

CONTRIBUTI DEL
CENTRUM LATINITATIS EUROPÆ

ANDREA DEL PONTE

Spirito plutarcheo per la nuova Europa¹

Il filosofo francese Alain Finkielkraut, figlio di ebrei polacchi naturalizzati, autore del recente saggio *L'identité malheureuse*², in un dibattito organizzato dal settimanale tedesco *Die Zeit* sull'argomento dell'immigrazione e dell'identità³, ha affermato:

“Io sono europeo. Ma l'Europa attuale, penitente e lamentosa, non fa nulla contro il capitalismo trionfante. Non si difende contro la Turchia che riscopre proprio ora la propria identità ottomana. Non si difende contro i flussi immigratori. Se l'Europa vuole superare la sua crisi deve ridiventare consapevole della sua identità. Che non è nei geni. E' nelle grandi realizzazioni del passato, nei monumenti, nei paesaggi, nella cultura. L'Europa deve proteggere e trasmettere questa identità”.

E circa un anno prima, durante un'intervista con Anais Ginori⁴ aveva detto: “Nel suo rapporto con la Storia, l'uomo oggi si sente depotenziato. Il cambiamento non è più quel che facciamo, ma quel che ci succede”. Come ha scritto Fran-

¹ Il testo che segue costituisce la relazione presentata dallo scrivente al Congresso “Un umanesimo per i giovani” organizzato dal *Centrum Latinitatis Europae* a Frascati, presso l'Istituto Salesiano “Villa Sora”, il 5 aprile 2014.

² Stock, Parigi 2013.

³ *Die Zeit* 21 febbraio 2014.

⁴ *La Repubblica* 20 dicembre 2013.

çois Furet, “l’idea di un’altra società è diventata quasi impossibile da pensare”. I governi, la politica, non determinano più un progetto, lo accompagnano semplicemente. Ci ritroviamo a dibattere su alcuni argomenti, come l’immigrazione, a cose ormai fatte. E così ci sentiamo “condannati a vivere nel mondo nel quale viviamo” per riprendere ancora una citazione di Furet”.

In sintesi, la nostra angoscia contemporanea nasce dall’incontro di due impotenze: quella del singolo, che assiste completamente disarmato al farsi quotidiano di un mondo che non gli piace e nel quale non si riconosce; e quella della politica europea, debole e impreparata, che ha perso propositività e forza di progettualità, lasciandosi trascinare in modo deterministico dalla forza degli eventi, sentiti come irresistibili.

Peggio ancora, queste due debolezze congiunte sono paralizzate da un Potere nuovo, che trova nell’economia e nella tecnica i pilastri su cui fondarsi. Un Potere sovranazionale e ramificato ben oltre i confini statuali, capace di essere al tempo stesso in tutti i luoghi e in nessuno, che alla ricerca del bene comune sociale ha sostituito il perseguimento del profitto economico. Per di più, un «potere invisibile», perfettamente in grado di sostituirsi al vecchio Stato con sistemi intimidatori di controllo che sono il perfezionamento del già inquietante “Panopticon” immaginato da Bentham a fine Settecento⁵.

⁵ Nel 1791 l’utilitarista inglese Jeremy Bentham progettò un carcere-modello costruito in modo tale che non ci possa essere nessun tipo di comunicazione o contatto visivo tra un prigioniero e l’altro, né tanto meno tra questi ultimi e il sorvegliante; ma che al contrario ciascun prigioniero sappia di essere potenzialmente sotto la continua osservazione del guardiano, protetto da un sistema di imposte che gli consente di vedere senza essere visto. Ciò avrebbe esercitato, secondo Bentham, un potere di pressione psicologica sui reclusi tale da garantire una spontanea disciplina.

La medicina per questi mali potrebbe arrivare *anche* dal mondo antico, come è sempre successo in Europa nei momenti di maggior smarrimento, e specificamente da Plutarco, *vir doctissimus ac prudentissimus* nel giudizio di Aulo Gelio⁶. Del resto, ci conforta quanto scrisse nel 1948 Ernst Howald in *Die Kultur der Antike*: “La rinascita del classico è la forma ritmica della storia culturale europea”.

Plutarco, alla fine del I sec. d.C., è impegnato nella difficile ricerca della formula migliore per salvaguardare l'identità del mondo greco, a cui egli orgogliosamente appartiene, incapsulata dentro il gigantesco corpo di un Impero romano multietnico, policentrico, multiculturale e capillarmente burocratizzato. È perfettamente consapevole dell'irreversibilità del dominio romano sui territori che erano stati campo di battaglia militare, culturale e ideologico delle antiche *poleis*, né d'altra parte rimpiange certo i tempi in cui una miope politica di affermazione aveva condotto le *poleis* a folli lotte fratricide che avevano inevitabilmente portato alla sottomissione ai Macedoni prima e poi ai Romani. Piuttosto, non cessa di ammirare e di additare ai contemporanei l'altissimo grado di perfezionamento culturale, filosofico, morale cui aveva saputo giungere l'uomo greco nei secoli d'oro dell'Ellade, il V e il IV.

Si tratta sempre di quell'eterno “uomo greco” dallo straordinario grado di civiltà che sarebbe stato tratteggiato nella sua *Paideia* da Werner Jaeger, negli anni Venti del Novecento. Allora Jaeger si fece promotore di un “Terzo Umanesimo” – successivo all'Umanesimo quattrocentesco e a quello nato in Germania tra Settecento e Ottocento con Winckelmann, Goethe e Wilhelm von Humboldt, ministro dell'educazione in Prussia nel 1809. Tornare dunque ancora una vol-

⁶ *Noctes Atticae* 1, 26, 4.

ta al modello culturale dell'Ellade, nell'Europa appena uscita dal massacro fratricida della prima guerra mondiale. Ma perché? Le ragioni furono spiegate molto bene nel 1921 dal celebre grecista inglese Gilbert Murray: «Perché gli antichi Greci hanno elaborato meglio di ogni altro la ricerca di Verità, Libertà, Bellezza, Ragione ed Eccellenza nella vita individuale e di Fratellanza nella vita internazionale». A pensarci bene, queste continuavano ad essere le stesse motivazioni che oltre diciotto secoli prima avevano mosso il filosofo di Cheronea a spronare la gente greca a uscire dalle secche di una condizione economicamente regredita, politicamente sottomessa, antropologicamente inferiore a quella contemporanea di Pericle e di Tucidide, culturalmente a rischio di smarrire la propria identità: beninteso, a patto di evitare avventurismi anacronistici e di accettare con pragmatismo e senso di responsabilità la supremazia del dominatore.

Ecco, Plutarco in tal senso potrebbe essere il nostro Virgilio nell'attraversamento di questo inizio di XXI secolo così simile a un doloroso Purgatorio più che al promesso Paradiso.

Al centro della sua vastissima opera di poligrafo (le "Vite parallele" e i 78 libri di "Moralia") sta infatti un concetto di *paideia* non limitato all'individuo, ma orientato alla formazione della persona coscienziosa, del buon cittadino e del buon governante. Una *paideia* politica, nel senso più ampio del termine. La riflessione di Plutarco si è prodigiosamente estesa ben al di là delle contingenze contemporanee, presentando un progetto di costruzione dell'uomo e della società che ha scavalcato il suo tempo diventando un pilastro del pensiero dell'Europa occidentale. Lo testimonia la sua immensa fortuna per tutti i secoli dal Quattrocento all'Ottocento, durante i quali Plutarco, a partire dalla prima diffusione in lingua latina delle *Vite parallele* ad opera di Coluccio Salutati e

dall'edizione aldina dei *Moralia* del 1509 è stato un testo di riferimento della cultura e della formazione classica nei più vari ambiti delle *humanae litterae*: l'amministrazione dello Stato, la relazione fra governanti e governati, il rapporto fra etica e politica, la pedagogia – per limitarsi a quelli principali.

Fu uno degli autori prediletti da Enrico IV di Francia, Giacomo I d'Inghilterra, Federico II di Prussia, Robespierre e Napoleone; ispirò poeti, artisti, intellettuali e filosofi, da Machiavelli a Shakespeare, dal Castiglione del *Cortegiano* al Thomas More di *Utopia* e a Erasmo da Rotterdam, autore dell'*Institutio principis christiani*, uno *speculum principis*⁷ indirizzato a Carlo V di Spagna e modellato sui Πολιτικά παραγγέλματα ("Consigli politici") del Cheronese.

Opera interessante, quella erasmiana, anche perché ci induce a ricordare che grazie al potente afflato religioso ed etico presente nei *Moralia*, Plutarco trovò simpatia e accoglienza presso i pensatori cristiani già tardo antico e poi nel Medioevo, particolarmente nella sopravvissuta *pars orientalis* dell'Impero, quella bizantina.

A titolo di curiosità, è interessante citare quel che ebbe a scrivere attorno all'anno Mille il poeta ed erudito bizantino Giovanni Mauropode, personalità di primo piano in stretto contatto sia con il Patriarcato di Costantinopoli che con la Corte imperiale. Commosso dall'altezza spirituale cui in tante pagine erano giunti Platone e, cinque secoli dopo, il suo devoto Plutarco, nel carme 43 così implorava Dio:

⁷ Così si definisce uno scritto nel quale l'autore, rivolgendosi a un principe, gli proponga un modello ideale di governante nel quale potersi rispecchiare. A partire dal discorso isocrateo *A Nicocle* – rivolto nel IV sec. a.C. al giovane re di Cipro – passando attraverso il *De clementia* senecano indirizzato a Nerone, quello dello *speculum principis* diventò un vero genere letterario, destinato a grande fortuna in epoca umanistico-rinascimentale.

«Se mai Tu volessi, o Cristo mio, per qualche pagano fare un'eccezione alla pena che minacci, ti prego, falla per Platone e Plutarco: entrambi, infatti, per parole e condotta sono vicinissimi alle Tue leggi; e se non seppero che Tu sei Dio dell'universo, ebbene, c'è solo bisogno della Tua bontà, per mezzo della quale puoi salvare tutti gratuitamente».

Il pensiero di Plutarco ha dunque già di per sé un respiro europeo, che si è espresso in forme profondamente compatibili con lo spirito prevalentemente cristiano del continente. Non resta che esaminarne per sommi capi i punti essenziali e fondanti, per rendersi conto dell'autorevolezza e dell'attualità della sua guida anche in questi nostri tempi⁸.

Per Plutarco è essenziale che ogni uomo libero compia un percorso di *paideia*, che lo conduca ad acquisire una piena personalità sotto il profilo sia etico che intellettuale. Ne consegue il possesso di alcune qualità fondamentali tutte sotto il controllo della ragione (il λόγος): la capacità di autocontrollo (ἐγκράτεια), il senso della giustizia (δικαιοσύνη), l'autonomia del giudizio (κρίσις), la saggezza che consiste nella temperanza (σωφροσύνη) e nella capacità di saper distinguere tra bene e male (φρόνησις). Alla *paideia* si affianca la φιλανθρωπία, ovvero l'amabilità, la capacità di saper accogliere e comprendere gli altri, la capacità di sapersi mettere alla pari con gli altri in quanto membri del genere umano. E si sa come dalla confluenza tra *paideia* e *philanthropia* sia sbocciato a Roma, soprattutto con Cicerone, l'ideale della *huma-*

⁸ Sull'argomento, declinato sul versante etico-politico, utilissimo è il libro di Andrea Catanzaro *L'attore e il regista – L'uomo politico nei "Moralia" di Plutarco*, Centro Editoriale Toscano 2009.

*nit*as: ma solo il possesso della prima può condurre a sentire l'esigenza della seconda. E a sua volta l' *humanitas* è diventata punto d'incontro fra la tradizione classica e quella cristiana, coniugandosi nei sentimenti di *pietas* e *charitas*.

Queste virtù, riferite all'uomo politico, determinano la fioritura di un intero giardino di qualità tra cui spiccano l'εὐνομία (il buon governo), l'ἀλήθεια (verità, sincerità) e soprattutto la προαότης, la "mitezza".

La grecista francese Jacqueline de Romilly ha dedicato un saggio proprio alla tematica della "dolcezza"⁹, mostrando come in Plutarco si giunga all'apogeo di questo concetto, un ideale di vita essenzialmente greco e necessario al mondo suo contemporaneo per il progresso degli uomini e della civiltà: un mix di cultura, affabilità, socievolezza, benevolenza.

A Plutarco è stata giustamente attribuita un'"etica dell'umiltà", intesa come "coscienza della limitatezza della mente umana, alla quale si addice porre i problemi" senza poi sempre riuscire a trovare una soluzione univoca¹⁰. Ne discende una visione problematica, dialettica, che trovo pienamente compatibile con il carattere aperto del pensiero democratico odierno, ove non sia soffocato e mortificato da quella che recentemente¹¹ Papa Francesco, in un severo monito alla classe politica italiana, ha definito "teologia del dovere" (un dovere chiuso, incomprensibile, necessario) in contrapposizione alla "dialettica della libertà".

Riporto in maniera cursoria alcuni *excerpta* fra i più ammirabili tratti *passim* dai Πολιτικά παραγγέλματα:

⁹ *La douceur dans la pensée grecque*, Les Belles Lettres 1979.

¹⁰ G. D'Ippolito, *Il corpus plutarqueo come macrotesto di un progetto antropologico: modi e funzioni della autotestualità*, in *Strutture formali dei Moralia di Plutarco*, Atti del III Convegno Plutarqueo (Palermo 3-5 maggio 1989), a cura di Gennaro D'Ippolito e Italo Gallo, D'Auria, Napoli 1991, pp. 14-15.

1. *La cosa migliore è provvedere per tempo che non abbiano mai a scoppiare tumulti e considerare che questa è la funzione più nobile dell'arte politica.
Pensa che i maggiori beni da desiderarsi per la città sono la pace, la libertà, la prosperità, l'incremento del popolo, la concordia.*
2. *La scelta dell'attività politica deve poggiare su fondamenta solide e forti, avendo come principio il giudizio e la ragione (κρίσιν καὶ λόγον), non un'agitazione dovuta a vanagloria o rivalità o mancanza di altre occupazioni.*
3. *Non bisogna volgersi alla politica per trafficare e arricchirsi, come gli amici di Stratocle e Dromoclide che s'invitavano l'un l'altro alla "messe d'oro" – come per scherzo chiamavano la tribuna degli oratori – né perché catturati da una passione improvvisa.*
4. *Anche tu, Menemaco, esercita e regola la tua condotta come se d'ora in poi tu dovessi vivere in un teatro aperto... Giustamente il tribuno della plebe Livio Druso si acquistò fama perché, dato che la sua casa aveva molte parti visibili ai vicini e un artigiano gli prometteva che per soli cinque talenti gliel'avrebbe orientate e disposte diversamente, gli disse: "Per dieci rendi trasparente tutta la mia casa, affinché tutti i cittadini vedano come vivo".*
5. *Anche una battuta e una spiritosaggine possono talvolta entrare in un discorso politico, a patto che non scadan nell'insolenza o nella volgarità, ma per criticare o ridicolizzare in maniera efficace... Nel trattare le questioni con spirito bisogna guardarsi particolarmente dagli eccessi e dal pungere inopportuno l'uditorio o rendendo d'animo basso e vile chi sta parlando.*

In conclusione: come è stato con forza sottolineato in un importante congresso a Coimbra¹² intitolato, significativamente, “Plutarco educador da Europa”, le più autentiche radici del Vecchio Continente stanno nell’identità e nella differenza, che la storia recente ci ha insegnato a non voler esasperare nei nazionalismi ma a coordinare sulla base dell’armonia, del rispetto e della conciliazione. Abbiamo sognato l’Europa – e malgrado tutto continuiamo a farlo – come uno spazio civile e culturale in cui le diversità sono ricchezza incomparabile. Il riuscito tentativo di Plutarco di portare a sintesi Grecia e Roma – ovvero bellezza e *praxis*, ideale e realtà, ἀρχή e τέλος – deve fungere per noi da allegoria di quanto è necessario fare per l’Europa di domani. Un’Europa che non può e non deve inaridire di economicismo, utilitarismo, burocrazia, sino a diventare inutile e odiosa a se stessa, ma tornare a attingere sapienza, misura, intelligenza dalle fonti del pensiero classico. E *in primis* dal filosofo di Cheroinea.

¹¹ Il 27 marzo 2014, nella Basilica di S. Pietro, rivolto a quasi 500 parlamentari italiani, commentando le parole del profeta biblico Geremia.

¹² Il congresso si svolse nel 1999 sotto la presidenza di José Ribeiro Ferreira. Le relazioni si possono leggere negli *Actas do Congresso “Plutarco Educador da Europa”*, Edição da Fundação Eng. António de Almeida, Porto 2002.

ROMUALDO MARANDINO

Perché e come leggere i classici antichi oggi

Per affrontare il tema propostomi non posso se non cominciare da Italo Calvino, il primo intellettuale del post-moderno, che nella consapevolezza di una lunga epoca che ormai tramontava si pose e cercò di risolvere con la sua straordinaria intuizione quale sarebbe stato il futuro della letteratura nella nuova epoca che si apriva e quale letteratura la nostra epoca nascente avrebbe richiesto, indicando alcuni nuovi indirizzi potenzialmente utili alla sua sopravvivenza. Naturalmente, egli non si riferiva soltanto alla letteratura da produrre ma anche a quella prodotta dall'antichità alla fine del XX secolo. Le sue indicazioni, a mio avviso, vanno fatte proprie non solo da chi sceglie o sceglierà di scrivere, ma anche da chi sceglie o sceglierà di leggere, e in quest'ultimo caso da chi attraverso la letteratura (propriamente letteraria, filosofica, scientifica ecc.) è chiamato o sarà chiamato a formare le nuove generazioni. Ecco quanto egli afferma nella brevissima premessa alle *Lezioni americane*¹:

“Siamo nel 1985: quindici anni appena ci separano dall'inizio del nuovo millennio. Per ora non mi pare che l'approssimarsi di questa data risvegli alcuna emozione particolare. Comunque non sono qui per parlare di futurologia, ma di letteratura. Il millennio che sta per chiudersi ha visto nascere ed espandersi le lingue mo-

¹ *Lezioni americane*, Mondadori, Milano 1993.

derne dell'Occidente e le letterature che di queste lingue hanno esplorato le possibilità espressive e cognitive e immaginative. È stato anche il millennio del libro, in quanto ha visto l'oggetto-libro prendere la forma che ci è familiare. Forse il segno che il millennio sta per chiudersi è la frequenza con cui ci si interroga sulla sorte della letteratura e del libro nell'era postindustriale. Non mi sento d'avventurarmi in questo tipo di previsioni. La mia fiducia nel futuro della letteratura consiste nel sapere che ci sono cose che solo la letteratura può dare con i suoi mezzi specifici. Vorrei dunque dedicare queste mie conferenze ad alcuni valori o qualità o specificità della letteratura che mi stanno particolarmente a cuore, cercando di situarle nella prospettiva del nuovo millennio."

Ma vale la pena richiamare qui altri due brani fondamentali della stessa opera ed un terzo, tratto da *Una pietra sopra*², che completa organicamente il pensiero originale calviniano sulla letteratura:

"Una volta la memoria visiva d'un individuo era limitata al patrimonio delle sue esperienze dirette e a un ridotto repertorio di immagini riflesse della cultura; la possibilità di dar forma ai miti personali nasceva dal modo in cui i frammenti di questa memoria si combinavano tra loro in accostamenti inattesi e suggestivi. Oggi siamo bombardati da una tale quantità di immagini da non saper più distinguere l'esperienza diretta da ciò che abbiamo visto per pochi secondi alla televisione. La memoria è ricoperta da strati di frantumati di immagini, con un deposito di spazzatura, dove è sempre più difficile che una figura tra le tante riesca ad acquistare rilievo."

"L'eccessiva ambizione dei propositi può essere riprovevole in molti campi d'attività, non in letteratura. La letteratura vive solo se si pone degli obiettivi smisurati, anche al di là di ogni possibilità di realizzazione. Solo se poeti e scrittori si proporranno imprese che nessun altro osa immaginare la letteratura continuerà ad avere

² Mondadori, 1995.

una funzione. Da quando la scienza diffida delle spiegazioni generali e delle soluzioni che non siano settoriali e specialistiche, la grande sfida per la letteratura è il saper tessere insieme i diversi saperi e i diversi codici, in una visione plurima, sfaccettata del mondo."

"In un'opera letteraria vari livelli di realtà possono incontrarsi pur restando distinti e separati, oppure possono fondersi, saldarsi, mescolarsi trovando un'armonia tra le loro contraddizioni o formando una miscela esplosiva."

Italo Calvino avrebbe dovuto tenere le sue *Lezioni americane* presso l'Università di Harvard nell'anno accademico 1985-1986, se il 6 settembre del 1985 non fosse morto improvvisamente colpito da un ictus. Dovevano essere sei: Leggerezza, Rapidità, Esattezza, Visibilità, Molteplicità, Consistenza. Ne scrisse solo le prime cinque, l'ultima aveva intenzione di scriverla proprio ad Harvard. Egli ripercorre tematicamente la produzione letteraria mondiale valutando di volta in volta perdite e sopravvivenze, senza però mai ispirarsi ad un'ideologia chiusa, come avevano fatto e ancora fanno i critici di professione. Ne vien fuori un quadro variegato di giudizi e previsioni sulle quali ancora nessuno dei filologi, critici o scrittori di professione si è attentamente interrogato e ha riflettuto abbastanza. Sta di fatto che le prime scintille artistiche del nuovo millennio sembrano dar ragione a Calvino, ma è troppo presto per dire che la svolta sia già iniziata.

Sempre riprendendo da Calvino altri spunti necessari alla questione che intendo affrontare, ritengo opportuno riportare alcune definizioni di "classico" presenti nella premessa al suo magistrale scritto *Perché leggere i classici*³. Tra le quattordici contenute mi sembrano funzionali al nostro discorso la quarta (*D'un classico ogni rilettura è una lettura di sco-*

³ Mondadori, Milano 1995.

perta come la prima), la sesta (Un classico è un libro che non ha mai finito di dire quello che ha da dire), la settima (I classici sono quei libri che ci arrivano portando su di sé la traccia delle letture che hanno preceduto la nostra e dietro di sé la traccia che hanno lasciato nella cultura o nelle culture che hanno attraversato, o più semplicemente nel linguaggio o nel costume), l'ottava (Un classico è un'opera che provoca incessantemente un pulviscolo di discorsi critici su di sé, ma costantemente se li scrolla di dosso), la decima (Chiamasi classico un libro che si configura come equivalente dell'universo, al pari degli antichi talismani), infine la tredicesima e la quattordicesima (È un classico ciò che tende a relegare l'attualità al rango di rumore di fondo, ma nello stesso tempo di questo rumore di fondo non può fare a meno; È classico ciò che persiste come rumore di fondo anche là dove l'attualità più incompatibile fa da padrona).

Per quanto attiene al tema di questo mio lavoro può sembrare sorprendente che io cominci con il citare alcuni brani delle ultime esperienze speculative calviniane, eppure almeno tre solide ragioni esistono, che immediatamente spiegherò. La prima riguarda la visione post-moderna della letteratura configurata da Calvino, che libera da schemi e pregiudizi scolastici la lettura di un testo letterario, e libera ad un tempo da essi il lettore, qualunque egli sia, attivando in lui il fervore di una scoperta da protagonista, e ben sappiamo quanto oggi, soprattutto nei giovani, sia affascinante il desiderio di una scoperta autonoma, nel peggiore dei casi soltanto sollecitata. Insomma, un classico non finirà mai di esaurire il suo messaggio, perché ogni lettore vi troverà quello che altri non hanno trovato. La seconda ragione attiene alla sempre più variabile coniugazione attuale del materiale e dell'immaginario, che costituisce l'anima vera e complessa di ogni testo letterario. Testo ed extra-testo interagiscono dialetticamente senza che si possano distinguere ed isolare, così

come nella coscienza della vita di ognuno, sicché un classico diventa uno specchio perfetto e ad un tempo dinamico del lettore. La terza ed ultima contiene i presupposti fondamentali per immaginare il nostro futuro: la centralità della memoria, la necessità della proiezione di sé in un futuro che solo se si sa immaginare si costruisce, la capacità di estrapolarsi dal contingente ovvero di trasformare l'effimero in eterno. In conclusione, tutti i motivi che possono contribuire a dare significati nuovi all'umanità attraverso l'acquisizione di alti impulsi formativi ma anche indispensabili risorse probative. *I classici* – afferma lo scrittore G. Pontiggia – *sono la riserva del futuro*⁴, per sfuggire al rischio dell'omologazione e dell'alienazione.

Ma al di là delle ragioni da me esposte, Calvino nel definire la natura di un classico ci fornisce delle indicazioni per la sua lettura, senza mai, però, tradurre tali indicazioni in un rigido codice di scuola, bensì lasciando al lettore la libertà di declinarle liberamente. *Se d'un classico ogni rilettura è una lettura di scoperta come la prima*, si tiene ben lontano dallo stabilire in che modo tale rilettura possa portare ad una nuova scoperta. Ancora, *se un classico è un libro che non ha mai finito di dire quello che ha da dire*, egli non intende stabilire aprioristicamente il nuovo che un classico può dire, dal momento che il nuovo dipende unicamente dalle circostanze storiche ed emozionali del lettore. Altrettanto fondamentale la precisazione: *I classici sono quei libri che ci arrivano portando su di sé la traccia delle letture che hanno preceduto la nostra e dietro di sé la traccia che hanno lasciato nella cultura o nelle culture che hanno attraversato, o più semplicemente nel linguaggio o nel costume*, che riscatta la lettura di un classico sia da una rigorosa contestualizzazione sia da una sciatta e impropria attualizzazio-

⁴ *I classici in prima persona*, Mondadori, Milano 2003.

ne. Ugualmente la successiva, che in qualche modo spiega e integra la precedente: *Un classico è un'opera che provoca incessantemente un pulviscolo di discorsi critici su di sé, ma costantemente se li scrolla di dosso*, e costituisce per noi una sorta di liberazione dall'assurda pretesa della maggior parte dei critici che un certo classico si può e si deve leggere solo nel modo da loro stabilito. E sappiamo bene quanto male ha fatto e ancora fa questo costume didattico nelle scuole e nelle università. L'ultima che mi piace richiamare è la decima, laddove Calvino asserisce: *Chiamasi classico un libro che si configura come equivalente dell'universo, al pari degli antichi talismani*. Cioè, ogni classico contiene tutto ciò che *per l'universo si squatterna*⁵, sicché la sua lettura porta a scoprire conoscenze e intuizioni settoriali *quasi conflate insieme*⁶ dall'autore così bene che esse costituiscono un tutt'uno indistinguibile sin dal momento della genesi dell'opera, e poi nelle varie riprese e ricezioni senza che si esauriscano mai i suoi benefici effetti. Quindi, se volessimo trarre le due più importanti categorie ermeneutiche di Calvino, seppur facendogli in questo modo di concludere un piccolo torto, la prima attiene al superamento della convinzione ancora diffusa che un'opera letteraria è l'espressione di un sapere circoscritto e non di tutti i saperi acquisiti dall'uomo nel corso dei secoli; la seconda è che c'è un rapporto ininterrotto di continuità storica sulla linea delle questioni fondamentali riguardanti l'*humanitas*⁷.

⁵ Dante, *Paradiso*, XXXIII.

⁶ *Ibidem*

⁷ E per confermare l'imprescindibilità odierna della cultura umanistica nonché gli assunti del mio ragionamento complessivo, riporto qui alcune riflessioni dello storico Mark Fumaroli contenute in un'intervista rilasciata a F. Gambaro per *la Repubblica* (2 marzo 2014, p. 45): domanda "Perché oggi l'eredità della cultura umanistica viene rimessa in discussione?", risposta: "Siamo dominati da una concezione utilitaristica del sapere, accompagnata da un'idolatria del denaro. Tutto deve produrre una rendita immediata, al-

Esempi emblematici della prima possiamo qui richiamare le *Naturales quaestiones* di Seneca, la *Divina Commedia* e, più vicino a noi, *Le città invisibili* dello stesso Calvino. Per quanto attiene alla seconda, il tema della ricerca umana dell'*altrove*, cioè un punto altro dal quale osservare il mondo

trimenti appare inutile. Ci si illude che i nuovi mezzi di comunicazione siano più che sufficienti ad affrontare la vita. La cultura umanistica appare arcaica e superata, e tutti gli sforzi fatti in passato per trasmettere una cultura che ci aiuti ad essere un po' più umani e un po' meno barbari non sembrano più necessari."; domanda: "È così?", risposta: "Assolutamente no. Sarebbe un grave errore sacrificare questa tradizione, perché essa può compensare le mancanze di un universo dominato dalla tecnica, dall'economia, dalla comunicazione che tende a sacrificare il ragionamento e la capacità di giudizio. Oggi abbiamo più che mai bisogno di esercitare le facoltà critiche e razionali, che nascono anche dalla frequentazione della cultura umanistica"; domanda: "La cultura umanistica come crogiolo dello spirito critico?", risposta: "Lo spirito critico è solo una delle diverse facce del rapporto con le opere letterarie, artistiche e filosofiche, e più in generale con la realtà. Non bisogna dimenticare la dimensione emotiva e sensuale, che implica un'educazione delle passioni e del cuore. Da questo punto di vista, non saranno i luccicanti schermi di internet né i meravigliosi algoritmi che ci aiuteranno a crescere. Serve invece un sistema educativo che compensi le tendenze eccessivamente astratte, utilitaristiche e specialistiche del mondo tecnico-pratico"; domanda: "L'umanesimo è sempre stato tradizionalmente legato alla cultura scritta. Oggi però la società è dominata dalle immagini. Nasce di qui la diffidenza nei confronti dell'eredità umanistica?", risposta: "Penso di sì. Le immagini, che sono al centro di tutto un dispositivo comunicativo e pubblicitario, hanno un potere straordinario, che però ci allontana dal mondo reale, condannandoci all'universo dell'astrazione. Ci privano del rapporto sensibile e intuitivo con il reale e con gli altri, rischiando di prosciugare la nostra immaginazione e la nostra sensibilità. Le nuove tecnologie – per molti versi utili e ammirevoli – rischiano di atrofizzare le nostre coscienze e impoverire le ricchezze che sono in noi. Per fare da contrappeso a questa deriva, occorre fare appello alla cultura umanistica o, come la definisce Schiller, all'educazione estetica. Ma anche alla *bildung* cara ai tedeschi, che chiamano così l'apprendimento all'inutile, che però è più utile di ciò che solitamente è considerato utile. Insomma, l'universo umanistico e il mondo tecnico-pratico devono essere complementari, correggendosi l'un l'altro.".

e non farsi da esso condizionare, tema che in un rapporto di continuità e trasformazione troviamo, partendo da Sofocle, nell'*Edipo a Colono*, e poi a seguire in Lucrezio (*De rerum natura*, II, vv. 1-61), Apuleio (*Le metamorfosi* o *L'asino d'oro*), Ariosto (l'episodio *Astolfo sulla Luna* dall'*Orlando furioso*, canto XXXIV), Cyrano de Bergerac (*L'altro mondo* o *Gli stati e gli imperi della luna*), L. van Beethoven (*Al chiar di luna*), Leopardi (*L'infinito*), Montale (la divina indifferenza in *Spesso il male di vivere ho incontrato*), nello stesso Calvino (*Il barone rampante*), nel film *Miracolo a Milano* di V. De Sica e nella bellissima canzone di D. Modugno *Nel blu dipinto di blu*.

Questo per i classici in genere. Ancor più il ragionamento vale per i classici antichi, che ancora oggi rappresentano i punti di partenza indispensabili per comprendere quelli successivi, essendo stati gli autori di essi i primi a porsi delle domande e a cercare delle probabili risposte sull'uomo (*Qual è la natura della mente, quali i suoi processi? Che cos'è l'anima? Qual è la natura della vita? Che cosa succede con la morte, e dopo? Che cosa significano il corpo e le sue varie parti per l'uomo, gli animali, le piante? Qual è la struttura del mondo, come ha avuto origine? Quali forze determinano il destino degli uomini, e in che modo? Che cosa sono gli universali? Che cos'è il tempo?* ecc. fino ad arrivare alle domande più semplici riguardanti la vita quotidiana, elenca Onians in *Le origini del pensiero europeo*)⁸, domande e probabili risposte che oggi dovremmo continuare a porci e a cercare, e che purtroppo ci siamo disabituati a porci e a cercare, mettendo a rischio il nostro futuro ovvero affidandolo ad altri. È lo stesso Calvino, sempre in *Perché leggere i classici*, a metterci in guardia da questo rischio letale per l'umanità: *La memoria conta veramente, per gli individui le collettività le civiltà, solo se si tiene insieme l'impronta del passato e il*

⁸ Editto in Italia da Adelphi, Milano 1998.

progetto del futuro, se permette di fare senza dimenticare quel che si voleva fare, di diventare senza smettere di essere, di essere senza smettere di diventare. A conferma di questa concezione sull'utilità dell'antico, vale la pena inoltre, riportare una riflessione di un grande filologo e intellettuale italiano, A. La Penna: Ci sono problemi che, in situazioni molto diverse, in base ad esperienze molto diverse, si dibattono da millenni e restano sempre aperti, quindi attualissimi. Quali i rapporti fra l'individuo, la persona e lo Stato? Che cosa è la libertà politica? Che cosa la libertà morale? Che cosa la democrazia? Quali i rapporti fra la scienza disinteressata e la prassi? Quali i rapporti fra la scienza pura e l'applicazione tecnica? Per affrontare tali problemi è molto utile, se non necessario, conoscerne la storia, cioè sapere dove e come sono nati, come si sono sviluppati, che soluzioni sono state date e tentate. È ben noto che le origini di questi problemi sono nella cultura greca: sarebbe un errore voler trovare nella cultura greca o latina le soluzioni, ma per capirli e risolverli è utile conoscerne le origini e la storia: in questo senso possiamo ancora chiederci: qui nous délivrerà des Grecs et des Romains? Semplificando ancora una volta, direi che l'antichità classica, se non ci offre più modelli validi, se non è più il tempio di valori eterni o degli archetipi, resta, però, nel nostro orizzonte storico immediato in cui ci muoviamo, che è quello europeo, nell'orizzonte in cui ci muoviamo quando dobbiamo affrontare alcuni problemi di fondo: non vi troviamo oracoli a cui chiedere risposte, ma ci rivela le nostre origini, non tanto vicine da essere sentite come le radici che ci nutrono, abbastanza vicine per chiarire fino in fondo la nostra situazione e per essere coinvolte nella soluzione di problemi importanti della nostra vita"⁹.

In precedenza ho riportato da Calvino una sua definizione di classico che a questo punto mi preme riprendere: *Chiamasi classico un libro che si configura come equivalente*

⁹ Noi e l'antico, in *Dizionario della civiltà classica*, Rizzoli, Milano 2007.

dell'universo, al pari degli antichi talismani. Una tale definizione ci porta a riconsiderare seriamente l'antico vizio didattico di stabilire quali siano gli scritti antichi da ritenere classici e quali non, vizio che ha impedito, in nome di una visione classicistica prima e poi estetica, purtroppo imperitura, di escludere molti testi dall'approccio formativo. Tali dottrine critiche hanno indotto a prediligere, secondo l'assioma crociano poesia e non poesia, opere tuttora di indiscusso valore letterario e morale, come i tragici greci e i commediografi latini (ma solo Plauto e Terenzio), gli storiografi greci e latini (ma solo alcuni in particolare), filosofi (ma anche fra questi alcuni in particolare) e così continuando. Altra induzione, oggi come ieri a mio avviso errata, ha riguardato il criterio antologico della selezione e l'esclusione totale di opere riferibili a settori del sapere impropriamente ritenuti diversi da quello letterario-filosofico (mentre Calvino afferma, e questa affermazione costituisce uno degli assi epistemologici intorno ai quali ruota il suo pensiero post-moderno: *"Da quando la scienza diffida delle spiegazioni generali e delle soluzioni che non siano settoriali e specialistiche, la grande sfida per la letteratura è il saper tessere insieme i diversi saperi e i diversi codici, in una visione plurima, sfaccettata del mondo"*.), come trattati scientifici *lato sensu*, opere geografiche, etnografiche, economiche, fantastiche ecc. Infine, altra induzione fuorviante è stata quella di selezionare la produzione letterario-filosofica di alcuni periodi, quelli cosiddetti aurei, sul presupposto sempre di una visione rigorosamente linguistico-estetica, quasi che il valore linguistico-estetico fosse uno e uno soltanto per tutte le epoche e rinnegando così un dato di fatto storicamente consolidato, quello cioè che anche la dimensione linguistico-estetica ha conosciuto una continua evoluzione e radicali cambiamenti. Altre scuole critiche, pur ideologicamente agli antipodi come ad esempio lo storicismo e lo strutturalismo,

si sono limitate a dettare modalità diverse di analisi ma hanno finito per confermare lo stesso catalogo dei classici consigliati, attenendosi per tanto a criteri analoghi di selezione. Giustamente, E. Morin sostiene la necessità di una prospettiva *bio-antropologica* da porre al centro di ogni azione educativa¹⁰, e ancor più ciò è indispensabile per l'insegnamento dell'antico, se è vero che *fino a quando rifiuteremo di accettare il nostro passato* – afferma J. Baldwin in *La prossima scoperta il fuoco*¹¹ –, *in nessun posto, in nessun continente, avremo un futuro davanti a noi. Ma accettare il proprio passato è cosa diversa che immergersi dentro; accettarlo significa imparare a trarne profitto. Un passato immaginario, inventato, non darà mai alcun profitto: sotto l'incalzare dei fatti della vita esso si spaccherà e si sgretolerà al sole come argilla nella stagione arida... Abbi coscienza delle tue origini: se conosci le tue origini, allora non ci saranno limiti oltre i quali tu non possa spingerti.* E il passato letterariamente documentato, nel nostro caso, è da intendersi tutto, non solo quello per così dire “sublime”.

In ragione degli orientamenti egemoni dell'ultimo secolo molte opere, pur abbastanza formative, sono state escluse dal canone. Faccio qualche esempio: nella produzione greca, i libri contenuti nel *Corpus Hippocrateum*, fra i quali in particolare quello su *La natura delle donne*, la bellissima lettera a Meneceo sulla felicità di Epicuro, il trattato isocrateo *I caratteri*, qualche libro della *Περὶ ἡγήσις* di Pausania o dei *Γεωγραφικά* di Strabone, i componimenti cosiddetti etici di Plutarco come *La musica*, la sorprendente *Storia vera* di Luciano, tanto per citarne alcuni. Lo stesso per quella latina: le *Atellanae fabulae*, anche se frammentarie, testimonianza ampia della vita quotidiana italica, l'*Apokolokyntosis* di Seneca ovvero

¹⁰ intervista a SOLE 24 Ore del 15.4.2012.

¹¹ Feltrinelli, Milano 1995.

qualche libro della *Naturalis historia* di Plinio il Vecchio, il *De re rustica* di Lucio G. M. Columella ovvero la *Chorographia* di Pomponio Mela, il *De architectura* di Vitruvio, qualche libro del *De medicina* di Cornelio Celso, anche in questo caso soltanto per citarne alcuni.

Noi non possiamo e non dobbiamo ancora seguire questa tradizione. Il terzo millennio richiede una svolta radicale anche nei riguardi dell'antico, che prescinda da ogni forma di ortodossia pedagogica e critica, oltre che filologica. L'approccio all'antico, per suscitare interesse nei giovani e obbedire ai consigli di tutti gli intellettuali precedentemente citati, in primis di Calvino, dovrebbe essere, a mio avviso, preminentemente antropologico e morale (nell'accezione che ci deriva da *mores*). Ma, alfine, di evitare di cadere negli stessi errori pedagogici da me denunciati, e di limitarmi alle consuete e asfittiche teorizzazioni, decisamente sconsigliate da Calvino, offro ai pazienti lettori un esempio, che non ritengo esaustivo ma utilmente indicativo: una mia lettura delle *Fabulae* di Fedro, di solito utilizzate maldestramente nel biennio come classico semplice e poco impegnativo sotto l'aspetto linguistico ed esegetico.

Nel prologo all'intera raccolta di favole, Fedro, dopo aver rapidamente accennato alla fonte esopica ed al suo «labor limae», così continua: *Duplex libelli dos est: quod risum movet / et quod prudenti vitam consilio monet. / Calumniari si quis autem voluerit, / quod arbores loquantur, non tantum ferae, / fictis iocari meminerit fabulis*¹². L'autore, quindi, dichiara espressamente che le sue favole, oltre a far divertire i lettori, hanno un fine paideutico e obbediscono a precisi principi morali,

¹² "Il libro ha due pregi, fa sorridere e con saggezza di consigli insegna a vivere. Chi d'altra parte avesse da criticarci per il fatto che oltre agli animali parlino anche le piante accetti di buon grado il nostro gioco di favole immaginarie" (trad. R. Marandino).

sicché i suoi animali parlanti così come le piante (che pare costituiscano un elemento di novità ed originalità rispetto ad Esopo) non sarebbero altro che l'allegoria di certe qualità, ma soprattutto di certi difetti dell'uomo nella sua universale dimensione. Ma notevoli dubbi sulla sincerità di questa proposizione suscita un passo della dedica del libro III al liberto Eutico (vv. 33-50): *Nunc, fabularum cur sit inventum genus, brevis docebo. Servitus obnoxia, / quia quae volebat non audebat dicere, / adfectus proprios in fabellas transtulit / calumniamque fictis elusit iocis. Ego porro illius semita feci viam, / et cogitavi plura quam reliquerat, / in calamitatem deligens quaedam meam. / Quod si accusator alius Seiano foret, / si testis alius, iudex alius denique, dignum faterer esse me tantis malis, / nec his dolorem delenirem remediis. / Suspitione si quis errabit sua / et rapiet ad se, quod erit commune omnium, / stulte nudabit animi conscientiam. / Huic excusatum me velim nihilo minus: / neque enim notare singulos mens est mihi, verum ipsam vitam et mores hominum ostendere*¹³ Per quanto Fedro insista sulla sua intenzione di non colpire i singoli, ma di rappresentare la vita e gli umani costumi, pur ci induce, con altre affermazioni, se non a sospettare sulla sincerità di siffatta intenzione, almeno a definirne il senso entro limiti più concreti. Innanzitutto va sottolineato che l'insistere

¹³ “Ora ti esporrò brevemente perché fu inventato il genere delle favole. Un tale, in condizione di schiavo, poiché non aveva il coraggio di esprimere il proprio pensiero, tradusse i suoi sentimenti in apologhi con briosa fantasia per evitare di essere calunniato. Io questo tracciato lo trasformai in una via, e ne inventai molti di più di quelli che lui aveva lasciato, collegandoli alle mie sventure. Che se l'accusatore, il testimone e il giudice fossero state persone diverse e non sempre il solo Seiano, ammetterei pure di essere giustamente un disgraziato e non cercherei di consolarmi con questi rimedi. Se poi qualcuno per errore riferirà a se stesso ciò che riguarda tutti gli uomini, da stolto metterà a nudo la sua coscienza. E comunque mi scuso anche con questi: la mia intenzione non è quella di criticare qualcuno, ma di mostrare com'è la vita e come si comportano gli uomini” (trad. R. Marandino).

sulla genericità delle sue allusioni favolistiche può essere considerata come una difesa a posteriori dalle calunnie di Sciano, e tanto più ciò si avvalora, se pensiamo che la cosa è detta in una dedica volta a chiedere protezione ed aiuto, e forse al fine che non si ripeta il caso della bruciante *calamitas*, perché, come la donna partoriente della favola I, 18 ha timore di adagiarsi sul letto a causa delle sue doglie, così il poeta ha paura di ripetere una esperienza, origine di tanti mali. Ma quel che, nel passo citato, interessa maggiormente è senza dubbio la sua personale adesione alle condizioni ed ai propositi che dettarono ad Esopo la necessità di esprimersi per allegoria, con la ulteriore, significativa precisazione: *...in calamitatem deligens quaedam meam*. A mio avviso, sciogliere il nodo di questa apparente contraddizione, vuol dire cogliere l'essenza e l'attualità dell'opera di Fedro.

È abbastanza evidente che il favolista, a parte il suo dichiarato, seppur vago e retorico, proposito moralistico, non neghi affatto due motivazioni fondamentali della sua scelta letteraria: la *mimesis* e l'esistenza. Se egli, infatti, nutre il desiderio di rappresentare *ipsam vitam*, è logico pensare che la fonte di ispirazione non possa essere individuata in un'astratta concezione della vita, ma nel reale svolgersi di essa all'epoca dell'autore, tanto più che è alquanto evidente una sofferta partecipazione personale. Di conseguenza il primo impegno di un interprete di Fedro deve essere quello di storicizzarne la problematica, specialmente se il testo delle favole viene utilizzato nel rapporto pedagogico; infatti, una comprensione più o meno completa della problematica esistenziale di Fedro inciderebbe sull'animo degli allievi meglio di un'astratta lezione di morale. Ma si potrebbe addurre, come argomento di confutazione, il fatto che lo stesso favolista alla maggior parte delle sue composizioni fa precedere o seguire una sentenza morale. Ma quanto vale artisticamente

tale soluzione? A parte che essa gela notevolmente la libertà ermeneutica del lettore e nuoce poeticamente alla stessa composizione, la verità generale, ricavata dal racconto, non è forse una verità relativa alla particolare formazione etica di Fedro? Ebbene Fedro (sul quale molta influenza ha la tradizione dotta cinica) sostanzialmente è un rinunciatario: per lui gli umili resteranno sempre umili, come i potenti potenti; il margine di libertà e capacità concesso ai primi è quello di adattarsi allo stato organizzato dei secondi, mai di capovolgerlo, e questo anche perché il poeta non nutre alcuna fiducia nella maturità politica del popolo, come chiaramente lascia intendere la favola delle rane che chiedono un re. In fondo, l'agnello sarà pure innocente, ma niente può la sua innocenza nei confronti della violenza del lupo, che peraltro pretende di mascherarsi con un falso diritto; al contrario la volpe riesce a piegare la sua rapacità (I,28), ma con la sua sola astuzia e senza l'aiuto di nessuna forza superiore. Certo, quest'amara rassegnazione aveva le sue radici storiche nel fallimento di tutti i movimenti democratico-rivoluzionari dei secoli precedenti (I e II a.C.) e nella condizione sempre più avvilente degli schiavi e dei poveri, ragioni che vanno adeguatamente valutate, se non si vuol cadere nel grosso errore di trapiantare meccanicamente una simile ideologia nella problematica, profondamente diversa, della nostra società, senza puntualizzare il rapporto di identità-alterità.

È sulla base di questa riconosciuta preminenza dell'interesse alla vita su quello a un'astratta morale che si può sviluppare l'interpretazione di ciò che nelle favole è letterariamente più vivo e direi, sempre con Calvino, *equivalente dell'universo*: i personaggi. È forse proprio nella loro caratterizzazione che il poeta liberto è riuscito più compiutamente a cogliere il senso universale della vita degli uomini: la sobria vitalità dei protagonisti, i loro atteggiamenti impressio-

nisticamente resi, la dinamica dei loro contrasti vivificano la scena e ci facilitano lo sforzo di immaginarne lo svolgersi. Così non è difficile prescindere da una fredda valutazione paradigmatica, strappare loro la maschera dell'occasione morale e farli rivivere nella nostra quotidiana esistenza, sentirli vicini come vicine sono le persone che compongono la rete dei nostri contatti e dei nostri affetti, e di queste persone come di noi stessi comprendere meglio l'intimo. Una chiara esemplificazione di quanto detto è nella favola I, 11. Un leone ed un asino decidono di andare insieme a caccia, e per fare una grande preda, l'asino, coperto di fronde, si mette a tagliare ed impaurisce a tal punto gli altri animali che questi, senza accorgersene, vanno a finire nell'agguato ben più pericoloso del leone. A conclusione della ricca caccia, l'asino si vanta insolentemente: *Qualis videtur opera tibi votis meae?*¹⁴, ma il leone con acuto sarcasmo ribatte prontamente: *Insignis sic ut, nisi nossem tuum animum genusque, simili fugissem metu*¹⁵. Orbene, se noi confrontiamo questa favola con qualche altra che abbia come protagonisti il leone o l'asino, notiamo innanzitutto che essi non hanno affatto una parte fissa ed immutabile nell'economia di tutta la raccolta, ma vengono visti, così come tutti gli altri animali, secondo angoli di visuale di volta in volta diversa. E quale degli uomini ha avuto ed ha una parte fissa sulla scena della vita? Il cambiamento è conaturato al nostro "essere-in". E questo i giovani lo verificano quotidianamente, spesso a proprie spese.

Questo vuol dire, dunque, che Fedro si guarda bene dal tipicizzare i suoi personaggi, ma lascia loro quel vario ed imprevedibile atteggiarsi psicologico, che è tipico dell'uomo.

¹⁴ "Che te ne pare della mia voce?" (trad. R. Marandino).

¹⁵ "Eccezionale, a tal punto che se non conoscessi il tuo carattere e la tua razza, anche io sarei scappato via per la paura" (trad. R. Marandino).

Io, quindi, parlerei a proposito di Fedro più di occasioni psicologiche che di occasioni morali, ovviamente morali *stricto sensu*. Certo su quelle pesa notevolmente l'impronta moralizzante del "promitio" o dell'"epimitio", ma non sarebbe il primo caso nella letteratura classica in cui l'intenzione di trarre sentenze dalla viva rappresentazione di una vicenda rischia di danneggiare la qualità artistica di essa. Di fronte al serrato dialogo tra il leone e l'asino, dialogo che ripropone organicamente la rapidità dell'azione di caccia prima descritta, il "promitio" (*Virtutis expers verbis iactans gloriam / ignotos fallit, notis est derisui*¹⁶.) si rivela come una presenza frenante, che comunque non impedisce di scavare nell'animo dei due protagonisti, di trarre il senso autentico del loro contrasto, di avvicinarli alle nostre esperienze. Quello stesso asino rassegnato della favola I, 15, che dice al padrone in pericolo: *Ergo quid refert mea, cui serviam? clietellas dum portem meas*¹⁷, ha qui la forza di credere nelle sue qualità e persino di vantarle, così come il leone prepotente e violento che sottrae la giusta parte della preda alla mucca, alla capretta e alla pecora (I, 5), abbandona la sua rapacità e diventa ironico censore della presunzione dell'asino, mentre l'interesse per la preda scompare del tutto. E si potrebbe andare oltre nell'analisi, dal momento che lo stesso leone confessa che anche egli può essere vittima della paura, qualora si trovi ad ignorarne la causa.

Mi pare che proprio su questo piano si possa e si debba sviluppare didatticamente il rapporto fra favolistica di Fedro e quella moderna, specie di Trilussa. L'uno e l'altro, infatti, a differenza della pur ricca favolistica settecentesca,

¹⁶ "Colui che, senza avere nessuna virtù, si vanta a parole delle proprie glorie, può ingannare chi non lo conosce, ma da chi lo conosce viene preso in giro" (trad. R. Marandino).

¹⁷ "A me non importa nulla chi debbo servire, purché io porti sempre i miei pesi" (trad. R. Marandino).

hanno evitato che i loro animali portassero costantemente il cartello di un vizio o di una virtù, affinché non ristagnassero in una astratta casistica morale e restassero sostanzialmente privi del soffio della vita. Ma il punto di contatto non è solo questo. Le favole di Trilussa, a parte la grande diversità delle condizioni storiche e personali, hanno la stessa genesi di quelle di Fedro: sono ispirate dalla cronaca quotidiana, ma nel loro comporsi artistico acquistano un'aria di sempre, una concreta universalità; in ambedue, cioè, l'ispirazione esistenziale dà essenza reale allo studio analitico dell'umanità ed alla sua rappresentazione. Ma, come è giusto che sia, in Trilussa c'è qualcosa in più: la tentazione a moraleggiare è quasi del tutto scomparsa, mentre i suoi animali tradiscono i segni più tipici dell'uomo con un realismo più incalzante, una drammaticità più ricca di particolari. Ma questi sono i frutti della evoluzione culturale di una concezione dell'uomo meno eticizzata e più storicizzata, nonché l'effetto progressivo dell'antico sul moderno.

E a questo proposito non si può dimenticare quanta importanza proprio Calvino abbia riconosciuto alla letteratura favolistica non solo nella sua produzione ma anche nelle sue valutazioni teoriche, che in sintesi ho cercato di spiegare all'inizio di questo lavoro. *“Le fiabe sono vere. Sono, prese tutte insieme, nella loro sempre ripetuta casistica di vicende umane, una spiegazione generale della vita, nata in tempi remoti e serbata nel lento ruminio delle coscienze contadine fino a noi; sono il catalogo dei destini che possono darsi a un uomo e a una donna, soprattutto per la parte di vita che è appunto il farsi d'un destino: la giovinezza, dalla nascita che sovente porta in sé un auspicio o una condanna, il distacco dalla casa, alle prove per diventare adulto. E in questo sommario disegno tutto: la drastica divisione dei viventi in re e poveri, ma la loro parità sostanziale; la persecuzione dell'innocente e il suo riscatto come termini di una dialettica interna ad ogni vita;*

l'amore incontrato prima di conoscerlo e poi subito sofferto come bene perduto; la comune sorte di soggiacere a incantesimi, cioè d'essere determinato da forze complesse e sconosciute, e lo sforzo per liberarsi e autodeterminarsi inteso come un dovere elementare, insieme a quello di liberare gli altri, anzi il non potersi liberare da soli, il liberarsi liberando; la fedeltà a un impegno e la purezza di cuore come virtù basilari che portano alla salvezza e al trionfo; la bellezza come segno di grazia, ma che può essere nascosta sotto spoglie d'unile bruttezza come un corpo di rana; e soprattutto la sostanza unitaria del tutto, uomini bestie piante cose, l'infinita possibilità di metamorfosi di ciò che esiste.", egli afferma nella premessa alla sua raccolta *Fiabe italiane*¹⁸. E Fedro, come Esopo, attingevano ad una cultura popolare, come anche Orazio, nel quale se ne trovano diverse e particolarmente interessanti. Insomma, la fiaba come *forma*, per dirla con il De Sanctis, *dentro la quale c'è la vita*, e con questa l'universo umano indistinguibile; una forma di una "leggerezza" straordinaria ed insieme "consistente", quindi particolarmente adatta a motivare l'interesse dei giovani di oggi, che, a differenza di noi, sono abilissimi a coniugare, "rapidamente" e con soluzioni "molteplici", appunto la leggerezza con la consistenza, e quell'universo umano un po' caotico lo percepiscono "visibilmente" ed "esattamente" lo vivono in ogni istante della loro esistenza.

A metà del secolo scorso una pista esemplare e da seguire, sulla linea della *continuità nel mutamento*, ci è stata fornita dal poeta Quasimodo nelle sue traduzioni di poeti greci. Qui farò un'analisi sul suo modo di tradurre il poeta ellenistico-italiota Leonida, che anticipa di alcuni decenni l'esortazione del noto archeologo Andrea Carandini: *Guardare l'antico con l'occhio del moderno. L'antico è stato guardato già dagli antichi*. Esortazione che purtroppo è ancora molto lontana dall'essere accettata e

¹⁸ Mondadori, Milano 1980.

praticata negli ambienti formativi, dove forse genererebbe un apprezzamento e non un rifiuto dell'antico, come purtroppo avviene in misura sempre più rilevante.

Le composizioni di Leonida di Taranto, com'è noto, sono tutte contenute nell'*Antologia Palatina*, quindi si tratta di composizioni epigrammatiche. Non sappiamo se egli frequentò altri sottogeneri lirici in voga nel periodo ellenistico. Sicuramente, però, quelli che ci sono rimasti costituiscono una parte minima di quelli che realmente scrisse. L'*Antologia Palatina* è un testo di arrivo di una lunga tradizione antologica, iniziata dal poeta Meleagro, tradizione che, per essere metodologicamente selettiva, ha di volta in volta aggiunto e tolto. La critica e la filologia di ispirazione crociana ha sempre negato valore poetico a questi componimenti in genere creati intorno a "piccole cose", ritenendoli per tanto espressione di personalità mancanti di "alto sentire e profondo pathos". Gennaro Perrotta, illustre grecista di scuola crociana, infatti, dedicava nella sua *Letteratura greca* pochissime note a Leonida come a tanti epigrammisti, successivamente da altri riscoperti e valorizzati. Eppure, Leonida è sì un poeta ancora classico nel senso oltre che letterario anche storico, ma si fa annunciatore di angosciose problematiche esistenziali, che saranno, dopo di lui, al centro di molti movimenti letterari e filosofici soprattutto del '900. Egli è innanzitutto il poeta dell'esilio interiore oltre che di quello fisico, in balia delle spietate leggi della natura e della storia, e tuttavia esalta la libertà di seguire la vita nel suo percorso casuale, una libertà assoluta persino nella volontaria ricerca della morte. La natura contribuisce notevolmente, nel suo vario manifestarsi, a placare le tensioni dell'animo o a turbarlo, come talvolta nell'idillio leopardiano. Il suo linguaggio quasi di "avanguardia" non è indizio di non poesia (come sostenevano appunto alcuni studiosi germanici ed italiani), esso invece si

identifica fortemente con i contenuti, desanctisianamente parlando: la disarmonia dei sentimenti diventa disarmonia del verso. Egli è il poeta degli umili: passa nei suoi epigrammi un intero mondo di filatrici, flautiste, pescatori, pastori, contadini, artigiani, il cui travaglio dura per tutta la vita, umbratile, miseranda, intristita ma senza lamenti. La malinconia è nelle cose e non si traduce in protesta sociale né in dramma, è una realtà che non si può ignorare ma neppure cambiare. Le ricchezze e il benessere, come la felicità sono lontani e restano indifferenti ai personaggi di Leonida. Sullo stesso tono sono le significazioni della morte e della religiosità, ridotte a forme ed eventi che entrano nel quotidiano senza modificarne la sostanza. In un tal mondo il poeta vive libero e tormentato, compone senza il condizionamento di modelli e senza cedere, pur nella sua alta letterarietà, all'attrazione dell'imitazione.

Quasimodo cerca in Leonida, come in altri antichi poeti, le risposte assolute ed eterne ai problemi esistenziali. Il canto che lui esercita come consolazione e oltranza metafisica non ha tempo. Egli lo ha raccolto: *...da secoli l'erba riposa in me; ...in me si fa sera/l'acqua tramonta nelle mie mani erbose; ...così lieve son fatto,/così dentro alle cose che cammino con i cieli*. Ogni sua traduzione è una ricreazione lirica profondamente sentita. Quindi la traduzione, come intesa da Quasimodo, tende a rendere contemporaneo qualsiasi poeta antico, quantunque egli sia filologicamente rispettoso del testo tradito. L'esemplarità della sua operazione intellettuale consiste appunto nel farci sentire vicino e attuale un poeta di oltre duemila anni fa, pur non alterando la sua peculiarità. Ciò dimostra ancora una volta come sia possibile, riportando la questione a livello didattico, suscitare un senso di appartenenza e vicinanza a problematiche attuali ma già testimoniate dai classici antichi.

Ma quali sono i temi fondamentali che fanno sentire a Quasimodo Leonida come se stesso? Ne esaminiamo alcuni confrontando il testo greco con la traduzione quasimodiana, e lasciando al lettore la libertà di valutare la loro contiguità esistenziale:

- 1) La vita come solitudine spazio-temporale, che comunque bisogna avere il coraggio e la forza di vivere: l'epigramma di Cleiton, VII 226.

VII - 226

**Qui il breve campo di Cleiton e il solco
stretto pronto alla semina;
qui la piccola vigna e là il boschetto
per la legna; e su questo
spazio Cleiton ha passato ottanta anni.**

VI - 226

**Τοῦτ' <ὀλίγον> Κλείτωνος ἐπαύλιον, ἧ τ' ὀλιγῶλαξ
σπείρεσθαι, λιτός θ' ὁ σχεδὸν ἀμπελεών,
τοῦτό τε ῥωπεῖον ὀλιγόξυλον· ἀλλ' ἐπὶ τούτοις
Κλείτων ὀγδῶκοντ' ἐξεπέρησ' ἔτεα.**

- 2) La vita come eterno pagamento di debiti, in quanto la partita dell'esistenza è perduta ab initio: l'epigramma di VII, 446.

VII - 466

O misero Anticle e misera me!
Misi sul rogo nel fiore degli anni
il mio unico figlio. Tu sei morto
a diciotto anni, figlio! Ed ora piango
la vecchiaia solitaria.
Meglio per me le tenebre dell'Ade!
E né l'aurora mi è dolce, né il raggio
del sole rapido. Ah, misero Anticle,
tu hai compiuto la tua sorte; e possa
tu ora guarire tutto il mio dolore,
strappandomi alla vita.

VI - 466

Ἄ δειλ' Ἀντίκλεις, δειλὴ δ' ἐγὼ ἢ τὸν ἐν ἡβῆς
ἀκμῇ καὶ μοῦνον παῖδα πυρῳασμένη,
ὀκτωκαιδεκέτης ὅς ἀπώλεο, τέκνον· ἐγὼ δὲ
ὀρφάνιον κλαίω γῆρας ὕδυρομένη.
βαίην εἰς Ἄϊδος σκιερὸν δόμον· οὔτε μοι ἤως
ἤδεῖ οὔτ' ἀκτὶς ὠκέος ἡλίου.
ἧ δειλ' Ἀντίκλεις, μεμορημένε, πένθεος εἷης
ἐντὶ ῥοῦ, ζῶῃς ἐκ με κομισσάμενος.

- 3) La vita dell'uomo, compresa fra due ignoti infiniti, è gettata nell'hic et nunc. Egli è costretto a vivere fuori del luogo-tempo in cui dovrebbe vivere, ma conserva in sé una nostalgia di assoluto e di impossibile perfezione, che finisce per massacrarlo, come nell'epigramma VII,472.

VII - 472

Infinito fu il tempo, uomo, prima
 che tu venissi alla luce, e infinito
 sarà quello dell'Ade. E quale parte
 di vita qui ti spetta, se non quanto
 un punto, o, se c'è, qualcosa più piccola
 d'un punto? Così breve la tua vita
 e chiusa, e poi non solo non è lieta,
 ma assai più triste della morte odiosa.
 Con una simile struttura d'ossa,
 tenti di sollevarti fra le nubi
 nell'aria! Tu vedi, uomo, come tutto
 è vano: all'estremo del filo, già
 c'è un verme sulla trama non tessuta
 dalla spola. Il tuo scheletro è più tetro
 di quello d'un ragno. Ma tu, che giorno
 dopo giorno cerchi in te stesso, vivi
 con lievi pensieri, e ricorda solo
 di che paglia sei fatto.

VII - 472

Μυρίος ἦν, ἄνθρωπε, χρόνος προτοῦ, ἄχρι πρὸς ἡῶ
 ἦλθες, ὥς λοιπὸς μυρίος εἰς ἀΐδην.
 τίς μοῖρα ζωῆς ὑπολείπεται, ἡ ὅσον ὅσων
 στιγμῇ καὶ στιγμῇς εἴ τι χαμηλότερον;
 μικρὴ σευ ζωὴ τεθλιμμένη· οὐδὲ γὰρ αὐτὴ
 ἴδει, ἀλλ' ἐχθροῦ στυγνοτέρῃ θανάτου.
 ἐκ τοίης ὠνθρώποι ἀπηκριβωμένοι ὄσων
 ἀρμονίης, † ὕψιστ' ἡέρα καὶ νεφέλας·
 ὦνερ, ἰδ' ὡς ἀχρεῖον, ἐπεὶ περὶ νήματος ἄκρον
 εὐλὴ ἀκέρκιστον λῶπος ἐφεζομένη·
 οἶον τὸ † ψαλα, θρῖον ἀπεψιλωμένον οἶον,
 πόλλον ἀραχναίου στυγνότερον σκελέτου.
 ἦοῦν ἐξ ἦοῦς ὅσων σθένος, ὦνερ, ἐρευνῶν
 εἰς ἐν λιτῇ κεκλιμένος βιοτῇ·
 αἰὲν τοῦτο νόῳ μεμνημένος ἀχρὶς ὀμλῆς
 ζωοῖς, ἐξ οἷης ἡρμόνισαι καλᾶμης.

- 4) Il canto-mythos come unica forma vera di liberazione per l'uomo: categoria vitale, catartica, religiosa nell'epigramma VII, 715.

VII - 715

**Molto lontano dormo dalla terra
d'Italia e dalla mia patria, Taranto.
Questo è per me più amaro della morte.
Tale è la vana vita d'ogni nomade.
Ma le Muse mi amarono, e per tutte
le mie sventure mi diedero in cambio
la dolcezza del miele.
Il nome di Leonida non è morto.
I doni delle Muse lo tramandano
per ogni tempo.**

VII - 715

**Πολλὸν ἀπ' Ἰταλῆς κεῖμαι χθονός, ἐκ τε Τάραντος
πάτρης· τοῦτο δέ μοι πικρότερον θανάτου.
τοιοῦτος πλανίων ἄβιος βίος· ἀλλὰ με Μοῦσαι
ἔστερξαν, λυγρῶν δ' ἀντὶ μελιχρὸν ἔχω.
οὔνομα δ' οὐκ ἤμυσε Λεωνίδου· αὐτά με δῶρα
κηρύσσει Μουσέων πάντας ἐπ' ἡλίους.**

- 5) La liberazione dalla vita-non vita attraverso il suicidio, come nell'epigramma VII, 731

VII - 731

Come la vite al palo,
 m'appoggio al mio bastone. Ecco, mi chiama
 nell'Ade la morte. Non fare il sordo,
 Gorgo! Perché tu avresti caro ancora
 di stare al sole per tre o quattro estati?
 E detto ciò, semplicemente, il vecchio
 gettò via la vita e se ne andò verso
 la dimora dei più.

VII - 731

“ Ἀμπελος ὥς ἤδη κάμακι στηρίζομαι αὐτῷ
 σκηπανίῳ· καλεῖ μ' εἰς αἰδὴν θάνατος.
 δυσκώφει μὴ Γόργε· τί τοι χαριέστερον, ἢ τρεῖς
 ἢ πῖσυρας ποίας θάλλῃαι ὑπ' ἡελίῳ;”
 ὦδ' εἶπας οὐ κόμπῳ, ἀπὸ ζωῆν ὁ παλαιὸς
 ὤσατο, κῆς πλεόνων ἦλθε μετοικεσίην.

Su quest'ultimo epigramma ritengo utile riportare una nota dello stesso Quasimodo: *“Il vecchio suicida che “gettò via la vita e se ne andò verso/la dimora dei più” è il centro del sentimento della solitudine e della disperazione di Leonida: poeta dell'esilio interiore oltre che reale, abbandonato alle circostanze della natura e della storia secondo le leggi del Fato. Una sorte che non è surreale o astratta come vorrebbe la nostra prospettiva di moderni, ma che impone uno dei nuclei creativi di Leonida: la libertà di seguire la vita secondo un percorso casuale lungo i paesaggi concreti, ma che è anche libertà assoluta fino alla ricerca volontaria della morte”*¹⁹.

A questo punto alcune conclusioni sono indispensabili.

¹⁹ S. Quasimodo, *Leonida di Taranto*, Lacaita, Manduria 1969.

Finché non ci convinceremo a tutti i livelli che la funzione della letteratura nel mondo antico non obbediva solamente a ragioni puramente estetiche, ma anche e talvolta soprattutto a quelle della comunicazione, quindi della formazione di opinioni e dell'acquisizione di conoscenze da parte dei lettori, che costituivano una componente direi fondamentale nella produzione artistica, continueremo a sacrificare opere di notevole interesse per la comprensione del passato, e di conseguenza nei confronti delle giovani generazioni a falsificarne il valore e a distoglierne l'interesse, che risulta fortemente vivo quando esse vengono poste, attraverso una lettura antropologico-morale dei classici antichi, di fronte a questioni che le riguardano ancora direttamente o indirettamente in un rapporto, come si suol dire, di identità-alterità. Infatti, dal momento che l'interesse muove sempre dal presente verso il passato, ma la comprensione del passato deve andare sempre dal passato al presente, la nostra ricerca e dunque la nostra didattica dell'antico deve avvenire sempre mirando al riconoscere la *continuità* nel perenne *mutamento*. Opportunamente suggerisce il Casertano: "Se il *passato* è per definizione un dato non modificabile, la *conoscenza del passato* è qualcosa che non solo cambia, ma che deve essere modificata. Essa si trasforma e si *perfeziona* continuamente, ma solo a patto di non considerare questo perfezionamento come il raggiungimento di risultati 'veri' in assoluto di contro agli altri 'falsi' in assoluto, come la conquista di risposte "definitive" a problemi impostati una volta per tutte. Così facendo, non solo perderemmo la nostra coscienza, quella di *vivere* in un presente storicamente connotato, ma recideremmo alle radici il senso stesso e il valore della nostra ricerca sul passato"²⁰.

²⁰ G. Casertano, *Ricomposizione o rilettura del passato? A proposito della "filosofia antica"*, in *Gli antichi e noi* (a cura di V. Cicerone), Atlantica, Foggia 1987, pp. 45-63.

Ugualmente la mia opinione sulla lettura dell'antico ritengo di doverla riferire all'apprendimento delle lingue per così dire classiche, in considerazione del fatto che il canone tradizionale discende non solo da motivi estetici, ma anche linguistici. Anche su questo pesa tutta l'ideologia dell'antico del secolo scorso, allorché la produzione di grammatiche e sintassi, come pure di molti dizionari, della lingua greca e di quella latina si fondò esclusivamente o quasi sui testi letterari del V-IV sec. a.C. per la greca e del I a.C. per la latina, quasi che paradossalmente la lingua greca (nei suoi vari dialetti) dei secoli precedenti e successivi al V-IV a.C. non avesse nessun valore storico-formativo, e parimenti quella latina dei secoli precedenti e successivi al I a.C. La distorsione che si è generata nelle scuole come nelle università è stata enorme ed ha via via allontanato i giovani dalla passione per lingue letterarie, ma non solo, straordinariamente affascinanti e ricche, oltre a radicalizzare un'opinione errata, quella cioè che il greco e il latino siano lingue senza evoluzione, cioè perennemente identiche a sé stesse per tutti i secoli in cui si sono parlate o scritte. Eppure, è noto da tempo quanta diversità ci sia fra il greco di Archiloco e quello di Euripide, fra quello di Platone e quello di Epicuro, fra quello di Epicuro e quello di Plutarco, e così via fino al greco bizantino e al cosiddetto neogreco. Altrettanto vale riguardo alla differenza fra il latino di Nevio e quello di Virgilio, fra quello di Cicerone e quello di Tacito, fra quello di Marziale e quello di Prudenzio, fra quello di Agostino e quello del Venerabile Beda, e così via fino al latino medievale e a quello umanistico. E questo in tutti le componenti delle due lingue: il lessico, la fonetica, la morfologia e la sintassi. Al contrario, ancora oggi alcuni sintagmi di Tacito, ad esempio, vengono correntemente considerate "eccezioni", mentre alla fine del I d.C. erano ordinarie e consolidate. Relativamente al mio generale ragionamento, la

questione della lingua ha una rilevanza pari a quella dei contenuti. Del resto se la parola è l'equivalente di un contenuto, e un periodo semplice o complesso l'equivalente di un pensiero, come faremmo ad interpretare correttamente e riportare a noi un contenuto e un pensiero comunicati in latino cristiano, adottando i principi semantici e strutturali del latino ciceroniano?

Ed in ogni caso per la questione generale qui affrontata, anche se non approfondita come avrei voluto (sarebbe stato necessario un intero libro), la nota massima agostiniana: *Melius est reprehendunt grammatici quam non intendunt populi* sintetizza mirabilmente gli errori che ancora commettiamo e le modifiche ineludibili che dovremmo apportare nel leggere i classici per noi e per gli altri, affinché un patrimonio immenso di opportunità etero-conoscitive e auto-conoscitive non sia perduto o sprecato nel terzo millennio, come appunto si augurava Italo Calvino.

Ma, per trarre una conclusione generale non tanto sul "perché", di cui ho trattato abbastanza, ma sul "come", mi servirò di alcune illuminanti indicazioni di Francesco De Sanctis, ancora attuali e purtroppo mai praticate adeguatamente nei luoghi della formazione. Sono considerazioni da me estrapolate da un saggio pubblicato dal De Sanctis su "Nuova Antologia"²¹. Egli parte dalla forte convinzione etico-civile che *"la scuola non può essere soltanto luogo di istruzione, deve essere luogo di educazione, deve essere innanzitutto luogo di educazione"*, cioè che il modello di scuola che bisognava lasciare alle spalle, allora come oggi, era la scuola nozionistica (quella dei seminari cattolici, al tempo del De Sanctis), dal momento che la scuola deve formare sempre generazioni nuove e queste non si possono formare allo stesso modo delle prece-

²¹ Firenze, agosto 1872.

denti, e tanto più con le sole nozioni. E per formarle ad esse bisogna dare altro e bisogna darlo in modo che esse se ne appropriino, per cui ogni lezione deve essere un avvenimento e deve segnare un momento della storia di ognuno, deve essere, insomma, un avvenimento memorabile; se non lo è, vuol dire che non è cambiato nulla nell'animo dei giovani. Poi ricordando la sua esperienza diretta di docente afferma: *"...cansavo al possibile le formule, le definizioni, le regole troppo meccaniche e assolute; perché i giovani inclinano al dommatismo, e se possono afferrare una regola o una definizione, credono avere in mano la scienza, e studiano e giudicano a priori, secondo certi preconcetti. Questo impedisce in loro lo sviluppo dello spirito critico, vizia l'impressione e il gusto, sostituisce alla loro spontaneità una coscienza artificiale. La scuola, quando non vi si rinnovi spesso l'aria, genera quell'insetto roditore del cervello, che dicesi pedanteria. E primo ci capita il maestro, quando non abbia la forza di ventilare la sua intelligenza e si addormenti sulle sue teorie, e ripeta meccanicamente se stesso. Il che induce nel giovane la mala disposizione a volere in ogni caso singolo guardare le generalità e non quello che esso ha di proprio e d'incomunicabile, la sua individualità o personalità, dov'è la sua vita".* Penso, richiamando ancora il Calvino, che queste siano pagine molto, molto attuali; ancora più attuale e, direi prospettica per il nuovo millennio, è la sua idea della "scuola laboratorio": *"Il meno che un giovane possa domandare alla scuola è lo scibile, anzi lo scibile è lui che dee trovarlo e conquistarlo, se vuole sia davvero cosa sua. La scuola gli può dare gli ultimi risultati della scienza, e se non fosse che questo, in verità una scuola è di troppo; tanto vale pigliarli in un libro quei risultati. Ciò che un giovane dee domandare alla scuola è di essere messo in grado che la scienza la cerchi e la trovi lui. Perciò la scuola è un laboratorio, dove tutti sieno compagni nel lavoro, maestro e discepoli, e il maestro non esponga solo e dimostri, ma cerchi e osservi insieme con loro, sì che attori sieno tutti, e tutti sieno come un solo*

essere organico, animato dallo stesso spirito. Una scuola così fatta non vale solo a educare l'intelligenza, ma, ciò che è più, ti forma la volontà. Vi si apprende la serietà dello scopo, la tenacità de' mezzi, la risolutezza accompagnata con la disciplina e con la pazienza, vi si apprende innanzi tutto ad essere un uomo". Sarebbe allora davvero affascinante e calvinianamente creativo trasformare un classico antico in un'esplorazione autonoma e collettiva insieme, in cui le verità esegetiche, individuali e collettive, siano molteplici e, in quanto confrontabili, tutte verisimili, perché scaturite da un approccio autentico, sincero, non pilotato, di un mondo lontano da noi eppure tanto vicino, anzi, per certi versi, un mondo futuro. Proprio come sosteneva, a proposito della ricerca scientifica, Max Planck, filosofo della scienza e fisico del secolo scorso: "Non il possesso della verità, ma la sua ricerca fortunata rende fecondo e felice il lavoro dello scienziato. Perché il già fatto, il compiuto, il perfetto provoca in noi solo noia e gelo, e per combattere questo gelo c'è solo l'ardore di una ricerca che si considera mai compiuta, chiusa, definitiva, ma sempre in fieri, aperta, tesa verso il futuro. Perché è appunto nel nostro stesso vivere nel presente che ci portiamo dentro il nostro passato, ed è solo il prendere coscienza di questo nostro passato che ci permette di accettare o non accettare, di scegliere il nostro futuro"²².

²² Max Planck, *La conoscenza del mondo fisico*, traduzione di E. Persico e A. Gamba, Boringhieri, Torino 1964.

ANIELLO MONTANO

Dell'uso "sovversivo" dei classici greci

L'antichità classica, massimamente quella greca, per il ruolo di pungolo e di lievito svolto nei momenti cruciali della storia, si presenta come patrimonio culturale irrinunciabile per la formazione di menti libere e creative. Lo studio dei classici, infatti, permette di maturare una capacità di giudizio sotto il segno della riflessione critica. Consente di progettare il nuovo, grazie al distacco emotivo dall'urgenza vischiosa e assorbente della quotidianità.

L'Antico, cosa veramente straordinaria, ritorna nel corso dei secoli con una cadenza ciclica, permeando di sé la cultura e la civiltà di un determinato momento storico e favorendo svolte epocali. Nei momenti di crisi, ovvero di passaggio da un'epoca ad un'altra, l'Antico sembra giocare un doppio ruolo: contribuire ad accelerare la disgregazione di forme del sapere ormai sclerotiche e di equilibri sociali e politici al tramonto e favorire l'avvento di nuovi saperi e l'instaurarsi di nuovi equilibri e rapporti di potere. In quei momenti l'Antico irrompe nel Moderno sovvertendone categorie intellettuali, modelli scientifici, norme di vita morale e istituzioni politiche.

Nella dedica della monografia *I Sofisti*, datata luglio 1948, Mario Untersteiner scriveva: "A mia figlia Gabriella perché pensi criticamente di fronte ad ogni tradizione". E nel 1949, quando quel libro era in stampa, con Norberto Bob-

bio, all'epoca direttore della "Biblioteca di cultura filosofica" dell'editore Einaudi, insisteva: "Le ripeto che ci tengo molto alla dedica a mia figlia, perché il contenuto delle mie parole vogliono essere un monito, perché appartenga mai a quella categoria di persone, oggi così numerosa, che sono sempre del parere della maggioranza"¹.

La preoccupazione di Untersteiner di fare acquisire ai giovani autonomia e originalità di giudizio è oggi ancora più valida e attuale. Viviamo in un mondo in forte trasformazione, senza punti di riferimento certi e fissi, con il pericolo di non riuscire più a distinguere tra le varie opinioni. In un mondo così instabile, di forte ibridazione culturale religiosa politica e morale, c'è bisogno di educare le menti, di formarle all'esercizio del giudizio libero e disinteressato, non sottomesso né legato ad alcuna forma di assolutismo intransigente e autoritario e meno che mai all'immediatezza dell'utilità pratica ed egoistica.

Educando la ragione a fare un uso libero e disinteressato delle sue capacità, a mettere in questione ogni abitudine sclerotizzata, a rifuggire da ogni sorta di quietismo spirituale, la cultura classica e, tutt'una con essa, la filosofia antica si accreditano come forme privilegiate di sapere, come universo intellettuale ricco e composito, tale da contribuire efficacemente a strutturare personalità libere e duttili, autonome e disponibili al confronto. La libertà, infatti, non si manifesta con il libero arbitrio di indifferenza. Coincide, invece, con la capacità di osservare e valutare criticamente la realtà, di sottrarsi al caotico e magmatico mondo dell'esperienza non filtrata attraverso la ragione. Nasce dalla maturità del giudi-

¹ A. M. Battezzatore, *Le regard intérieur*, in AA. VV., *Mythos. Ricordo di Mario Untersteiner*, a cura di D. Leoni, Rovereto 1992, pp. 53-70, entrambe le citazioni sono tolte da p. 65.

zio, alimentata dall'esercizio disinteressato, ma coerente e consequenziale, del pensare.

Proprio perché induce a fare uso della *sképsis*, della riflessione attenta, del dubbio, il sapere degli Antichi inquieta, sollecita alla vigilanza critica, sprona all'esercizio della libertà interpretativa e dell'azione contrastativa. E, rispetto al pericolo dell'appiattimento sull'evidenza sensibile o della dittatura di un solo punto di vista o di un solo interesse economico, ben venga l'inquietudine. Finché siamo inquieti possiamo stare tranquilli.

A introdurre inquietudine nella vita culturale e politica dell'Occidente pervaso dalla filosofia della Scolastica nei declinanti secoli del Medioevo furono il ritrovamento e la lettura attenta e diffusa dei classici latini e greci. Dalla riscoperta e dalla ricostruzione filologicamente attenta della "lezione" dei classici si originò una vera e propria rivoluzione intellettuale, morale, civile e politica. Al pensiero unico, tutto sotto il segno dell'"unione innaturale di religione e filosofia", per ripetere la felice espressione di Anthony Ashley Cooper Shaftesbury, si sostituì una molteplicità di pensieri, realizzando una vera e propria *rivoluzione globale*: l'*Umanesimo* e il *Rinascimento*.

Con la messa in crisi definitiva della concezione fissa e rigida della *verità*, acquisita una volta per tutte, nacque la consapevolezza piena della storicità dei prodotti spirituali dell'uomo. Prese forma la coscienza moderna, libera e critica, contro ogni tentazione assolutistica, dogmatica e autoritaria. Dalla crisi del sistema aristotelico, struttura portante del razionalismo scolastico medievale, non fiorì *un'altra filosofia*, ma *tante altre filosofie*. Ognuna delle quali cercò e trovò un punto di aggancio, un riferimento teorico in uno o più autori del passato. E ciascuna rivendicò il diritto di cittadinanza all'interno della "libera repubblica delle lettere", nata dal-

le ceneri della “dittatura” aristotelica. Si affermò l’esigenza, tutta moderna, della *libertas philosophandi*.

L’apprendimento del greco e del latino, infatti, non si limita alla semplice “acquisizione dei rudimenti di lingue morte”. Attraverso la lettura dei testi antichi, si familiarizza con un metodo intellettuale, che è lo stesso dell’etnografia, e che Lévi-Strauss indica come tecnica dello straniamento (*dépaysement*). Questo *dépaysement* è lo *spaesamento*, l’uscire fuori dal guscio protettivo ma limitante delle proprie tradizioni e abitudini intellettuali e morali, con la presa di coscienza dell’esistenza di altri universi di sapere, teorici e pratici, con i quali misurarsi.

Salvatore Settis ha ritenuto che “il ‘classico’ può e deve essere la chiave d’accesso a un ancor più vasto confronto con le culture ‘altre’ in un senso autenticamente ‘globale’”. Ad essere impregnata “di testi, immagini, pensieri che hanno a che fare con le civiltà ‘classiche’ – continua Settis – non è solo la cultura occidentale. Lo sono anche altre. Lo sono, ad esempio, la filosofia e la scienza araba e l’arte e la matematica indiana. “Evocare l’altro-da sé che è dentro di noi (il ‘classico’) – incalza Settis – può allora essere un passo essenziale per intendere le alterità che sono fuori di noi (le altre culture), se sapremo ripetere con piena consapevolezza le parole di Rimbaud: «‘Je’ est un autre», l’*Io’ è un altro*. E lo può essere ancora di più se il “classico” viene riproposto “come efficace chiave d’accesso alla molteplicità delle culture del mondo contemporaneo, come aiuto a intendere il loro processo di mutuo interpenetrarsi”. Tutto questo, nella piena consapevolezza che la cultura classica, per come la conosciamo, è essa stessa il risultato di un lungo e incisivo processo di ibridazione dovuto al contatto con altre culture. Il “classico” in questa ottica “ridiventerebbe – conclude Settis – quello che altre volte è stato, lo stimolo a un serrato confronto non solo fra

Antichi e Moderni, ma anche fra le culture 'nostre' e le 'altre': un confronto sempre giocato in funzione del presente, e sempre come lo scontro, a volte assai aspro, fra opposte interpretazioni non solo del passato, ma del futuro"². Il classico, aggiungiamo noi, potrebbe ancora una volta fungere da *mediazione culturale* tra universi mentali apparentemente contrapposti, ma radicati geneticamente in esigenze, bisogni e desideri congeneri.

Natura ibrida e ritorno ritmico della cultura classica potrebbero essere, perciò, due facce della stessa medaglia. L'interesse per l'Antico, infatti, sembra riprendere vigore ogniquale volta l'uomo protende lo sguardo oltre i confini tanto abituali da apparire naturali; ogniquale volta avverte l'insufficienza dei modelli esistenti a sanare rotture nella situazione presente o a comprendere il nuovo che preme.

All'origine dell'Umanesimo italiano ed europeo ci fu certamente la diffusione della lingua greca e lo studio attento di Platone, di Aristotele e di altri filosofi della Grecia antica. Le controversie circa l'interpretazione e la preferibilità delle filosofie dell'Accademia o del Peripato ben presto si moltiplicarono e assunsero una coloritura filosofica e religiosa, non senza una qualche venatura di carattere politico. Fu Giorgio Gemisto Pletone, venuto in Italia in occasione del Concilio di Ferrara-Firenze (1438-1439), a suggerire a Cosimo dei Medici di ridar vita a un'Accademia platonica, con l'idea di restaurare una sorta di *teismo cosmologico*, recuperando l'antica religione greca e il culto del sole. Cosimo, nell'accogliere il suggerimento, invitò Marsilio Ficino, figlio del suo medico personale, a programmare una serie di traduzioni di testi antichi, soprattutto platonici. Tra questi, consiglia di dare la precedenza ad alcuni trattati del *Corpus Her-*

² S. Settis, *Futuro del 'classico'*, Torino 2004, pp. 113-114, *passim*.

meticum, di contenuto prevalentemente astrologico, alchemico e magico, trasmessi sotto il nome di Ermete Trismegisto, considerato un sacerdote dell'antico Egitto³. Compilati per lo più nel II e III secolo d. C, quei testi, fondendo elementi contigui e compatibili di varie correnti filosofiche e religiose, tentavano di accreditare non solo l'idea dell'esistenza di un'identica radice per tutte le confessioni religiose, ma anche la possibilità-necessità di procedere all'integrazione di tutte le fedi in una sola, non cristiana né maomettana, ma "neutra"⁴.

Nell'operazione combinata di Gemisto Pletone e di Cosimo, Giorgio da Trebisonda, detto il Trapezunzio⁵, scorre un disegno culturale con chiare finalità politiche, inteso a giustificare la condotta di Cosimo, che, "pur costruendo chiese a Firenze, pensava di non fare alcun male stringendo accordi commerciali e scambiando ricchi doni con i sultani turchi"⁶. L'accusa era chiara: Cosimo, attraverso Marsilio, recupera Platone e una certa cultura antica, per farne un manifesto ideologico, utile per giustificare i suoi commerci e la sua politica. Platone dal Trapezunzio era accusato di aver corrotto la Grecia e, combinato con Epicuro, di aver sovvertito le istituzioni romane al tempo di Eliogabalo e di essere diventato ma-

³ "Anno millesimo quadrigentesimo sexagesimo tertio mihi Mercurium primo Termaximum, mox Platonem [Cosmus] mandavit interpretandum": si tratta di un passo del proemio a Plotino di Marsilio Ficino, citato da E. Garin, *La rinascita di Plotino*, in Idem, *Rinascite e Rivoluzioni. Movimenti culturali dal XIV al XVII secolo*, Roma-Bari 1975, p. 98, nota 18.

⁴ Cfr. G. Trapezunzio, *Comaparationes philosophorum Aristotelis et Platonis*, per Jacobum Pentium de Leuco, Venetiis 1523, citato in, F. Fiorentino, *Il Risorgimento filosofico nel Quattrocento*, cit., p. 249, nota 18.

⁵ Nato a Creta nel 1395, preferiva legare il suo nome a Trebisonda, l'antica Trapezunte, città dell'Anatolia da cui provenivano i suoi avi.

⁶ W. Durant, *Preludio. Il Rinascimento a Firenze*, traduzione italiana di G. Cambon, Milano 1957, p. 84.

estro e punto di riferimento privilegiato di Maometto. Accreditarlo il pensiero platonico, perciò, equivaleva a screditare la cultura cristiana e occidentale per favorire la diffusione della cultura islamica e orientale. "I Turchi che avanzano in armi in Europa – annota Garin –, mandano avanti, avanguardia ideologica che prima assoggetti gli spiriti, il pensiero di Platone [...]. Il pensiero asiatico, l'oriente islamico, sta per sommergere la civiltà occidentale, romana e cristiana, e lo fa col sussidio ideale del risorgente pensiero platonico unito a quello epicureo, e non senza sottili alleanze giudaiche"⁷. Con l'interpretazione del Trapezunzio, il platonismo rinascimentale perdeva quell'alone di "nuova apologetica di sapore 'spiritualistico'"⁸ ed era letto in funzione squisitamente politica, di una politica sovversiva dell'impianto spirituale e politico-istituzionale esistente.

All'interno della stessa temperie culturale Niccolò Copernico, attratto dalla nuova attenzione riservata ai filosofi preplatonici, esercita una sorta di *sképsis*, di dubbio scettico, nei confronti dei sistemi matematici dei suoi predecessori. Aveva notato che, mantenendo ferma la terra al centro dell'universo, i calcoli matematici rendevano incomprensibili alcune caratteristiche del moto dei pianeti negli epicicli. Nella lettera di Prefazione al *De revolutionibus orbium caelestium*, Copernico ci informa di essersi proposto "di rileggere le opere di tutti i filosofi" che poteva, "per cercare se qualcuno di loro avesse mai pensato che le sfere dell'universo potessero muoversi secondo moti diversi da quelli che propongono gli insegnanti di matematica nelle scuole". E, come primo risultato, trova "in Cicerone che Iceta, aveva intuito che

⁷ E. Garin, *Significato politico delle polemiche antiplatoniche*, in Idem, *Rinascite e Rivoluzioni. Movimenti culturali dal XIV al XVII secolo*, cit., p. 117.

⁸ Ivi, p. 114.

la Terra si muoveva". E, in Plutarco legge che anche altri avevano avuto la medesima opinione. E, tra questi, cita Filolao, Eraclide Pontico ed Ecfanto. "Prendendo quindi spunto da questo – annota Copernico – cominciai anch'io a pensare alla mobilità della Terra". Come si può constatare, in un momento in cui la tesi geocentrica di derivazione aristotelico-tolomaica era percepita come una costruzione "mostruosa", difficile da giustificare e seguire, la lettura degli antichi funge da sprone per una semplificazione dei complessi e inappaganti calcoli astronomici di derivazione tolomaica. L'ipotesi del movimento della terra già avanzata da alcuni autori antichi, ma scartata da Aristotele e da Tolomeo, serve a verificare se "fosse possibile trovare dimostrazioni della rivoluzione delle sfere celesti più sicure delle loro"⁹. La svolta, in principio esclusivamente di tipo cosmologico, caratterizza il complessivo universo mentale dell'umanità intera, tanto da passare alla storia come *Rivoluzione copernicana*.

Lo stesso avviene quando Giordano Bruno, facendo tesoro della lezione di Copernico, vuole abbattere il cielo delle stelle fisse e accreditare l'immagine infinitistica dell'universo contro quella finitistica, tenuta per vera dallo stesso Copernico. Contro Aristotele si appella ai Preplatonici. Nella *Prefatio in Triginta Sigillos* afferma di aver scritto un "Musarum partus [...] non ignobilis" "ad Pythagorae, Parmenidis, Anaxagorae meliorumque philosophorum sententias probandas"¹⁰. Ad

⁹ Le citazioni di Copernico sono tratte dal testo riportato da T. S. Kuhn, in *La rivoluzione copernicana*, Torino 1972, pp. 181-183, e sono tolte dalle pp. 181 e 182.

¹⁰ *Jordani Bruni Nolani Opera latine conscripta*, publicis sumptibus edita, recenserebat F. Fiorentino [F. Tocco, H. Vitelli, V. Imbriani, C. M. Tallarigo], Neapoli [Florentiae] 1879-1891, 3 voll. in 8 parti, rist. anastatica Stuttgart-Bad Cannstatt 1961-1962, da cui citiamo, vol. II, curantibus F. Tocco et H. Vitelli, Florentiae 1890, p. 75, per la prima citazione, e pp. 77-78, per la seconda.

Albertino che nel *De l'infinito, universo e mondi* chiede di sapere «quai novelle costui di nuovo porta al mondo; o pur che cose obsolete e vecchie vegnono a rinuovarsi; che amputate radici vegnono a repullular in questa nostra etade», Elpino risponde: «Sono amputate radici che germogliano, son cose antiche che rivegnono, son veritadi occolte che si scuoprono: è un nuovo lume che, dopo lunga notte, spunta all'orizzonte ed emisfero della nostra cognizione ed a poco a poco s'avicina al meridiano della nostra intelligenza»¹¹. E, in maniera ancora più puntuale, per confermare l'assolutezza dell'universo *uno* e *infinito* ricorre a Parmenide: "cossì la essenza de l'universo è una nell'infinito ed in qualsivoglia cosa presa come membro di quello, sì che a fatto il tutto e ogni parte di quello viene ad esser uno secondo la sustanza; onde non essere inconvenientemente detto da Parmenide *uno, infinito, immobile*, sia che si vuole, della sua intenzione, la quale è incerta, riferita da non assai fidel relatore"¹². Con queste affermazioni, anche Bruno, come Copernico, fa un "uso sovversivo dei classici". Fornisce non soltanto un esempio illuminante dell'utilizzo degli Antichi in funzione propulsiva, innovativa, rivoluzionaria, ma anche un'utile indicazione del rapporto tra Antichità e Modernità. Entrambe non rappresentano mondi omogenei e pacificati, ma variegati e conflittuali. Alcuni aspetti della cultura antica, momentaneamente "superati" da altri, possono resistere nella memoria profonda dell'umanità, inabissarsi come un fiume carsico, e riemergere, anche a distanze molto lunghe, per essere ripresi in momenti più propizi a un loro utilizzo da men-

¹¹ G. Bruno, *De l'infinito,, universo e mondi*, in Idem, *Dialoghi italiani*, nuovamente ristampati con note di G. Gentile, terza edizione a cura di G. Aquilecchia, Firenze 1985., pp. 497, 498.

¹² G. Bruno, *De la causa, principio e uno*, in Idem, *Dialoghi italiani*, cit., p.326, il corsivo è mio.

ti maggiormente consonanti con essi e desiderose di sovvertire, innovando, la consolidata ma inappagante immagine del cosmo, dell'uomo e delle sue relazioni all'interno della società.

John Toland all'inizio del Settecento, volendo fornire una significativa base teorica all'opera di contrasto nei confronti della politica e della morale inglese, condotta in nome del "principio auto evidente della libertà", fa riferimento a certi "Sodalizi Socratici", ai quali partecipano filosofi – si legge nel *Pantheisticon* – che, "senza giurare sulle parole di alcuno, senza lasciarsi vincolare dalle religioni e dalle leggi patrie, [...] discutono di tutte le cose, tanto sacre [...] quanto profane, con liberissimo giudizio e con somma tranquillità d'animo, avendo rimosso qualsivoglia pregiudizio"¹³. A garantire la rispettabilità di questi circoli intellettuali radicali, Toland chiama quali testimoni privilegiati Eraclito e Senofane, gli Eleati e Ocello lucano, Democrito e Anassagora, Socrate e Platone, Ippocrate e Galeno, tra i Greci; Catone e Cicerone, Virgilio e Orazio, Seneca e Giovenale, tra i latini; e Mosé, e Salomone, la Cabala e Confucio e una pattuglia di donne, tra le quali, Teanò e Ipazia.

Vico, da parte sua, nel rivendicare l'autonomia e la centralità dell'uomo nel farsi della storia, del soggetto concreto nell'esperienza attiva da cui "sorge il mondo umano", scava a fondo nella cultura antica. Cerca, nell'*antiquissima Italarum sapientia* i segni del primo sorgere della civiltà. Si rivela – come lo definisce Giuseppe Capograssi – "poeta dell'alba"¹⁴, per quel tentare di capire l'individuo "nel suo momento sorgivo, qual è prima di ogni sistemazione teorica, quale è nel

¹³ J. Toland, *Pantheisticon*, a cura di O. Nicastro e M. Iofrida, Edizioni ETS, Pisa 1996, p. 145.

¹⁴ G. Capograssi, *L'attualità di Vico*, in Idem, *Opere*, Milano 1959, vol. IV, p. 400.

suo darsi nell'esperienza, nel suo farsi nell'esperienza"¹⁵. Vico – sulla scorta degli Antichi – riesce a legare la mente all'esperienza concreta. Riesce ad andare oltre la *nuova scienza* per fondare una *Scienza nuova*, la scienza della storia. Per Vico, "i grandi frammenti dell'antichità, inutili finor alla scienza perché erano giaciuti squallidi, tronchi, e slogati, arrecano de' grandi lumi, tersi, composti ed allogati ne' luoghi loro"¹⁶.

In un altro momento storico, anch'esso di crisi, Nietzsche, da filologo classico, sente i Preplatonici come "grandiosi personaggi [...] più vitali che mai". Afferma di aver tratto "splendide conferme sull'eterno valore dei Greci. La via che porta da Talete a Socrate – annota – è veramente inaudita"¹⁷. Fa sua la tesi aristotelica del *Protreptico* circa "il carattere del non-utile [...] proprio della *sophía*. Per essa – annota – è necessario per l'appunto una eccedenza di intelletto"¹⁸. Nietzsche, come gli altri filosofi cui abbiamo fatto cenno, tenta di superare la crisi della propria epoca con una svolta significativa, ritornando alle origini del pensiero occidentale, fino all'iraniano Zarathustra, elevato a simbolo di una filosofia tutta *umana*, fondata sulla teoria del "superuomo", della "volontà di potenza" e dell'"eterno ritorno".

Si tratta dello stesso Zarathustra indicato da Ernesto Buonaiuti come l'autore che, con la sua "predicazione dualistica", ha trasformato il "profetismo ebraico" e ha segnato l'avvio di un nuovo corso della storia, indicato come "civiltà

¹⁵ A. De Logu, *L'insegnamento di Capograssi nel pensiero di Pigliaru*, in A. Pigliaru, *La lezione di Capograssi*, a cura di A. De Logu, Roma 2000, p. 28.

¹⁶ GB. Vico, *La Scienza Nuova*, cpv. 357.

¹⁷ F. Nietzsche, *Epistolario* (1869 1874), Milano 1976, p. 314, per la prima citazione, pp. 442-443, per la seconda.

¹⁸ F. Nietzsche, *I filosofi preplatonici*, a cura di P. Di Giovanni, Roma- Bari 2005, p. 10.

mediterranea”, le cui tappe o “stazioni” sono segnate dai nomi di Pitagora, Eraclito, Socrate, Platone, Aristotele, Cicerone e poi Agostino, Tommaso, Scoto Eriugena, Abelardo e Anselmo, per arrivare fino a Vico.

Per riportare un ultimo esempio di ritorno all’Antico al fine di risolvere un problema moderno si potrebbe ricordare l’insistenza con cui in pieno Novecento Michele Federico Sciacca ricorre a Platone. A Sciacca la perdita dell’oggettività e universalità dei valori, verificatasi con la modernità, appare come lo smarrimento completo del senso della vita, come il naufragio dell’uomo. Senso della vita “che urge riconquistare con Platone e anche con l’Aristotele dell’*Etica a Nicomaco*, soprattutto col platonismo cristiano”¹⁹. “Vogliamo – annota il filosofo siciliano – che l’Occidente muoia e, con esso, non una civiltà, cosa secondaria, ma un tesoro di valori universali? Bene, basta voltare le spalle alla Grecia, a Roma, a Gerusalemme, ma poi non ci lamentiamo di esalare la nostra essenza di uomini nei formicai delle città mondiali e nei grandi complessi industriali automatizzati”²⁰.

Il mondo attuale sembra trovarsi in un’altra congiuntura difficile da affrontare e superare. L’umanità sembra non avere più un orizzonte comune, una meta da tentare di raggiungere insieme. Sembra scollata e frantumata, come perduta in un’inesplicabile rete di conflitti e di interessi particolaristici. Nel mentre realizza sul piano scientifico e tecnico conquiste impensabili fino ad alcuni decenni fa, perde di vista il senso del *bene comune*, non trova i modi e le tecniche per armonizzare le società al loro interno e le nazioni tra loro.

¹⁹ M.F. Sciacca, *La verità di Platone*, in Idem, *Platone*, 2 voll., seconda edizione, Milano 1967, I, pp. 66-67.

²⁰ Ivi, II, pp. 286-287. Per la lettura di Platone da parte di Sciacca si veda E. Berti, *Il Platone di Sciacca*, in Sciacca: *La filosofia dell’integralità*, 2 tomi, a cura di P. Ottonello, Firenze 2010, II, pp. 621-630

Consente una crescita incontrollata e paurosamente concentrata in poche mani della ricchezza globale a fronte di un inarrestabile impoverimento di ampie fasce sociali, anche nei paesi ricchi dell'Occidente avanzato. I pochi posseggono molto e i molti posseggono poco o niente. Le disuguaglianze sociali e con esse i pericoli per la pace crescono a ritmo vertiginoso. In un'epoca di tumultuosa e inarrestabile globalizzazione si è affermata l'idea che l'economia debba occuparsi esclusivamente di produrre ricchezza e che il mercato debba essere l'unico strumento per giudicarla. Siamo al cospetto di un'"autofondazione" dell'economia su se stessa e dell'attribuzione di una logica provvidenzialistica immanente al mercato. Assunto questo principio ultraliberistico, l'etica e la politica sono apparse un vero e proprio ostacolo per l'economia. I richiami al *giusto limite* nell'arricchimento individuale sono stati considerati un impedimento alla libertà d'azione e un ostacolo allo sviluppo. Il congedo dell'economia dalla cifra espressiva della metafisica greca del *métron* e del *pèras*, della *misura* e del *limite*, accoppiato all'egoismo estremo, figlio degenerare del processo di "liberazione individuale", ha prodotto non pochi guasti sociali. L'enorme sperequazione nella distribuzione della ricchezza è diventato un pericolo per intere popolazioni. Lascia fasce enormi di donne e uomini senza lavoro e senza reddito. Si rivela una minaccia per la tenuta della coesione sociale all'interno di singoli Paesi e impone flussi migratori sempre crescenti di gente senza risorse. Nel rapporto conclusivo della conferenza dell'OSCE (Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa), tenuta a Kiev nel giugno del 2013, si parla apertamente di "traffico degli esseri umani" di dimensioni tali da diventare "una seria minaccia transnazionale". La concorrenza economico-produttiva, sempre più forte e spietata, spinge i produttori ad abbassare i salari e a disattendere in maniera

grave le norme poste a salvaguardia dell'am-biente, inteso come bene comune. Nel mondo dell'economia globalizzata, infine, i singoli cittadini e in parte i singoli Stati hanno sempre più difficoltà a svolgere le funzioni sovrane, affidate loro dalla democrazia nel corso dei secoli.

La cultura di riferimento di questa *smisurata* ansia di arricchimento da parte dei pochi è all'insegna di una "cattiva infinità", di una tensione ad abbattere ogni ostacolo e ogni limite contrastante con lo spasmodico desiderio di affermazione della volontà del singolo. Oswald Spengler, ne *Il tramonto dell'Occidente*, segnala la diversa natura della cultura greca rispetto a quella moderna. La prima è *apollinea*. È portata a realizzare l'equilibrio nel corpo sociale, a far uso della *misura*, del *métron*, per una vita giusta e serena e per il mantenimento delle comunità. La seconda è *faustiana*. Coltiva sogni e deliri smodati, nemici dell'*armonia* e dell'*equità*.

Il riferimento ai Greci e alla loro "regola aurea" del *métron* non proviene soltanto da questo acuto analista della morfologia della storia universale. Già Hegel richiama l'attenzione sul loro avere "onorato e a un tempo animato il finito". E rilevava che la "bella vita etica" dei Greci consentiva uno sviluppo multidimensionale ed equilibrato della natura umana, non costretta a perseguire all'infinito un solo obiettivo. Marx scriveva che "l'antica concezione secondo la quale l'uomo, quale che sia la sua limitata determinazione nazionale, religiosa, politica è sempre il fine della produzione, pare assai superiore rispetto al mondo moderno, nel quale la produzione si manifesta come obiettivo dell'uomo e la ricchezza come obiettivo della produzione"²¹. Nel mondo greco la *dismisura* e il desiderio spinto all'infinito, erano con-

²¹ K. Marx, *Forme di produzioni precapitalistiche*, a cura di D. Fusaro, Bompiani, Milano 2009, p. 163

siderati forme della *hybris*, della tracotanza, ed erano demonizzati in quanto causa di una possibile dissoluzione della comunità. Contrastavano con il bisogno di armonia sociale su cui si reggono gli Stati.

Le categorie greche della *metriotes* e del *péras*, dell'equilibrio misurato e del limite, sono il fulcro intorno al quale ruota anche il pensiero di Albert Camus, uno scrittore-filosofo verso il quale matura un'attenzione sempre crescente. Per lui l'ideale della *moderazione* e del rispetto del *limite* può guidare l'uomo verso una felicità possibile ed equilibrata. In *L'esilio di Elena*, un racconto della raccolta *L'estate*, Camus annota: "Il pensiero greco si è sempre trincerato nell'idea di limite. Non ha spinto nulla all'estremo, né il sacro né la ragione, perché non ha negato nulla, né il sacro, né la ragione. Ha tenuto conto di tutto, equilibrando l'ombra con la luce"²². Già Solone fondava l'ordine sociale sul concetto del *métron*, della giusta misura, da imporre alle fazioni presenti nella società, fissando un limite alle loro eccessive ambizioni. Pitagora, in uno dei suoi "detti aurei", da Crotone aveva sentenziato: «La misura in ogni caso è la cosa migliore»²³. E Democrito faceva coincidere la felicità con l'*euthymia*, con lo stato in cui tutte le pulsioni umane si dispiegano armonizzandosi. Ammoniva a non andare «al di là delle proprie possibilità e della propria natura», perché «la giusta misura è più sicura della smoderatezza»²⁴.

²² A. Camus, *L'esilio di Elena*, in Idem, *Opere*, cit., p. 991.

²³ R. Vitali, *I Versi Aurei di Pitagora di Samo*, Faenza 1986, p. 37.

²⁴ Diels-Kranz, *I Presocratici*, a cura e con introduzione di G. Giannantoni, voll. 2, Bari 1969. comunemente citato con la sigla DK seguita dal numero che indica l'autore nella raccolta, dalla lettera A o B, a seconda che si tratti di una testimonianza o di un frammento e dal numero indicante la testimonianza o il frammento citati. La citazione relativa ad Antifonte Sofista, pertanto, è DK 68 B 3.

Il desiderio, nella vita umana, svolge un ruolo importante. Innesca un processo attivistico, capace di rendere l'uomo operoso e produttivo. Senza desideri da soddisfare non c'è impegno, non c'è attività, non c'è società e non c'è storia. Ma i desideri devono essere tenuti nei limiti giusti. Se li oltrepassano, innescano un processo di *bisogni* che, non potendo essere mai del tutto soddisfatti, causeranno insoddisfazione, tormento e dolore agli stessi che li nutrono e agli altri. Il senso della misura, la *metriótes*, – annota ancora Democrito – permette all'uomo di realizzare non solo il dominio delle proprie passioni, dei propri desideri più sfrenati, consente anche di stabilire rapporti sociali corretti. Favorisce l'instaurarsi di soddisfacenti e produttive relazioni interpersonali, non permettendoci – continua Democrito – di gioire per le disgrazie altrui, o di soffrire per gli altrui successi²⁵. E ci distoglie dalla tentazione nefasta di compiere azioni contro la legge²⁶, che è la regola e la condizione stessa della vita degli uomini nella società²⁷. Aristotele nella *Politica*²⁸ lega l'etica alla vita sociale, chiarendo che “la medietà” deve valere quale criterio per valutare tanto i comportamenti sociali dell'individuo quanto l'esistenza stessa della *pólis*.

La storia inaugurata dalla *hybris* crematistica, dal desiderio smodato della ricchezza individuale, ha prodotto la “cattiva infinità”, il “mare infinito” di una disuguaglianza tanto grande da diventare nemica dell'armonia sociale e della pace. E tale da produrre una polarizzazione degli uomini in due categorie assolutamente incomparabili, quella degli inclusi nel godimento dei beni necessari per una vita degna degli esseri umani e quella degli esclusi. L'“equità” – ammo-

²⁵ DK 68 B 293.

²⁶ DK 68 B 262.

²⁷ DK 68 B 252.

²⁸ *Politica* 1295 a 35 - b 9.

niva Vico – è figlia della misura e madre della socievolezza.

Hegel, Marx, Spengler, Vico, Camus, per fermarci ai pochi autori moderni citati, nel richiamarci alla lezione dei Greci, hanno fatto tendenzialmente un "uso sovversivo dei classici". Hanno prefigurato un'etica e una politica modellate sui paradigmi della più alta lezione degli Antichi, proiettandole in funzione sociale collettiva e incentrandole sul rifiuto dell'*illimitatezza* e sull'elogio della *giusta misura*. Hanno tracciato le linee di un nuovo, possibile *umanesimo civile*, ancora una volta modellato sulle categorie dei classici.

ROBERTO SPATARO

*Paideia Christianorum. Nonnulla specimina**

Cari Amici,

ringrazio il prof. Weissengruber e Voi tutti per l'opportunità di prendere la parola in occasione del convegno del CLE. Auspico che la collaborazione tra l'Istituzione che rappresento, il *Pontificium Institutum Altioris Latinitatis* dell'Università Pontificia Salesiana, e il CLE possa crescere, a beneficio della trasmissione dei valori imperituri della cultura umanistica alle giovani generazioni.

Proporrò delle considerazioni attorno al titolo: *Paideia Christianorum. Nonnulla specimina. Parto da una citazione del grande studioso Jaeger.*

Il messaggio, il *kérygma* di Cristo non si arrestò al Mar Morto ai margini della Giudea, ma superò il suo isolamento geografico, il suo particolarismo e penetrò nel mondo circostante, che era un mondo unificato e dominato dalla cultura e dalla lingua greca. Per lo svolgimento della missione cristiana e per la sua espansione entro e fuori i confini della Palestina, questo fu un fatto decisivo. Esso fu preceduto da tre secoli di espansione della civiltà greca, durante quel periodo ellenistico a lungo trascurato dagli studiosi dell'antichità¹.

* Lezione tenuta il 5 aprile 2014 in occasione del Convegno "Un umanesimo per i giovani" presso l'Istituto Salesiano "Villa Sora" Frascati.

¹ W. Jaeger, *Cristianesimo primitivo e paideia greca. Con saggi integrativi di autori vari*, [1961], Milano 2013, p. 11.

Il successo del Cristianesimo nel mondo antico e, dunque, la sua penetrazione nella storia, con ciò che essa ha significato per l'umanità, sono legati vitalmente all'incontro con la civiltà greca. Nel Magistero di Benedetto XVI – che ritengo il maestro più illuminato dell'epoca contemporanea –, è spesso tornato il concetto che il Cristianesimo è religione del Logos, della ragione che è impressa nell'ordine della creazione e che è perfezionata dall'amore con il Mistero dell'Incarnazione². Il Vangelo ha dunque incontrato la civiltà per antonomasia del Logos, la civiltà greca, ne ha raccolto l'eredità in un rapporto dialettico di continuità, superamento e reciproco arricchimento, e ha prodotto frutti meravigliosi, quali la dignità dell'uomo, il valore delle risorse della sua intelligenza, l'eccellenza della sua libertà, l'intangibilità della sua persona, la sua vocazione alla fraternità, la sua responsabilità etica, la sua irrinunciabile apertura al mistero di Dio, come pure la consapevolezza della sua vulnerabilità e lo scacco del fallimento sempre incombente. Ecco, tutto questo eccezionale patrimonio di pensiero e di azione che la civiltà greca ha accumulato, grazie all'esercizio della ragione, è diventato una visione dell'uomo cui ispirarsi nell'incessante opera di formazione culturale, la *paideia*, categoria chiave del mondo greco. Il Cristianesimo si è introdotto in questo universo spirituale, consegnato ad opere immortali della letteratura, e lo ha amato e, per amore e sintonia, lo ha purificato e corretto. È nata così, per reciproca compenetrazione, quella che definirei la *Paideia Christianorum*.

Di questa esperienza vorrei fornire tre *specimina*, tre

² Sul questo tema invito alla rilettura del memorabile *Discorso ai rappresentanti della scienza*, tenutosi nell'Università di Regensburg il 26.09.2006, in http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2006/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20060912_university-regensburg_it.html

esempi tra gli infiniti che si potrebbero addurre. Il primo riguarda la Scuola di Cesarea in Palestina, già attiva nel III secolo, grazie al grande Origene, “le génie du Christianisme”, secondo la definizione di Jean Daniélou³. Le informazioni che possediamo sulla scuola di Cesarea in Palestina, il suo ambiente, le finalità e i contenuti, sono date, in massima parte, dal *Discorso di ringraziamento*. Il suo autore è Gregorio il Taumaturgo⁵. Questa scuola era frequentata da persone colte, desiderose di approfondire la conoscenza della filosofia greca presentata dal Maestro come propedeutica al messaggio cristiano. Le discipline insegnate erano quattro: la logica, la fisi-

³ J. Daniélou, *Origène: Génie du christianisme*, Paris 1949.

⁴ Gregorio il Taumaturgo, *Discorso a Origene. Una pagina di pedagogia cristiana*, a cura di E. Marotta, Roma 1983.

⁵ Per una presentazione sintetica del Taumaturgo cf. M. Simonetti, *Gregorio Taumaturgo*, in A. Di Berardino (Ed.), *Nuovo Dizionario Patristico e di Antichità cristiane II*, Roma 2007, coll. 2474-2477. Va segnalata l'esistenza di una questione “gregoriana”: tradizionalmente, infatti, l'autore del *Discorso di ringraziamento*, è identificato con il Teodoro-Gregorio di cui parla anche Eusebio di Cesarea, menzionando il suo discepolato presso Origene, destinatario di una *Lettera* di Origene stessa e vescovo di Neocesarea (Eusebio Di Cesarea, *Storia Ecclesiastica* VI, 30, Milano 1979, p. 357). A questa identificazione Nautin, grande origenista, ha mosso rilevanti obiezioni, respinte però da Crouzel, mentre il Simonetti tiene una posizione più possibilista. Sullo *status quaestionis* cf. C. Moreschini – E. Norelli, *Storia della letteratura cristiana antica greca e latina. I. Da Paolo all'età costantiniana*, Brescia 1995, pp. 438-442. In assenza di argomenti conclusivi per rigettare l'identificazione tra Gregorio il Taumaturgo, discepolo di Origene e vescovo di Neocesarea, e l'autore dello scritto di cui ci occupiamo, mi attengo alla posizione tradizionale. Questo autore, era originario del Ponto e, nato da una famiglia pagana di ceto elevato ed avviato agli studi giuridici, si trasferì, per una causa del tutto occasionale, a Cesarea dove conobbe Origene e, con il fratello Artemidoro, si trattene presso di lui per cinque anni, dal 233 al 238 circa. Durante questo periodo fu battezzato ed assunse il nome di Gregorio al posto di quello impostogli alla nascita, Teodoro. Successivamente, fu ordinato vescovo e probabilmente morì tra il 270 e il 275.

ca, l'etica e la metafisica, le materie del corso di studio presso tutte le scuole dell'antichità pagana e cristiana⁶. Gregorio spiega che la prima disciplina insegnata dal maestro era la logica cui era affidata una funzione di avviamento e protezione del sapere in generale, in quanto gli studenti erano gradualmente abilitati ad acquisire uno spirito critico maturo.

Ci insegnava, ripeto, a non limitarci all'esteriorità e all'apparenza, talora fallaci, false, ma ad investigare con diligenza la sostanza delle cose, a battere ciascuna torno torno, per saggiare la bontà del suono, ed allora soltanto, quando ci fossimo resi perfettamente conto della loro essenza, ad approvarne l'esteriorità, a dare un giudizio in merito⁷.

Si passava poi allo studio della fisica, cioè della materia e della sua struttura, della natura del mondo e di ogni sua singola parte e del loro divenire. Geometria ed astronomia erano parte integrante di questo approccio rigoroso al cosmo osservato razionalmente perché, fugato un certo senso di apprensione e di sgomento pre-scientifico, i discepoli potessero cogliere l'armonia dell'universo godendo interiormente delle scoperte a cui venivano condotti. L'etica era proposta anzitutto attraverso una sincera ed attenta disamina dei dinamismi psicologici che condizionano l'agire umano. Agli allievi era chiesto di rientrare in se stessi seguendo il precetto etico tradizionale della sapienza antica: *gnōti seauton*⁸. Dopo

⁶ Cf. Vaccari, *Il primo abbozzo di università cristiana*, in "La Civiltà Cattolica" 68 (1917), pp. 497-502.

⁷ *Discorso a Origene* 7, 105, p. 71.

⁸ "Quest'uomo, dunque, così ci educava, piegandoci, ripeto, anche con la forza a praticare la giustizia; allo stesso modo, ad essere prudenti con il concentrarci nel nostro spirito e con il volerne acquisire conoscenza a tutti i costi. Attività questa che è propria della filosofia e si risolve nel sapientissimo imperativo: «conosci te stesso»": *Discorso a Origene* 11, 140-141, p. 78.

aver esaminato l'influsso pre-morale degli affetti e delle passioni, essi avrebbero acquisito la padronanza di se stessi affidando alla ragione il compito regolatore delle scelte⁹.

Il completamento dell'insegnamento etico era formato dall'illustrazione delle virtù cardinali, prudenza, temperanza, forza, giustizia, il cui splendore era irradiato dall'esempio del maestro che le praticava in totale coerenza con quanto esprimeva durante le lezioni, sollecitando in tal modo l'emulazione degli allievi. La teologia, corrispondente alla metafisica delle scuole pagane, costituiva il coronamento del programma di studi. Si trattava di indagare sulle realtà divine. Con grande larghezza d'animo, Origene proponeva la lettura e l'analisi critica dei testi dei poeti e dei filosofi greci, escludendo solamente quelli che avevano fatto professione di ateismo, sollecitando gli studenti ad assumere una posizione eclettica¹⁰.

⁹ "L'anima, dunque, in un primo momento, contemplandosi come in uno specchio, vede sia quelle che sono le scaturigini, le radici del male, l'irrazionale, insomma, da cui si levano contro di noi le assurde passioni, sia la parte sua sovrana razionale che, dominando dall'alto, le permette di rimanere indenne nel suo io, scevra di passioni; in un secondo momento, poi, dopo aver attentamente riflettuto tra sé e sé, allontana, scaccia i mali che nascono dal suo strato inferiore e che ci avviliscono con la disarmonia che ingenerano, ci prostrano, addirittura, soffocano con la bassezza di cui sono causa [...] per contro, alimenta, custodisce i beni che provengono dalla sua parte razionale, allevandoli amorevolmente al loro primo manifestarsi e custodendoli con diligenza finché non raggiungano la perfezione": *Discorso a Origene* 9, 119.121, p. 74.

¹⁰ Risulta molto interessante, a questo proposito, la testimonianza di Porfirio, il filosofo neoplatonico contemporaneo di Origene, riportata da Eusebio di Cesarea. Apprendiamo che Origene sin dalla sua giovinezza ha coltivato uno spirito eclettico in campo filosofico, spaziando dalla conoscenza del Platonismo a quello del Pitagorismo e dello Stoicismo. "Viveva sempre con Platone e conversava con gli scritti di Numenio, Cronio, Apolloniano, Longino, Modesto, Nicomaco e dei più celebri tra i Pitagorici, si servì anche dei libri

Era suo convincimento che dovessimo studiare filosofia leggendo i libri di tutti gli antichi filosofi e poeti, con impegno massimo, senza esclusioni o preclusioni di sorta [...] unicamente ci proibiva i libri degli atei, i quali, mettendosi al bando dell'umano buon senso, negano la divinità, la Provvidenza [...] necessario era, invece, a suo giudizio, avere rapporto, dimestichezza con tutti gli altri filosofi e, senza preferenza o preclusione nei riguardi di alcuna scuola o dottrina, sia greca che barbara, applicarsi a tutte¹¹.

La *lectio* biblica era in materia teologica il criterio fondamentale per valutare la bontà delle idee acquisite leggendo gli autori pagani. Della Scrittura Origene proponeva un'interpretazione globale comprensiva del significato storico-letterale, delle applicazioni morali e del senso allegorico-spirituale, particolarmente adatto a chiarire i passi controversi ed oscuri¹².

dello stoico Cheremone e di Cornuto, dai quali apprese il metodo dell'interpretazione allegorica dei misteri greci, che applicò poi alle Scritture giudaiche": Eusebio Di Cesarea, *Storia Ecclesiastica*, VI, 19,8, p. 345. Origene, proprio perché dotato di una vasta conoscenza della *paideia* antica, può dunque assumere un atteggiamento di grande apertura e di apprezzamento nei suoi confronti, pur consapevole che ogni operazione di "inculturazione" del messaggio cristiano richieda anche un'azione di selezione e di integrazione. "Infatti tutte le cose che troviamo dette bene e secondo ragione presso i nostri nemici, se leggiamo presso di loro qualcosa detto con sapienza e scienza, bisogna che noi lo purifichiamo, e tagliamo via e recidiamo dalla scienza che è presso di loro quel che è morto e inutile – questi sono tutti i capelli del capo e le unghie della donna presa dal bottino dei nemici – e poi alla fine lo prendiamo in moglie, quando ormai non ha più nulla di quello che è detto morto a causa della loro incredulità [...] se si trova una bella donna presso i nemici – cioè una qualche disciplina razionale – la purificheremo": Origene, *Omellerie sul Levitico* VII, 6, a cura di M.I. Danieli, Roma 1985 pp. 171-172.

¹¹ *Discorso a Origene* 13,151-153, p. 81.

¹² Cf. M. Simonetti, *Scrittura Sacra*, in A. Monaci Castagno (a cura), *Origene. Dizionario. La cultura, il pensiero, le opere*, Roma 2000, pp. 424-437.

In conclusione, la Scuola di Cesarea rappresenta un magnifico esempio della *Paideia Christianorum* perché era un'istituzione ove cristiani e non cristiani attingevano ad un medesimo patrimonio di pensiero in cui l'antica *paideia* greca veniva presentata e rivisitata alla luce del Cristianesimo che, a sua volta, appariva non come un'esperienza religiosa limitata al culto, ma una visione completa del mondo e dell'uomo.

Il secondo *specimen* che vorrei proporre è costituito da un episodio, la cui importanza, forse, non è ancora stata sufficientemente sottolineata. Nel 362, l'Imperatore Giuliano, in un vano ed audace tentativo di restaurare la forza e il prestigio del paganesimo e delle tradizioni culturali elleniche contro il Cristianesimo oramai vincente, proibì ai maestri cristiani l'insegnamento nelle scuole con la motivazione che non avrebbero potuto illustrare con convinzione, a motivo della loro fede, le opere degli autori pagani con il loro corredo di mitologia religiosa. I cristiani reagirono in modo diverso. A Laodicea, due ecclesiastici molto colti, Apollinare senior, il padre, e *iunior*, figlio, per permettere ai giovani cristiani di continuare ad attingere all'antica *paideia*, diedero vita ad un corpus di opere, sciaguratamente mai pervenuteci: una grammatica con esempi tratti dagli scrittori cristiani, la trascrizione del Pentateuco in versi omerici, la redazione dei libri storici della Bibbia in versi tragici, la cosiddetta "Archeologia ebraica", e la composizione di dialoghi platonici il cui contenuto era costituito dai Vangeli canonici. Ex novo, inoltre, avrebbero composto tragedie e commedie di contenuto cristiano in stile classico, imitando Euripide e Menandro¹³.

¹³ Sull'attività letteraria dei due Apollinare, ricostruita sulla base delle informazioni fornite dagli antichi storici, Socrate e Sozomeno, cf. C. Moreschi-

In questa operazione culturale, ravviso due fatti significativi: da una parte i Cristiani sentono di non poter rinunciare alle forme dell'antica letteratura, e dall'altra la Bibbia, con il suo messaggio sapienziale e specificatamente religioso e dogmatico, viene riproposta attraverso il rivestimento formale della *paideia* greca. Anche se questo episodio non avrà più seguito, perché, a seguito della morte prematura dell'Imperatore Giuliano, l'editto di proscrizione dei maestri cristiani viene abolito ed i cristiani tornano a frequentare le scuole, il corpus letterario dei due Apollinare testimonia fino a che punto fosse sentito come vitale l'incontro di *res et verba* tra l'antica *paideia* e il Cristianesimo. Che cosa significa più profondamente questa conversione della Sacra Scrittura alle forme letterarie dell'antica Grecia? Significa che la *paideia* greca aveva espresso qualcosa di universale, che trascendeva tempo e spazio, che il Cristianesimo, religione universale, non può rifiutare. In questo senso, con Brown e Fontaine, affermo che non solo ci fu una conversione del Classicismo al Cristianesimo, ma anche una conversione del Cristianesimo al Classicismo¹⁴.

Il terzo episodio si è verificato nello stesso periodo, nel IV secolo. Due giovani nipoti del grande Basilio di Cesarea, uno degli scrittori greci più fini di tutta la *Graecitas Christiana*, un retore di prima classe, si accingevano ad intraprendere i loro studi. Lo zio compose un trattatello che ha avuto un'immensa fortuna lungo i secoli, in Oriente ed in Occidente: "Esortazione ai giovani sui modi di trarre profitto dalla

ni – E. Norelli, *Storia della Letteratura Cristiana antica Greca e Latina II**. Dal Concilio di Nicea agli inizi del Medioevo, pp. 104-106.

¹⁴ Cf. J. Fontaine, *Letteratura tardoantica. Figure e percorsi*, Brescia 1998, p. 74.

letteratura pagana”¹⁵. La sua proposta è chiara: lo studio dei classici, da Omero a Demostene, da Tucidide a Pindaro, è irrinunciabile anche per un cristiano, non solo perché si apprende l'arte della comunicazione e la bellezza della parola, ma anche perché gli antichi scrittori forniscono un modello educativo, ed ecco ancora la *paideia*, eticamente robusto. Basilio parla da greco di educazione alla virtù. Ecco uno dei passaggi chiave della sua esortazione:

Poiché è necessario entrare nella vita che è nostra mediante la virtù, e d'altra parte proprio all'elogio della virtù hanno dedicato molti scritti i poeti, i prosatori e ancor più i filosofi, a cotali dobbiamo soprattutto rivolgere la nostra attenzione. Che nell'animo dei giovani nasce una certa familiarità e consuetudine alla virtù è un vantaggio non piccolo, giacché proprio tali insegnamenti restano indelebili per natura, imprimendosi profondamente nell'animo sensibile dei giovani¹⁶.

Solo dopo aver seguito questo percorso, una sorta di formazione morale ai *preambula fidei*, i giovani, secondo Basilio, potranno essere istruiti nei misteri della fede cristiana e nella conoscenza della Sacra Scrittura. Vi è connaturalità tra la spiritualità e l'etica antica e *institutata Christiana*. In altre parole, quando gli scrittori cristiani ribadiscono l'utilità dello studio degli autori classici, enunciano quel principio da cui siamo partiti: tra logos, ossia tra la ragione nel suo esercizio ampio e profondo, e fede, che accoglie la Rivelazione divina come perfezionamento della ragione, c'è sempre sintonia ed amicizia. È questo il nocciolo dell'umanesimo cristiano che, quando e dove è stato recepito e coltivato, ha sempre suscitato processi virtuosi per la cultura e per la società. Per tale mo-

¹⁵ Basilio Di Cesarea, *Discorso ai giovani*, a cura di M. Naldini, Firenze 1984.

¹⁶ Basilio Di Cesarea, *Discorso ai giovani* 5,1,-2, pp. 95-97.

tivo, le istituzioni culturali della Chiesa non si stancheranno mai di ribadire il proprio apprezzamento per l'antica *paideia*, garanzia di un'autentica promozione dell'uomo e di tutto l'uomo¹⁷.

¹⁷ Questo è il messaggio trasmesso da Giovanni XXIII, *Veterum Sapientia. Constitutio Apostolica de Latinitatis studio provehendo* (22.02.1962), 1: "Veterum Sapientia, in Graecorum Romanorumque inclusa litteris, itemque clarissima antiquorum populorum monumenta doctrinae, quasi quaedam praenuntia aurora sunt habenda evangelicae veritatis, quam Filius Dei, *gratiae disciplinaeque arbiter et magister, illuminator ac deductor generis humani*, his nuntiavit in terris. Ecclesiae enim Patres et Doctores, in praestantissimis vetustorum illorum temporum memoriis quandam agnoverunt animorum praeparationem ad supernas suscipiendas divitias, quas Christus Iesus *in dispensatione plenitudinis temporum* cum mortalibus communicavit; ex quo illud factum esse patet, ut in ordine rerum christianarum instaurato nihil sane perierit, quod verum, et iustum, et nobile, denique pulchrum ante acta saecula peperissent": http://www.vatican.va/holy_father/john_xxiii/apost_constitutions/documents/hf_j-xxiii_apc_19620222_veterum-sapientia_lt.html.

RAINER WEISSENGRUBER

La diffusione dell'Umanesimo come risposta ai problemi dei giovani oggi

(Verso un nuovo sistema di valori riscoprendo quelli antichi)

Diffusione dell'Umanesimo. Un titolo che suona come impegno programmatico, razionalmente disegnato e rinchiuso in una tabella di marcia quasi come un imperativo espresso con il dito alzato: Fate bene il vostro lavoro, cari umanisti, e non perdetevi nessun momento utile! Dico subito che così non volevo intendere questo compito e ciò che propongo su queste pagine è una riflessione rivolta alla mia categoria professionale: gli insegnanti, quel gruppo teso tra entusiasmo e frustrazione, in mezzo alla confusione della società in cerca di un futuro. Mi permetto di dividere le mie considerazioni in due parti: La scuola come campo di azione con orario preciso e qualche sbocco felice di "fuori orario". E un "oltre la scuola" che, a dir il vero, è il campo dove la vita della maggior parte dei giovani si tramuta in un accelerarsi degli eventi verso una esistenza libera e appesa tra Scilla e Cariddi in un sistema tempestoso di vittorie, perdite e rivincite.

L'Umanesimo, mi pare di poter dire, non è stato ideato per un semplice e unico periodo di scuola (comunque non per una scuola come l'abbiamo davanti ai nostri occhi in molti Paesi d'Europa), e non si rinchiude nelle sale di qualche accademia, solenne e nobile che sia, ma è uno stato d'animo permanente, un atteggiamento, una convinzione o qualcosa nel (quasi-) inconscio che accompagna, provoca, tranquillizza e pone infinite questioni e non dà tregua. Saper porre le giuste

questioni è già un guadagno ed è lì che giochiamo il nostro essere uomo in cantiere, consapevole di non essere mai arrivato definitivamente alla nostra meta. Essere arrivato e rimanere fermo sarebbe una stasi e contemporaneamente un regresso. Dobbiamo muoverci, prima nella fase della vita da passare dentro i muri della scuola, poi fuori in piazza, in agorà, poi nei laboratori del nostro operato e nei salotti dove ci confrontiamo con i nostri più cari, quasi in camera caritatis, per uscire di nuovo nel forum del dibattito che non deve fermarsi mai. Ma sarebbe poco corretto dividere con le barriere erette questo compito della diffusione dell'Umanesimo come risposta ai quesiti della vita in un campo scolastico da una parte e un prato all'aperto dall'altra, estraneo e distante dalla palestra dell'insegnamento e degli studi. I territori sono collegati tra di loro, perché la vita è una grande *scholé*, un imparare costantemente e un processo di studio lungo una vita intera. Non per caso il termine del "lifelong learning" ha conquistato tutti i sistemi di formazione per dire appunto che non esiste un sistema chiuso delimitabile con un "ultimo giorno di carriera scolastica". C'è chi dice che la vita è la vera scuola, e per i giovani la scuola è un primo capitolo della vita da fare da singoli e in comunità.

Oggi, che la scuola fa scuola anche fuori, già impiantata in ambienti del mondo professionale, una tale divisione degli aspetti che intendo trattare, è solo uno strumento di lavoro, una divisione di metodo per strutturare meglio le riflessioni.

E poi c'è la parola Umanesimo da assumere con cura e prudenza, proprio in ambienti che sono ancora sotto l'impronta delle teorie di Burckhardt e Winckelmann, con tutti gli onori che gli spettano. Portiamolo subito alla semplice saggezza quotidiana (e poco scientifica): *Humani nihil a me alienum puto*. Mettiamo questo "credo" di modestia come ele-

mento *sine qua non* nel nostro paniere di pensieri che ci guidano attraverso le nostre riflessioni. Alla fine conta il semplice voler bene, volere il meglio possibile, e i risultati finali saranno giudicati fuori dalla nostra propria sfera operativa, e non da noi, ma da chi uscirà dall'apprendistato verso la vita delle vie e delle piazze.

In quali tempi viviamo? È la domanda frequentemente fatta di fronte alle notizie che ogni giorno ci opprimono nella nostra vita quotidiana, e in particolar modo fanno tremare noi insegnanti che ci troviamo esposti alle aspettative dei giovani seduti nei banchi di scuola. Sappiamo – e forse l'abbiamo già indovinato in precedenza – che il vecchio sistema dei comportamenti ha fatto vedere la sua inadeguatezza. Ciò ha portato alla crisi che attualmente ci tiene con il fiato sospeso. Purtroppo pare che la società globale non ha imparato gran che da questi anni difficili che hanno messo alla luce tutte le debolezze di un sistema che è stato ideato e costruito sulla convinzione che la quantità sia sempre predominante sulla qualità e il guadagno personale sia il motore della vita individuale e perfino collettiva in un mondo che connota la materia con il buono e l'immateriale con il negativo o almeno con qualcosa che per regola deve essere visto come privo di sostanza. Tutti i grandi sistemi economici si sono dimostrati caratterizzati da questa impronta infelice, mentre il problema, per la verità, va cercato già a un livello di preparazione basilare del giovane alla vita reale, cioè nel mondo scolastico tradizionale su tutti i suoi livelli e in quasi tutte le tipologie attuate.

Gli ultimi decenni, ma in realtà già a partire dagli anni del primo successo macroeconomico scaturito dalla ricostruzione postbellica degli anni '50, hanno portato delle modifiche nei programmi scolastici, nelle strutture delle nostre scuole medie e superiori (di tutti i livelli), che hanno com-

promesso la statica di quell'edificio complesso che chiamiamo "sistema della formazione pubblica" e che, per falso senso di democraticità, si è orientato secondo i gusti delle masse popolari da una parte e dei capi dell'economia tradizionale (e in realtà già condannata al fallimento a lungo percorso) dall'altra. Il traguardo, l'obiettivo principale, era l'incremento numerico-quantitativo della massa prodotta, e quindi del guadagno direttamente proporzionale a questo prodotto. I problemi ecologici che hanno fatto parlare di sé dagli anni '70 in poi hanno ben poco influenzato la tendenza consolidata di puntare sulla crescita numerica e ritenere reddito solo ciò che poteva portare a introiti diretti precisamente calcolabili. I curricula delle scuole, che prima o poi hanno ottenuto le autonomie gestionali anche in funzione di definizione dei programmi di studio, hanno visto un incremento delle materie classificate utili a scapito di quelle idealistiche e quindi ritenute inutili e perfino di solo decoro o da status symbol. Va detto che questo fenomeno non si è sviluppato ovunque con la stessa dinamica – i paesi del Sud-Europa hanno mantenuto per un lungo periodo una funzione di roccaforte dei curricula classici, non risolvendo i problemi ma solo ritardando lo scoppio degli ordigni – ma l'Europa in generale, chi più, chi meno, ha imboccato la strada utilitaristica dei programmi direttamente orientati verso il mondo professionale tout-court, con tanta sordità verso le grida d'allarme venuti proprio dai giovani in cerca di risposte ai loro problemi di crescita non più accompagnata dagli adulti pensanti, ma da adulti orientati verso i bilanci aziendali e le chimere politiche. Questo orientamento ha spinto le scuole superiori a ridurre sensibilmente, in alcuni casi drasticamente, le lezioni dedicate alle lingue e culture classiche, Latino e Greco quindi, rifugiandosi dietro l'argomentazione che di valori umani (e apparentemente umanistici) si può parla-

re anche in altre materie, magari più direttamente perché non esiste il filtro ingombrante dei problemi di lingua. Così facendo il curriculum è stato privato di una buona fetta di insegnamento filosofico, se si considera che proprio le ore di Latino e Greco hanno permesso sempre, direttamente ed indirettamente, di presentare non pochi contenuti filosofici. I giovani sono stati risparmiati da alcuni compiti da fare, ma hanno incontrato un tessuto formativo che aveva ben poco di "oltre il normale". Quel lusso di poter leggere testi (e discuterne) che non sono manuali di uso immediato, quel "qualcosa" che non tutti imparano e che potrebbe essere un surplus particolare, quel pizzico di scuola che si rivela utile magari a distanza veniva a mancare e la scorciatoia verso il mondo delle professioni "utili" si avvicinava velocemente, togliendo una certa magia a interi gruppi di ragazzi che senza saperlo chiaramente avevano la voglia di incontrare cose inaspettate e avvolte da alcuni enigmi.

Il motivo di queste riduzioni di insegnamento delle lingue classiche va cercato anche altrove. Non può sfuggire alla nostra attenzione, e tantomeno alla nostra coscienza onesta, la realtà che molto spesso i programmi di Latino e Greco e ancora di più la maniera con la quale venivano insegnate queste lingue lasciavano a desiderare. Come diffondere l'Umanesimo, se le lezioni sono ripetitive e noiose, se manca il fascino della sorpresa? Nella convinzione che si tratta di materie sacrosante e intoccabili non pochi insegnanti si permettevano un insegnamento assai superficiale, non solo per gli aspetti della lingua, ma ancora di più per la scelta dei testi, privilegiando magari un elenco di testi poco incisivi, poco provocatori, di facile elaborazione (vale a dire: traduzione), spesso senza molti commenti e senza coinvolgimento dei giovani che, in realtà, erano e sono coloro che sono da stimolare, da provocare e da condurre alla presa di posizione. E

francamente molto spesso si è andati avanti con eterne ripetizioni di programma. *Variatio delectat*. Non è vero? Il fatto che (fino a poco tempo fa) i compiti e gli esami non davano spazio all'interpretazione o la mettevano a priori in una posizione marginale, quasi come lusso aggiuntivo o compito facoltativo, ha scoraggiato studenti ed insegnanti a dare autentico valore a questa parte della prova. Così facendo spariva la voglia di mettere sotto la lente d'ingrandimento il testo e perciò buona parte del bagaglio culturale e semantico delle parole veniva sacrificato. La parola come contenitore di elementi affascinanti serviva e serve troppo spesso solo come gradino sul quale passare velocemente, come se si trattasse di attraversare al più presto possibile un fiumicello in piena e arrivare con piedi asciutti all'altra sponda. Il testo era spesso solo una massa di mattoni che insieme costituiscono un muro e l'analisi dettagliata non poteva e non può prendere posto. La riduzione dell'insegnamento del Latino (e del Greco) alla sola traduzione ha senz'altro un valore di per sé, ma ben inferiore a ciò che si poteva fare offrendo un'elaborazione completa, inclusa l'interpretazione dettagliata dei micro-elementi che possono rivelarsi preziosi come le piccole pietre di un mosaico. Di un mosaico chiamato Umanesimo *in litteris*, pezzi e messaggi che hanno un significato ben oltre il solo significato immediato che si incontra subito consultando il vocabolario.

Sarebbe riduttivo attribuire la scarsa conoscenza dell'eredità dell'Umanesimo (intendo il tesoro antico e quello tardomedievale e rinascimentale e perfino moderno) soltanto alla riduzione delle ore di insegnamento del Latino e Greco. Sarebbe il solito "j'accuse" degli insegnanti che piangono perché la scuola cambia. Il problema nasce fondamentalmente dal triste capitolo ottocentesco della separazione netta di lettere e scienze, avvenuta molto fortemente proprio

a Nord delle Alpi, ma anche nei Paesi del Sud-Europa, dove il mondo scolastico veniva diviso in due categorie che si contrapponevano assai duramente. La battaglia tra le materie scientifiche e le materie letterarie, tra presunto utile e presunto bello, ha recato un danno enorme a intere generazioni che pur acquisendo conoscenze molto ampie nei settori prediletti, hanno sacrificato non poco di ciò che potrebbe essere chiamata una visione dell'insieme. La specializzazione agguerrita, causata da una crescente fioritura delle industrie e della mentalità che la permetteva, ha eretto muri di confine tra le discipline, accentuati dal campanello scolastico che indicava (e tuttora indica) inizio e fine delle lezioni specializzate. Tale evoluzione delle cose si è protratta fino a un periodo recente che ha visto venire a galla, per non dire scoppiare, un senso di vanità interiore e ha spinto non poche persone a interrogarsi sul senso non solo diretto, ma piuttosto indiretto degli studi scolastici. Emergeva un po' alla volta la richiesta di visioni unitarie, olistiche, visioni del tutto, anche oltre le discipline stesse e anche oltre la consueta interdisciplinarietà (spesso predicata e raramente realizzata) per toccare anche l'inconscio, le sfere dell'anima e del sistema sensuale che di solito sfugge alle misurazioni. La scoperta dell'intuito ha aperto nuove vie d'approccio a molte tematiche, e soprattutto alla scoperta dell'uomo nel suo insieme stratificato e eterogeneo, per essere alla fine un unicum con una architettura interna molto complessa, di noi stessi nell'infinito e nell'indefinito. Pareva arrivato il punto del superamento del concetto razionale dell'educazione e della formazione su vari livelli. Ma in effetti si aprivano due mondi concettuali, da una parte ci si teneva fedeli alla convinzione che il sistema formativo deve essere orientato secondo le necessità effettive venute e impostate dal mondo del lavoro, dall'altra parte iniziava una caccia al sensuale, all'emotivo, al contrario del

ragionevole per trovare la ragione nella non-ragione di comportamenti e convinzioni. Nei paesi di lingua tedesca e in quelli del Nord la nuova spiritualità cristiana della riflessione interiore a 360 gradi si faceva strada e costituiva un'alternativa alla oramai quasi tradizionale convinzione del "valore secondo utilità", una boccata d'ossigeno per il mondo delle Muse e per coloro che cercavano equilibri personali oltre il sistema delle performance professionali e scientifiche.

Da questi segnali traeva un tantino di ottimismo chi vedeva nuove opportunità per lo sviluppo (tra molti ostacoli) delle materie classiche. In molti paesi d'Europa (ma non in tutti, purtroppo anche l'Italia era all'inizio tra quelli del gran rifiuto prima e del ritardo dopo) affioravano circoli e gruppi di lavoro che chiedevano ad alta voce l'apertura dell'insegnamento delle materie classiche verso l'area dell'inconscio, delle emozioni, del difficilmente percepibile, in una parola dell'avventura di scoprire con approcci diversi i tesori della cultura classica, ammettendo che anche il classico può avere non poco di irrazionale e tanto di mitico tra le righe e tra le parole. Un altro approccio al classico appariva sul firmamento e ha arricchito non poco la percezione delle *civitates* antiche. Con questa apertura verso altre fasce di percezione si è imboccata una strada che doveva convincere a piccoli tratti la società di oggi della validità non solo scientifica, ma anche emotiva dell'eredità antica. I risultati si fanno vedere solo lentamente e i residui di una mentalità utilitaristica bloccano o rallentano tale processo.

A far da testimone sono i programmi nuovi dei corsi di latino che si applicano in Austria. Mi pare che sono interessanti, sono indicatori, e possono fungere da base per una discussione. Vorrei parlarne, non per illustrare un esempio che deve far da modello – le debolezze ci sono comunque –

ma per innescare eventualmente un dibattito anche in Italia su un nuovo metodo (e una nuova filosofia) di insegnamento basato sul sistema dei moduli didattici. E dopo tanti decenni di immobilismo si è preso sul serio il bisogno del giovane che va invitato con elementi che provengono dalla sua vita immediata e senza distorsioni da parte degli adulti. Tale orientamento è in vigore da alcuni anni e ha vissuto una fase di aggiornamento che ha suddiviso alcuni di questi moduli tematici in titoli che possono mettere il focus proprio sugli aspetti umanistici che più possono creare interesse tra i giovani. Può darsi che procediamo comunque con ottimismo esagerato, ma va detto che è meglio essere ottimisti in una epoca di continui dubbi e traumi ideologici. È un impulso anche per noi insegnanti di fare, finalmente, un'analisi profonda dei veri bisogni dei nostri concittadini giovani. Infatti, sono concittadini, e non soltanto "materia trattabile" dispersa per le classi, sono persone con aspettative e richieste e hanno il diritto di essere guidati con i migliori tentativi di buon lavoro. Si tratta di bisogni individuali e collettivi, banali e sublimi, condivisibili da noi adulti o – talvolta – di difficile spiegazione. Abbiamo comunque il dovere di avvicinarci quanto più possiamo ai loro campi di questioni aperte, di problemi che li affliggono, e ai compiti che la vita chiede loro. A parte il nostro approccio alle tematiche che possono essere attuali e attraenti, come umanisti siamo più che invitati a cercare di capire e interiorizzare ciò che incontriamo presso gli ambienti dei nostri alunni. Insegnare per la vita vuol dire capire la vita, non solo la nostra esistenza e il nostro benessere, ma quelli altrui.

Dobbiamo partire da alcune domande che il crescere dei giovani porta con sé quasi con un automatismo diretto: Chi sono? Da dove vengo? Dove devo andare? Quale mondo mi circonda? Quale eredità posso ricevere da coloro che hanno

speso una vita prima di me? E poi tutta una massa di argomenti che i filosofi della vita pratica hanno trattato e illustrato in libri interi che sono diventati il vademecum naturale per infinite generazioni di alunni delle scuole d'Europa: l'amicizia, il rapporto tra le generazioni, l'amore, i doveri e i piaceri, il bello, l'onesto, l'utile. Il fatto che la letteratura classica offre molto di ciò che può sembrare un lusso in tempi di progetti utili, offre un'opportunità di studio che altre materie non possono proporre in una densità paragonabile. Il fatto che gli scritti degli autori antichi sono distanti millenni dalla nostra vita nel presente, offre un rilassante divario tra il tremendo oggi e il passato che non ci affligge direttamente, ma rende possibile una visione distesa, disinteressata e perciò largamente oggettiva dei problemi sul tappeto. Nessuna delle persone di cui si parla ha un nesso diretto con il presente, e perciò evitiamo il coinvolgimento diretto ed imbarazzante. Quale altra materia può mettere a disposizione questo vantaggio interpretativo?

E proprio per questa distanza storica i caratteri, gli elementi eterni del nostro essere uomo possono apparire talmente pronti all'interpretazione.

Il primo modulo tematico che si presta per la fase di transizione dall'insegnamento della lingua-base alla letteratura (facile) è quello dei "personaggi illustri della storia greca e romana". Grandi uomini, o almeno uomini ritenuti come tali, sono da scoprire e valutare dai giovani in una fascia di età dove il sogno del futuro è un tema quotidiano, magari neanche percepito all'intero. Cosa fa grande un uomo? Cosa ci porta la gloria? Cosa ci porta riconoscimento, dai coetanei, dal mondo attorno a noi, dai potenti della società? Quali pericoli si nascondono nei palazzi del potere? Di chi posso fidarmi? Cosa mi aiuta a far carriera, a diventare "qualcuno", dove stanno pregi e difetti dell'essere protagonisti nella società e cosa potrebbe ren-

dere interessante fare la vita dell'antagonista? Secondo quali criteri valutare un personaggio, quali parametri di valutazione abbiamo e quando siamo arrivati al traguardo? O meglio ancora: quale traguardo possiamo scegliere per noi conservando la coscienza tranquilla? Si tratta quindi di un modulo non soltanto di realtà storiche, ma già con un bagaglio di valutazioni etiche, politiche, morali, culturali e quindi di aspetti che fanno concreta la qualità della vita. Sognarsi una vita in grande è un elemento prediletto della gioventù di tutte le epoche, anche se va ammesso che in questi ultimi tempi abbiamo dovuto vedere che molti giovani si facevano ben poche illusioni sul futuro e hanno assunto un atteggiamento assai disinteressato di fronte alla domanda del loro personale futuro e ancora più marcatamente del futuro dell'umanità. Credo di non sbagliare se mi pare significativo per questo atteggiamento il palese disinteresse per le questioni politiche, fino alla discutibile realtà dell'astensionismo dalle elezioni che non solo in Italia sono oggetto di analisi in molti paesi. I grandi concetti della politica astratta sono caduti nel quasi-oblio, gli ideologismi sono in gran parte spariti, salvo quelli estremi che fanno danno (almeno atmosferico, ma spesso anche reale) nelle comunità dei giovani. Le giovani generazioni hanno bisogno, ora più che mai, di esempi di *humanitas* alla grande, e forse ancora maggiore *humanitas* nel piccolo quotidiano. Ed è per questo che i libri di testo attuali non presentano più, come era il caso ancora 20 anni fa, una serie infinita di testi sui grandi personaggi della storia militare – Cesare in primis – ma una scelta di testi che trattano quelle persone che sono diventate modelli di vita dignitosa su più livelli, da prendersi come modelli da studiare, stimare e imitare come maestri della quotidianità.

I libri attualmente in uso in Austria presentano una vasta gamma di estratti di testi che spaziano dalla mitologia attraverso la politica (civile e solo in parte militare) alle leggen-

de attorno a persone che sono diventate simboli di comportamento etico, fino ad arrivare a quei santi (e sante) che vengono ancora oggi stimati per la loro semplicità di fronte ai problemi della vita. L'offerta di testi comprende quindi racconti tratti dalla mitologia greca e latina (basata su Omero e Virgilio) e privilegia quei passi dove l'eroe si comporta in maniera molto umana, con quella vulnerabilità che impressiona chi oggi deve combattere la sua vita tra le difficoltà reali di una esistenza appesa tra provocazioni sociali e prestazioni individuali nella corsa al successo che deve garantire la sopravvivenza. Leggiamo le storie di Enea e Didone, la fuga da Troia ardente, i peccati di Paride e l'ira di Achille, impariamo la storia di Romolo e Remo, ammiriamo (non senza domande aggiuntive) il carattere di Lucrezia e le storie sull'Imperatore Teodosio e le sue tre figlie (dai *Gesta Romanorum*). Ci confrontiamo con questioni di etica eterna e morale legata alle tradizioni e usanze di determinate epoche, e poniamo il giovane davanti al problema dell'esistenza o no di un sistema di valori indiscutibili o adattabili secondo le necessità dei tempi. Ovviamente il modulo tematico dedicato ai grandi personaggi deve occuparsi anche di personaggi della grande storia, ma la scelta privilegia chi ha saputo dare una impronta non solo sulla storia militare, ma soprattutto o in parallelo sulle pagine di storia civile: Alessandro Magno come esempio di imperatore di nuovo calibro e Cesare come scrittore di contenuti etnograficamente interessanti o episodi di vita (semi-)privata che fanno apparire il protagonista non solo come *homo maximae fortitudinis* ma anche come uomo costretto ad accettare compiti che mettono alla prova noi tutti nella nostra vita normale. E se vengono presentate pagine di ordinaria belligeranza, non mancano le note critiche o le questioni nel commento che invitano il giovane a farsi delle domande sul perché di certe pagine di storia che raccontano ciò che

non sarebbe dovuto succedere. Sono letture che invitano a ragionare su vari livelli. Se si tratta di storia politica, ci sono le varie domande sull'etica della politica e sul ruolo che il singolo può avere in essa, se si tratta di storie di vita privata, ci sono i (non meno gravi) problemi della vita (appena) riuscita nella giungla delle tentazioni e debolezze dell'uomo. E alla fine i giovani scopriranno che i veri problemi degli uomini sono perenni e che nessun'epoca ha regalato il paradiso ai cittadini della terra costretti a battersi conto le intemperie del mondo reale.

Ritrovarsi in un testo di 2000 anni fa provoca un'emozione certamente diversa da quella della lettura di un brano contemporaneo per quella distanza che paradossalmente avvicina. Molto dipende, però, dalla capacità dell'insegnante di interpretare il testo o di fornire ai giovani quell'aiuto sottile, non prorompente e non soffocante, con la giusta libertà di vedere nelle e tra le parole il proprio Ego. Va ricordato che un personaggio storico potrà avere un significato diverso per il lettore giovane rispetto al lettore progredito negli anni, per esperienza di vita generale e per appartenenza a una fascia di esperienze sociali, storiche e politiche che non sempre sono ripercorribili da uomini di età e provenienze diverse. Va ricordato, a proposito, che nelle classi di molte scuole incontriamo alunni di genitori immigrati, che vivono con il doppio bagaglio di una cultura di provenienza e una cultura di (difficile) adozione.

IL discorso si facilita un tantino quando si entra nel secondo modulo tematico previsto nella carrellata dei settori tematici: testi sulla vita pratica in tempi antichi. Siamo in un campo molto invitante per i lettori giovani. La vita quotidiana con i suoi reperti ancora visibili, il vasto campo dell'archeologia, delle tracce che sono visibili in molte città e paesaggi (l'Italia e altri paesi del Mediterraneo sono certa-

mente in posizione vantaggiosa rispetto ai paesi del Nord, e neanche la regione danubiana può dare una ricchezza paragonabile alla felice abbondanza di beni culturali che rende l'Italia il paese più "ricco" d'Europa.)

Può anche darsi, paradossalmente, che proprio la magia della necessità di andare alla ricerca sistematica crea un certo fascino. Se tale caccia ai tesori viene sostenuta da letture sagge sulla situazione della vita di ogni giorno, con illustrazioni e descrizioni variopinte e vivaci che riflettono i piccoli drammi della quotidianità, se quindi materia e messaggio si integrano reciprocamente, abbiamo presumibilmente vinto il gioco. Il modulo sulla vita di tutti i giorni ha anche l'aura dell'avventura: l'archeologia ha un fascino particolare e attira i giovani in quasi tutti i paesi. Certamente il grande tema della vita quotidiana non si esaurisce in beni materiali portati alla luce: bisogna pensare ad argomenti "di testo" come la famiglia antica, l'educazione, il mondo delle professioni, uomo e donna e bambini nel contesto familiare e sociale, i problemi tra ricchi e poveri ecc. In ogni modo questo modulo tematico lascia una vasta area a scelta dei professori e anche i giovani possono essere coinvolti nella proposta delle tematiche. Trattare la vita reale in tempi antichi vuol dire osare il passo anche verso delle problematiche che hanno una valenza molto prolungata nei tempi: il rapporto tra *dominus* e *servus*, che ci porta ben velocemente verso il grande tema della libertà, dei diritti dell'uomo, del giusto e meno giusto nei tessuti sociali dentro i quali per forza viviamo. Pone il dito verso le problematiche che visibilmente condizionano l'evoluzione del globo, basta pensare ai divari eclatanti tra i paesi evoluti e paesi in via di sviluppo o a quella grande fascia di macroregioni nel mondo che sono a "livello di soglia" e proprio per questa posizione intermedia sono afflitti da moltissimi problemi che ci riguardano un po' tutti. Non man-

ca mai l'aspetto etico e perciò anche il quotidiano ha un alto significato educativo e non solo didattico per la materia stessa. Se vogliamo attirare i giovani della fascia della scuola media conviene mettere un accento piuttosto forte su queste tematiche pratiche, perché gli aspetti della vita che incontriamo io e tu, creano un interesse particolare anche tra i più giovani. L'Umanesimo si incontra anche negli *atria* di una *domus* normale di una famiglia normale, anzi forse proprio lì.

Vorrei proporre alcune idee di lettura possibile e anche piuttosto facile. La scelta può aprirsi con testi di Giovenale, Marziale, Apicio, Ovidio e Petronio, e potrebbe avere come linea tematica il buon mangiare alla romana che spesso urta contro i nostri gusti moderni. Non è proibito sentire curiosità e magari anche un sottile tocco di appetito. Non mancano le riflessioni critiche sull'abbondanza e il lusso esagerato che i ricchi si permettono trascurando volutamente la realtà sociale che ha visto vivere in condizioni deplorevoli moltissimi poveri delle grandi città e delle compagnie belle da vedere, ma difficili da vivere di vaste aree dell'Impero Romano. Poi si prendono in esame i vari aspetti dei modi di abitare in tempi antichi, i problemi dei locali a basso standard qualitativo e le ville lussuose dei benestanti. Tutto ciò correlato con fotografie e altra documentazione. Inutile dire che internet aiuta molto. E anche qui si pone il problema dei contrasti tra i ceti sociali, e i giovani vengono stimolati a riflettere sui vari aspetti della realtà antica, e di non vederla come un unico museo di splendori, ma di realtà ed elementi che ci fanno riflettere più di una volta e cercare aspetti paralleli odierni. In questo settore di testi possiamo trovare brani di Vitruvio, di Petronio, Marziale, Giovenale ed estratti di *epistulae* scritte da Plinio e coevi che descrivono le condizioni di vita dei cittadini romani che potevano aver vissuto a Pompei o in altre città scavate ed esplorate negli ultimi decenni e che oggi so-

no le mete turistiche preferite delle comitive turistiche. Le città ritrovate oggi ci sembrano dei musei all'aperto, e non è sempre facile ripopolarle nell'immaginario dei ragazzi. In effetti trasmettere immagini vive di *humanitas* di tutti i giorni vuol dire ricreare e vivacizzare quelle persone che hanno colorato la vita nelle vie e nelle piazze delle città.

E non erano solo i maschi a riempire di suoni di ogni tipo le *insulae* e i *fora* dei quartieri cittadini. Un intero capitolo con brani di Nepote, Columella, Suetonio, Gellio, Maziale e Livio può essere dedicato al ruolo (solenne e banale) delle donne nella *civitas* romana: testi che ci fanno i grattacapi sulle condizioni di vita e i ruoli delle donne dentro e fuori le famiglie in epoche decisamente improntate dai maschi, e ciò con qualche riflessione doverosa sulle ingiustizie che la storia ha posto sulle spalle delle donne attraverso i secoli in varie parti del mondo. I problemi antichi sono in larga parte anche problemi del mondo intero. Se ci sono vari aspetti dell'Umanesimo e varie domande sul come viverlo realmente, ci sarebbe anche la sempre attuale domanda sulla pari dignità e i pari diritti tra uomo e donna, e non possiamo dire di aver raggiunto un vero equilibrio tra i sessi, non in Europa e ancora meno in altre parti del mondo. La condizione della donna è un tema che, a parte certe esagerazioni magari di moda e ideologiche, è una questione che non ha trovato tutte le risposte necessarie, e sarà compito dei giovani trovare il necessario coraggio di porre fine a una lunga serie di ingiustizie che troppo spesso sono state scusate dalle ipocrisie di una società che si definisce progredita e invece non ha affrontato il problema di fondo: la verità sui diritti che spettano a tutti gli esseri umani del mondo, nel grande e nel piccolo. I grandi cambiamenti (anche se poi alla fine sono brutalmente lenti) della società hanno un riflesso negli sviluppi politici e, dato che tutto ciò che è nuovo e ha un periodo lungo

di realizzazione, saranno di nuovo i giovani della prossima generazione a portarsi a casa un certo risultato. Ciò appare ancora più significativo se guardiamo al fatto che la nostra società si evolve verso un insieme di culture che chiedono a ognuno di noi un alto tasso di identità per poter portare il proprio in quel mosaico per farne alla fine un disegno nuovo di *humanitas* che potrà sopravvivere con piedi solidi. La questione femminile è uno degli argomenti centrali e comunque più accesi nella disputa sui valori nelle società del mondo. Negli scenari della convivenza tra varie culture è un tema che spesso porta a vibrazioni molto forti. Su di essa si intravede il grado di senso di equità che distingue una comunità, e la voglia di ridistribuire i ruoli equamente nella società.

Un altro capitolo è il mondo dell'educazione e della formazione dei giovani romani. Proprio in tempi di riforma scolastica tale argomento suscita l'attenzione dei giovani, essendo proprio loro i destinatari dei disegni di ammodernamento del sistema scolastico. Ora che la discussione su un rimescolamento delle carte della scuola ha preso quota, è doveroso domandarsi su obiettivi e valori della formazione dei giovani cittadini; gli stimoli ed esempi che provengono dal mondo antico, sono da inserire nelle nostre riflessioni fin dall'inizio. Se i filosofi greci mettevano una certa attenzione sul concetto del bello, ciò potrebbe portarci alla spinosa domanda della dimensione del *kalon* nel nostro mondo, e ciò ancora più marcatamente, se consideriamo il nostro sistema dei pseudo-valori della vecchia economia destinata a tramontare prima o poi, magari fra non pochi traumi e delusioni. E se Plinio si interroga in una famosa *epistula* sul perché dell'emigrazione di alunni adolescenti capaci di grandi cose verso la grande città mentre la sua piccola *Comum* offre ben poco di desiderabile in termini di formazione, se l'autore si pone la domanda quale investimento materiale appare giu-

sto ai genitori per la crescita culturale ed intellettuale dei figli, abbiamo buona ragione anche noi di domandarci quanto vale allo Stato un sistema scolastico che da anni, se non da decenni, necessita di investimenti ben più cospicui di quelli attuali.

Dall'altro lato possiamo fare anche delle scoperte rallegranti. Nonostante tutte le debolezze e lacune dei nostri sistemi educativi e formativi in buona parte d'Europa, siamo comunque dotati di una offerta che potrà soddisfare chi ha autentica voglia di studiare. Non bisogna far parte di una fascia sociale assai benestante per poter attingere al tesoro della cultura e delle scienze, bisogna semplicemente riconoscere e sfruttare una offerta diffusa e realmente esistente di fonti di arricchimento mentale, integrando con un po' di buona volontà ciò che il sistema non mette a disposizione con un investimento di iniziative in proprio e seguire con tenacia i curricula in offerta. Così il giovane di oggi, abituato magari a prendersi tutto ciò che offrono le scaffalature dei mercati, vive momenti di scoperte non aspettate: scuola, *scholé*, *otium*, un'esperienza che va ben oltre l'obbligo scolastico dei minimi possibili, ma una *scholé* che affascina già per il fatto che da un momento all'altro può essere capito che la formazione è un bene prezioso, e il diritto di approccio è un dono umanistico del quale rallegrarsi. Così il legame all'*otium* di qualità non è forzato, e lo spettacolo del banale, giustamente criticato da non pochi scrittori antichi, appare come soglia banale che vale bene valicare per accedere a beni molto più preziosi. Non mancano gli esempi di grandi personaggi che proprio in momenti di difficoltà e delusioni personali (Cicerone negli anni della sua esclusione dalla politica) si sono dedicati allo studio e hanno trovato lì fonte di godimento della vita, arricchendo se stessi e tutti noi ereditari dei risultati dei loro impegni "oltre la quotidianità". Quando i critici di "circen-

ses" di basso profilo, crudeli e senza alcun elemento di raffinatezza, sanguinosi e mortiferi, si scagliano contro la mancanza di gusto e sensibilità della *plebs*, possiamo anche noi consolarci un po' di fronte alla voragine che si apre quando i massmedia ci buttano in faccia gli spettacoli vergognosi che, almeno nei casi normali, non costringono nessuno a versare del sangue. Forse, nonostante esempi del contrario, siamo davvero un tantino progrediti.

Amor vincit omnia. E' il modulo tematico (forse) più amato dalla grande maggioranza dei ragazzi. Se all'età di 16 anni la scuola, quella istituzione tra il serio e il (casualmente) divertente, propone alcune settimane di testi (e in gran parte poesie) dedicati al tema eterno dell'amore, possiamo nutrire davvero speranza che la scuola non serva a se stessa, ma alla buona riuscita nella vita. Se possiamo sorridere sui comportamenti di Febo Apollo quando desidera abbracciare Dafne, ragazza divina e alla fine albero sottile e solenne, se siamo toccati dal dramma di Enea e Didone (più di Didone che di Enea, per la verità), se siamo colpiti dalle emozioni e dalle anime tenere di Filemone e Bauci, se tutto ciò ci ruba un po' il fiato perché vediamo quanto di sangue caldo e vibrazioni dei cuori troviamo nella vita dei personaggi antichi, mitici o quasi-reali, allora possiamo davvero dire che l'uomo è stato sempre lo stesso, e possiamo avere speranza che anche in futuro rimarrà un uomo di sangue, carne e tante emozioni. E se poi l'insegnante, visibilmente colpito anche lui dalle emozioni di un Ulisse tornato in patria che ritrova Penelope in casa sua, interrompe per un attimo la sua consueta azione didattica e invita i giovani a farsi la domanda se tutto ciò forse non sarebbe altro che una lunga metafora sul viaggio di ogni essere umano, con battute d'arresto e deviazioni, tra tentazioni e visioni, allora possiamo presumere che anche alcuni ragazzi si lasciano emozionare dal messaggio di una poesia

eterna e attuale in ogni momento della storia. Il baricentro della scelta è posto sulla poesia di Catullo e Ovidio, e non si tratta solo di brani che raccontano le note storie d'amore e le note immagini del "piccolo-grande amore" in senso romantico-bucolico, ma si pongono gli accenti sulla questione filosofica del rapporto tra Ego e Tu e quindi il livello interpretativo è assai alto sfiorando il filosofico con la domanda sulla nostra capacità di guardare, osservare e amare se stesso, l'altro e poi noi stessi insieme. Possiamo fare un salto nelle riflessioni cristiane degli apostoli quando si tratta di analizzare i meccanismi dell'innamoramento e dell'approfondimento amoroso come fenomeni che ci riguardano un po' tutti. Come coronamento e paragone potrà essere proposta (in traduzione per coloro che non sanno il greco) la relazione di Diotima del Simposio di Platone, un testo provocatorio che tende a capovolgere i consueti approcci (materialistici) ai meccanismi di funzionamento del mondo. Mi pare buona l'idea di arricchire un programma di testi latini con alcuni estratti di testi greci, proprio per fare capire che non è il latino il non plus ultra della letteratura antica, ma che un latino senza il greco è filologia a scartamento ridotto. E non devono mancare neanche le citazioni di brani di letteratura moderna, di varie aree culturali. E così possiamo trovare testi della letteratura inglese, spagnola, francese e ovviamente in tedesco. Una formazione umanistica dà risalto al fatto che le culture europee sono un tutt'uno e vanno viste insieme. Il mondo scolastico di oggi tende fortemente verso proposte di formula mista, dal classico si passa a nuove forme di liceo linguistico, di scientifico (magari combinato con elementi di scuola superiore classica e linguistica) e anche la formula delle muse trova uno spazio maggiore nel quadro dell'offerta scolastica odierna. La lettura di brani dell'*Ars amatoria* potrà aprire la via anche a una visione critica dell'opera di Ovidio.

Non tutto corrisponde alla nostra visione etica odierna, in alcuni momenti potrà andare anche in collisione con i *mores* cristiani e soprattutto con i comandamenti dell'educazione borghese dell'800 e del primo '900. Il concetto di sessualità antico non è quello della "buona educazione borghese" in molti paesi europei che a sua volta è tutt'altro che sincero e coerente. La franchezza di Ovidio sorprende e fa capire che è possibile trattare con i mezzi della poesia anche tematiche delicate che, però, sono argomenti dell'essere umano della vita reale che vanno affrontati con trasparenza e sincerità. L'uomo antico non è come lo pensavano i romantici della buona "stube" tedesca, ma un uomo tra apollineo e dionisiaco, con sublimità e abbondanza di emozioni e tanto di irrazionale.

Se passiamo dalle emozioni alla *ratio*, ma non solo in senso stretto bensì in quel mondo di pensieri e riflessioni che riguardano il tema della ricerca del senso della vita, ci troviamo nel vastissimo campo della filosofia. Ed è questo, mi pare, uno dei campi davvero centrali dell'insegnamento della *latinitas*, e proprio lì usciamo dal contenitore stretto del lavoro filologico con una dinamica che può fare di certe ore di lezione alcune autentiche avventure di dibattito acceso. Proprio lì incontriamo le linee di demarcazione ideologica, lì entriamo in collisione fruttuosa, in un campo di battaglia benevola e nell'eterno cantiere del confronto di idee e convinzioni, e – perché no? – proprio tra contendenti a livello uguale, dimenticando per alcuni attimi il divario tra l'adulto e l'adolescente. L'unica osservazione dolorosa che va fatta, è quella di una certa tiepidezza di riflessione che ha preso possesso in questi ultimi anni dei giovani, magari coadiuvata da una stanchezza in fatto di impegno politico, un disinteresse marcato per le grandi teorie della *polis*. Dipende proprio da quel fuoco che l'insegnante deve saper spargere se il giovane ritrova il gusto di dialogare, di battersi contro il grigio della

“nebbia sociale” che avvolge i paesi avanzati (che si trovano realmente in mezzo alla crisi dei valori). La scelta è molto variegata, dalla teoria seguendo i principali teoremi della filosofia greca all’eclettismo di Cicerone e alla filosofia della vita pratica di Seneca per arrivare infine ai testi dei grandi Cristiani, Agostino, Ambrogio e Boezio e ad alcuni brani scelti dei trattati dell’Umanesimo italiano ed europeo. Tale sezione tematica può affascinare di più se arricchita da testi moderni che prendono posizione su alcuni argomenti che scuotono la società e sono oggetto di dibattito tra gli intellettuali, e ancora di più tra gli addetti ai lavori dell’educazione, genitori in testa. La conclusione è che il giovane capirà che non esiste una sola verità in assoluto e che il mondo multiculturale deve saper vivere tra sistemi di valori spesso contraddittori, ma basati sul comune denominatore che la vita collettiva potrà riuscire solo se viene osservata la dignità dell’uomo singolo e una certa misura di tolleranza quando si tratta di vivere in comunità.

A parte i contenuti filosofici potrà essere insegnata anche l’arte della disputa, del dialogo e del *certamen* di idee, l’agone di pensieri e concetti che continuano. È un compito rivolto ai giovani, toccando la loro disponibilità, farsi difensori di pensieri propri, facendoli discutere con una certa preparazione di base e un comportamento misurato, per insegnargli quell’arte della argomentazione compiuta che sta alla base di ogni retorica avanzata che spesso manca oggi nella vita pubblica. La filosofia, quindi, come campo dove imparare a entrare in dialogo, presentare la propria convinzione e portare a casa qualche scintilla benefica per accendere il proprio fuoco nell’anima. Sarà proprio quel grande modulo tematico il terreno per eccellenza dove si uniscono *Graecitas* e *Latinitas* che insieme ricompaiono nelle pagine del Rinascimento ed è proprio lì che si capirà che il messaggio antico

continua e condiziona la nostra Europa da Petrarca in poi, ovvero già dalle silenziose fatiche dei monaci rinchiusi negli *scriptoria* delle abbazie medievali dove hanno fatto grandi opere di salvataggio di scritti antichi riscrivendoli e copiandoli per trasmetterli *ad posteritatem*. Assumono così un significato particolare i luoghi sacri del Medioevo e le città dello spirito rinascimentale di buona parte d'Italia, della Francia, della Germania e di quasi tutti i paesi che un po' alla volta hanno preso in mano l'eredità delle culture del Mediterraneo. Alla fine l'impegno vale per far capire che non è possibile tracciare dei confini netti tra paese e paese in questa Europa, perché le zone di reciproco intreccio sono più numerose di quelle di una cultura precisamente definita. E si capirà che i nazionalismi romantici potevano nascere soltanto perché ben poco si è capito della sostanza unificante, da secoli e secoli, che caratterizza questo continente. Capire ed interiorizzare questa realtà è un atto di vero studio umanistico, tratto dal vivo e trasmesso allo studente come un pezzo della mobilia dell'anima del cittadino europeo, che è ancora tutto da costruire. Tutto ciò vale anche per i testi politici, che mi piacerebbe vedere inclusi nel modulo tematico della filosofia, perché *res publica* è *res omnium* e quindi un contenuto della filosofia applicata.

Il modulo della *religio-fides* è uno dei più complessi e critici. Un po' per il forte elemento personalizzato e personalizzante che porta in sé, anche perché chiede al singolo giovane di uscire in certi momenti dal guscio dell'interpretazione tecnica, e anche perché dipende dall'insegnante fino a quale grado diventa un capitolo scientifico o della fede e della convinzione personale, o un insieme di tutti e due, il che presenta anche il problema dell'approccio teologico che viene scelto, e quello della visione storico-culturale che ognuno ha del nostro passato europeo. Per favorire un insegnamento euro-

peo serve una visione d'insieme tra eredità antica pagana e patrimonio del primo cristianesimo, spiegando il ruolo del *logos spermatikòs* e di quel *ktema eis aei* che possono servire come elementi di congiuntura tra la componente spirituale *ante Christum natum* e il bagaglio cristiano che in un crescendo costante ha dato una impronta ai secoli di transizione tra i tempi antichi *stricto sensu* e i primi periodi cristiani che ci portano verso il Medioevo. Se siamo convinti della continuità della storia culturale dell'umanità possiamo interpretare buona parte del lascito letterario di S. Agostino in tale ottica e porre la questione se è ragionevole, e, in caso affermativo, fino a che punto dividere la storia in epoche e disegnare delle linee di separazione. Ciò fa capire anche che la *Latinitas* non ha visto (finora) un *dies ultimus* e che è uno dei compiti della Chiesa rendersi conto del suo ruolo non solo strettamente ecclesiastico, ma anche culturale ben oltre i territori della teologia dogmatica e del compito pastorale. Il compito di custode della *Latinitas* (e delle altre culture antichissime che gli fanno da base) è un elemento che rischia di essere sottovalutato e perfino dimenticato in alcuni momenti di necessario aggiornamento. Dedicare uno spazio non indifferente al modulo tematico della *religio-fides* invita i giovani a farsi la domanda sulla *fides* come concetto contrario alla certezza, e apre così un valido orizzonte metafisico che si contrappone ai modi di vita che il materialismo quotidiano dell'economia "usa e getta" ha istaurato nella società come se altro non esistesse. Nella pluralità delle ideologie, filosofie e interpretazioni del mondo e dei modi di vita potrà avere il suo spazio anche la religione, indipendentemente dal "credo" individuale.

Il ventaglio di moduli tematici si chiude con alcuni settori specifici. C'è lo sguardo rivolto al periodo romano del proprio territorio, nel mio caso l'Austria latina (ma potrebbe essere modificato in analogia a qualsiasi territorio di appar-

tenenza) il che invita ad andare alla ricerca di agganci tra passato e presente, non solo tra tempi antichi e l'inizio del 21mo secolo, ma anche tra le tracce latine nel Medioevo, nei tempi tra il Rinascimento e l'età moderna. Non solo vestigia romane, ma anche iscrizioni e documenti degli ultimi secoli di storia locale, e così l'alunno capisce che la *Latinitas* si è protratta per un periodo lungo senza interruzione. Se siamo alla ricerca di un denominatore comune europeo, e lo dobbiamo essere per forza, non ci resta che guardare a questa sostanza unificante (pur nelle diversità culturali dei paesi). I ragazzi possono andare alla ricerca dei beni culturali di stampo latino, tra pietre e carte, nelle strade e nei musei, e scoprire un nesso che neanche le guerre hanno potuto cancellare. In questo senso il modulo della "patria latina" si congiunge automaticamente al seguente dedicato all'Europa intera. Materia delicata in tempi odierni, ma in un periodo come questo dove molti cercano di evitare i confronti ideologici, qualche scambio provocatorio non nuoce di sicuro. È questo un modulo tematico molto diacronico e interdisciplinare. Possono essere letti testi anche da esponenti dell'Umanesimo rinascimentale (faccio l'esempio di Enea Silvio Piccolomini che lega i paesi dell'Europa Centrale all'Italia, e il mondo antico al mondo moderno) e possono essere concessi salti in altre discipline come la storia, la politologia e la storia culturale europea. È un modulo che aiuta a superare barriere mentali e culturali e ci pone anche davanti al compito di offrire possibilità di integrazione a quegli alunni che vengono da altre civiltà e hanno bisogno di aiuto per integrarsi.

A questo punto vorrei ricordare i vari aspetti dell'utilità di viaggi di istruzione ben preparati. Dobbiamo uscire dalla logica dell'insegnamento limitato all'aula, e va evitato anche l'ottica del viaggio d'istruzione come pretesto per lasciarsi alle spalle l'edificio scolastico per un determinato numero di

giorni. L'impegno del contatto diretto è un compito umanistico di "full immersion" e richiede un intreccio molto vivibile tra letture, visite, avventure dal vivo e riflessioni dopo l'evento. Permette anche di affrontare tematiche inserite nella semplicità o addirittura banalità della vita, le colonie greche in territori di ordinaria crisi economica, i musei splendidi in città con alto tasso di disoccupazione, gli scavi archeologici in regioni con vistosi problemi sociali e criminalità elevata e i progetti di recupero di una Pompei massacrata tra malavita e ritardi burocratici incredibili. Davanti a questi problemi non dobbiamo chiudere i nostri occhi. Che senso ha ammirare gli affreschi pompeiani, se non siamo consapevoli dei drammi che vivono i disoccupati nei quartieri popolari a basso tasso di acculturazione? Se prendiamo l'eredità antica come stimolo per capire un po' meglio il mondo, con realismo e disponibilità a studiare il tessuto umano che ci avvolge, avremo comunque fatto dei passi nella direzione di una valorizzazione migliore delle testimonianze che ci hanno lasciato gli uomini di secoli e millenni fa. Quel salto fuori dall'aula per incontrare il mondo dal vivo non è meno importante che lo studio attento eseguito tra le scaffalature delle biblioteche scolastiche che devono aprire non solo le porte degli armadi pieni di libri, ma anche le finestre che danno sulle piazze della vita.