardo analitico, capace di cogliere la trama del tessuto di cui siamo intessuti, la rete in cui siamo impigliati a partire dalla singola situazione microsistemica, capace di dilatarsi e divenire osservatorio degli intrecci con contesti più ampi, tra singolo e gruppo, tra ambito determinato e circoscritto e contesto generale che lo ricomprende.

Nel reciproco dialogo abbiamo appreso a usare con maggior attenzione le parole, a ricercarle in altre letture, fuori dai sentieri battuti dei nostri "settori scientifico-disciplinari". Marco Aime in particolare ci ha aiutato ad andare al di là degli intenti classificatori che per molto tempo hanno caratterizzato l'Occidente nazionalista e imperialista, a riflettere sulla complessità culturale di cui siamo intessuti e di cui è figlio, in un continuo divenire, il nostro diritto, che regola le forme della vita associata che esperiamo ogni giorno. Su questo tema insistono Quirino Camerlengo e Cinzia Piciocchi, che discutono di questioni di coscienza e coscientizzazione in riferimento al diritto, anche sulla base di casi concreti. Camerlengo ci ricorda che il diritto e le sue norme sono da un lato espressione di una data serie di decisioni politiche da parte di chi è al governo in quel momento eppure, d'altro canto, tali decisioni, che conducono alla produzione di quelle norme, sono intrise della complessità dei cambiamenti culturali in atto.

Da pedagogo, non posso non riflettere dunque sul progetto che ci ha chiamato a discutere insieme e a dialogare tra di noi per aprire un confronto critico continuo con i nostri, imprevedibili, lettori ai quali ci rivolgiamo, sperando di attivare nuove occasioni di comune interscambio e acculturazione reciproca. Personalmente, ripenso non solo a quanto l'antropologia culturale, anche in prospettiva storica, ci ha insegnato grazie ad esempio alle riflessioni di Dupront, ma

a quell'idea di mentalità collettiva quasi inscindibile da una certa idea di immaginario che significa il sistema simbolico di cui siamo intessuti. E mi chiedo cosa possiamo fare per conoscerlo meglio perché è della nostra *polis* che si tratta, perché è in gioco la forma di vita associata che ci vogliamo dare e alla quale ci vogliamo preparare. Mi chiedo cosa ci interessi davvero: si tratta del benessere e della felicità di tutti e di ciascuno, nessuno escluso, nel riconoscimento della comune appartenenza, nella promozione delle capacità centrali della vita, oppure no? E allora di cosa si tratta?

I

Cultura

di *Marco Aime*

I.1

Definizioni difficili

«La cultura è un qualcosa che l'uomo indossa, per poter abitare nel mondo» (Kluckhohn, 1949, trad. it. p. 33).

Parafrasando sant'Agostino, quando affermava: «Che cos'è il tempo? Se nessuno mi interroga, lo so. Se volessi spiegarlo a chi mi interroga, non lo so», potremmo dire lo stesso per quanto riguarda la parola "cultura". Da un punto di vista etimologico cultura deriva dal verbo latino *colere* (p.p. *cultus*), 'coltivare', 'attendere con cura'. Azione che vale tanto per i campi quanto per gli esseri umani, che devono essere anch'essi accuditi e seguiti nel tempo. Fin dalle sue origini, l'antropologia culturale ha cercato attraverso vie diverse di trovare un compromesso accettabile tra l'evidenza che le società umane sono diverse fra di loro in quanto esprimono culture diverse e l'individuazione di un livello sul quale tali differenze culturali sarebbero ricomponibili sotto una voce comune a cui tutte tenderebbero: la cultura. Il problema che si è posto fin dall'inizio è però come definire la cultura. Non a caso diverse scuole di pensiero si sono cimentate nel formulare via via definizioni nuove nel tentativo di cogliere la natura sfuggente e ambigua di un concetto, peraltro creato dagli studiosi stessi. In un testo uscito nel 1952, gli antropologi americani Alfred L. Kroeber e Clyde Kluckhohn raccolsero oltre 200 defini-

zioni di cultura, la maggior parte delle quali era una ripetizione delle altre e finirono per raggrupparle in sette tipologie:

Descrittive: Elenchi di argomenti come struttura sociale, religione, modello economico e così via;

Storiche: Eredità sociali o tradizioni, trasmessi da generazione a generazione;

Normative: Ideali, valori, norme o standard per la vita, comportamento umano appreso;

Psicologiche: Il modo in cui le persone risolvono i loro problemi e si adattano all'ambiente;

Strutturali: Definiscono l'importanza del modellamento e dell'organizzazione della cultura;

Genetiche: Sottolineano l'importanza della cultura come manufatto;

Incomplete: che definiscono solo alcuni aspetti della cultura (Kroeber, Kluckhohn, 1952, trad. it. p. 40).

Alla fine, Kluckhohn suggerì che la «cultura è per la società, ciò che la memoria è per gli individui» (ivi, p. 298). Infatti, ciò che noi chiamiamo “cultura” non è una sostanza, ma un'astrazione; è, come scrivono Carla Pasquinelli e Miguel Mellino (2010, p. 13), «lo strumento che l'Occidente si è dato per costruire la sua conoscenza dell'altro». Un espediente utile e necessario come lo può essere una carta geografica. Un celebre motto recita, infatti, che la mappa non è il territorio, ma solo un modo per rappresentarlo. Allo stesso modo, la cultura non è il comportamento umano, ma la chiave che usiamo per leggerlo e interpretarlo. A esistere di fatto non è la cultura, ma sono individui che producono cultura; poiché non c'è un mondo esterno, che esiste in modo indipendente dai discorsi che lo rappresentano, ecco che la cultura è per gli occidentali *quel* discorso quando si parla di società umane. Non a caso lo stesso concetto di cultura ha conosciuto diverse letture e interpretazioni nel corso del tempo e a seconda delle diverse scuole interpretative.

«Nel corso della mia vita ho visto dei francesi, degli inglesi, degli italiani, dei tedeschi, dei russi: ho anche appreso da un celebre libro, che si può essere persiano. Ma non ho mai visto l'uomo» (de Maistre, 1829, trad. it. p. 94). Così scriveva lo statista e diplomatico francese Joseph de Maistre. Un'affermazione che appare piuttosto cinica a cui sembra rispondere un suo celebre compatriota, lo storico Ernest Renan: «Prima della cultura francese, della cultura tedesca, della cultura italiana, c'è la cultura umana» (Renan, 1882, trad. it. p. 14). Due atteggiamenti che sintetizzano piuttosto efficacemente il lungo dibattito tra relativisti e universalisti. Tra coloro che sostengono che ogni cultura è un sistema a sé stante e come tale va preso in considerazione e coloro che invece pensano che esista un elemento comune a tutti gli esseri umani. Una querelle che precede la nascita dell'antropologia.

Nella Francia nel XVIII secolo, il termine *culture* viene all'inizio legato a una particolare attività complementare (cultura delle arti, delle lettere, della musica), ma via via perderà queste specificazioni, per indicare una determinata condizione dello spirito umano: quella che contraddistingue l'individuo istruito, che ha fatto buone letture, che ha approfondito la conoscenza. In altre parole, l'uomo di cultura. Erede della tradizione rivoluzionaria, la Francia è il baluardo dell'universalismo e non a caso il termine viene declinato sempre e solo al singolare. Nato nel secolo dei Lumi, tale concetto diventa simbolo ottimistico di progresso e di modernità, perché si fonda sulle potenzialità della ragione umana e ben presto finisce affiancato a un termine che avrà un grande successo, soprattutto nel vocabolario francese: *civilisation*. Lo sviluppo della cultura portava alla civiltà, cioè all'affinamento dei costumi, alla sconfitta dell'ignoranza e al trionfo della ragione.

Nello stesso secolo in Germania fa la sua comparsa *Kultur*, termine mutuato dal francese, ma che in questo paese assume un significato diverso, legato alla differenza di classe. La borghesia intellettuale utilizza *Kultur* per indicare un'istru-

zione superiore nei confronti dell'aristocrazia, dedita più ai cerimoniali di corte che al sapere. Se in Francia *culture* e *civilisation* marciavano di pari passo, al contrario qui *Kultur* si pone in antitesi con l'idea di civilizzazione, vista come la pratica aristocratica di imitare i modi parigini. L'ascesa al potere della borghesia porterà nel XIX secolo a una trasformazione semantica del termine: da segno distintivo dell'aristocrazia tedesca, *Kultur* diventa carattere peculiare di tutto il popolo tedesco.

Come si può vedere, quello di *civilisation* è un concetto universalista, che tende a minimizzare le differenze tra popoli, per dare invece risalto a ciò che li accomuna. Al contrario *Kultur* è divenuto in una certa accezione un concetto chiuso, esclusivo, impermeabile, che rimanda a un'idea dura di popolo/nazione. Non più l'universalismo della Rivoluzione e dei Lumi, ma un particolarismo nazionale ben definito, in cui si possono già scorgere i germi della futura ideologia nazista.

L'universalismo si respira invece nella Gran Bretagna vittoriana, culla dell'antropologia, dove nel 1871 Sir Edward Tylor, uno dei padri dell'antropologia culturale, formulerà la prima vera e propria definizione antropologica di cultura, destinata a diventare famosa tanto da essere riportata in pressoché tutti i manuali: «La cultura [...], presa nel suo significato etnografico più ampio, è quell'insieme che include conoscenze, credenze, arte, morale, legge, costume e ogni altra capacità e usanza acquisita dall'uomo come appartenente a una società» (Tylor, 1871, trad. it. p. 1). Tale definizione ha il pregio di mettere in evidenza come la cultura può realizzarsi solo all'interno di una società e che pertanto non è un fatto privato, ma pubblico. Peraltro, però per il suo autore, la cultura è un fatto, ha una sua natura empirica, non è un concetto costruito.

Come gli altri evolucionisti sociali, Tylor concepiva il genere umano come un tutt'uno e pensava che esistesse una continuità tra i diversi gradi di evoluzione manifestati dai di-

versi popoli del pianeta e che con il tempo tutti i popoli sarebbero diventati “civili” come dei perfetti occidentali.

Tylor non si poneva il problema di determinare la natura della cultura perché la identificava con la civiltà *tout court*, cioè con il processo di educazione del genere umano, che lo eleva dalla barbarie alla civilizzazione. Uno dei meriti degli evoluzionisti fu quello di “ammettere” al genere umano anche coloro i quali venivano considerati primitivi e che prima erano visti come non umani o semiumani: anch’essi, come gli europei, avevano una cultura. Il loro concetto di cultura comprendeva una molteplicità di culture diverse, che rappresentavano i diversi stadi di un unico cammino. Era nata una gerarchia culturale.

L’evoluzionismo culturale verrà rinnegato dalla scuola culturalista americana e dal funzionalismo britannico, che metteranno in crisi anche l’unitarietà del concetto di cultura, privato ormai di quella cornice teorica entro cui sistemare delle differenze culturali. Il risultato sarà l’affermazione di un nuovo concetto pluralistico di cultura, che raggruppa insieme una molteplicità non riducibile di “forme di cultura” differenti.

Fu l’antropologo americano di origine tedesca Franz Boas il primo a parlare di culture al plurale, ponendo l’accento sulle specificità di ogni particolare espressione culturale nelle diverse società. Ogni cultura, secondo Boas, è dotata di uno stile particolare e originale. La cultura, secondo lui, «abbraccia tutte le manifestazioni delle abitudini sociali di una comunità, le reazioni di un individuo in quanto colpito dalle abitudini del gruppo nel quale vive, e i prodotti delle attività umane in quanto determinate da queste abitudini» (cit. in Kroeber, Kluckhohn, 1952, trad. it. p. 43). A Boas dobbiamo anche il concetto antropologico di *relativismo culturale*, un approccio secondo cui ogni espressione culturale deve essere spiegata all’interno del quadro simbolico della società che la produce. Per Boas la cultura è un insieme organico, concreto,

non semplicemente un espediente descrittivo per sintetizzare gli elementi che differenziano una certa comunità umana. La cultura è qualcosa che costituisce una parte essenziale della nostra umanità in quanto appartenenti a un gruppo sociale. Si tratta di una lettura sostanzialistica, la quale però riconosce che non esiste una cultura unica, esistono tante culture quante sono le società umane. Per Tylor l'essere umano era un puro "portatore" di cultura, mentre per gli americani ne era il soggetto. Di qui la grande attenzione alla relazione tra individuo e cultura, che segnerà la scuola antropologica americana. Come dimostrano le parole di Ruth Benedict, allieva di Boas, «sono le istituzioni offerte da ogni società a fare da tramite tra individuo e cultura, perché il comportamento umano prenderà le forme che le istituzioni suggeriscono» (Benedict, 1935, trad. it. pp. 253-4).

Se per Boas e gli antropologi americani la cultura era il principale oggetto di studio da cui partire, per i funzionalisti britannici rappresentava invece il punto di arrivo di un percorso. Per esempio, per Bronisław Malinowski, padre della ricerca sul campo e della moderna antropologia, basandosi sulle sue esperienze in area Melanesiana, la cultura era un insieme di funzioni (economia, religione, struttura sociale, parentela ecc.) che tengono insieme una società e che contribuiscono a mantenerla in equilibrio interagendo tra di loro. La cultura, insomma, è la risposta originale che ogni società dà a dei bisogni universali come nutrirsi, dormire, ripararsi, riprodursi e pertanto diventa uno strumento, un utensile indispensabile alla sopravvivenza.

Mentre nell'antropologia americana e britannica le culture la facevano da padrone, in Francia il concetto rimaneva latitante, in quanto schiacciato dalla prevalente attenzione alla società. La scuola sociologica francese, fondata da Émile Durkheim poneva infatti l'accento sulla questione sociale, piuttosto che su quella culturale. Per Durkheim la società era prioritaria rispetto all'individuo: secondo la sua visione

esisterebbe una coscienza collettiva, che condizionerebbe le scelte degli individui.

Toccherà a Claude Lévi-Strauss rilanciare il concetto di cultura nell'antropologia francese, proponendo l'idea che ogni cultura si rifà a un modello e che i tipi di culture possibili sono limitati. A differenza degli antropologi americani però, Lévi-Strauss cerca di andare oltre i particolarismi delle specifiche culture e di individuare, invece, quegli elementi che sono comuni a tutte le culture. Per farlo occorre andar al di là della descrizione e scavare nell'inconscio, per individuarne le strutture e le categorie inconsapevoli.

Fortemente attratto e influenzato dalla sociologia di Durkheim e di Mauss, dalla linguistica di Trubeckoj, Jakobson e Benveniste e dalla teoria psicoanalitica di Lacan, Lévi-Strauss si propone di individuare quelle leggi universali che consentono di comprendere a un tempo l'unitarietà del genere umano e la molteplicità delle sue manifestazioni concrete. Il suo approccio strutturalista tende all'elaborazione di una teoria oggettiva della natura umana. Così scrive:

Ogni cultura può essere considerata come un insieme di sistemi simbolici in cui, al primo posto, si collocano il linguaggio, le regole matrimoniali, i rapporti economici, l'arte, la scienza, la religione. Tutti questi sistemi tendono a esprimere taluni aspetti della realtà fisica e della realtà sociale e, ancora di più, le relazioni che intercorrono tra questi due tipi di realtà e quelle che intercorrono fra gli stessi sistemi simbolici (Lévi-Strauss, 1950, trad. it. p. XXIV).

In tutte queste correnti di pensiero antropologico, fino agli anni Sessanta, aveva dominato un approccio tendenzialmente positivista. Una cultura era qualcosa che identifica un soggetto come appartenente a un certo gruppo, ma questo comportava che una cultura non fosse unicamente il prodotto di una costruzione, ma un "oggetto" esistente in natura. Laddove Tylor parlava di costumi, Boas e gli altri spostano l'attenzione sui modelli. Se nella prima fase la cul-

tura appariva un dato concreto, in questa seconda fase assume una connotazione più astratta.

Ad avviare una terza fase di riflessione è stato Clifford Geertz, che propose di fare dell'antropologia non più «una scienza sperimentale in cerca di leggi universali, ma una scienza interpretativa in cerca di significato». Geertz critica le concezioni secondo cui le culture esistono oggettivamente: «C'è un conflitto logico tra asserire, per esempio, che la “religione”, il “matrimonio” o la “proprietà” sono universali empirici e conferire a essi un contenuto determinato, perché dire che sono universali empirici è dire che hanno lo stesso contenuto, e questo significa scontrarsi con il fatto innegabile che non è vero» (Geertz, 1973, trad. it. 1987, pp. 72-3). Per l'antropologo americano ogni cultura è una rete di simboli unica e perciò locale.

La cultura, secondo Geertz, non è un semplice repertorio di modelli di comportamento empiricamente riscontrabili e attribuiti alla natura umana, ma un sistema simbolico e un meccanismo di controllo. Si tratta di una serie di istruzioni, che orientano le scelte degli individui, fornendo loro quei punti di riferimento comportamentali di cui necessitano. Per tentare di comprendere un sapere locale – non a caso uno dei suoi libri più importanti si intitola proprio *Local Knowledge* (tradotto in italiano come *Interpretazione di culture*) – occorre conoscerne le singole componenti, ma anche le relazioni che esse intrattengono tra di loro. Un esempio: per seguire una partita di calcio occorre sapere cos'è un calcio di punizione, il fuorigioco, cos'è un centrocampista, cosa fa il portiere, cosa significano termini come *tackle*, *cross*, *corner* e cos'è un'area di rigore, ma occorre anche conoscere in che modo tutte queste cose si legano tra di loro nel gioco del calcio. La conoscenza del calcio è un “sapere locale” (non nel senso territoriale, ma dove locale si riferisce ai tifosi di questo sport), come lo sono la conoscenza del baseball e del

tennis, e questi saperi vanno interpretati nel loro insieme e nel loro contesto, ma non comparati tra di loro.

Per Geertz non esiste una natura umana indipendente dalla cultura. Pertanto, l'antropologo non deve proporsi di scoprire un insieme di leggi empiriche ma deve piuttosto impegnarsi in un'opera di traduzione, così da rendere accessibili i simboli che incontra a un pubblico di persone a cui quei simboli non sono ancora familiari. Le culture appaiono sempre più simili a dei testi, che l'antropologo cerca di decifrare, per poi tradurlo.

Con il trascorrere del tempo, le definizioni di cultura si sono fatte sempre più fluide e l'idea di cultura ha iniziato a essere associata sempre più a concetti come movimento e trasformazione, assumendo via via un'immagine più dinamica, meno chiusa e in continuo divenire. Autori come Arjun Appadurai e Ulf Hannerz propongono concetti come "deteritorializzazione" e "delocalizzazione" della sfera culturale, legati ai sempre più rapidi fenomeni di emigrazione. James Clifford parla di «culture diasporiche» o di culture in viaggio a proposito delle culture, come quelle degli immigrati e quelle legate al web, che si realizzano in assenza di un ancoraggio a un territorio definito, mentre Jean-Loup Amselle pone invece l'accento sul concetto di meticcio culturale e di connessioni delle culture locali con modelli globali (Clifford, 1988; Amselle, 2001; Appadurai, 1996).

Su un altro versante, invece, in parte nella linea decostruzionista dell'antropologia postmodernista, in parte sulla scia degli studi postcoloniali che hanno ridefinito i rapporti di forza tra chi descriveva e chi veniva descritto, si sono manifestate alcune posizioni più radicali, come quella dell'antropologa americana di origine palestinese Lila Abu-Lughod, che invita a scrivere "contro" la cultura, in quanto è stato proprio su tale concetto che gli occidentali hanno fondato la loro costruzione dell'altro, irrigidendone ed esaltandone le differenze e a volte rendendole "naturali" (Abu-

Lughod, 1991, pp. 158 ss.). Detto in altre parole, la cultura altro non sarebbe che un espediente per sostituire il vecchio concetto di razza.

I.2

Cultura come seconda natura

Riprendiamo per un istante la definizione di Tylor già citata («La cultura presa nel suo significato etnografico più ampio, è quell'insieme che include conoscenze, credenze, arte, morale, legge, costume e ogni altra capacità e usanza acquisita dall'uomo come appartenente a una società») e proviamo a leggere attentamente questa frase, la cui disarmante semplicità è solo apparente. Due passaggi sono particolarmente importanti: il primo è «acquisita dall'uomo». Con queste parole Tylor sottolinea come la cultura non sia un dato ascritto, ma il prodotto di un'educazione (spesso prolungata). La cultura è quindi il risultato di un lungo e articolato processo di costruzione, non una eredità genetica, con buona pace dei sostenitori delle teorie razziali.

Il secondo passaggio, quel «come appartenente a una società», mette in luce come la cultura sia il frutto di relazioni tra più individui e non l'esclusiva di una persona sola. È dal dialogo, dallo scambio, dall'incontro che nasce ogni cultura. Non a caso l'antropologia culturale si pone come disciplina di frontiera. Potremmo dire che le culture stanno nelle relazioni, in quello spazio tra le persone che deve essere riempito con forme di comunicazione e di comportamento condivisi. In fondo l'antropologia culturale, nonostante con un po' di presunzione si definisca «lo studio dell'uomo», in realtà fa parte di un corposo gruppo di discipline che dell'essere umano hanno fatto il loro oggetto di studio (e non solo quelle cosiddette «umanistiche», anche la medicina si occupa di noi, per fortuna). Quello che la contraddistingue è l'occuparsi in modo particolare di ciò che

sta *tra* gli individui, di come gli umani costruiscono le relazioni tra di loro e con l'ambiente in cui vivono.

Come si può vedere, mentre la definizione classica, "cultura uguale erudizione", riguarda una specifica parte dell'umanità, gli eruditi, gli "intellettuali", quest'ultima ci vede tutti coinvolti: non esiste individuo privo di cultura. Non potrebbe esistere. Da animali sociali quali siamo, per necessità, abbiamo elaborato via via codici verbali (e non solo) comuni, tessuto reti di simboli e di significati condivisi, così la cultura, strumento potenziale che caratterizza ogni essere umano, viene forgiata dalla società in cui vive, sulla base di elementi storici, ambientali e a volte casuali e declinata in varie forme, quelle che chiamiamo *culture*. Trasmessa di generazione in generazione, ciascuna di queste culture, «acquisita dall'uomo come appartenente a una società», diventa un patrimonio collettivo cui attingere e finisce poi per influenzare i propri membri. Un processo sintetizzato in modo esemplare dalle parole di Clifford Geertz, uno dei più importanti antropologi contemporanei, per cui «l'uomo è un animale sospeso fra ragnatele di significati che egli stesso ha tessuto» (Geertz, 1973, trad. it. 1987, p. 41).

È attraverso questi modelli ordinati di simboli significanti, che l'uomo interpreta e dà un senso agli avvenimenti che vive e al mondo che abita. Le culture, infatti, sono strumenti che servono alle società umane, per classificare a modo loro il mondo che li circonda, per ricollocare, secondo i loro parametri, ciò che apparentemente non ha un ordine o, meglio, non ha un ordine "umano".

La differenza culturale è nata grazie allo spostamento, al cammino dei nostri più remoti antenati che passo dopo passo incontravano via via ambienti nuovi, problemi nuovi da risolvere, situazioni inedite da affrontare, ma il processo di costruzione non si è fermato con la colonizzazione del pianeta. Migrazioni, viaggi, commerci, invenzioni, eventi naturali hanno continuamente messo alla prova le diverse società umane, che

si sono sempre e continuamente arricchite di elementi venuti dall'esterno. Le idee circolano e a volte lo fanno con grande velocità, ciascuno prende dagli altri ciò che reputa utile o bello: noi occidentali usiamo numeri arabi, beviamo tè asiatico, usiamo lenti inventate dai cinesi, le nostre lingue sono piene di termini di origine straniera, preghiamo divinità di origine mediorientale e così via. Essendo una specie camminante, i nostri piedi prima, il web oggi, hanno sempre permesso a idee, concetti, invenzioni di circolare, alle culture di influenzarsi l'una con l'altra e di contrarre debiti e crediti a vicenda. Come ha scritto il grande poeta indiano Rabindranath Tagore: «Tutte le civiltà sono prodotti misti. Solo la barbarie è semplice, monadica e non mescolata» (Tagore, 1994, p. 359, trad. mia).

Nessuno è mai rimasto totalmente isolato e possiamo affermare, con buona pace dei fanatici della purezza, che ogni cultura è di per sé multiculturale. Non solo: è anche un sistema in continua trasformazione. La ragnatela viene continuamente fatta, disfatta e rifatta in un continuo conflitto tra conservazione e innovazione. Non immaginiamo quindi le culture come dei meccanismi di orologio, precisi e ripetitivi, ma piuttosto come certi vecchi motorini, che spesso funzionano anche con pezzi presi da altre moto. Per dirla con Claude Lévi-Strauss, sono il prodotto di un "bricolage" o ancora, citando Clyde Kluckhohn, «un insieme di pezze, cocci e stracci» (1948, trad. it. p. 12).

Sul fatto che apparteniamo al regno animale non ci sono dubbi, e certi nostri simili fanno di tutto per ricordarcelo, ma a distinguerci dagli altri animali è appunto la cultura. Senza cultura non saremmo una delle tante specie viventi, semplicemente non esisteremmo. Non saremmo neppure in grado di essere scimpanzé (i nostri cugini più prossimi). Perché la cultura fa parte della nostra natura, la completa. È la nostra seconda natura. Con una differenza sostanziale però: quando ci troviamo nell'ambito del "naturale", quello che attiene

alla biologia, non abbiamo scelta. Non possiamo decidere la nostra altezza, il colore della nostra pelle, dei nostri occhi. Quando invece ci spostiamo sul terreno della cultura abbiamo delle opzioni tra cui scegliere, non solo all'interno della nostra cultura, ma anche tra le opzioni offerte da altre culture: è possibile essere europei e buddhisti, ascoltare musica africana, vestirsi all'orientale, amare la cucina giapponese ecc.

Apprendiamo modi di vita diversi, perché cresciamo in comunità diverse, ma il semplice fatto che possiamo imparare comportamenti differenti, fare nostri quelli di altri, ci dice che esiste una predisposizione comune a tutti noi umani: è questo che chiamiamo *cultura*.

Tante, troppe volte nella storia, si è sviluppata la tendenza a giudicare alcune culture inferiori alle altre. Basti pensare a definizioni come: popoli *senza* storia, *senza* Stato, *senza* scrittura, fondate sempre su quel *senza*, su una mancanza rispetto a noi, quando anche noi potremmo essere definiti *senza* qualcosa, visti con occhi altrui. Purtroppo, l'etnocentrismo, la tendenza a giudicare il mondo basandosi sul proprio metro, è una "malattia" diffusa in tutto il genere umano e spesso porta una società a pensarsi superiore alle altre. Una presunta superiorità che conduce talvolta a pensare come inferiori le culture altrui, confondendo i parametri. Nessuno può negare che gli Stati Uniti siano la più grande potenza militare del pianeta, ma questo non significa che la loro cultura sia superiore alle altre. Alcune società orientali hanno sviluppato una conoscenza della mente umana più profonda di quella dell'Occidente e nella gestione degli individui, molte società tradizionali africane hanno ottenuto risultati eccellenti. Meglio fare nostre le parole di Lévi-Strauss, quando scrive: «Nessuna società è profondamente buona, ma nessuna è assolutamente cattiva; offrono tutte certi vantaggi ai loro membri. In fondo, ogni cultura è una delle tante varianti di un progetto umano universale, che di comune ha, in fondo, solo una finalità: sopravvivere» (Lévi-Strauss, 1956, trad. it. p. 331).

Una lunga storia di scambi

Nelle retoriche identitarie attuali, si sente spesso evocare lo “scontro di culture” oppure il pericolo di “contaminazione”. “Contaminare” è un verbo mutuato dal linguaggio medico, la cui etimologia sembra essere incerta (dal latino: *contaminare*, forse da un antico verbo *tamino*, ‘sporcare’), ma il cui significato è ormai consolidato, soprattutto dopo l’esperienza della pandemia di COVID-19. Dalla contaminazione prodotta da batteri che minacciano la nostra salute alla contaminazione delle prove in una indagine o a quella di falde acquifere, per non parlare delle presunte contaminazioni razziali tanto temute dai cultori della purezza, l’accezione con cui questo termine viene quasi sempre usato è decisamente negativa: corrompere la purezza, fondere, incrociare.

Per questo non amo molto questo verbo e il suo sostantivo, che forse potrebbero in molti casi essere sostituiti dai più neutri “influenzare” e “influenze”, nonostante anch’essi rimandino istintivamente di nuovo al linguaggio medico. Infatti, quale che sia l’ambito di riferimento, ogni forma di contaminazione ha origine esterna all’oggetto contaminato e in qualche modo ne influenza il comportamento. La visione negativa a cui rimanda il parallelo linguistico con il contagio virale, è però frutto di un determinato punto di vista, quello di chi, al contrario, vede nella purezza una virtù, un dato da preservare. Per Mary Douglas l’idea di pericolo nasce in opposizione alla “purezza” (Douglas, 1966), parola bella, cristallina, ma attenzione, i «frutti puri impazziscono», ci avverte William Carlos Williams (cit. in Clifford, 1988, trad. it. p. 15), anche se nascono da una pianta che in realtà è pura solo nel pensiero di certi individui o di certe società.

La storia dell’umanità tanto dal punto di vista biologico quanto da quello del suo pensiero, composto di quelle innumerevoli sfaccettature che chiamiamo “culture”, ci dice invece

che le nostre esistenze sono intrise di ibridazioni e di meticciati biologici e culturali. Nonostante ciò, molte delle retoriche politiche e mediatiche contemporanee evocano sempre più spesso l'immagine delle "radici". Gli uomini, però, possiedono piedi e non radici e, come afferma il grande paleontologo André Leroi-Gourhan, la storia dell'umanità inizia con i piedi. Gran parte del nostro essere umani dipende dalla posizione eretta, per conquistare la quale i piedi sono fondamentali. «Eravamo disposti ad ammettere qualsiasi cosa, ma non di essere cominciati dai piedi», scrive Leroi-Gourhan (1964, trad. it. p. 185).

Eppure, la metafora delle radici sembra sconfiggere la realtà e lo fa grazie al fatto che, come sostiene Maurizio Bettini, nessuno ha mai visto la propria tradizione, né la propria identità o la propria cultura, ma tutti abbiamo visto delle radici. A tale proposito Bettini cita Cicerone, il quale sosteneva che ogni metafora «agisce direttamente sui sensi e soprattutto su quello della vista, che è il più acuto [...] le metafore che si riferiscono alla vista sono molto più efficaci perché pongono al cospetto dell'animo ciò che non potremmo né distinguere né vedere» (Bettini, 2011, p. 21). La metafora, se particolarmente forte, finisce per trasformarsi in un dispositivo di autorità e diventare una sorta di dogma a cui tutti fanno fede.

In particolare, la metafora delle radici evoca una serie di elementi, che finiscono per costituire la base di ideologie escludive. Primo perché, se presa letteralmente, ci dice che noi non potremmo essere altrimenti da ciò che siamo, che la nostra cultura e la nostra identità sono segnate fin dalla nascita. Dalle radici di una quercia non può che nascere una quercia, non verrà mai fuori un castagno o un pioppo. La nostra identità verrebbe quindi, tramite le radici, dalla terra, quella terra: di qui il tragico binomio *Blut und Boden* ("terra e sangue") su cui si è fondata l'ideologia nazista. Inoltre, paragonata alla radice, qualsiasi tradizione diventa fondamentale, an-

che dal punto di vista biologico, rispetto agli individui, non se ne può fare a meno, pena la morte.

La metafora delle radici rimanda a origini, pure e incontaminate, che attribuiscono ogni espressione culturale di una società a quella stessa società, escludendo ogni influenza o contaminazione esterna. È quanto affermavano gli estensori del *Manifesto della razza*, redatto il 15 luglio 1938, triste preambolo alle leggi razziali che sarebbero seguite di lì a due mesi: «È una leggenda l'apporto di masse ingenti di uomini in tempi storici». Anche qui l'intento degli autori era di "sfrondare" eventuali elementi contaminanti, per dare vita alla rappresentazione di un popolo "puro", alieno a ogni elemento che non fosse autoctono.

L'elenco sarebbe lunghissimo e persino ridondante; limitiamoci a dire che sono state e sono moltissime le società umane che tendono a raccontarsi come autoctone e immuni da apporti esterni. Si tratta però di narrazioni, per non dire di finzioni, di ricostruzioni del passato basate sulla selezione di elementi che tornano comodi o utili al presente a cui talvolta si aggiungono altri elementi più o meno inventati o manipolati, come ci hanno brillantemente dimostrato Eric J. Hobsbawm e Terence Ranger nel loro *L'invenzione della tradizione* (1983). Narrazioni che si rivolgono soprattutto alla vera o presunta memoria di un gruppo, la storia, però, racconta cose diverse.

Forse aveva ragione Pascal a dire che gran parte dei problemi dell'uomo nasce dal fatto che non è capace a stare chiuso nella sua stanza (Pascal, 1670, trad. it. p. 54), sta di fatto che la storia dell'umanità è fatta di movimenti, di incontri (e di scontri) e di scambi. Tutta colpa dei piedi, che non ci immobilizzano a terra come le tanto evocate radici, ma ci consentono di spostarci e ci spingono a farlo, per necessità o per curiosità. Se ciascuno fosse rimasto a casa sua, oggi potremmo forse parlare di razze umane. È vero che se ne parla comunque e in tragica abbondanza, ma la scienza e in particolare la genetica

hanno ormai decostruito totalmente il concetto di razza, proprio a causa dei numerosissimi spostamenti dei gruppi umani nel corso di tutta la loro esistenza (Cavalli-Sforza, 1996; Barbujani, 2006). Incontrandosi e scontrandosi i nostri antenati si sono scambiati genti in quantità tali da trasformarci in individui talmente meticcianti da non rendere più possibile una classificazione di carattere razziale, cioè fondata su basi biologiche. Allo stesso modo e forse con ancora maggiore facilità, si sono trasmessi l'un l'altro idee, concetti, invenzioni, termini linguistici da fare sì che ogni cultura sia di per sé ormai multiculturale, in quanto nata dal prodotto di questa lunga e ininterrotta catena di scambi, che qualcuno vuole e può leggere in chiave positiva mentre altri la interpretano in chiave negativa, definendo il prodotto di quelle interazioni come "contaminazioni".

Questa visione negativa non è solo il prodotto di una narrazione di carattere xenofobo o razzista, ma ha trovato d'accordo, sebbene con raffinata consapevolezza, anche un grande studioso come Lévi-Strauss, che non si è dimostrato molto ottimista circa un dialogo tra culture diverse. È vero che la comunicazione è fonte di progresso, ma lo scambio è causa di distruzione: se non comunicate, non potete guadagnare; se comunicate, andate verso la vostra rovina. Questo sembra sostenere Lévi-Strauss, che nel suo saggio *Razza e cultura* invita a scegliere il minore dei due mali e si pone in tal modo contro lo scambio e la comunicazione interculturale (Lévi-Strauss, 1983). «È vero che la comunicazione comporta l'omogeneità e che l'omogeneità comporta la morte?», si chiede invece Tzvetan Todorov perplesso. Accettare tale posizione significherebbe ammettere che le differenze nascono solo da una reciproca ignoranza, mentre la storia ci dimostra il contrario (Todorov, 1989, trad. it. p. 86).

Vale la pena di rileggere la celebre parodia che Ralph Linton, celebre antropologo americano degli anni Trenta-Qua-

ranta, era solito proporre ai suoi studenti nella prima lezione di antropologia culturale:

Il cittadino americano medio si sveglia in un letto costruito secondo un modello che ebbe origine nel vicino Oriente. Egli scosta le lenzuola e le coperte che possono essere di cotone, pianta originaria dell'India; o di lino, pianta originaria del vicino Oriente; o di lana di pecora, animale originariamente domesticato nel vicino Oriente; o di seta, il cui uso fu scoperto in Cina. Tutti questi materiali sono stati filati e tessuti secondo procedimenti inventati nel vicino Oriente. Si infila i mocassini inventati dagli indiani delle contrade boschive dell'Est, e va nel bagno, i cui accessori sono un misto di invenzioni europee e americane, entrambe di data recente. Si leva il pigiama, indumento inventato in India, e si lava con il sapone, inventato dalle antiche popolazioni galliche. Poi si fa la barba, rito masochistico che sembra sia derivato dai sumeri o dagli antichi egiziani.

Tornato in camera da letto, prende i suoi vestiti da una sedia il cui modello è stato elaborato nell'Europa meridionale e si veste. Indossa indumenti la cui forma derivò in origine dai vestiti di pelle dei nomadi delle steppe dell'Asia, si infila le scarpe fatte di pelle tinta secondo un procedimento inventato nell'antico Egitto, tagliate secondo un modello derivato dalle civiltà classiche del Mediterraneo; si mette intorno al collo una striscia dai colori brillanti che è un vestigio sopravvissuto degli scialli che tenevano sulle spalle i croati del diciassettesimo secolo. [...]

Andando a fare colazione si ferma a comprare un giornale, pagando con delle monete che sono un'antica invenzione della Lidia. Al ristorante viene a contatto con tutta una nuova serie di elementi presi da altre culture: il suo piatto è fatto di un tipo di terraglia inventato in Cina; il suo coltello è di acciaio, lega fatta per la prima volta nell'India del Sud, la forchetta ha origini medievali italiane, il cucchiaio è un derivato dell'originale romano. Prende il caffè, pianta abissina, con panna e zucchero. Sia l'idea di allevare mucche che quella di mungerele ha avuto origine nel vicino Oriente, mentre lo zucchero fu estratto in India per la prima volta. Dopo la frutta e il caffè, mangerà le cialde, dolci fatti, secondo una tecnica scandinava, con il frumento, originario dell'Asia minore. [...]

Quando il nostro amico ha finito di mangiare, si appoggia alla spalliera della sedia e fuma, secondo un'abitudine degli indiani d'America, consumando la pianta addomesticata in Brasile o fumando la pipa, derivata dagli indiani della Virginia o la sigaretta, derivata dal Messico. Può anche fumare un sigaro, trasmessoci dalle Antille, attraverso la Spagna. Mentre fuma legge le notizie del giorno, stampate in un carattere inventato dagli antichi semiti, su di un materiale inventato in Cina e secondo un procedimento inventato in Germania. Mentre legge i resoconti dei problemi che si agitano all'estero, se è un buon cittadino conservatore, con un linguaggio indo-europeo, ringrazierà una divinità ebraica di averlo fatto al cento per cento americano (Linton, 1936, trad. it. pp. 359-60).

Partendo da semplici oggetti, che maneggiamo tutti i giorni con innocente inconsapevolezza della loro provenienza, si può vedere quali e quanti siano gli apporti, tanto materiali quanto culturali (e i due piani spesso sono legati tra di loro), di cui ogni società umana è debitrice, pur essendo allo stesso tempo certamente creditrice rispetto ad altre società. Un dato, questo, che caratterizza da sempre la storia dell'umanità, ma che oggi, grazie all'avvento di nuove tecnologie, ha acquisito velocità di realizzazione e noi ne abbiamo una percezione sempre più ampia e rapida. Viviamo in un mondo «di opec, asean, *Things Fall Apart*, e di Tongani che giocano contro i Washington Redskins», sostiene Clifford Geertz, un mondo che «ha ancora i suoi compartimenti stagni, ma i passaggi fra di loro sono molto più numerosi e meno attentamente protetti» (Geertz, 1988, trad. it. pp. 142-3.).

La realtà, oggi come in passato, non è costruita su opposti ben definiti, “noi” e gli “altri” facili da contrapporre, soprattutto per chi vuole trarre qualche vantaggio da tali situazioni conflittuali. Ci troviamo di fronte, invece, a una sequenza di quelle «immagini in movimento che incrociano spettatori deterritorializzati» di cui parla Arjun Appadurai nel suo libro *Modernità in polvere* (1996). Il titolo italiano restituisce ottimamente il senso dell'ambiguo gioco di parole che sta alla

base dell'originale: *Modernity at Large*. *At large* significa infatti 'nel suo insieme', ma anche 'alla macchia', 'dispersa'. Per quale motivo, dunque, questa modernità è in polvere o in fuga? Perché sono saltati i confini che determinavano territori, culture, società. Perché oggi la realtà è fatta di lavoratori turchi emigrati in Germania, che guardano film turchi nei loro appartamenti tedeschi, di filippini appassionati di canzoni americane d'epoca che ripropongono in versioni più «autentiche» degli originali, nonostante la loro vita non sia affatto sincronizzata con quella degli Stati Uniti. Perché, ci dice Appadurai, la globalizzazione ha prodotto una frattura tra il luogo di produzione di una cultura e quello o quelli della sua fruizione. L'immaginazione, grazie alla sempre maggiore rapidità e onnipresenza dei mass media, è divenuta un fatto collettivo e si è trasformata in un campo organizzato di pratiche sociali. Ne consegue una frammentazione di universi culturali che mette in crisi ogni paradigma tradizionale delle scienze sociali. I panorami sociali, etnici, culturali, politici ed economici si fanno sempre più confusi e sovrapposti, le linee di confine spezzate e irregolari. Ma soprattutto questi panorami, attraversati da continui flussi culturali globali, si riflettono l'uno nell'altro dando vita a un caleidoscopio mutevole e sempre nuovo.

La deterritorializzazione è una caratteristica del mondo moderno che, unita alla sempre maggiore circolazione di informazioni, dà vita a una serie di immaginari ogni volta più complessi, di ideologie e abitudini universali delle quali si appropriano le comunità locali trasformandole in qualcosa che spesso risulta diverso dall'originale. Caso esemplare è quello del cricket, che, dopo essere stato portato nell'India coloniale, ha via via perso il suo *status* aristocratico di gioco delle classi agiate inglesi per diventare, anche grazie all'azione dei media, un vero e proprio simbolo dell'India popolare attuale. E il cricket giocato oggi dagli ex figli dell'Impero britannico

non è semplicemente un prodotto d'importazione, ma fa riferimento a un universo morale tutto indiano.

L'antropologo francese Jean-Loup Amselle (2001) utilizza la metafora del web, per formulare la sua ipotesi basata sulle "connessioni". Secondo Amselle ogni gruppo crea e modella la sua cultura e la sua identità "connettendosi" a dei significanti globali, per poi tornare, dopo un processo che lui definisce "triangolazione", a significati che sono il prodotto di una rielaborazione e di una metabolizzazione locale. Per esempio, i Luo del Kenya utilizzano la Coca Cola come bevanda rituale durante il rito della circoncisione; analogamente, ho assistito in prima persona a offerte rituali nel Benin meridionale, culla della religione vodu, in cui sul feticcio, in luogo delle bevande tradizionali a base di miglio, venivano versate bibite gassate al gusto di limone o di frutti tropicali. Tanto per i Luo quanto per i fedeli del vodu quelle bevande non sono la stessa cosa che per noi. Sono inquadrate in un immaginario e in un contesto simbolico differente e pertanto pensate diversamente. Detto in altri termini: sono diventate un'altra cosa.

Processi del genere avvenivano anche in passato. Un esempio curioso e divenuto ormai celebre è quello portato da Hugh Trevor-Roper (1983) a proposito del *kilt*. Nessuno di noi avrebbe dubbi: nel vedere un uomo che indossa un gonnellino di lana a quadretti: è uno scozzese. Il kilt e il tessuto tartan sono divenuti una sorta di logo identitario di questo popolo, che da secoli rivendica l'autonomia da Londra, tant'è vero che anche l'attore Sean Connery, testimonial della *devolution* scozzese, non manca di presentarsi in occasioni ufficiali indossando questo indumento. Un segno che rimanda a una tradizione antica e rende gli scozzesi unici e soprattutto diversi dagli inglesi.

A smontare il romanticismo della tradizione ci pensano i dati storici: fino a metà del Settecento la cultura dominante nelle *Highlands* era "squisitamente irlandese". Furono soprattutto gli scrittori e gli intellettuali scozzesi a dare vita a una

ricostruzione del passato, che legittimasse le istanze di autonomia della loro terra.

Secondo tali ricostruzioni, gli antichi *highlanders* avrebbero indossato kilt a quadrettini da sempre. In realtà, il tartan era conosciuto in Scozia dal XVI secolo, ma proveniva dalle Fiandre, mentre il gonnellino pare essere stato sconosciuto fino al XVIII secolo, quando si diffuse anche grazie a suo basso costo. Si trattava di un semplice plaid avvolto attorno ai fianchi, fino a quando, nella seconda metà del Settecento, un industriale quacchero inglese di nome Rawlinson modificò, rendendolo più pratico, il kilt indossato dai suoi boscaioli scozzesi, introducendo le pieghe e alleggerendolo. Il kilt “scozzese” sarebbe nato dunque in epoca moderna e dalla mente di un inglese!

Il nuovo kilt venne adottato anche dai reggimenti scozzesi dell'esercito inglese e fu qui che nacque l'idea di differenziarne i colori per reparto. Tale distinzione si trasferì ben presto nel mondo civile, in un'epoca in cui il movimento romantico incoraggiava il culto del clan e non fu difficile applicare la divisione ai clan stessi. Nella sua ascesa a indumento “tradizionale” scozzese il kilt incontrò anche delle resistenze: era l'abito degli *highlanders*, che gli scozzesi delle Lowlands consideravano rozzi e barbari.

Nel 1822 venne organizzata la visita di Stato di re Giorgio IV a Edimburgo. Il celebre scrittore e indipendentista Sir Walter Scott venne nominato maestro di cerimonie e scelse i tessuti che gli *highlanders* avrebbero indossato nella sfilata, dividendoli per clan e individuandoli dal campionario proposto dalla ditta Wilson, i cui proprietari fecero un fatturato da favola. La manifestazione ebbe un successo clamoroso e fu così che il kilt divenne l'autentico, tradizionale abito scozzese.

La creazione di una tradizione delle *Highlands* passò dunque attraverso la riappropriazione di elementi irlandesi, rielaborati da un inglese, presentati come antichi e come pu-

ramente scozzesi in epoca moderna per contrapporsi proprio agli inglesi.

Quello che può apparire un falso o una costruzione all'occhio dello storico viene però spesso considerato assolutamente veritiero, quasi sacro, dalla comunità che lo ha adottato come sua "tradizione", per rispondere alle esigenze del suo presente. Perché non tutto del nostro passato diventa tradizione, ma solo ciò che può servire oggi. Si tratta di quel processo chiamato "filiazione inversa", secondo cui non sono i padri a generare i figli, ma i figli che generano i propri padri. Non è il passato a produrre il presente, ma il presente che modella il suo passato. La tradizione è un processo di riconoscimento di paternità. Sono delle "retro-proiezioni camuffate", che valgono molto di più per le società moderne che per quelle cosiddette tradizionali. Queste, infatti, non sono società che si disfano del loro passato, esse lo manipolano in funzione dei loro bisogni presenti.

La storia contraddice quasi sempre una lettura fissista e purista delle culture umane. Qualche anno fa ho assistito con curiosità a un dibattito apertosi tra archeologi medievali. L'oggetto del contendere era appunto l'approccio con cui si determinavano le origini di un manufatto. Per esempio, di fronte al ritrovamento di alcune tombe di donne nobili che indossavano gioielli longobardi, i primi archeologi medievali tendevano a classificare quelle tombe come longobarde. Fino a quando qualche studioso, esaminando con maggiore attenzione, ha scoperto che molti elementi contraddicevano quell'origine e che si poteva ipotizzare che non necessariamente una donna che indossasse gioielli longobardi dovesse per forza esserlo. Poteva benissimo averli acquistati da mercati stranieri oppure averli ricevuti in dono da qualcuno che li aveva conquistati in battaglia. Peraltro, il fatto che un italiano viaggi su una Toyota non fa di lui un giapponese.

Il problema sta nella costante esigenza di classificazione che sta alla base del paradigma culturale occidentale. Jean-

Loup Amselle, nel suo *Logiche meticce*, metteva in guardia dalla “ragione etnologica” che spinge a classificare, evidenziando spesso le differenze rispetto alle analogie. «Attorno all’idea secondo la quale le diverse società umane sono specie o pezzi da museo, che conviene classificare, comparare o etichettare, ancora oggi si trova d’accordo la maggior parte degli antropologi», scrive Amselle (1993, trad. it. p. 21) e si spinge a sostenere che in moltissimi casi le cosiddette etnie africane siano più il prodotto di un’azione classificatoria che un dato reale: «l’invenzione delle etnie è l’opera congiunta degli amministratori coloniali, degli etnologi e di coloro che combinano assieme le due qualifiche». L’esigenza di classificare per comparare, alla base di tanta antropologia del passato, ha condotto alla creazione di categorie che non rispondono alla realtà. «Non è la nozione di società che dà origine al comparativismo, ma il contrario: è perché ho bisogno di stabilire classificazioni e tipologie che mi creo elementi da classificare, e se mi è legittimamente possibile estrarli dal loro contesto, è perché a priori ho negato che tali elementi siano delle unità politiche situate entro un continuum socio-culturale» (ivi, pp. 22-3). Ancora una volta si finge che non ci siano stati contatti, descrivendo ogni etnia come una unità a sé stante, vergine da ogni “contaminazione”.

Una chiave di lettura originale ce la forniscono alcuni scrittori caraibici. Il primo è Edouard Glissant, martinicano, erede morale di Aimé Césaire e teorico della *creolizzazione*. Maestro di metafore, Glissant propone un interessante confronto tra il mondo del Mediterraneo e quello dell’arcipelago che gli ha dato i natali. «Il Mediterraneo – sostiene Glissant – è un mare che tende a concentrare. Le forze al suo interno tendono allo stesso ideale, all’esaltazione dell’Uno. Non è un caso che le tre maggiori religioni monoteistiche, cristianesimo, ebraismo e islam, siano nate proprio nell’ambito mediterraneo. Al contrario l’arcipelago è un mondo che divide, il regno della diversità». Il mondo caraibico, che non comprende solo le isole,

ma si estende alle coste del Sud degli Stati Uniti, alla costa orientale dell'America centrale, come il Belize e il Nicaragua, alla Colombia, al Venezuela, al Brasile, è «un grande circolo, che si oppone alla pretesa linearità delle passate forme di conoscenza». «L'arcipelago disgrega, non concentra» (citato in Aime, 1995, p. 67).

L'arcipelago frammenta e polverizza ogni cosa. L'identità dei suoi abitanti non è solo un sovrapporsi di strati diversi, succedutisi nel tempo. L'identità dei caraibici si nasconde sempre dietro a un'altra faccia di un cristallo che sembra mutare colore continuamente.

Alle parole di Glissant paiono fare eco quelle di un suo allievo e connazionale, lo scrittore Patrick Chamoiseau, quando dice:

da noi non c'è atavismo, tutti sono esiliati. Le questioni etniche sono state destrutturate, non ci sono problemi di questo tipo, viviamo in un caos antropologico, non si può parlare di etnie. [...] i coloni tendevano a formare gruppi con schiavi provenienti da etnie diverse, perché non nascesse un'intesa troppo forte. I tratti culturali sopravvissuti non sono quelli delle etnie dominanti, ma, seguendo una logica caotica, sono arrivati fino a noi, quelli che erano in qualche modo più funzionali nei diversi contesti. Tutto il mondo caraibico è stato decostruito e ricomposto secondo leggi erratiche. La stessa lingua creola non riflette più nessun senso d'identità etnica. Non è di nessuno, quindi è di tutti [...], Noi non siamo africani, né europei, né indiani, né asiatici. Siamo stati deportati da noi stessi (citato in Aime, 1994, pp. 62 e 64).

Traspare dalle voci di questi due grandi intellettuali l'assoluta presa di coscienza del fatto che la cultura è sempre e comunque figlia di un processo di creolizzazione. Un processo che non è mai prevedibile, che dà vita a una sorta di laboratorio sperimentale dove sfuggire all'uniformità dell'essere, a un nuovo modo di pensare.

Il problema, ci dice ancora Glissant, sta nell'ossessione classificatoria, che accompagna la visione occidentale. Tutto deve essere incasellato e avere una collocazione precisa, netta, distinguibile. Ancora una volta risuonano i tintinnati echi della purezza. Glissant, per contro, rivendica il diritto all'opacità. «La troppa definizione – dice – la trasparenza portano all'apartheid: di qua i neri, di là i bianchi. “Non ci capiamo”, si dice, e allora viviamo separati. No, dico io, non ci capiamo completamente, ma possiamo convivere. L'opacità non è un muro, lascia sempre filtrare qualcosa. Un amico mi ha detto recentemente, che il diritto all'opacità dovrebbe essere inserito tra i diritti dell'uomo» (Aime, 1995, p. 68).

Costituzione e dialogo interculturale: premesse per una riflessione

di *Quirino Camerlengo*

2.1

Cultura e diritto: qualche spunto introduttivo

Marco Aime, con la consueta ricchezza e profondità, ha tratteggiato in modo lucido la storia di una nozione per molti versi difficilmente afferrabile quale quella della *cultura*. Un dato è certo, e anche il giurista più agguerrito non può ignorarlo: la cultura è un fenomeno tipicamente *sociale*. In essa, infatti, attecchiscono e prendono forma valori, concezioni, tradizioni, ideali, visioni che nascono dal pensiero e dall'azione delle persone, tanto nella loro intima dimensione individuale, quanto nella loro interazione con gli altri consociati. Non è il diritto a costruire la cultura, ma è questa a condizionarne la fisionomia e gli sviluppi.

L'essere umano non vive solo di esperienze tangibili, di acquisizione di beni materiali, di soddisfacimento dei bisogni più elementari. L'evoluzione della specie umana dimostra come progressivamente gli individui si siano affrancati, almeno in parte, dalla solida realtà delle cose concrete per avvicinarsi a nuove modalità di concepire e vivere la propria esperienza terrena: ponendosi domande e formulando risposte, immaginando oltre le apparenze, proiettando la mente verso assetti sociali diversi da quelli praticati ogni giorno. Erede della *paideia* greca, la cultura eleva la mente al di sopra della contingenza quotidiana, spesso con astrazioni che esaltano l'intelletto umano. L'essere umano diviene via via un essere pensan-

te (almeno in astratto) nel momento in cui la cultura ne arricchisce l'orizzonte cognitivo e riflessivo, contribuendo così a definirne o, quanto meno, a condizionarne la personalità: attributo, questo, che nelle società complesse è sempre più un fattore sociale, in quanto influenzata dalle dinamiche relazionali con gli altri consociati (Hannerz, 1992).

Pierre Bourdieu, ragionando di “capitale culturale”, ha messo in risalto la capacità di questo materiale composito, per lo più rilevante allo stato inconscio, di influenzare i comportamenti e i rapporti all'interno di una comunità (Bourdieu, 1979, p. 3). Similmente, Émile Durkheim ha sottolineato l'attitudine di tale entità simbolica a garantire un minimo di coesione tra i membri di una società complessa, i quali si riconoscono in rappresentazioni collettive intese come regole e concezioni avvertite dai consociati come obbligatorie (Durkheim, 1893, trad. it. pp. 100 ss.).

Sarebbe, comunque, presuntuoso da parte mia ogni tentativo di trovare una definizione esaustiva di ciò che si possa intendere come “cultura”. A tal fine preferisco rinviare, oltre che a Marco Aime, alle illuminanti riflessioni di Monica Ferrari nella sua *Presentazione* a questo volume. Mi pare, comunque, sufficiente porre l'accento sulla sua dimensione finalistica: la cultura *tiene insieme* un gruppo sociale. Lo ha espresso bene John Rawls: «imparando dagli sforzi reciproci, apprezzando i diversi contributi, gli esseri umani costruiscono gradualmente sistemi conoscitivi e di credenze; elaborano tecniche riconosciute per fare cose e stili di sensibilità e di espressione» (Rawls, 1971, trad. it. p. 494). La cultura esprime, nella sua origine etimologica, un “prendersi cura” che è alla base di una fitta rete di relazioni, di contatti, di scambi tra persone. È un fattore di aggregazione se si pensa al gruppo che la esprime. Rischia, però, di divenire un elemento di divisione – come si vedrà più avanti – se la cultura viene calata in un contesto dove interagiscono più gruppi, più entità collettive che la intendono in maniera reciprocamente esclusiva e intolleran-

te: e così abbiamo più culture che si fronteggiano, che faticano a dialogare, che competono avanzando ciascuna la pretesa di prevalere, dominare, avere l'esclusiva, magari appellandosi a non meno precisate "radici" da cui tutti discenderebbero.

Anche il diritto, con le sue prescrizioni spesso supportate dalla previsione di sanzioni, *tiene insieme* un gruppo sociale, conformando i comportamenti dei suoi membri.

Una comunità aggrega persone diverse. La diversità dipende da differenti aspirazioni e dalla molteplicità degli interessi coltivati all'interno della società. Interessi che spesso confliggono alimentando tensioni e contrasti. C'è, quindi, bisogno di equilibrio affinché il sodalizio possa sopravvivere alle intemperie. E questo equilibrio può essere raggiunto se sono chiari i limiti che i singoli comportamenti non possono oltrepassare, pena la compromissione (totale o parziale) dell'altrui libertà. Una società autosufficiente potrebbe raggiungere il punto di equilibrio grazie a modelli oggettivi di comportamento definiti in via consensuale. Ciò significa che una società potrebbe sopravvivere se i suoi membri fossero disposti a negoziare, su di un piano di parità e di rispetto reciproco, le regole da osservare. Se così non è (ed è la situazione ampiamente più diffusa), allora occorre ricorrere alle "maniere forti" e, dunque, al diritto e, più in generale, a una struttura di potere che sia legittimata a produrre norme giuridiche provviste di forza coattiva. Si potrebbe dire che anche questa scelta (autonomia sociale oppure ricorso al diritto tramite il potere organizzato in istituzioni di governo) sia in fondo una questione culturale, anche se il più delle volte la precettività delle norme imperative si rivela di fatto una strada obbligata, visto che i consociati non sono in grado spontaneamente di uscire dal *bellum omnium contra omnes* di hobbesiana memoria.

Ora, il diritto si occupa di tante cose: la sua estensione dipende da tanti fattori, inclusa la maggiore o minore coesione sociale. Dipende dalla "domanda" di diritto che si leva dalla comunità, dal bisogno di regole certe e assistite da un apposi-

to apparato amministrativo e giudiziario. E la materia giuridica può variare di società in società, senza trascurare il fattore temporale, non esistendo un algoritmo universale, una misura comune alle diverse esperienze comunitarie.

Ebbene, cosa succede quando il diritto si occupa di “cultura”? Più in generale, cosa accade quando diritto e cultura si incontrano?

Intanto, partiamo da un dato difficilmente contestabile. Anche il diritto (insieme di norme giuridiche vigenti in uno Stato e prodotte da istituzioni provviste del relativo potere) è un fenomeno culturale. Lo aveva intuito, ad esempio, Edward Tylor, quando scrisse che «la cultura, o civiltà, intesa nel suo senso etnografico più ampio, è quell'insieme complesso che include le conoscenze, le credenze, l'arte, la morale, il diritto, il costume e qualsiasi altra capacità e abitudine acquisita dall'uomo in quanto membro della società» (Tylor, 1871, trad. it. p. 1). Lo ha ribadito Peter Häberle nei suoi pregevoli scritti sulla Costituzione, percepita e raffigurata come espressione fondamentale della cultura giuridica di un popolo (Häberle, 1982). E, ancor prima, basti pensare al peso che il diritto ebbe nella storia di Roma, nella sua stessa evoluzione culturale: si pensi alle leggi delle Dodici Tavole o al *Corpus Iuris Civilis* di Giustiniano I. E, procedendo a ritroso, come non riconoscere al Codice di Hammurabi la dignità di una capitale espressione culturale della civiltà babilonese, la prima a intuire l'importanza di scrivere (e non semplicemente tramandare di generazione in generazione in via orale) le regole giuridiche?

Il diritto presta, innanzitutto, attenzione alla cultura quando disciplina i beni e i servizi qualificati come espressioni di “attività culturali”: dipinti, sculture, opere architettoniche, libri, musica, dunque tutti quei beni (e le prestazioni ad essi associati) che, non importa se materiali o immateriali, esprimono l'attitudine degli esseri umani (o, quanto meno, di

alcuni tra essi) a librarsi oltre la sfera del quotidiano per raggiungere la dimensione eterea dell'immaginario.

Del resto, la nostra Costituzione si occupa espressamente di beni e attività culturali. Lo fa all'art. 9, includendo così la promozione dello sviluppo della cultura tra i principi fondamentali dell'ordinamento repubblicano. Lo fa quando si occupa, all'art. 117, di distribuire la funzione legislativa tra lo Stato (competente per la «tutela» dei beni culturali) e le Regioni (competenti, a titolo concorrente, in tema di «valorizzazione» dei predetti beni e di «promozione e organizzazione di attività culturali»). Senza dimenticare l'art. 33, che contempla «le istituzioni di alta cultura», e – perché no? – l'art. 59 che, nel riconoscere al presidente della Repubblica il potere di nominare senatori a vita «cittadini che hanno illustrato la Patria per altissimi meriti nel campo sociale, scientifico, artistico e letterario», non fa che riconoscere proprio nella cultura il terreno più fecondo per l'attecchimento e lo sviluppo di iniziative e azioni volte al progresso non solo materiale, ma anche spirituale del paese. Del resto, anche il «progresso spirituale» cui allude l'art. 4 in punto di dovere al lavoro non fa che riflettere la consapevolezza che un popolo, una comunità, non vive solo di beni materiali, ma anche di crescita intellettuale, ideale, morale.

Ma è questa la concezione di “cultura” che, nell'epoca della globalizzazione, ha lanciato una inedita e formidabile sfida alle istituzioni giuridiche? Chiaramente no.

I beni e le attività culturali considerate dalle citate previsioni costituzionali si riferiscono a cose e azioni umane che assumono un particolare pregio rilevante da tanti punti di vista: artistico, letterario, scientifico e via dicendo (Casini, 2016).

Ciò che, invece, rileva in una società, come la nostra, attualmente caratterizzata dall'immissione di tanti e variegati elementi di novità sul piano delle aggregazioni umane è la tangibile (anche se controversa) attitudine della “cultura”, nel senso che chiarirò subito, a condizionare *di fatto* l'ap-

plicazione e l'interpretazione del diritto: in una parola, la sua vitalità nel conformare i rapporti tra i consociati (Cavaggon, 2019). Una cultura che “precede” le dinamiche del diritto. Una cultura che mette sotto stress il diritto per verificarne la capacità di seguire i tempi, di conformare i contegni individuali e collettivi senza farsi sopraffare da anacronismi, da soluzioni obsolete. Nel contempo, però, c'è il rischio che, attraverso una presunta cultura dominante, un gruppo (maggioritario se punta sui numeri; minoritario se si avvale del proprio peso economico, sociale, politico, intellettuale) possa forzare il diritto per anteporre i propri bisogni e le proprie ambizioni, surclassando le altrui aspirazioni e necessità.

Per chiarire questo passaggio cruciale occorre precisare che il diritto non è un complesso di regole prodotte da una “cabina di regia” costituita da tecnici altamente qualificati. La stessa norma giuridica non è un asettico schema di qualificazione entro cui condurre il concreto caso della vita. Diritto e norma sono, innanzitutto, prodotti di processi decisionali in cui il fattore politico è determinante: diritto e norma sono posti in essere per assecondare gli orientamenti delle forze che detengono il potere in un determinato frangente storico (il cosiddetto “indirizzo politico”). Nel contempo, diritto e norme rispecchiano la cultura di un popolo: cultura come complesso di aspettative e di convincimenti basati su tradizioni, valori, concezioni (la cultura come sostanza della produzione normativa); cultura come modo di intendere il senso ultimo del diritto e delle categorie normative, ossia quella che si potrebbe definire la cultura giuridica di uno Stato (la cultura come tecnica della produzione normativa).

A dimostrare la solidità del collegamento tra diritto e cultura contribuisce l'impatto che la “coscienza sociale” ha prodotto in tanti e importanti giudizi di legittimità delle leggi celebrati dinanzi alla Corte costituzionale: dalle pronunce sull'adulterio femminile (sentenze nn. 64 del 1961 e

nn. 126 del 1968) alla controversa decisione sul matrimonio tra persone dello stesso sesso (dove la Corte richiama la «evoluzione della società e dei costumi»: sentenza n. 138 del 2010), senza dimenticare le decisioni che hanno condotto, dal 1988 al 2022, alla eliminazione dell'automatica assegnazione ai figli del cognome paterno (ordinanza n. 176 del 1988; sentenze n. 61 del 2006, n. 286 del 2016 e, finalmente, n. 131 del 2022). La Corte costituzionale, in questi e altri giudizi, si è confrontata con un dato esterno alle asettiche categorie giuridiche per valutare la conformità o meno delle disposizioni legislative censurate ai principi costituzionali di volta in volta evocati a parametro. Si è misurata con l'evoluzione della coscienza sociale per contestualizzare la norma sospettata d'incostituzionalità, calandola in un dinamico percorso temporale, scandito da significative trasformazioni nei rapporti comunitari.

Ebbene, la coscienza sociale è una questione culturale, è un contenitore che accoglie la cultura di una società. Il termine latino *conscientia* discende da *conscire*, che congiunge *cum* e *scire*, vale a dire 'sapere insieme'. Si condivide un sapere comune, un complesso di pensieri, esperienze intellettuali, convincimenti che trascendono la realtà contingente. Émile Durkheim definì la coscienza collettiva come «l'insieme delle credenze e dei sentimenti comuni alla media dei membri di una stessa società» (Durkheim, 1893, trad. it. p. 101). Dunque, la coscienza sociale può essere definita come l'insieme di convincimenti, tradizioni, ideali, orientamenti che innervano il tessuto sociale conferendo allo stesso la capacità di intercettare, comprendere, apprezzare i fatti che si materializzano nell'esperienza comunitaria, affinché il futuro di quel sodalizio non sia determinato dal caso (Camerlengo, 2023, p. 12).

La cultura è il collante che aggrega tali compositi elementi, conferendo a essi una forma visibile. Ecco, dunque, un primo, importante esempio di come e quanto la cultura possa influenzare il diritto.

2.2

Intorno all'argomento culturale nei processi penali

Quella della coscienza sociale è solo una delle occasioni di confronto dialettico tra diritto e cultura.

Un contesto particolare in cui l'interazione tra diritto e cultura ha assunto caratteristiche inedite è quello dei processi penali celebrati a carico, per lo più, di imputati privi di cittadinanza italiana o, comunque, provenienti da "spazi culturali" diversi e specifici. A fronte di un'accusa grave come l'omicidio o altri reati contro la persona, il difensore invoca il cosiddetto "argomento culturale" per ottenere una sanzione più mite (grazie al riconoscimento delle circostanze attenuanti) per il proprio assistito (Ruggiu, 2012, pp. 25 ss.). Da tempo, con l'infittirsi della trama globalizzata, tanto gli studiosi quanto i giudici si sono interrogati circa il peso da riconoscere alla *cultural defense* (Basile, 2010; Bernardi, 2010; De Maglie, 2010).

Questo è un fenomeno globale, nel senso che la relativa casistica può essere rinvenuta in tanti e diversi ordinamenti giuridici. Quanto al nostro paese, pensiamo all'omicidio di Hina Saleem avvenuto nell'estate del 2006: la difesa invitò il giudice a considerare con particolare attenzione il contesto culturale in cui era maturata la volontà omicida. In tutti i gradi di giudizio l'argomento culturale è stato risolutamente respinto (Cass., Sez. I pen., 12 novembre 2009, n. 962). Si pensi, poi, alla condanna subita dal cittadino marocchino Mohammed Kassam per maltrattamenti, sequestro di persona, violenza sessuale: per il suo legale, che aveva adito la Corte di cassazione, il giudice di appello aveva illegittimamente «applicato schemi valutativi occidentali, senza rispetto delle esigenze di integrazione razziale e senza pesare, nella condotta del reo [...] la diversità culturale e religiosa che ha improntato e informato, finalisticamente, le azioni da lui compiute e ritenute illecite». La Suprema corte, anche in questo pro-

cesso, non accolse questa tesi, ritenendola inconciliabile con la tutela dei diritti fondamentali basati sul combinato disposto degli artt. 2 e 3 della Costituzione (Cass., Sez. VI pen., 26 novembre 2008, n. 46300). In altri processi, l'argomento culturale è stato, invece, assecondato quanto meno per derubricare il reato contestato, rendendo più mite la risposta sanzionatoria dello Stato. È il caso del bambino rom portato dalla madre a mendicare, secondo la tradizione del *manghel*: la Cassazione escluse il reato di riduzione in schiavitù e ricobbe quello di maltrattamenti (Cass., Sez. V pen., 28 novembre 2008, n. 45516).

La materia penale è senza ombra di dubbio il segmento dell'ordinamento giuridico in cui maggiormente si avverte il peso del principio di eguaglianza. La sanzione più dura che possa colpire chi trasgredisce la norma giuridica non può che essere calata in un contesto normativo in cui risulti bandita ogni forma di discriminazione. Nel contempo, però, è proprio l'"appartenenza culturale" a sollecitare una deroga a tale principio, considerata l'incidenza che tradizioni, valori, concezioni, costumi hanno nel conformare le condotte individuali.

Trovare un punto di equilibrio non è agevole. La Costituzione distribuisce a tutte e a tutti gli stessi diritti fondamentali, i quali debbono essere protetti non solo nei confronti dello Stato (dimensione verticale), ma anche nei riguardi degli altri consociati (dimensione orizzontale). In effetti, un attentato alla libertà personale può derivare non solo da una perquisizione illegittima delle forze di polizia, ma anche da contegni violenti di altre persone estranee all'apparato istituzionale. Sicché, l'argomento culturale può essere preso in considerazione sempre che non comporti una evidente violazione di tali diritti.

Si sarebbe tentati di affermare che la dignità umana rappresenti un limite alla forza dispiegata da tale argomento. Tuttavia, se c'è qualcosa di inafferrabile è proprio la nozione

di “dignità”, mutevole nel tempo e nello spazio, condizionata da una pluralità eterogenea di fattori e di variabili, potenzialmente permeabile a valutazioni soggettive. La stessa cultura concorre a definire la dignità, specie se il fattore religioso assume un ruolo importante, se non persino decisivo. L’infibulazione è un atto di dignità? È diretto a preservare l’integrità anche morale della giovane donna oppure è una pratica posta in essere in totale spregio dei più elementari valori di rispetto della persona umana? E il velo islamico? Presidia la dignità della donna rispetto alle moleste attenzioni dell’uomo oppure calpesta la sua libertà di autodeterminazione?

L’argomento culturale pone il giudice di fronte ad un compito che parrebbe esulare dai suoi compiti istituzionali (il giudice soggetto soltanto alla legge, come recita l’art. 101 della Costituzione). Il giudice che diventa “antropologo”, cultore e studioso del comportamento umano calato nei diversi contesti sociali in cui vive. Un giudice che non può certamente fare affidamento sulla propria sensibilità o appunto “culturale” per verificare se e in quale misura l’imputato possa beneficiare dell’argomento in questione. Col rischio, concreto e attuale, di pronunciare verdetti controversi, discutibili, privi di una solida base di legittimazione.

Un solo esempio. Nel 2017 la Corte di cassazione si pronunciò sul *kirpan*, vale a dire il pugnale rituale portato dai *sikh* osservanti (Cass., Sez. I pen., 31 marzo 2017, n. 24084). Se si scorrono le motivazioni addotte da questo collegio per negare l’accesso all’argomento culturale, ci si avvede di quanto sia irta di ostacoli la strada solcata dall’argomento culturale:

in una società multietnica, la convivenza tra soggetti di etnia diversa richiede necessariamente l’identificazione di un nucleo comune in cui immigrati e società di accoglienza si debbono riconoscere. Se l’integrazione non impone l’abbandono della cultura di origine, in consonanza con la previsione dell’art. 2 Cost. che valorizza il pluralismo sociale, il limite invalicabile è costituito dal rispetto dei diritti umani e dalla civiltà giuridica della società ospitante. È

quindi essenziale l'obbligo per l'immigrato di conformare i propri valori a quelli del mondo occidentale, in cui ha liberamente scelto di inserirsi, e di verificare preventivamente la compatibilità dei propri comportamenti con i principi che la regolano e quindi della liceità di essi in relazione all'ordinamento giuridico che la disciplina. La decisione di stabilirsi in una società in cui è noto, e si ha consapevolezza, che i valori di riferimento sono diversi da quella di provenienza ne impone il rispetto e non è tollerabile che l'attaccamento ai propri valori, seppure leciti secondo le leggi vigenti nel Paese di provenienza, porti alla violazione cosciente di quelli della società ospitante. La società multietnica è una necessità, ma non può portare alla formazione di arcipelaghi culturali confliggenti, a seconda delle etnie che la compongono, ostandovi l'unicità del tessuto culturale e giuridico del nostro Paese che individua la sicurezza pubblica come un bene da tutelare e, a tal fine, pone il divieto del porto di armi e oggetti atti a offendere.

Che dire? Non è in gioco, nelle parole della Suprema corte, il mero rispetto dei diritti fondamentali, ma l'adesione ai valori culturali della società ospitante, rispetto ai quali quelli di provenienza debbono cedere il passo. Non pare essere la Costituzione a definire, per tutti, una cultura dei diritti idonea a contrapporsi a comportamenti con essa incompatibili, quanto la coscienza collettiva del popolo che ospita quanti provengono da altre realtà sociali. Più che concorrere all'inveramento dei principi costituzionali, il giudice è così chiamato a interpretare e a veicolare le concezioni ideali della cultura dominante, tale solo perché propria dello Stato che ha aperto le proprie frontiere agli stranieri. Questi ultimi, in debito per l'ospitalità ricevuta, sono tenuti doverosamente a riconoscersi nei valori della comunità di accoglienza, anche rinunciando a tradizioni e pratiche radicate nella cultura di provenienza.

Attenzione, però. L'argomento culturale può trasformarsi in un'arma a doppio taglio. Ne sa qualcosa il signor Puseddu che, trasferitosi in Germania per lavorare, nel 2006 ebbe uno sconto di pena, nel processo che lo vedeva impunito per il sequestro di persona della propria compagna, in

considerazione della sua provenienza dalla Sardegna. Proprio così: il giudice tedesco tenne conto delle sue «particolari impronte culturali ed etniche». L'imputato è «sardo. Il quadro dell'uomo e della donna esistente nella sua patria non può certo valere come scusante, ma deve essere tenuto in considerazione come attenuante» (Tribunale di Bückeburg, 14 marzo 2006). Siamo in presenza di un discutibilissimo rovesciamento della prospettiva. Il giudice tedesco, indossando le vesti dell'antropologo (oserei dire, maldestramente), ha interpretato la cultura di appartenenza dell'imputato come legittimante la sottomissione della donna. L'esito inquietante è sotto gli occhi di tutti: così statuendo, il giudice ha applicato all'imputato un vero e proprio stigma, sulla base di pregiudizi e preconcetti. L'argomento culturale ha giovato all'imputato sul piano dell'azione penale, ma lo ha gravemente offeso dal punto di vista sociale (e con lui l'intera comunità di provenienza): un esito paradossale, questo, che si sarebbe potuto scongiurare se solo l'autorità giudicante avesse evitato una simile interpretazione, del tutto priva di fondamento e di riscontri oggettivi, di un'altra cultura.

2.3

Multiculturalismo e istituzioni giuridiche

Il rapporto tra diritto e cultura non ha, evidentemente, soltanto risvolti rilevanti dal punto di vista criminale. Culture diverse, anzi e più precisamente, persone diverse con bagagli culturali differenti si incontrano, si relazionano, si confrontano in tanti contesi sociali: la scuola, il quartiere, i luoghi di lavoro, le strutture religiose.

Questa interazione tra realtà culturali diversificate può svilupparsi in armonia, quando le rispettive concezioni ideali non confliggono tra loro, oppure può dar luogo e alimentare problematiche di convivenza quando si assiste a una competi-

zione tra valori in tutto o in parte divergenti. Non necessariamente tale disarmonia provoca condotte devianti, se non persino illecite. Il più delle volte da questa difficile coesistenza scaturiscono incomprensioni, disagi, sentimenti di esclusione seguiti da fenomeni di emarginazione: il tutto all'insegna di una incapacità di dialogo, spesso nutrita da pregiudizi, da paure, dalla cieca ostinazione a credere che solo i nostri valori siano quelli giusti e perfetti. S'innalzano barriere, si scavano fossati: tante fortezze inespugnabili con i propri vessilli, presidiate da gruppi gelosi custodi delle loro intangibili e incontestabili tradizioni, privi di qualsiasi empatia o, quanto meno, attitudine a riconoscere nel prossimo non un nemico da contrastare, ma una realtà da (ri)conoscere nella sua complessità.

Le rispettive culture fatalmente finiscono col separare, sfilacciando il già fragile tessuto comunitario e minando, così, la coesione sociale. Le istituzioni giuridiche di contorno sono così poste sotto stress, rivelando le loro criticità in termini di efficiente capacità di garantire una pacifica e sostenibile convivenza pur nella irrinunciabile pluralità delle singole componenti.

In ambito scolastico, la lingua – componente essenziale del patrimonio culturale di un gruppo – diviene un problema che il diritto non sempre è in grado di gestire opportunamente. Per quanto inseriti sin dalla nascita nel contesto per così dire “maggioritario” (quello dove si parla italiano), i ragazzi e le ragazze della seconda generazione di immigrati incontrano non poche difficoltà nella comunicazione e nell'apprendimento, specie se in famiglia la lingua di origine è l'idioma dominante.

Nello stesso contesto, e anche in ambito lavorativo, il fattore religioso – altra componente fondamentale di una data cultura – può (e di fatto lo fa) alimentare difficoltà relazionali, con ricadute anche sul piano organizzativo. Il fatto che un dirigente scolastico abbia deciso di sospendere le lezioni in occasione della fine del *Ramadan* non fa che riflettere la con-

sapevolezza di quanto questo intreccio di culture sia rilevante anche sul versante della erogazione dei servizi di istruzione e, più in generale, abbia riflessi tangibili sul piano dell'effettivo godimento del diritto allo studio.

Più in generale, l'accostamento e l'interazione tra culture differenti possono creare problematiche socialmente importanti, specie quando l'adesione a determinati valori o concezioni ispira comportamenti, non necessariamente illeciti, che ai più possono apparire incomprensibili, se non capaci di provocare sentimenti e reazioni di disagio e di insofferenza. La dimensione patriarcale, ancora oggi così viva in seno a determinate culture, può rivelarsi divergente dalle traiettorie di sviluppo, in senso egualitario, che contraddistinguono l'evoluzione dei costumi nel cd. mondo occidentale. La stessa convivialità, vissuta in modo vivace e sfarzoso all'interno di determinati gruppi etnici, può mal essere sopportata dalla maggioranza dei consociati appartenenti alla cultura prevalente, divenuti nel tempo restii a manifestazioni così calorose di amicizia e di affetto. E tutto ciò può originare e nutrire sentimenti e contegni di disagio, di irritazione, se non persino di mal celata ostilità, che a lungo andare finiscono inesorabilmente col minare la pacifica convivenza.

Dal punto di vista giuridico, la combinazione conflittuale di culture differenti acquista rilievo soprattutto nel momento in cui i gruppi minoritari, e i rispettivi membri, esprimono una vera e propria pretesa di riconoscimento, da parte del diritto, dei loro interessi, sotto forma quindi di "diritti culturali". Non si tratta più di far accettare ai più le specificità culturali degli altri, quanto di pervenire alla piena consacrazione di situazioni giuridiche soggettive idonee ad essere difese nelle aule giudiziarie in caso di loro violazione.

Questa aspirazione ha un nome: *multiculturalismo*. È un orientamento composito diretto a promuovere il riconoscimento e il rispetto della identità culturale di tutti i sodalizi

umani che, specie nelle società globalizzate, si confrontano e convivono nel medesimo territorio (Kymlicka, 1989)

Si tratta di un indirizzo di pensiero che è fiorito in società, come quella canadese, dove da sempre coesistono realtà comunitarie marcatamente distinte a cominciare dal fattore linguistico. Nondimeno, il multiculturalismo ha avuto una diffusione più ampia, investendo anche altri ambiti sociali dove il dialogo tra gruppi culturalmente divergenti ha alimentato problematiche non dissimili.

In fondo, tutto si risolve in una questione, dura e cruda, di identità. Chi rivendica un diritto culturale, in ipotesi opponibile ai diritti vantati dalla maggioranza, non fa che invocare una garanzia forte a tutti quegli elementi (fisici, linguistici, religiosi, culturali appunto) che rendono quella persona un essere infungibile, unico, non clonabile e non riproducibile. L'identità costruita attraverso la relazione con il prossimo, a cominciare dalle forme più elementari di aggregazione sociale come il nucleo familiare, l'ambiente di riferimento, la scuola, il luogo di lavoro, gli spazi ricreativi o di impegno comunitario.

In campo giuridico c'è il rischio che chiunque, anche la persona più strampalata e originale, possa esigere il riconoscimento della propria, singolare identità: il che, anche solo intuitivamente, appare impraticabile. E così si ammette che l'identità culturale sia tutelabile, in qualche misura, dal diritto solo se inserita in un gruppo sufficientemente nutrito di persone che condividono i medesimi tratti identitari, o quanto meno quelli più qualificanti: è la *societal culture* propugnata da Will Kymlicka (1995, p. 101).

Non solo. Una possibile deriva identitaria potrebbe fomentare comportamenti egoistici e, dunque, pesantemente individualistici, che sono però inconciliabili con la visione solidaristica che permea la dimensione culturale di una comunità.

Verrà il momento, all'interno di questa Collana, di revocare in dubbio l'intangibilità della nozione di identità, sin troppo sopravvalutata e senza dubbio foriera di tanti problemi che possono alterare la coesione all'interno della società. Francesco Remotti è un limpido e convinto sostenitore della necessità di arginare la portata esclusiva e individualizzante dell'identità, quanto meno come intesa oggi (Remotti, 2010, p. 132).

Lo stesso scenario parrebbe dischiudersi anche in relazione al multiculturalismo, da più parti giudicato inidoneo ad afferrare la complessità dei fenomeni qui considerati. Come ha osservato Zygmunt Bauman (2003, pp. 95-9), siamo sempre più disorientati di fronte a una «frastornante cacofonia di messaggi multiculturali».

Marco Aime è stato altrettanto chiaro e persuasivo: «ponendo un eccessivo accento sulle diversità culturali, si rischia di costruire barriere, proiettando sugli "altri" differenze che, forse, potrebbero essere superate, attenuate o ignorate» (Aime, 2004, p. 16). Insomma, un conflitto di identità che si assumono incompatibili e dove una sola può prevalere, dominando sulle altre: al contrario, come ricorda ancora una volta lo stesso Aime, «le identità possono entrare nella vita degli individui solo come un compito non ancora realizzato, non compiuto, come un appello, come un dovere e un incitamento ad agire» (ivi, p. 33).

In questo volume Cinzia Piciocchi ci offrirà uno sguardo attento e competente sulla transizione dal multiculturalismo all'interculturalismo, espressione – quest'ultima – che meglio della prima riassume la necessità di superare la logica conflittuale a favore di una dimensione dialettica, autenticamente protesa a far comunicare le diverse culture (cfr. anche Piciocchi, Strazzari, 2023). Un simile dialogo consentirà così di favorire una progressiva costruzione di valori condivisi i quali, senza alcuna pretesa di assimilazionismo o di rigido conformismo, potranno assurgere a punti di riferimento nei

quali tutti si possano riconoscere (Cavaggion, 2019). La matrice culturale di tali valori resta, ma abbandona l'originaria forza divisiva per esprimere appieno le proprie potenzialità aggregative in un tessuto sociale più che mai pluralista. Così, nessuno vanterà l'arrogante presunzione di sapere cosa e quale sia la "cultura" da imporre agli altri (Aime, 2004, p. 60).

2.4

I princìpi costituzionali per il dialogo interculturale

Trattandosi di fenomeno tipicamente sociale, il successo del dialogo interculturale dipende da tutta una serie di variabili che rispecchiano i rapporti di forza, le sensibilità, le mode, i pensieri, che si materializzano all'interno della comunità.

Nondimeno, se si accede all'idea che la Costituzione stessa sia uno straordinario ponte tra il diritto e la società, in quanto innervata da princìpi che hanno una tangibile e chiara vocazione sociale (Camerlengo, 2022, pp. 634 ss.), allora è possibile chiedersi se e in quale misura essa stessa possa contribuire alla buona riuscita del progetto interculturale.

Per rispondere a questa domanda occorre individuare, nella dimensione costituzionale, i princìpi e le norme che, meglio di altri, possono dare una "spinta gentile" (Camerlengo, 2023, pp. 11 ss.) al confronto interculturale, con una particolare attenzione al contesto più delicato e, nel contempo, più fecondo quale quello dell'educazione interculturale.

La questione interculturale è, innanzitutto, una questione di eguaglianza. Attenzione a non fraintendere però. Quando il comma 1° dell'art. 3 della Costituzione recita che tutti sono eguali davanti alla legge non si stanno fissando le condizioni per annullare qualsiasi differenza. Questo enunciato, infatti, si rivolge al legislatore vietandogli discriminazioni basate sul sesso, sulla lingua, sulla "razza", sulla religione e sulle altre condizioni quivi indicate. Ed è pro-

prio ponendo questo divieto che il principio di eguaglianza, nella sua dimensione formale di matrice liberale, favorisce ed esalta le differenze: il legislatore non può dettare norme diversificate in base, ad esempio, al dato etnico o religioso e così facendo si ammette che realtà diversificate possano liberamente convivere. In effetti, una eventuale discriminazione legale creerebbe favoritismi e privilegi i quali, alla lunga, segnerebbero la scomparsa o, per lo meno, l'emarginazione delle categorie svantaggiate.

Non solo. Lo stesso art. 3, al comma 2°, assecondando il pensiero socialdemocratico ha consacrato la proiezione sostanziale del principio di eguaglianza. Sicché, le istituzioni repubblicane sono tenute a rimuovere gli ostacoli, di ordine economico e sociale che, di fatto, si frappongono al pieno sviluppo della personalità ed alla effettiva partecipazione di tutti alla vita comunitaria. Il divario culturale tra un gruppo che, forte della propria consistenza innanzitutto numerica, vorrebbe imporre il proprio punto di vista e altri gruppi minoritari è senza dubbio un ostacolo (sociale) che impedisce agli appartenenti alle minoranze di realizzare i due obiettivi prefigurati da questa disposizione costituzionale. La promozione di un dialogo interculturale, attraverso misure e azioni positive che, sin dalla scuola, impediscono al fattore culturale di agire come un fardello che lascia indietro persone nate e cresciute in contesti marginali, non è che una forma di inveramento di tale proiezione sostanziale dell'eguaglianza. In questo modo, il patrimonio culturale di ognuno diviene un valore non solo da proteggere, ma anche e soprattutto da stimolare.

Entra in gioco, poi, quel principio del personalista che troviamo consacrato nell'art. 2 della Costituzione: la persona, come aveva già intuito Kant, come fine dell'azione dei pubblici poteri. Ha scritto Valerio Onida: «non la persona è per lo Stato [...], ma lo Stato è per la persona» (Onida, 1997, p. 100). La persona che, forte delle sue libertà e della

sua autonomia, cerca il proprio destino esistenziale realizzando le proprie aspirazioni e assecondando i propri talenti. Nella sua cultura di origine, non soffocata dallo Stato ma anzi – come si è detto – incoraggiata a rinnovarsi ogni giorno, la persona trova le condizioni congeniali allo sviluppo della propria personalità. Non è un caso se questo obiettivo vitale è espressamente enunciato dallo stesso art. 2 anche in relazione alle formazioni sociali. E non sono forse tali i gruppi che si riconoscono intorno a condivise concezioni ideali di carattere culturale?

D'altro canto, la partecipazione alla vita di un gruppo genera e alimenta rapporti di condivisione e, dunque, di solidarietà al proprio interno. Ed è proprio in relazione anche a questi sodalizi umani che il citato art. 2 sancisce a carico di tutti i doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.

Questi doveri postulano una sorta di eguaglianza attiva, quasi fraterna, positiva in quanto ricercata attraverso la condivisione dei pesi che, in una società complessa e multiforme, gravano soprattutto sulle persone più fragili (Pizzolato, 2012). La solidarietà, è stato scritto, «evoca un concetto antico, un primigenio sentimento morale di empatia, coesistente alla intrinseca socialità dell'uomo e, quindi, alla stessa idea di diritto e di ordine sociale e giuridico» (Giubboni, 2012, p. 527). Innalzando «uno sbarramento all'individualismo esasperato» (Alpa, 1994, p. 365), la solidarietà opera quale antidoto sociale a molti dei mali che affliggono ogni comunità plurale. Ebbene, aprirsi al confronto interculturale significa proprio seguire la strada illuminata dal principio costituzionale di solidarietà. Chi vive una cultura minoritaria, per quanto immerso in un contesto in cui si identifica alla ricerca del proprio destino esistenziale, non sempre gode dei vantaggi associati a tale condizione. L'esperienza insegna quanto sia difficile l'accettazione da parte degli altri, quanto la condivisione di valori minoritari possa deter-

minare situazioni di emarginazione: in poche parole, la cultura di appartenenza può concretamente trasmodare in un *vulnus*, in una condizione di fragilità, ovviamente non voluta. Accettare e vivere la dimensione interculturale pensando all'altro come il prossimo bisognoso di attenzione, cura e rispetto significa conformarsi proprio a quel dovere costituzionale di solidarietà.

Ragionando, poi, di educazione interculturale, una disposizione costituzionale cui attingere a piene mani è senza dubbio l'art. 34. Sin dal suo esordio («la scuola è aperta a tutti») questa disposizione pone le premesse affinché il capitale culturale di una persona non costituisca elemento di esclusione, bensì motivo di inclusione. La scuola tratteggiata dalla nostra Costituzione è una scuola inclusiva (Ferrari, Matucci, Morandi, 2019), che accoglie, attua e preserva il pluralismo facendosene interprete privilegiata. In una scuola inclusiva, orientata verso l'inveramento dei principi costituzionali a cominciare da quello di eguaglianza sostanziale, non c'è spazio per culture dominanti e culture soffocate o inibite. Attraverso meccanismi di *reasonable accommodation*, occorre cercare pazientemente e convintamente la mediazione tra posizioni anche molto divergenti, specie quando sono in gioco la dignità umana e i diritti fondamentali. Neppure il voto a maggioranza, che pure appare il più democratico dei sistemi, sarebbe una metodologia utile e coerente al riguardo. Basti pensare a quanto è accaduto in relazione alla esposizione a scuola del crocefisso. La Corte di cassazione, a Sezioni unite, ha deciso che la comunità scolastica può decidere di esporre tale simbolo religioso in aula in virtù di una valutazione che sia frutto del rispetto delle convinzioni di tutti i componenti della medesima comunità, ricercando, nel contempo, un ragionevole accomodamento tra eventuali posizioni difformi (Cass. civ., Ss. Uu., 9 settembre 2021, n. 24414).

2.5

Verso il “postculturalismo”?

La nostra Costituzione ha tracciato, in maniera netta e limpida, il percorso interculturale. La combinazione dei principi fondamentali a più alta carica sociale restituisce una immagine della scuola, in particolare, e della comunità, più in generale, dove il dialogo tra le culture è la cifra di un percorso inclusivo a tutto tondo.

È, ancora oggi, un percorso irto di ostacoli e di insidie. Sembra quasi paradossale (e in fondo lo è), ma sono spesso proprio le “culture” a rendere meno praticabile questa strada. Forse è questo ciò che Marco Aime intende quando lamenta un eccesso di culture. In effetti, la cultura è uno strumento, non un fine. La realtà ha rovesciato questo ordine. Chi si barrica dietro un non meglio definito patrimonio culturale non fa altro che cercare di costruire un assetto sociale congeniale all’affermazione e alla prevalenza dei propri valori. La Costituzione, letta nella sua formidabile complessità e armonia di principi, ci dice, invece, che proprio quel capitale di concezioni, tradizioni, usanze linguistiche, precetti religiosi, frammenti storici, che compongono il mosaico culturale, è il mezzo affinché l’individuo possa svolgere appieno la propria personalità nella interazione con gli altri. La Costituzione, quindi, ci spinge a “tornare alla persona”, come ha felicemente intuito proprio Aime nei suoi tanti scritti.

Errano coloro che si riconoscono in un assolutismo dogmatico, elevando la cultura a verità immutabile e non discutibile nella sua intrinseca infallibilità. Sbagliano, altresì, quanti, all’opposto, accedono a un relativismo scettico, negando qualsivoglia rilevanza, anche solo strumentale, alla cultura. La nostra Carta fondamentale promuove il riconoscimento inclusivo della persona nella sua naturale complessità. Essa sottolinea l’importanza delle relazioni comunitarie per la promozione sociale della persona, specie se quest’ultima ri-

sulta gravata da una o persino più condizioni di vulnerabilità. Intessendo una trama pluralistica, i principi costituzionali escludono la primazia di una data cultura rispetto alle altre. Questa vocazione inclusiva, aperta, non è sfuggita, del resto, a quanti hanno ipotizzato inediti percorsi pedagogici volti a ridimensionare il peso della sola e rigida appartenenza di tipo “culturale” o “etnico”. Si postula, quindi, l’abbandono progressivo degli approcci epistemologici e operativi basati sul paradigma culturale, riportando al centro la persona nella sua unicità (Zoletto, 2012). Ad aggregare saranno i principi costituzionali, con tutta la loro preziosa carica valoriale, in dialogo con le molteplici concezioni culturali che avranno accettato di rinunciare alla loro pretesa di dominio per abbracciare un doveroso, solidale atteggiamento critico.

Chissà: si parlava di *multiculturalismo* per proteggere le specificità dei gruppi minoritari, si parla di *interculturalismo* per propugnare un effettivo dialogo tra contesti culturali, magari un giorno si parlerà di *postculturalismo* quando la persona avrà recuperato la propria centralità davvero come fine dell’azione sociale e politica.

“È la sua cultura...”:
alcune considerazioni giuridiche
su un termine polisemantico

di *Cinzia Piciocchi*

3.1

La parola “cultura” tra lessico comune e giuridico

Uno degli aspetti più complessi, specie nelle attività di divulgazione del diritto – la cosiddetta “terza missione” che ben conosce chi lavora in università (che si affianca a didattica e ricerca, per valorizzare e comunicare le conoscenze nel contesto sociale) –, è la capacità di riuscire a trasmettere le differenze che esistono tra il senso comunemente attribuito ad alcune parole ed il loro significato tecnico, quando le stesse siano anche definizioni giuridiche.

Alcuni termini, infatti, vivono sia nella nostra esperienza quotidiana sia nel diritto ed assumono accezioni che possono essere in tutto o in parte divergenti dalle corrispondenti definizioni nell’ambito giuridico. La vita delle parole, da questo punto di vista, si svolge secondo percorsi insoliti e talvolta inaspettati.

Ci sono le parole tecniche, che entrano nel linguaggio comune, secondo accezioni simili ma non coincidenti con quelle giuridiche. Se termini come “usucapione” o “legato” mantengono una dimensione specifica, anche quando utilizzati nel linguaggio quotidiano, vi sono parole che seguono strade più tortuose. La parola “denuncia”, ad esempio, copre spesso accezioni che nel diritto rispondono a concetti diversi, quali la “denuncia” vera e propria, la “querela” o l’“esposto”: un’articolazione

tecnica che non ci si attende da chi, magari in un momento di rabbia, gridi a gran voce “io ti denuncio!”.

Le divergenze di significato delle parole utilizzate nel linguaggio quotidiano, in contrasto con la maggiore articolazione richiesta nell’ambito giuridico, si evidenziano anche in altri settori, quando la parola stessa diventa simbolo, intersecandosi con percorsi di lotta politica. Le rivendicazioni della possibilità di scelta alla fine della vita rappresentano bene questo fenomeno, ricadendo spesso nella definizione onnicomprensiva di “eutanasia”. Quest’aspetto emerge con chiarezza quando vicende private assumano connotazioni pubbliche, specie nell’ambito di movimenti che si facciano carico di lotte politiche in sostegno di persone che invocano un “diritto a morire”. Nel dibattito italiano, le principali tappe giuridiche hanno visto dapprima l’approvazione della legge sul consenso informato (legge 22 dicembre 2017, n. 219) e le dichiarazioni anticipate di trattamento e quindi l’introduzione della possibilità di suicidio assistito (a certe condizioni) da parte della Corte costituzionale (nella sentenza n. 242 del 2019). Tali tappe hanno spesso visto in prima linea persone che hanno trasformato vicende personali in percorsi di attivismo: nel dibattito italiano sono noti i nomi di Beppino Englaro (che ha portato avanti una battaglia politica e giudiziaria per sospendere idratazione e alimentazione artificiali che tenevano in vita la figlia Eluana, in stato vegetativo persistente a seguito di un incidente stradale) e Piergiorgio Welby (che chiedeva la sospensione dei trattamenti che lo tenevano in vita, essendo dipendente da un respiratore a seguito di una malattia irreversibile). Da ultimo, la vicenda che ha visto Marco Cappato imputato del reato di cui all’art. 580 del codice penale (istigazione o aiuto al suicidio) per aver aiutato Fabiano Antoniani a recarsi in Svizzera al fine di ottenere il suicidio assistito ha condotto alla pronuncia della Corte costituzionale di cui si diceva sopra. Le rivendicazioni correlate a queste vicende seguono propri percorsi definitivi (vedi le lettere indirizzate ai presidenti della Repubblica rispettivamente italiano e francese

da parte di Piergiorgio Welby, *Lettera aperta di Piergiorgio Welby al Presidente della Repubblica Giorgio Napolitano*, e di Vincent Humbert, *Je vous demande le droit de mourir*), ma le considerazioni giuridiche in materia non possono prescindere dalle distinzioni tra omicidio, omicidio del consenziente, assistenza al suicidio, rifiuto dei trattamenti, eccetera alle quali corrispondono situazioni di diritto, tra loro differenti.

L'aspetto definitorio diventa ancora più complicato quando ci si trovi di fronte a parole che possono esprimere più significati, sia nel linguaggio comune sia in quello giuridico, poiché le diverse accezioni possono seguire percorsi complessi, intersecandosi tra di loro secondo dinamiche articolate.

La “cultura” è un esempio evidente di termine polisemico, che può essere riferito ad ambiti eterogenei, quindi secondo accezioni tra loro differenti (cfr. in particolare Ferrari nella *Presentazione* a questo volume). “Cultura” – come già evidenziato dagli altri contributi di questo volume – può riguardare il contesto dell'istruzione, o quello dei beni culturali o dell'arte: si tratta di accezioni che si ritrovano anche nel linguaggio comune, quando si faccia riferimento agli eventi “culturali”, al “mondo della cultura” e via dicendo. Nonostante le convergenze di significato delle parole utilizzate nel linguaggio quotidiano e in quello tecnico-giuridico, anche in questi casi possono permanere alcune differenze: un “bene culturale”, ad esempio, così come inteso ordinariamente può non corrispondere alle definizioni fornite dalla legislazione specifica in materia, tuttavia permane un significato di fondo comune (Sandulli, 2019, e in particolare Morbidelli, 2019, p. 125).

Più complicata risulta l'attribuzione di senso quando le parole possano coprire significati meno determinati, passibili di diverse interpretazioni. Questo accade qualora si faccia riferimento alla “cultura delle persone”: una definizione intuitiva, che si stempera però nei diversi significati che tale concetto può assumere. Difficile comprendere che cosa si intenda quando, riferendosi a una persona, si affer-

ma “è la sua cultura”, se non secondo un significato molto generale che riconduce determinati comportamenti ad un orizzonte di senso che trova nella parola “cultura” una possibile sintesi.

Al di là dei significati che il termine può assumere secondo quest’ultima prospettiva, le considerazioni potrebbero sembrare riferite solo al contesto del linguaggio comune, trattandosi di un significato molto meno specifico rispetto a quelli sopra considerati attinenti al “mondo della cultura”. Al contrario, la giurisprudenza costituzionale comparata attesta come, in molti casi, sia proprio questo il concetto di cultura che entra nelle considerazioni delle corti, fornendo la rappresentazione giuridica di quell’insieme di coordinate che orientano i nostri comportamenti (sugli esempi rinvenibili nella giurisprudenza costituzionale comparata Piciocchi, 2023). Si tratta quindi di un’accezione che è parte di altre discipline (prima tra tutte l’antropologia ed è una fortuna che in questo volume ci sia Marco Aime a parlarcene), ma che dispiega conseguenze anche sul versante giuridico (Camerlengo, 2022; European Court of Human Rights, 2011).

La giurisprudenza comparata, infatti, attesta la presenza di numerose controversie che partono dall’assunto sopra esplicitato, per cui l’affermazione “è la mia cultura” diventa il fondamento di una richiesta giuridica. Gli oggetti di tali richieste possono essere di diversa natura: si chiede che l’istituto penitenziario fornisca pasti vegani, in accordo con la propria “filosofia alimentare”; si rivendica il diritto di potersi vestire secondo l’abbigliamento tradizionale del proprio paese d’origine (anche se la persona per cui si lavora non è d’accordo); si invoca la rilevanza giuridica della propria cultura, quando il comportamento per cui pende un’imputazione sia espressione di una pratica in linea con quanto ordinariamente avviene nel proprio paese di provenienza. Le Corti rispondono diversamente a queste istanze.

ze, valutate caso per caso nei vari ordinamenti giuridici, per cui la considerazione "è la sua cultura" può diventare un elemento significativo, ad esempio nella valutazione della responsabilità penale (cfr. il dibattito sui delitti "culturalmente orientati" e, tra i più recenti, Alicino, 2022; Ruggiu, 2019), oppure no (cfr. in Italia la nota sentenza della Corte di cassazione sul Kirpan del 31 marzo 2017, n. 24048, sulla quale si rimanda a Negri, 2017 e al saggio di Camerlengo, *supra*). In questo senso, sono apparse alcune definizioni che danno conto del rapporto tra diritto e cultura, particolarmente problematico nell'ambito del diritto penale. Appaiono così formulazioni nuove, come "reati culturalmente orientati" («un comportamento realizzato da un membro appartenente ad una cultura di minoranza, che è considerato reato dall'ordinamento giuridico della cultura dominante», secondo la definizione di Van Broeck, 2001, p. 5, nella traduzione di Basile, 2008, p. 53). Di fronte alle Corti, poi, emerge un altro termine: *cultural defense*, in cui si invoca l'attribuzione di rilevanza giuridica dei determinanti culturali di un'azione commessa, in sede di valutazione della responsabilità penale, come esimente (cioè per escludere) o attenuante (quindi per mitigare) la responsabilità stessa. La rivendicazione di un ruolo della cultura degli imputati in sede penale ha avuto fortune alterne (cfr. Basile, 2010), tuttavia i casi in cui questi aspetti sono oggetto di discussione e di valutazione offrono una visuale sulla possibile valenza di comportamenti legati ad assetti valoriali differenti dal contesto in cui vengono posti in essere (cfr. anche il contributo di Camerlengo, *supra*).

In un'accezione non molto differente, la cultura può diventare fondamento per il riconoscimento di diritti che "vedono" tale dimensione culturale, attribuendovi uno spazio all'interno degli ordinamenti giuridici (cfr. l'articolo fondativo di Levy, 1997, p. 22), oppure no (cfr. gli esempi riportati in un altro contributo fondativo: Poulter, 1998).

Al di là dell'ambito penale, in cui il conflitto con diritti e libertà fondamentali rende oggettivamente complesso e circoscritto un eventuale ambito di riconoscimento, esistono spazi in cui la diversità culturale è riconosciuta. Gli strumenti giuridici a questo proposito sono di diversa natura e vanno dal riconoscimento esplicito (attraverso "diritti speciali" in virtù di una determinata dimensione culturale) alla maggiore "neutralità" delle norme giuridiche stesse (che assumono tratti più inclusivi, nel momento in cui si trovino a confrontarsi con una pluralità di culture). Due esempi possono chiarire meglio queste possibili modalità.

La richiesta di una persona di poter fruire in una mensa di pasti in accordo con la propria filosofia alimentare (veganesimo o vegetarianismo) può trovare diverse risposte. Da un lato, può non essere accolta, con diverse motivazioni: dai possibili costi rispetto ad altre preparazioni, alla salute dei destinatari dei pasti (ad esempio nel caso dei/delle minori nelle scuole), alla volontà di adesione a tradizioni alimentari locali. L'accoglimento di queste domande, a sua volta, può avvenire secondo dinamiche differenti. Si può prevedere una linea di ristorazione "dedicata", subordinata a richiesta specifica (all'atto dell'iscrizione del/della minore a scuola, o al momento d'ingresso in un istituto penitenziario), o anche all'esistenza di un fondamento culturale o religioso (nel caso di precetti religiosi che impongano di astenersi dal consumo di carni, o di alcuni tipi di carni). D'altra parte, si può decidere di prevedere un'alimentazione priva di carne o pesce, o di entrambi, per tutti, in modo da venire incontro a un numero maggiore di istanze, secondo una prospettiva di maggiore inclusione possibile.

Nel primo caso si avrà un "diritto speciale", mentre nel secondo caso l'impatto con la pluralità di richieste determinerà una maggiore neutralità delle regole, che assumeranno tratti più inclusivi.

Parole nuove: la cultura tra pluralità e pluralismo

In una prospettiva non dissimile, si possono spiegare anche i termini che nascono per definire il rapporto tra la cultura e la molteplicità, a formare parole nuove che connotano l’ambito giuridico: nascono così la “cittadinanza multiculturale”, gli “Stati” e le “Costituzioni interculturali” (per tutti: Kymlicka, 1995), secondo due aggettivazioni che caratterizzano anche i diritti (cfr. l’“istruzione interculturale” sulla quale Strazzari, 2023), istituzioni, normative (cfr. Bagni *et al.*, 2024).

I prefissi multi- e inter- sono stati oggetto di ampia dottrina, che si è interrogata in particolare sul passaggio dall’uno (multiculturalismo) all’altro (interculturalismo) (cfr. Kymlicka, 2010, p. 32; Barrett, 2013; Taylor, 2012). In questo contributo non si farà riferimento a ciò che tali definizioni esprimono nelle possibili varianti del rapporto tra pluralità e pluralismo. Piuttosto, si focalizza l’attenzione sul concetto di “cultura” che si combina con il pluralismo, per dare voce ad assetti valoriali che determinano comportamenti e si confrontano, gli uni e gli altri, nei diversi ambiti: dall’istruzione al lavoro, ai vari luoghi in cui si dipana la vita quotidiana delle persone.

Proprio nell’ambito di questi confronti, può sorgere un contenzioso, che prende generalmente le mosse dal disallineamento tra la “propria cultura” e il contesto sociale circostante. Questo disallineamento può nascere negli aspetti della vita quotidiana, gli stessi sopra richiamati: il cibo che è servito nelle mense, il concetto di “abbigliamento decoroso” sul posto di lavoro, le festività in base alle quali è scandito il calendario scolastico e così via. Proprio dalla regolamentazione giuridica di questi aspetti emerge come le norme giuridiche presuppongano aspetti culturali non necessariamente radicati in assetti valoriali specifici, ma anche in abitudini e comportamenti condivisi in un contesto sociale. La percezione di tali presupposti avviene principalmente da parte di chi in essi non si riconosca

e le situazioni che si determinano possono essere indicate con una definizione estremamente efficace, emersa in una sentenza della Corte suprema canadese: *cognitive dissonance* (cfr. la sentenza *Chamberlain v. Surrey School District No. 36* del 2002). La disputa relativa a questo caso nasce in ambito scolastico, in merito all'utilizzo di testi che illustravano le possibili conformazioni delle famiglie (incluse le famiglie omogenitoriali) per bambini di circa 5 anni. Uno dei punti di discussione riguardava il concetto di *cognitive dissonance*, inteso in questo contesto come il possibile senso di "spaesamento" degli alunni rispetto a realtà familiari a loro non presenti. Proprio in merito a questo concetto, la Corte considera come la "dissonanza" possa essere un tratto distintivo dell'ambito scolastico, in cui gli alunni vengono esposti a realtà diverse da quelle a loro consuete. Si tratta, quindi, di un aspetto positivo, che fa parte del processo di apprendimento. Nelle (bellissime) parole della Corte: «The cognitive dissonance that results from such encounters is simply a part of living in a diverse society. It is also a part of growing up. Through such experiences, children come to realize that not all of their values are shared by others»¹.

In questa stessa prospettiva, si può interpretare la combinazione tra la cultura ed il concetto di "pluralità" nelle definizioni sopra citate, che, pur nei diversi contesti in cui sono evocate, sembrano accomunati dalla consapevolezza dell'esigenza di cercare e adottare strategie di comunanza tra i diversi orizzonti di senso. Cittadinanza, Costituzione, Stato, istruzione diventano multi- e interculturali perché tentano di trovare una direzione, nella ricerca di un *modus vivendi* comune che sappia dare risposte a chi viva questo disallineamento.

Da questo punto di vista, la cultura così intesa può fornire una chiave di lettura che attraversa i possibili confronti (e talvol-

1. «La dissonanza cognitiva che deriva da questi incontri è semplicemente parte della vita in una società diversificata. È anche parte della crescita. Attraverso queste esperienze, i bambini si rendono conto che non tutti i loro valori sono condivisi dagli altri» (trad. mia).

ta conflitti) che emergono nelle nostre società; rimangono però da cercare altre parole, quelle che rilevano ai fini giuridici. Se la cultura è un orizzonte di senso che determina i nostri comportamenti, quali diritti e libertà possono dare voce a tale concetto? Come si traduce un orizzonte di senso in termini costituzionali?

Per rispondere a questa domanda, può essere utile fare riferimento ai contesti in cui emerge il contenzioso: uno di questi, il più evidente, è dato dall'immigrazione. Abitudini e modi di vivere che derivano dalla provenienza da altri contesti geo-culturali sono spesso motivo di cause che giungono alle Corti, di merito e superiori. Difatti, anche le parole sopra richiamate, in cui cultura e pluralismo si legano connotando ambiti giuridici differenti, hanno sovente come riferimento principale le problematiche legate all'immigrazione.

In questo senso, lessico comune e lessico giuridico convergono, poiché "è la sua cultura" con riferimento a chi venga da un "altrove" assume un significato chiaro, che si lega alla provenienza.

Se le cause della "dissonanza cognitiva" (nell'accezione sopra delineata) che può nascere in questo caso sono chiare, rimangono da trovare le parole che vi conferiscano valenza giuridica: da questo punto di vista, la rappresentazione giuridica della "cultura" così intesa è spesso data dal credo religioso. Sovente, infatti, i valori che orientano i comportamenti delle persone dalla vita quotidiana, sino a scelte più dirimenti (si pensi alle questioni legate alla propria salute), derivano da norme religiose.

3.3

La rappresentazione giuridica dell'identità, tra cultura e religione

L'analisi della giurisprudenza costituzionale comparata rivela una preponderanza di casi fondati sulla religione. Le motiva-

zioni possono essere ipotizzate; per molte persone la religione svolge un ruolo fondante nel determinare i comportamenti: dagli aspetti della vita quotidiana, sino alle scelte riguardanti ad esempio la dimensione lavorativa, le proprie frequentazioni, o anche la propria vita, come nel campo della salute.

Nel primo ambito, quello della quotidianità, l'analisi giuridica comparata offre numerosi esempi. Molte persone fondano sulla religione le proprie scelte: non si assumono cibi che la religione vieta, o si ricercano alimenti preparati secondo il proprio credo religioso (notoriamente la carne di maiale e le preparazioni *kosher* e *halal* secondo le religioni ebraica e musulmana). Si indossano abiti prescritti dalla propria religione (veli – e non solo nel credo musulmano, si pensi alle suore cattoliche –, *kippah*, turbanti, tuniche ecc.) e si celano allo sguardo altrui parti del corpo, secondo quanto indicato dai precetti di natura religiosa, anche se spesso tali indicazioni sono così conaturate ai comportamenti di alcune aree geografiche da risultare di difficile definizione, se culturali o religiose (si pensi ai veli che coprono il volto, una questione complessa e molto dibattuta: cfr. Ceffa, 2022). Una distinzione, quella tra religione e cultura che, come si vedrà nel prosieguo di questo contributo, attraverso sovente le riflessioni della dottrina giuridica, spesso in modo controverso.

Nella seconda prospettiva, quella della salute, i fondamenti religiosi possono determinare scelte “di vita o di morte”. Il caso più noto è probabilmente quello del rifiuto di trasfusioni di sangue da parte dei Testimoni di Geova, ma vi sono anche altri movimenti; il cosiddetto *faith healing* è uno di questi: il termine designa diversi orientamenti, che possono giungere al rifiuto delle cure in nome della fede religiosa (il fenomeno è stato analizzato in particolar modo negli Stati Uniti; cfr. fra gli altri, Stanfield, 2000). Si tratta di fenomeni eterogenei, generalmente ricondotti alla libertà di rifiutare i trattamenti anche “salvavita”, che assumono però connotazioni molto problematiche, in particolar modo quando coinvolgono i minori. Un caso

particolarmente drammatico, a questo riguardo, è dato dal rifiuto del parto cesareo, che è giunto davanti alle Corti in alcuni casi, nei quali è emersa la difficoltà di imporre un trattamento sanitario a una persona capace (la madre), anche quando il suo comportamento possa mettere a rischio la vita del nascituro. In alcuni di questi casi, la letteratura ha evidenziato il fondamento religioso di tali scelte da parte di alcune partorienti (Sujdak Mackiewicz, Thompson, 2016).

D’altro lato, la libertà religiosa è parte del panorama costituzionale, quindi la dimensione religiosa può rappresentare un approdo sicuro nella prospettiva di chi intenda far valere i propri diritti in un’azione giudiziaria, essendo un fondamento noto sul quale le Corti hanno sviluppato ampia giurisprudenza. La forza di tale fondamento costituzionale svolge infatti una forza attrattiva, richiamando a sé anche comportamenti non fondati su credo tradizionalmente ricondotti a tale libertà. In questo senso si possono comprendere i tentativi di inclusione nel concetto di “credo religioso” di filosofie alimentari quali il veganesimo, che può essere motivato sia da motivi ideologici (fondati sulla centralità che esso può svolgere nelle scelte non solo alimentari delle persone), sia dalla più pragmatica consapevolezza che l’invocazione all’interno di una dimensione culturale potrebbe non essere sufficiente a garantirne una valenza giuridica (cfr. la vicenda citata da Strumos, 2022).

Proprio con riferimento alla valenza costituzionale della religione, però, emerge un fenomeno simmetrico, che ne influenza la rilevanza, ancora in rapporto con la cultura, negli ordinamenti statali in cui la separazione tra Stato e religione impedisca, fra l’altro, l’esposizione di simboli in alcuni luoghi (solitamente: scuole e spazi pubblici). In questi casi, allora, si assiste al fenomeno opposto, in cui si sottolinea la prevalenza dei valori culturali di cui i simboli religiosi possono essere espressione: da principi ispirati alla convivenza – il riferimento è alla “valenza culturale” del crocifisso nel caso Lautsi sul quale si rimanda a Ferrari, Ferrari (2010) e anche alla sentenza della Corte di cas-

sazione del 6 luglio 2021, n. 24414 –, all’intersezione che alcuni simboli religiosi possano avere con tradizioni o con il “mondo della cultura” sopra richiamato. In Francia, ad esempio, la valenza artistica di alcuni presepi è stata invocata per consentire l’esposizione in luoghi pubblici, altrimenti vietata in nome della separazione tra Stato e religione (Stirn, 2017).

Dimensione culturale e dimensione religiosa, quindi, si confrontano con dinamiche differenti, secondo i contesti in cui sono considerate, potendo svolgere alternativamente il ruolo di “chiave” per poter essere visti dagli ordinamenti giuridici ed ottenere una visibilità altrimenti interdetta.

Tuttavia, proprio in questi terreni di confronto, emerge come la distinzione tra “religione” e “cultura” non sia semplice, poiché l’intreccio tra l’una e l’altra dimensione, entrambe convergenti nel tema dell’identità, è tale da rendere difficile non solo la distinzione ma anche una possibile prevalenza dell’una o dell’altra.

Tale intreccio emerge in particolare nei luoghi in cui i paradigmi culturali delle norme giuridiche emergono con evidenza, come ambienti di lavoro, istituti penitenziari, ospedali. L’inevitabile regolamentazione di aspetti generalmente appartenenti alla vita privata delle persone – con riferimento alla scansione dei tempi, norme di abbigliamento, alla ristorazione – porta all’emersione di tradizioni ed abitudini condivise che le norme giuridiche presuppongono. Le scuole, in particolare, sono spesso al centro di controversie a questo riguardo, rappresentando lo scenario di un contenzioso in cui le questioni identitarie emergono (Ferrari, Matucci, Morandi, 2019). Le recenti polemiche sulla possibilità di sospendere le attività scolastiche in occasione del *Ramadan* in alcune scuole italiane rappresentano solo un esempio recente (Piras, 2024), ma basterebbe ricordare come nelle scuole nasca il percorso conflittuale che porterà all’adozione della *loi Stasi* in Francia (n. 2004-228 del 15 marzo 2004, «encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance re-

ligieuse dans les écoles, collèges et lycées publics»), così come il già citato caso Lautsi in Italia (*supra*).

La prima (*loi Stasi*, chiamata così poiché adottata a seguito del rapporto presentato dalla Commissione di studio sull'applicazione del principio di laicità in Francia, presieduta da Bernard Stasi) interviene per garantire il rispetto del principio di laicità nelle scuole pubbliche, vietando a studenti e studentesse di indossare simboli religiosi evidenti (*ostensibles*). Ne è nato un dibattito (a oggi ancora non sopito) in merito alla maggiore o minore visibilità dei simboli religiosi che possono essere indossati e di come solo alcuni di essi (*kippah* ebraica o velo musulmano) siano inevitabilmente evidenti, a differenza di simboli come il crocifisso, che può essere di diverse misure, anche molto piccole, e quindi portato al collo. Anche il contenzioso che è nato a seguito dell'adozione di questa legge ha portato diversi elementi di riflessione. In particolare, la giurisprudenza si è trovata di fronte alla definizione di che cosa fosse un simbolo religioso, come nel caso in cui alunni e alunne invocavano il diritto di indossare una "bandana": accessorio tessile di moda (specie negli anni Novanta), vietato in virtù dell'attribuzione di una connotazione religiosa (il Consiglio di Stato francese si è occupato della bandana nelle sentenze n. 285394 e n. 295671 del 5 dicembre 2007: cfr. Pastor, 2007).

Valenza culturale e valenza religiosa si confrontano sovente nell'ambito giuridico, secondo dinamiche non sempre semplici da districare. Anche il secondo caso citato (Lautsi) ha presentato profili simili: nato da un ricorso contro la presenza del simbolo religioso del crocifisso nell'aula di una scuola pubblica, ha dato avvio a una lunga vicenda giudiziaria, giunta fino alla Corte europea dei diritti dell'uomo. La sentenza finale della Corte di Strasburgo non ha individuato profili di violazione della libertà dei genitori di educare i propri figli secondo le proprie opinioni religiose e filosofiche, attraverso l'esposizione del simbolo. Tuttavia, il profilo di maggior interesse (ai fini che qui si trattano) riguarda gli aspetti religiosi e culturali, richiamati,

fra l'altro, dal Consiglio di Stato (decisione n. 556 del 13 febbraio 2006), che ha affermato come entrambi coesistano in questo simbolo. Nelle parole del Consiglio:

Come ad ogni simbolo, anche al crocifisso possono essere imposti o attribuiti significati diversi e contrastanti, oppure ne può venire negato il valore simbolico per trasformarlo in suppellettile, che può al massimo presentare un valore artistico. Non si può però pensare al crocifisso esposto nelle aule scolastiche come ad una suppellettile, oggetto di arredo, e neppure come ad un oggetto di culto; si deve pensare piuttosto come ad un simbolo idoneo ad esprimere l'elevato fondamento dei valori civili sopra richiamati, che sono poi i valori che delineano la laicità nell'attuale ordinamento dello Stato.

In una sentenza più recente, anche la Corte di cassazione ha affermato principi non dissimili (Cass. civ., Ss. Uu., sentenza n. 24414 del 9 settembre 2021). Nel 2021, la Corte si è pronunciato sul conflitto nato in un istituto superiore professionale, in merito all'esposizione del crocifisso in un'aula scolastica, in cui un professore (che voleva toglierlo) si è confrontato con la maggioranza della classe (che lo voleva mantenere). La sentenza è interessante, almeno sotto due profili: da un lato invita all'accomodamento (la ricerca di una soluzione che ragionevolmente riesca a contemperare i diversi interessi in gioco). D'altro lato, ribadisce la coesistenza di valori religiosi e civili; vale nuovamente la pena di citare le parole della Corte:

Il crocifisso, proprio in quanto espressivo di un'esperienza religiosa, descrive anche uno dei tratti del patrimonio culturale italiano e rappresenta una storia e una tradizione di popolo. L'Italia ha infatti profonde radici cristiane, intrecciate con quelle umanistiche. Lo testimoniano – è stato affermato autorevolmente – “le sue città, i suoi borghi antichi, [...] le sue cattedrali, la sua arte”. Allo stesso tempo, la croce e la passione di Cristo richiamano valori (la dignità umana, la pace, la fratellanza, l'amore verso il prossimo e la solidarietà) condivisibili, per il loro carattere universale, anche da chi non è credente.

Anche in questo contesto emerge come cultura, religione, costumi, tradizioni o abitudini s'intersechino secondo dinamiche non semplici da decifrare per cui il confronto tra "la mia", "la sua", "la nostra" o "la loro cultura" assume tratti di grande complessità, proprio nella traduzione giuridica delle questioni identitarie in gioco. Un chiaro esempio di questo si trova proprio nel contesto scolastico, con particolare riferimento al periodo invernale ed alla gestione delle festività, che cadono al termine dell'anno. La complessità della gestione di tale argomento nell'ambito scolastico ha condotto all'adozione di una definizione particolarmente significativa: *December Dilemma* (Banks, 2012).

L'analisi giuridica comparata mostra chiaramente come le problematiche che tale definizione esprime siano presenti anche negli ordinamenti la cui letteratura non faccia esplicita menzione di tale definizione.

Ancora una volta, l'osservazione del contenzioso, vario ed eterogeneo, consente di scorgere le difficoltà nel definire ciò che sia cultura e ciò che sia religione, e anche lo spazio da attribuire all'una e all'altra nelle scuole.

Le strategie per rispondere alle controversie che sorgono (tipicamente nella triangolazione tra scuola, personale docente e discenti con le loro famiglie) attestano tale complessità. È complicata la scelta delle canzoni da eseguire ai saggi di fine anno, talvolta rese neutrali eliminando i riferimenti religiosi, talvolta privilegiando richiami alla figura di Babbo Natale, sulla cui natura, meramente culturale o comunque evocativa del Natale, si è aperto un dibattito senza requie (Aime, 2004).

Da queste controversie deriva anche una questione ulteriore, che riguarda il rapporto tra pluralità (un dato di fatto) e pluralismo (un elemento di valore) nella scuola e le strategie più adatte a gestire le diverse dimensioni identitarie in questo contesto. Dimensioni identitarie in cui, è opportuno ricordarlo, va inclusa la cultura della maggioranza, che si manifesta nelle pro-

prie tradizioni, celebrazioni, simboli, insomma nella cultura di un paese.

Il confronto con istanze che rivendicano il riconoscimento di elementi identitari non prevalenti, tuttavia, consente di identificare come il tema della pluralità non sia legato in modo esclusivo a provenienze e/o appartenenze degli individui.

Ancora una volta, le scuole consentono di scorgere come la cultura che fonda richieste giuridiche possa frammentarsi secondo linee inattese. Le richieste alimentari nelle mense ne sono una dimostrazione, potendo nascere dall'esigenza di osservare precetti religiosi, ma anche dall'adesione a filosofie alimentari, così come da preferenze personali (il gusto) o da esigenze economiche. Il contenzioso nato a Torino in merito al "diritto al panino" rivendicato da alcune famiglie consente di osservare come una vicenda sviluppatasi a seguito del rincaro dei prezzi delle mense abbia potuto poi rispecchiare motivazioni tra loro lontane, come quelle appena menzionate (Di Meglio, 2019).

Forse, nella società contemporanea l'affermazione "è la sua cultura" fatica a trovare una collocazione precisa non tanto e non solo perché sia complesso trovare le parole che diano una rappresentazione giuridica di questo concetto. La dimensione unitaria che esso presuppone pare essere problematica, quindi, più che nella parola "cultura", è in quel "sua" che risiede il problema, poiché se di identità si sta parlando, va preso atto come i "noi" e i "voi" sui quali spesso si costruiscono le percezioni di diversità possano in realtà essere molto più frammentati, presentando anche profili di sovrapposizione inaspettati.

La flessibilità, in tale prospettiva, appare caratteristica imprescindibile dell'analisi giuridica, del dialogo dottrinale e anche delle stesse norme.

Una flessibilità che consenta in primo luogo di varcare i confini disciplinari, poiché la necessità di un dialogo interdisciplinare appare oggi indubbia: come il dialogo che, a ben vedere, ha avuto luogo in questo volume.

Bibliografia

- ABBAGNANO N. (1971), *Dizionario di filosofia*, UTET, Torino.
- ABU-LUGHOD L. (1991), *Writing Against Culture*, in R. G. Fox (ed.), *Recapturing Anthropology: Working in the Present*, School of American Research, Santa Fè, pp. 137-62.
- AIME M. (1994), *Dove pulsa il caos*, in "Nigrizia", dicembre, pp. 62-5.
- ID. (1995), *Creolo, cioè molteplice*, in "Nigrizia", luglio-agosto, pp. 67-8.
- ID. (2004), *Eccessi di culture*, Einaudi, Torino.
- ALICINO F. (2022), *I reati culturalmente motivati fra assimilazionismo e relativismo multiculturale*, in "Diritto e Religioni", 1, pp. 238-66.
- ALPA G. (1994), *Solidarietà*, in "Nuova giurisprudenza civile commentata", II, pp. 365-73.
- AMSELLE J.-L. (1993), *Logiques métisses: Anthropologie de l'identité en Afrique et ailleurs*, Payot, Paris (trad. it. *Logiche meticce. Antropologia dell'identità in Africa e altrove*, Bollati Boringhieri, Torino 1999).
- ID. (2001), *Branchements. Anthropologie de l'universalité des cultures*, Flammarion, Paris (trad. it. *Connessioni. Antropologia dell'universalità delle culture*, Bollati Boringhieri, Torino 2001).
- APPADURAI A. (1996), *Modernity at Large*, University of Minnesota Press, Minneapolis (trad. it. *Modernità in polvere*, Raffaello Cortina, Milano 2011).
- BAGNI S. et al. (a cura di) (2024), *Interculturalismo. Lessico comparato*, ESI, Napoli.
- BANKS J. A. (2012), *December Dilemma*, in *Encyclopedia of Diversity in Education*, vol. II, SAGE, New York, pp. 607-8.
- BARBUJANI G. (2006), *L'invenzione delle razze*, Bompiani, Milano.
- BARRETT M. (ed.) (2013), *Interculturalism and Multiculturalism: Concepts and Controversies*, Council of Europe, Strasbourg.
- BASILE F. (2008), *Immigrazione e reati culturalmente motivati*, CUEM, Milano.

- ID. (2010), *Immigrazione e reati culturalmente motivati. Il diritto penale nelle società multiculturali*, Giuffrè, Milano.
- BAUMAN Z. (2003), *Intervista sull'identità*, a cura di B. Vecchi, Laterza, Roma-Bari.
- BENEDICT R. (1935), *Patterns of Culture*, Houghton Mifflin Company, Boston (trad. it. *Modelli di cultura*, Feltrinelli, Milano 1974).
- BERNARDI A. (2010), *Il "fattore culturale" nel sistema penale*, Giappichelli, Torino.
- BETTINI M. (2011), *Contro le radici*, Il Mulino, Bologna.
- BOURDIEU P. (1979), *Le trois états du capital culturel*, in "Actes de la Recherche en Sciences Sociales", 30, pp. 3-6.
- BRUNER J. S. (1996), *The Culture of Education*, Harvard University Press, Cambridge (MA)-London (trad. it. *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano 2001).
- BUCAILLE R., PESEZ J.-M. (1978), *Cultura materiale*, in *Enciclopedia*, vol. IV, Einaudi, Torino, pp. 271-305.
- BURGUIÈRE A. (1986), *Dictionnaire des sciences historiques*, PUF, Paris.
- CALONGHI F. (1975), *Dizionario Latino-Italiano*, Rosenberg e Sellier, Torino.
- CALZASCIA S.C. (2022), *Vocabolario etimologico della lingua latina*, Youcanprint, Lecce.
- CAMBI F. (2001), *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma.
- CAMERLENGO Q. (2022), *Valori e identità: per un rinnovato umanesimo costituzionale*, in "ConsultaOnline", 2, pp. 634-724.
- ID. (2023), *Costituzione e coscienza sociale: il contributo della teoria del nudge*, in "Lo Stato", 21, pp. 11-38.
- CASINI L. (2016), *Ereditare il futuro. Dilemmi sul patrimonio culturale*, Il Mulino, Bologna.
- CATARCI M., MACINAI E. (a cura di) (2015), *Le parole chiave della Pedagogia interculturale. Temi e problemi nella società multiculturale*, ETS, Pisa.
- CAVAGGION G. (2019), *Diritti culturali e modelli costituzionali di integrazione*, Giappichelli, Torino.
- CAVALLI-SFORZA L. L. (1996), *Geni, popoli, lingue*, Adelphi, Milano.
- CEFFA C. B. (2022), *L'aspetto del velo. L'esibizione del copricapo islamico in Europa fra convivenza multiculturale e Stato costituzionale*, FrancoAngeli, Milano.
- CHANTRAINE P. (2009), *Dictionnaire étymologique de la langue grecque*, Klincksieck, Paris.

- CLIFFORD J. (1988), *The predicament of culture. Twentieth-Century Ethnography, Literature and Art*, Harvard University Press, Cambridge (MA) (trad. it. *I frutti puri impazziscono. Etnografia, letteratura e arte nel secolo XX*, Bollati Boringhieri, Torino 1993).
- DE MAGLIE C. (2010), *I reati culturalmente motivati. Ideologie e modelli penali*, ETS, Pisa.
- DE MAISTRE J. (1829), *Considérations sur la France*, Chez Rusand, Lyon (trad. it. *Considerazioni sulla Francia*, Editori Riuniti, Roma 1985).
- DEVOTO G. (1968), *Avviamento alla etimologia italiana. Dizionario etimologico*, Le Monnier, Firenze.
- DEWEY J. (1916), *Democracy and Education*, The Macmillan Company, New York (trad. it. *Democrazia e educazione*, Sansoni, Milano 2008).
- DI MEGLIO M. (2019), *La Cassazione dice no al panino a scuola portato da casa*, in “Pranzo sano a scuola”, <https://www.pranzosanoascuola.it/2019/08/01/730/> (consultato il 30 ottobre 2024).
- DOUGLAS M. (1966), *Purity and Danger: An Analysis of Concepts of Pollution and Taboo*, Routledge and Kegan Paul, Abingdon-on-Thames (trad. it. *Purezza e pericolo*, Il Mulino, Bologna 1966).
- DUPRONT A. (1966), *L'acculturazione. Storia e scienze umane*, trad.it., Einaudi, Torino.
- DURKHEIM É. (1893), *De la division du travail social*, Alcan, Paris (trad. it. *La divisione del lavoro sociale*, Edizioni di Comunità, Milano 1989).
- EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS, RESEARCH DIVISION (2011), *Cultural Rights in the Case-law of the European Court of Human Rights*, https://www.culturalpolicies.net/wp-content/uploads/2019/10/ECHR_Research_report_cultural_rights_ENG.pdf (consultato il 30 ottobre 2024).
- FADDA R. (a cura di) (2007), *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*, Carocci, Roma.
- FAVARO G., LUATTI L. (a cura di) (2004), *L'intercultura dalla A alla Z*, FrancoAngeli, Milano.
- FERRARI A., FERRARI S. (2010), *Religion and the Secular State, The Italian Case*, in “The Cardozo Electronic Law Bulletin”, 16, 1, pp. 432-3.
- FERRARI M. (2020), *L'educazione esclusiva. Pedagogie della distinzione sociale tra XV e XXI secolo*, Scholé, Brescia.
- ID. (2023a), *Pedagogia/educazione: un binomio polisemico*, in M. Morandi (a cura di), *Dieci lezioni di pedagogia per le scienze motorie e sportive*, UTET, Milano, pp. 13-33.

- ID. (2023b), *Identità e intercultura: appunti per un paradigma inclusivo*, in M. Morandi (a cura di), *Dieci lezioni di pedagogia per le scienze motorie e sportive*, UTET, Milano, pp. 94-104.
- FERRARI M., LEDDA F. (2012), *SAPIENSSII. Strumento per l'Autovalutazione dei Processi Interculturali in Educazione nella Scuola Secondaria di Secondo Grado*, FrancoAngeli, Milano.
- FERRARI M., MATUCCI G., MORANDI M. (2019), *La scuola inclusiva dalla Costituzione a oggi. Riflessioni tra pedagogia e diritto*, FrancoAngeli, Milano.
- FERRARI M., MORANDI M. (a cura di) (2024), *Pedagogie dell'esclusione/ Pedagogie dell'inclusione*, Scholé, Brescia.
- FIORUCCI M., PINTO MINERVA F., PORTERA A. (a cura di) (2017), *Gli alfabeti dell'intercultura*, ETS, Pisa.
- FREIRE P. (1967), *Educação como prática da liberdade*, Paz e Terra, Rio de Janeiro (trad. it. *L'educazione come pratica della libertà*, Arnoldo Mondadori, Milano 1973).
- ID. (1968), *Pedagogia do oprimido*, Paz e Terra, Rio de Janeiro (trad. it. *Pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2018).
- GEERTZ C. (1973), *The Interpretation of Cultures*, Basic Books, New York (trad. it. *Interpretazione di culture*, Il Mulino, Bologna 1987 e 1998).
- ID. (1988), *Works and Lives: The Anthropologist as Author*, Stanford University Press, Stanford (trad. it. *Opere e vite. L'antropologo come autore*, Il Mulino, Bologna 1990).
- GIUBBONI S. (2012), *Solidarietà*, in "Politica del diritto", 4, pp. 525-54.
- HÄBERLE P. (1982), *Verfassungslehre als Kulturwissenschaft*, Duncker & Humblot, Berlin (trad. it. *Per una dottrina della costituzione come scienza della cultura*, Carocci, Roma 2001).
- HANNERZ U. (1992), *Cultural Complexity*, Columbia University Press, New York (trad. it. *La complessità culturale. L'organizzazione sociale del significato*, Il Mulino, Bologna 1998).
- ID. (1996), *Transnational Connections. Culture, People, Places*, Routledge, London (trad. it. *La diversità culturale*, Il Mulino, Bologna 2001).
- HOBBSAWM E. J., RANGER T. (eds.) (1983), *The Invention of Tradition*, Cambridge University Press, Cambridge (trad. it. *L'invenzione della tradizione*, Einaudi, Torino 1987).
- HUMBERT V. (2007), *Je vous demande le droit de mourir*, Michel Lafon, Paris.
- IANES D., CRAMEROTTI S. (a cura di) (2013), *Alunni con BES – Bisogni Educativi Speciali. Indicazioni operative per promuovere l'inclusio-*

- ne scolastica della DM 27/12/2012 e della CM n. 8 6/3/2013*, Erickson, Trento.
- KLUCKHOHN C. (1949), *Mirror for Man*, McGraw Hill, New York (trad. it. *Lo specchio dell'uomo*, Garzanti, Milano 1979).
- KROEBER A. L., KLUCKHOHN C. (1952), *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*, Peabody Museum of Archaeology & Ethnology, Harvard University Press, Cambridge (MA) (trad. it. *Il concetto di cultura*, Il Mulino, Bologna 1982).
- KYMLICKA W. (1989), *Liberalism, Community, and Culture*, Clarendon Press, Oxford.
- ID. (1995) *Multiculturalism Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*, Clarendon Press, Oxford.
- ID. (2010), *The Rise and Fall of Multiculturalism?*, in S. Vertovec, S. Wessendorf (eds.), *The Multiculturalism Backlash: European Discourses, Policies and Practices*, New York, Routledge, pp. 32-49.
- LEACH E. (1978), *Cultura/culture*, in *Enciclopedia*, vol. IV, Einaudi, Torino, pp. 238-70.
- LEDDA F. (2012), *Un dispositivo autovalutativo per i docenti della secondaria tra questioni teoriche e istituzionali*, in Ferrari, Ledda (2012), pp. 75-122.
- LE GOFF J., NORA P. (dir.) (1974), *Faire de l'histoire*, 3 voll., Gallimard, Paris.
- LEROI-GOURHAN A. (1964), *Le geste et la parole*, Albin Michel, Paris (trad. it. *Il gesto e la parola*, Einaudi, Torino 1977).
- LÉVI-STRAUSS C. (1950), *Introduction à l'oeuvre de Marcel Mauss*, in M. Mauss, *Sociologie et anthropologie*, PUF, Paris, pp. IX-LII (trad. it. *Introduzione all'opera di Marcel Mauss*, in M. Mauss, *Teoria generale della magia e altri saggi*, Einaudi, Torino 2000, pp. XV-LIV).
- ID. (1956), *Tristes tropiques*, Plon, Paris (trad. it. *Tristi tropici*, Il Saggiatore, Milano 2008).
- ID. (1983), *Race et culture*, in Id., *Le regard éloigné*, Plon, Paris, pp. 21-48 (trad. it. *Razza e cultura*, in Id., *Lo sguardo da lontano. Antropologia, cultura, scienza a raffronto*, Einaudi, Torino 1984, pp. 5-31).
- LEVY J. T. (1997), *Classifying Cultural Rights*, in I. Shapiro, W. Kymlicka (eds.), *Ethnicity and Group Rights*, New York University Press, New York, pp. 22-66.
- LINTON R. (1936), *The Study of Man: An Introduction*, Appleton-Century, New York (trad. it. *Lo studio dell'uomo*, Il Mulino, Bologna 1973).
- MORBIDELLI G. (2019), *Beni culturali*, in Sandulli (2019), pp. 125-32.

- MORIN E. (1999a), *La tête bien faite. Repenser la réforme, repenser la pensée*, Seuil, Paris (trad. it. *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 2000).
- ID. (1999b), *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO, Paris (trad. it. *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001).
- ID. (2014), *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*, Actes Sud/Play Bac, Arles (trad. it. *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2015).
- NEGRI A. (2017), *Sikh condannato per porto del Kirpan: una discutibile sentenza della Cassazione su immigrazione e "valori del mondo occidentale"*, *Nota a Cass., sez. I, sent. 31 marzo 2017 (dep. 15 maggio 2017), n. 24048, Pres. Mazzei, Rel. Novik, Imp. Singh*, in "Diritto penale contemporaneo", pp. 246-61.
- NUSSBAUM M. C. (1997), *Cultivating Humanity: A Classical Defence of Reform in Liberal Education*, Harvard University Press, Cambridge (MA)-London (trad. it. *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Roma 2006).
- ID. (2010), *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton (trad. it. *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna 2011).
- ID. (2011), *Creating Capabilities: The Human Development Approach*, Harvard University Press, Cambridge (MA) (trad. it. *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, Il Mulino, Bologna 2012).
- ONIDA V. (1997), *Le costituzioni. I principi fondamentali della Costituzione italiana*, in G. Amato, A. Barbera (a cura di), *Manuale di diritto pubblico*, vol. I: *Diritto pubblico generale*, Il Mulino, Bologna, (4^a ed.), pp. 77-116.
- PADOAN I. (2017), *Cultura, intercultura, transcultura*, in Fiorucci, Pinto Minerva, Portera (2017), pp. 173-97.
- PASCAL B. (1670), *Pensées*, Desprez, Paris (trad. it. *Pensieri*, La Biblioteca ideale tascabile, Milano 1995).
- PASQUINELLI C., MELLINO M. (2010), *Cultura. Introduzione all'antropologia*, Carocci, Roma.
- PASTOR J.-M. (2007), *Le sous-turban sikh et le bandana n'ont pas droit de cité à l'école publique*, in "Dalloz actualité", <https://www.dalloz-actualite.fr/breve/sous-turban-sikh-et-bandana-n-ont-pas-droit-de-cite-l-ecole-publique> (consultato il 30 ottobre 2024).

- PICIOCCHI C. (2023), *Courts, Pluralism and Law in the Everyday: Food, Clothing and Days of Rest*, Routledge, Abingdon-New York.
- PICIOCCHI C., STRAZZARI D. (2023), *Percorsi interculturali*, Università degli Studi di Trento, Trento.
- PIRAS M. (2024), *Sul Ramadan a scuola*, in “il Mulino”, <https://www.rivistailmulino.it/a/sul-ramadan-a-scuola> (consultato il 30 ottobre 2024).
- PIZZOLATO F. (2012), *Il principio costituzionale di fraternità. Itinerario di ricerca a partire dalla Costituzione italiana*, Città Nuova, Roma.
- POULTER S. (1998), *Ethnicity, Law and Human Rights: The English Experience*, Clarendon Press, Oxford.
- PROVERA A. (2023), *La “Cultural defense”: dalle origini fino ai “nuovi orizzonti” resi possibili dalla Riforma Cartabia*, in “La Legislazione penale”, 4, pp. 393-410.
- RAWLS J. (1971), *A Theory of Justice*, Harvard University Press, Cambridge (MA) (trad. it. *Una teoria della giustizia*, Feltrinelli, Milano 2019).
- REMOTTI F. (2010), *L'ossessione identitaria*, Laterza, Roma-Bari.
- RENAN E. (1882), *Qu'est-ce qu'une nation?*, Calmann Lévy, Paris (trad. it. *Che cos'è una nazione?*, Donzelli, Roma 1993).
- RUGGIU I. (2012), *Il giudice antropologo. Costituzione e tecniche di composizione dei conflitti multiculturali*, FrancoAngeli, Milano.
- ID. (2019), *Culture and the Judiciary: The Anthropologist Judge*, Routledge, Oxon-New York.
- SACHS I. (1977), *Acculturazione*, in *Enciclopedia*, vol. I, Einaudi, Torino, pp. 146-58.
- SANDULLI M. A. (a cura di) (2019), *Codice dei beni culturali e del paesaggio*, Giuffrè, Milano (3^a ed.).
- STANFIELD J. (2000), *Faith Healing And Religious Treatment Exemptions to Child-Endangerment Laws: Should Parents Be Allowed to Refuse Necessary Medical Treatment for Their Children Based on Their Religious Beliefs?*, in “Hamline Journal of Public Law and Policy”, 22, 1, pp. 45-86.
- STIRN B. (2017), *Laïcité et liberté, compatibilité?*, in “Conseil d'État”, <https://www.conseil-etat.fr/publications-colloques/discours-et-interventions/laicite-et-liberte-compatibilite> (consultato il 30 ottobre 2024).
- STRAZZARI D. (2023), *Intercultural Education: What Is Called for? A Comparison of European and Latina-American Experiences*, in “Calumet”, 18, pp. 42-67.

- STRUMOS L. (2022), *Ethical Veganism as Nonreligion in Mr J Casamitjana Costa v the League Against Cruel Sports*, in "Studies in Religion/Sciences Religieuses", 51, 3, pp. 295-313.
- SUJDAK MACKIEWICZ B., THOMPSON S. (2016), *When Trust in God Means Preemptive Refusal of C-Section*, in "The American Journal of Bioethics", 17, 1, pp. 94-6.
- TAGORE R. (1994), *The English Writings of Rabindranath Tagore*, vol. III, Sahitya Academy, New Delhi.
- TAYLOR C. (2012), *Interculturalism or Multiculturalism?*, in "Philosophy & Social Criticism", 38, 4-5, pp. 413-23.
- TODOROV T. (1989), *Nous et les autres. La réflexion française sur la diversité humaine*, Seuil, Paris (trad. it. *Noi e gli altri*, Einaudi, Torino 1989).
- TOMARCHIO M. S. (2017), *Colto/a, cultura, intercultura*, in Fiorucci, Pinto Minerva, Portera (2017), pp. 101-10.
- TREVOR-ROPER H. (1983) *The Invention of Tradition of Scotland*, in E. J. Hobsbawm, T. Ranger (eds.), *The Invention of Tradition*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 15-42 (trad. it. *L'invenzione della tradizione: la tradizione delle Highlands in Scozia*, in E. J. Hobsbawm, T. Ranger, a cura di, *L'invenzione della tradizione*, Einaudi, Torino 1987, pp. 19-43).
- TYLOR E. B. (1871), *Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom*, 2 voll., H. Murray, London (trad. it. *Alle origini della cultura*, Edizioni dell'Ateneo, Roma 1985).
- VAN BROECK J. (2001), *Cultural Defense and Culturally Motivated Crimes (Cultural Offences)*, in "European Journal of Crime, Criminal Law and Criminal Justice", 1, pp. 1-33.
- VISALBERGHI A. (1967), *Esperienza e valutazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- WEBER M. (1951²), *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, Mohr, Tübingen (trad. it. *Il metodo delle scienze storico-sociali*, Einaudi, Torino 1974).
- WELBY P. (2012), *Lettera aperta di Piergiorgio Welby al Presidente della Repubblica Giorgio Napolitano*, <https://associazionelucacoscioni.it/author/webmaster> (consultato il 30 ottobre 2024).
- ZOLETTO D. (2012), *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*, FrancoAngeli, Milano.
- ID. (2023), *Superdiversità a scuola. Testi e linguaggi per educare nelle classi ad alta complessità*, Scholé, Brescia.

Gli autori

MARCO AIME è professore ordinario di Antropologia culturale all'Università degli Studi di Genova.

QUIRINO CAMERLENGO è professore ordinario di Diritto costituzionale e pubblico all'Università degli Studi di Milano Bicocca, dove insegna anche Istituzioni di diritto pubblico e Diritto pubblico e dell'economia.

MONICA FERRARI è professoressa ordinaria di Pedagogia generale e sociale all'Università degli Studi di Pavia, dove insegna anche Storia della pedagogia e Filosofia dell'educazione.

GIUDITTA MATUCCI è professoressa associata di Diritto costituzionale e pubblico all'Università degli Studi di Pavia, dove insegna anche Diritto pubblico dell'informazione e della comunicazione e Legislazione scolastica e coordina la Clinica legale in diritti umani e inclusione sociale.

CINZIA PICIOCCHI è professoressa associata di Diritto pubblico comparato all'Università di Trento, dove insegna anche Diritti fondamentali e scienze della vita, Biodiritto e Comparative Law and Methodology.

