

*Quale spazio per i classici in una società inclusiva?  
Tavola rotonda*

LUCIANO CANFORA

La tematica prospettata nel programma non è nuova. Questo non significa che possiamo chiudere la discussione; significa sdrammatizzare le punte più allarmanti, iconoclastiche, sapendo che è una storia ricchissima quella consistente nel domandarsi da una parte il senso di una così raffinata disciplina, durevole nel tempo, e dall'altra il rapporto di questa illustre e anziana disciplina con l'incalzante riunificarsi del mondo e anche con il trasformarsi in radice di bisogni fondamentali. Perché non è una domanda nuova? Mi vengono in mente un paio di esempi che vorrei fare: ci sono state epoche nelle quali il richiamo anche complessivo, un po' generico, al mondo antico come esemplare punto di riferimento è stato contestato in maniera convincente. Volevo riferirmi a quelle molto importanti lezioni di storia che un esponente ben noto agli studiosi di storia francese, Volney, tenne all'École Normale nel 1795, a ridosso di Termidoro, quindi nel momento del riflusso del giacobinismo. Volney in queste lezioni di storia parte polemicamente contro l'esaltazione degli antichi greci e romani, additati come modello, il che era tipico di una certa cultura politica e oratoria del giacobinismo nelle sue varie componenti. Volney è molto polemico, e quindi getta in faccia ai suoi interlocutori – ormai sconfitti politicamente peraltro – la schiavitù come macchia enorme di una civiltà che viene additata come modello, e che è stata invece una

feroce esperienza umana, o meglio disumana; e porta cifre, esempi che sono noti agli studiosi, e che sono anche nella informazione corrente.

Una eco lontana di questa vibrante polemica di Volney è in una pagina molto nascosta dentro la *Democrazia in America* di Tocqueville, nella seconda parte, edita nel 1840. Qui Tocqueville, con sottile ironia, si sofferma sull'importanza di questa goccia di elitismo, che sono gli studi sul mondo antico, da versare dentro la democrazia moderna. Sta parlando degli Stati Uniti, che ha visitato, che ha studiato, che ha descritto: sono importanti anche i taccuini suoi rimasti a lungo inediti. Una goccia di elitismo da versare dentro la democrazia moderna – lui dice –, perché quegli autori forse non hanno sempre brillato per originalità di pensiero, ma hanno brillato per la cura sottile della forma, e allora questo è un antidoto alla banalità della democrazia. Poi soggiunge: ovviamente licei, luoghi di studio in cui si insegnino queste discipline, ce ne devono essere ma molto pochi (siamo nel 1840), perché abbiamo bisogno di scuole che formino persone operanti nella società. Oltretutto, soggiunge, questa frequentazione degli antichi produce (banalizzo un po' il suo pensiero) degli spostati, cioè delle persone che vogliono rivoluzionare la società, che hanno aspirazioni che non si realizzano, quindi pericolosissimi; e qui si chiude questo suo breve capitolo, che per un verso ci affascina per certe intuizioni molto interessanti. Per esempio, quando dice: questa vostra democrazia ateniese in realtà era un'aristocrazia allargata, perché 350.000 esseri umani erano delle non-persone, e le persone riconosciute *pleno iure* erano circa 20.000; lo stesso argomento già usato da Volney qualche decennio prima.

Facciamo un grande salto cronologico ed è un mondo completamente diverso quello al quale mi voglio riferire: cioè l'anno 1900, che fu celebrato con giusto orgoglio da tanti Paesi d'Europa, il nuovo secolo. Il Kaiser, del quale si parla sempre malissimo ma in realtà era uno statista ragguardevole, convoca una *Schulkonferenz*, una conferenza sull'ordinamento delle scuole, del ginnasio umanistico tedesco che era un modello per tanti altri Paesi, compresa l'Italia post-unitaria; convoca i più grandi intellettuali delle varie discipline, matematici, fisici, grecisti, storici, il *Gotha* della scienza mon-

diale. Il Kaiser fa un discorso ruvido, com'era un po' nel suo stile, e propone: vanno bene i Greci e i Romani, ma noi dobbiamo formare dei giovani Tedeschi, e quindi ripensiamo l'equilibrio delle ore di studio, il peso delle varie discipline all'interno degli ordinamenti. Fu obbedito immediatamente, ed è interessante leggere gli interventi delle grandi personalità che parteciparono a quella conferenza scolastica: tra loro piace sempre ricordare il nostro non dimenticabile Wilamowitz, il quale sgomentò i professori di ginnasio dicendo "non abbiamo bisogno di Demostene con le sue argomentazioni cartacee, abbiamo bisogno di Alessandro Magno che crea un mondo nuovo". Intuizione notevole.

In quel torno di tempo in Italia – un po' provinciale ma comunque nel solco della Germania che era il Paese guida all'epoca della Triplice Alleanza – nasce una polemica di cui la rivista "Atene e Roma" si fa interprete: gli studi antichi, il greco e il latino, sono in pericolo, ma gli argomenti a sostegno per evitare questo pericolo sono modesti dal punto di vista concettuale. Al di là della valutazione estatica, o anche estetica, c'è la famosa scatola dei valori: "i valori sono tutti là", che è una forma altamente diseducativa, oltre che antiscientifica, di parlare di quel mondo nel quale invece ci sono valori contrapposti in modo lancinante, drammatico, violento, crudele, sanguinario. Noi non abbiamo purtroppo l'opera di Cecilio di Calatte: Cecilio di Calatte era uno schiavo, come tantissimi schiavi acculturato, poi affrancato, e maestro di retorica. Scrisse un'opera sulle guerre servili siciliane, in cui dava una cifra nell'unico frammento che sia conservato: un milione di morti. Che non è poco, se consideriamo la demografia del tempo. Perché cito questo frammentino di documentazione perduta? Perché è sintomo di una tragedia umana costante che attraversa tutta quella storia.

Ciclicamente qualcuno solleva il problema della centralità di questi studi dentro la formazione scolastica (il mondo universitario è diverso, perché è impossibile stabilire la centralità di qualcosa all'interno dell'Università), ma l'argomentazione contro tale pretesa di centralità è nelle cose stesse. Tanti anni fa, sul *Times Literary Supplement*, Moses Finley scrisse un bel saggio intitolato *Sbrinare i classici*, in cui auspicava che gli studiosi di queste materie si familiarizzassero con branche della conoscenza (la sociologia, l'antro-

pologia, la storia moderna e contemporanea), senza delle quali sono dei bambini cresciuti in modo unilaterale. Sono pericolosissimi quei bambini, perché sono bravi in una sola direzione e catastrofici in tutto il resto. Finley era molto ironico e anche convincente. L'articolo risale agli anni Sessanta: tra un po' saranno settant'anni. Ancora una volta: il problema è come decolonizzare, lui diceva come sbrinare.

Io credo che la ragione per la quale siamo alle prese con questo problema è un eurocentrismo di cui non riusciamo a liberarci. Se ricordassimo che Esiodo dipende dall'epica mesopotamica e che ad Alessandria d'Egitto traducevano migliaia e migliaia di versi di Zoroastro, potremmo chiederci perché i geografi tardoantichi raccontano com'è fatta la Cina: perché avevano un orizzonte un po' più largo di quello eurocentrico del quale noi siamo vittime, e di cui le storie universali, che sarebbe interessante mettere in fila, sono un po' la cartina di tornasole. Quella che ha avuto una più grande fortuna, anche al di fuori della Germania, quella di Pflugk-Hartung, è a suo modo patetica, perché consistono, nel primo volume, un buon capitolo sull'Antico Egitto, poi un brevissimo capitolo sugli Ebrei, quindi finalmente la Grecia, e tutto il resto del mondo non c'è perché la storia universale in quella prospettiva incomincia – e per fortuna, perché c'è Platone che lo dice nel *Criizia* – in Egitto, ma poi lo spirito del mondo passa subito in Grecia, e di lì arriva fino a noi più o meno *recta via*. Questa prospettiva, ormai in declino, è assurda, naturalmente, e contrasta con lo sviluppo delle conoscenze.

Allora calare questo mondo dentro il vero più grande mondo significa perdere qualche cosa probabilmente, perdere – lo diceva Finley in quell'articolo – una straordinaria perizia raffinatissima sul piano delle conoscenze linguistiche, ma guadagnare una grande acquisizione sul piano della comprensione storica, concettuale, filosofica. Ora siamo di fronte alla domanda se occorre “decolonizzare”. Ci stupisce? Non ci deve stupire, perché se affiorano al mondo soggetti nuovi non vengono da Marte, vengono da altre culture, che noi abbiamo sempre considerato inferiori solo perché sono diverse e noi ne avevamo nozione vaga. Allora, saper convivere senza l'orgoglio imperialistico è forse l'unica via giusta. Quanto

poi all'interrogativo se sopravviveranno i nostri studi: sono vissuti parecchio, vivranno in altre forme. Non avremo forse più un Wilamowitz nel XXI o XXII secolo, ma se saremo capaci di spiegare che quello è un pezzo di una storia più grande forse li salviamo.

ALDO SCHIAVONE

Le mie osservazioni hanno un punto di partenza diverso da quello di Luciano Canfora; e sarà utile per il nostro incontro poter fare un confronto, anche se poi su alcune sue conclusioni concordo completamente. Luciano ha fatto un discorso interamente continuista, seguendo il filo di una tradizione (per lui) ininterrotta: i problemi che noi ci poniamo (egli dice) sono i problemi che in qualche misura già si ponevano Volney, Tocqueville, la grande cultura tedesca agli inizi del XX secolo; quindi, apriamoci pure alle novità, ma in realtà non c'è niente che sia davvero cambiato. Questa conclusione potrebbe essere per me un punto di arrivo, ma non credo debba essere il nostro assunto di partenza.

È ormai un refrain piuttosto stucchevole affermare che viviamo in un'epoca di grandi e sconvolgenti cambiamenti; e in realtà ho la sensazione che quasi tutti quelli che ripetono questa affermazione non si rendano conto di quale sia davvero la portata della trasformazione che ci sta coinvolgendo. Sono invece persuaso che la storia della specie umana sia sull'orlo di un salto nel vuoto quale mai ha vissuto fino ad adesso; e uno dei risultati di questo balzo è che sta cambiando la forma stessa di quel che chiamiamo "umano".

Noi antichisti, anche per gettare un facile ponte tra il passato e il presente, amiamo molto ripetere una formula che ha peraltro ascendenze importanti nel pensiero italiano: e cioè che l'umano (la cosiddetta "natura umana") non cambia, ma tende piuttosto a ripetersi sempre; e quindi noi leggiamo i classici perché in fondo i problemi che loro affrontano sono problemi eterni che attengono alla nostra essenza, come se quest'ultima fosse, in quanto tale, qualcosa di sottratto alla storicità e al cambiamento. Ma non è così. Ricordiamo tutti la spiegazione di Machiavelli: bisogna studiare Livio per ricavare ammonimenti per il presente, perché l'uomo è sempre quello, ha sempre i medesimi umori, le medesime passioni.

Invece non è così. E d'altra parte, già il pensiero italiano appena successivo avrebbe modificato questo modo di vedere: Giordano Bruno non l'avrebbe condiviso affatto.

Quel che chiamiamo 'umano' è anch'esso storia, null'altro che storia. Certo, una storia che ha tempi, ritmi, movimenti che non sono quelli della storia politica o sociale o economica, a volte anche della storia dei sentimenti e delle passioni. Ebbene, noi siamo all'inizio di una trasformazione che coinvolge proprio l'umano in quanto entità naturale: un mutamento alla fine della quale quest'ultimo non sarà più il medesimo. È da qui – dalla comprensione della portata di quanto sta accadendo – che dobbiamo partire.

Vi è in questo momento una grande inquietudine in una parte della cultura dell'Occidente, e in particolare in una parte della cultura americana: dico solo una parte, perché mai come in questo momento una spaccatura profonda sta affiorando e dividendo quella società, ma parlarne sarebbe raccontare un'altra storia. Questa ondata di disagio, che sta toccando di riflesso anche noi antichisti europei, credo abbia una spiegazione profonda; ed è il peso che la cultura americana in qualche modo avverte, sia pure in modo oscuro e indiretto, di avere sulle proprie spalle la responsabilità della occidentalizzazione del mondo, che in questo momento è in larga misura americanizzazione del mondo: una sovrapposizione gravida di conseguenze, che si riflette nella vita e nei modi di essere della nuova società planetaria che si sta costruendo da Los Angeles, a Pechino, a Shanghai, a Mumbai, a Nuova Delhi, a Mosca (sì, anche a Mosca).

Ma si tratta anche di un'inquietudine che si sta posando su oggetti sbagliati; e uno di questi è proprio il rapporto del nostro presente con l'antichità classica e con la sua storia. Questo stato d'animo infatti, non investe, come dovrebbe, le forme attraverso le quali si sta realizzando l'unificazione del pianeta, vale a dire la struttura e i modi in cui opera il dispositivo tecno-capitalistico da cui ormai dipende la nostra vita quotidiana e che avvolge il pianeta senza eccezioni, Cina e Russia comprese – per la prima volta tutto il mondo è regolato da un'unica specifica forma di economia, carica di ingiustizie. Ma invece di affrontare questo nodo fondamentale, quasi sempre il disagio dell'Occidente pretende di poter svolgere

il suo ruolo autocritico mettendo al centro della propria attenzione, in maniera del tutto fuorviante, altri temi e altri aspetti del nostro presente, che finiscono solo con il far distogliere lo sguardo dai veri problemi e dalle autentiche contraddizioni aperti dal nostro tempo. E uno di questi bersagli fittizi riguarda appunto il rapporto con il passato, e in particolare il rapporto con quello che si suole chiamare il classico.

Qui ha ragione Luciano Canfora: francamente faccio fatica a vedere la sconvolgente novità di quella che viene chiamata “decolonizzazione”, come opera di drastica rottura e di rinnovamento radicale dei nostri studi. Vedo anzi all’interno di una tale posizione il rischio di un impoverimento e di una eccessiva semplificazione rispetto ad alcuni risultati importanti che l’antichistica europea aveva acquisito tra gli anni Sessanta e gli anni Novanta del secolo scorso.

Per esempio, quando si parla di decolonizzare lo studio dell’antico, ci si ferma molto sulla necessità di contestualizzazione di quello che chiamiamo il mondo greco-romano, rispetto a una storia umana che metteva in campo anche altre culture e altre civiltà. È una osservazione corretta, che nessuno si sognerebbe di negare, ma essa fa parte di una tradizione che già ci appartiene. Mentre si perdono in quella critica altri aspetti di rilievo che non andrebbero smarriti: come quello del carattere schiavistico delle società del Mediterraneo antico, e del carattere estremamente invasivo della schiavitù non solo rispetto alle basi materiali di quel mondo, ma nei confronti della totalità delle sue esperienze intellettuali e morali. Eppure siamo di fronte a un punto essenziale per de-idealizzare la classicità, che è proprio il risultato principale che vorrebbero ottenere i cosiddetti decolonizzatori.

E per di più, si tace poi sul fatto che adesso la gran parte degli storici dell’economia romana – soprattutto di lingua inglese – studiano i mercati, la rete imperiale dei commerci, la formazione dei prezzi (per quanto sia possibile ricostruirli per il mondo antico), mentre vengono dimenticati gli aspetti che riguardano i modi di produzione della ricchezza, con il rapporto cruciale fra economia e tecnologia; e l’intera impalcatura delle basi materiali che reggevano quel mondo viene così di nuovo messa come in parentesi.

Devo confessare che trovo queste tendenze molto gravi: l'inizio di una deriva pericolosa, che, mentre vorrebbe accentuare un discorso ipercritico sull'antichità classica, finisce invece con lo smarrire proprio quegli elementi che ne consentirebbero una integrale storicizzazione, lontana da qualunque visione piattamente apologetica. Si perde insomma di criticità, proprio quando si pensa di acquisirne una più potente e decisiva.

Vorrei concludere tornando su un discorso più generale. Ho la sensazione che dietro questo malessere dell'Occidente nei confronti di sé stesso e del suo passato, che non riesce però a individuare quelli che dovrebbero essere i veri oggetti della sua autocritica, per poterla poi trasformare in sapere nuovo e nuova conoscenza, ci sia un fenomeno molto più ampio, che va molto al di là dei confini della cosiddetta *cancel culture*, e naturalmente molto oltre la sola antichistica.

Ed è la crisi europea, e forse non solo europea, delle scienze umane, di tutte le scienze umane: storia, filosofia, diritto, sociologia, teoria politica, che da decenni non producono più grandi idee, visioni del mondo, autentica critica del presente, né più grandi maestri o grandi opere. Uno stallo cui corrisponde invece uno straordinario balzo in avanti delle cosiddette scienze dure e delle loro applicazioni tecnologiche: fisica, biologia, informatica, nanotecnologie. Questo sbilanciamento – una esplosione straordinaria di inventiva, di innovazione, di concettualizzazioni da un lato, e l'estenuarsi di una tradizione dall'altro – è un fatto molto preoccupante. Credo che la generazione di Luciano Canfora e mia sia l'ultima che sia stata in diretto contatto con una galleria di grandi maestri di scienze umane. Dopo c'è il vuoto. E invece le rivoluzioni del passato – per esempio la rivoluzione industriale (ma quella che stiamo vivendo è molto più profonda e sconvolgente) – sono state guidate e accompagnate da un pensiero umanistico di potenza straordinaria. Pensiamo a cosa è stata la cultura europea tra il 1770 e il 1850: all'economia politica inglese da Smith a Ricardo e Bentham; alla filosofia tedesca, da Kant a Hegel e Marx, e oltre fino a Nietzsche; all'illuminismo francese, da Voltaire e Rousseau fino alla sociologia di Comte; per non parlare della letteratura, o della musica: di Goethe, di Leopardi, di Stendhal, di Beethoven. C'è forse oggi qual-



cosa di comparabile, che ci sostenga e ci orienti nel salto, peraltro molto più impegnativo, che abbiamo appena iniziato?

Concludo con un ultimo riferimento agli Stati Uniti. Quando sottolineiamo gli aspetti senza dubbio negativi della cosiddetta *cancel culture* (soprattutto americana o indotta dall'America), e il rapporto disturbato con il passato che essa propone, non dobbiamo dimenticare che nello stesso tempo il mondo degli studi classici in America non è mai stato così forte, così robusto. Chiunque affronti oggi quasi qualunque tema di storia greca o romana è letteralmente investito da una sempre crescente bibliografia in lingua inglese. La American Philological Association – che adesso si chiama Society for Classical Studies – non ha mai avuto tanti iscritti, non ha mai goduto di tanta buona salute. Perché gli Stati Uniti sono un Paese complesso: la cui cultura non possiamo ridurre soltanto al relativismo e all'agnosticismo che finisce con il mettere l'antichità greco-romana sullo stesso piano del pensiero delle civiltà del Sud Pacifico. L'America, per nostra fortuna, è molto di più. La complessità, del resto, è la cifra del nostro tempo. E questo, dopo tutto, se da un lato ci complica la vita, induce anche a qualche speranza.

MARIA LUISA CHIRICO

Mi sembra che due siano i temi dei quali ci dobbiamo occupare: la crisi degli studi classici, soprattutto qui da noi in Italia, in questo momento, e il tema della decolonizzazione degli studi, portato alla ribalta negli ultimi anni da alcune correnti nordamericane. Su questo secondo tema, collegandomi a quanto già detto da Luciano Canfora, voglio solo aggiungere, a conferma che non si tratta certamente di una polemica nuova, che nella Parigi rivoluzionaria di metà Ottocento Frédéric Bastiat, un economista liberista, ebbe a dichiarare che lo studio del latino portava i bambini a «impegnarsi e saturarsi dei sentimenti e delle opinioni di un popolo di briganti e di schiavi, i Romani, proponendo a modello una Nazione che, odiando e disprezzando il lavoro, aveva fondato tutti i suoi mezzi di sussistenza sul saccheggio sistematico di tutti i popoli vicini e sulla schiavitù». Ma, detto questo, mi soffermerò invece sul tema della crisi degli studi classici in Italia. Luciano Canfora ha già pun-

tualizzato che anche questo non è un tema nuovo: ha ricordato «Atene e Roma», la rivista nata su impulso di Girolamo Vitelli e della scuola fiorentina alla fine dell'Ottocento, quando da parte dei classicisti si cominciò ad avvertire l'esigenza di uscire dall'*hortus conclusus* per cominciare a misurarsi col mondo circostante. «Atene e Roma» intraprese delle battaglie in difesa degli studi classici, ma le intraprese con le armi sbagliate. Ricordo un'inchiesta che fu promossa dal periodico agli inizi del Novecento, nel 1901, quando circolava l'idea di un Liceo classico in cui al greco si potesse sostituire la matematica (idea che poi si concretizzò nel decreto Orlando del 1904 con l'opzione fra greco e matematica in secondo liceo): da questa inchiesta venne fuori una visione arretrata dei nostri studi e della loro funzione, con una chiusura totale nei confronti del mondo che cambiava. Emblematica poi la posizione di Girolamo Vitelli, che in una Lettera ai colleghi liceali apparsa in quell'anno su «Atene e Roma» dichiarava come la ragione unica della debolezza degli studi classici fosse da individuare nella «bassezza infinita delle turbe» che avevano invaso le scuole classiche, compromettendone il carattere fortemente elettivo e selettivo: sicché l'unica possibilità per salvare il prestigio della scuola classica diventava la strada dell'isolamento, attraverso l'allontanamento delle masse. È evidente, come dicevo, che c'era una chiusura totale rispetto alle richieste di cambiamento che venivano dalla società.

E c'è tutto il dibattito che poi si sviluppa nell'Italia liberale e arriva alla riforma Gentile. Mariella Cagnetta si è occupata del tema in maniera esemplare nelle belle pagine delle *Lecture controllate*. La riforma Gentile, al di là del giudizio che ne possiamo dare o che se ne è dato, è stata anche l'occasione in cui la politica ha espresso un'idea chiara della missione che gli studi classici dovevano avere nella società italiana: la formazione della classe dirigente. Solamente attraverso il Liceo classico si poteva accedere all'Università, quindi solamente dal Liceo classico dovevano venire i quadri che avrebbero governato il Paese. La storia dei cambiamenti successivi ha dato una serie di spallate a questa visione e oggi certamente la classe dirigente non si forma più solo sui banchi del Liceo classico.

Un altro momento – l’ultimo, forse – in cui l’Italia e la classe politica italiana (perché sappiamo tutti che il problema è politico) ha discusso con consapevolezza della funzione dei nostri studi nei processi formativi è stato il periodo in cui è stata varata la riforma della scuola media unica, quando dalla scuola media è stato escluso il latino, nonostante il parere contrario di Concetto Marchesi. Anche quella è stata un’occasione di grande confronto sul ruolo degli studi classici e voglio ricordare anche che nel dibattito su esclusione sì/esclusione no del latino dalla scuola media unificata Pietro Nenni ebbe a chiamare il latino la “lingua dei signori”. È stato quello, dunque, l’ultimo momento, a me sembra, in cui la politica italiana ha discusso con consapevolezza di quello che poteva essere il ruolo delle lingue classiche, arrivando alla conclusione che lo studio del latino non era fondamentale nella scuola media unificata e poteva essere rinviato.

In Italia c’è stato poi un susseguirsi di piccole modifiche, ma il problema della funzione dello studio delle lingue classiche è riesplso, recentemente, nel 2013, in maniera forte, quando di fronte ai dati relativi al calo di iscrizioni al Liceo classico – tra l’altro, un calo di iscrizioni inarrestabile, arrivato nell’anno scolastico scorso alla quota del 5,8%, il punto più basso raggiunto fino ad ora –, tre anni dopo l’approvazione della legge Gelmini (la quale però credo che poco abbia inciso su questo e sulla sorte degli studi classici), sull’«Espresso» Francesca Sironi pubblicò un articolo intitolato *Fuga dal classico*. Per la verità qualche anno prima, nel 2008, TreEille, l’Associazione che fa capo a Confindustria, aveva organizzato il convegno “Latino perché? Latino per chi?”, con le prime denunce: il latino è lontano dalla vita; manca di pratica esperienziale; si arrocca su una didattica fine a sé stessa; lo studio delle lingue classiche non è collegato all’acquisizione di competenze; non ha riscontri nel mondo del lavoro. Dunque, il latino è inutile. Ritornando a Francesca Sironi, il 22 agosto, dopo la feroce notizia del calo di iscrizioni, la giornalista interviene e apre la discussione, suscitando un interesse molto vasto, che va al di là degli addetti ai lavori. Il primo a reagire è Giorgio Israel, un matematico, il quale denuncia la pressione e gli interessi che si possono individuare dietro a queste prese di posizione. C’è, a parere di Israel, una visio-

ne economicistica che mostra insofferenza per tutto ciò che non serve direttamente alle figure aziendali e per tutto ciò che comporta perdita di tempo. Un anno dopo, sull'onda del dibattito che si era aperto, il 14 novembre 2014, viene celebrato il famoso "processo di Torino" in cui, grazie all'intervento di Luciano Canfora e di altri esponenti del mondo degli studi, il latino alla fine viene assolto, ma *sub condicione*: purché si provveda a un'ampia rigenerazione degli studi classici in Italia.

Mi soffermo a questo punto sul tema della rigenerazione degli studi classici in Italia, partendo dalla necessità di un rinnovamento dei metodi di insegnamento. Nel liceo che io ho frequentato, tanti anni fa, si studiavano a memoria il lessico di Cammelli e una gran quantità di versi greci e latini: è immaginabile che, di fronte a quel tipo di impostazione, si avvertisse fortemente l'esigenza di un rinnovamento. Il tema della rigenerazione diventa, comunque, l'oggetto di un altro convegno, che si tiene a Milano nel 2016, sulla spendibilità della formazione classica. Comincia a prendere piede il tema della spendibilità, che implica l'idea dell'inutilità di ciò che non è spendibile. Nasce in quella occasione una proposta di cambio di passo da parte di chi suggerisce di allontanarsi dal vecchio schema di insegnamento, focalizzato sui manuali di grammatica e di storia letteraria, per aprirlo nella direzione di una visione più ampia, di tipo antropologico, fondata su arte, diritto, famiglia, religione, società, economia. Detta così, l'idea poteva apparire condivisibile, ma il problema è che poi, scendendo nel concreto, per operare una trasformazione di questo genere si è immaginato di partire dalla fine del processo formativo, cioè dalla modifica della seconda prova degli esami di maturità, con la proposta di traduzione di un brano di minore estensione rispetto a quelli delle passate prove, accompagnato da una traduzione italiana delle parti che lo precedono e lo seguono e da un paragrafo che informa sull'autore e l'opera da cui è tratto. Non vi è dubbio che in tal modo si aprirebbe la strada a una svalutazione progressiva della lingua, poiché una traduzione più breve così concepita richiederebbe un impegno minore per quanto riguarda l'esercizio di traduzione e sminuirebbe l'importanza degli studi linguistici. Oltretutto, partendo dalla fine, il processo va a ritroso con il rischio che si arrivi

a un tipo di formazione che guardi soprattutto agli elementi di contesto prima ancora che ai fatti della lingua.

A difesa della traduzione, che è diventata da un certo punto in poi il cuore del dibattito, c'è poi l'iniziativa della "Task Force per il Liceo Classico", che tra l'altro pone l'importante problema di quanto la scuola media riformata abbia inciso sullo studio delle nostre discipline. Non c'è dubbio che più avvantaggiati sono stati quelli delle passate generazioni, perché il latino si studiava per tre anni regolarmente nella scuola media e quando si arrivava al ginnasio si era in possesso di una formazione solida nella lingua che agevolava anche l'apprendimento del greco. E c'era anche la possibilità, attraverso lo studio triennale del latino, che in qualcuno, ancorché adolescente, potesse scattare davvero la curiosità per il mondo antico. Questo non è accaduto più: con la riforma il latino è scomparso dalla scuola media, tranne che in qualche sperimentazione che non so quanto sia utile, mentre mi pare interessante una proposta di Rocco Schembra, l'ideatore della "Notte Nazionale del Liceo Classico", il quale suggerisce di inserire nella scuola media un'ora curriculare alla settimana di cultura antica, per mettere gli studenti delle scuole medie inferiori in condizioni di poter capire di che cosa si occupa il mondo classico, che cosa andrebbero a studiare se scegliessero il Liceo classico.

Qua mi fermo, con un'ultima considerazione sulle traduzioni. Da più parti ci si domanda se le traduzioni debbano sostituire la lettura dal latino e dal greco nei licei: credo che siamo tutti d'accordo nel dire che la traduzione non può assolutamente sostituire la lettura del testo in lingua originale, per tutto quello che la lingua rappresenta e che non si può disconoscere. Mi viene in mente, invece, che in un insegnamento ben strutturato la traduzione potrebbe affiancare la lettura del testo in originale, come completamente: se in un anno scolastico si traducono 300 versi di una tragedia e non si riesce ad andare oltre per questione di tempo, gli studenti, per avere una visione completa, potrebbero completare la conoscenza del contenuto del testo su una buona traduzione.

ALICE BORGNA

Rispetto alle domande poste alla base di questa tavola rotonda, cercherò di rispondere soprattutto a due: che cosa pensiamo che tra vent'anni resterà dei nostri studi e quale futuro ipotizziamo per la prassi della traduzione. Quanto alla domanda relativa alle *global humanities* e alla decolonizzazione, la comunità scientifica ha già ampiamente riflettuto su questi temi, come peraltro è già stato ricordato. Va però sottolineato un problema ulteriore: non sempre tutto questo patrimonio di riflessioni è conosciuto, letto o tenuto in considerazione dall'accademia anglofona, che è piuttosto incline a quel fenomeno che il prof. Canfora ha altrove definito «monolinguisimo oscurantista», ovvero la diffusa tendenza a ignorare quanto scritto in una lingua diversa dall'inglese. Non solo: negli ultimi anni stiamo assistendo ad una ulteriore evoluzione del fenomeno, in quanto tale anglocentrismo, storicamente riconosciuto come malvezzo da parte della stessa accademia inglese e americana, oggi viene spesso presentato come misura democratica e inclusiva. Il ragionamento è il seguente: dato che negli Stati Uniti lo studio di una o più lingue straniere è appannaggio dell'istruzione privata, chiedere alla comunità scientifica – soprattutto a quella degli studiosi in formazione – di leggere un articolo in una lingua diversa dall'inglese sarebbe una richiesta classista in quanto emargina chi proviene dalle classi subalterne e non ha avuto la possibilità di frequentare costosi corsi di lingua o altrettanto dispendiosi soggiorni studio. Basta scorrere gli archivi delle più note *mailing lists* del settore per vedere come negli ultimi anni siano molto cambiate le reazioni a quanti chiedevano se di un tal saggio o articolo in italiano, tedesco o francese esistesse una traduzione inglese. Se fino a qualche anno fa queste richieste venivano accolte da un generale coro di sdegno misto a bacchettate (“il buon filologo deve essere in grado *perlomeno* di leggere la maggior parte delle lingue in cui si fa ricerca!”), non di rado oggi le bacchettate finiscono sulle dita di chi ancora solleva il sopracciglio, accompagnate da accuse di classismo e perfino di colonialismo (“perché si dà come presupposto il fatto che si debba studiare come seconda lingua una lingua *europèa*? Perché ci si scandalizza se un giovane non sa leggere il

tedesco, ma nessuno fa una piega se viene ignorato un articolo scritto in arabo, polacco, cinese o russo?”). Questo è il contesto in cui questo dibattito si articola oggi. Di conseguenza, questo è anche il contesto globale in cui gli studi classici – e in particolare lo studio del latino e del greco come lingue – devono e dovranno trovare uno spazio di sopravvivenza. Cosa ne sarà, dunque, tra vent’anni? Difficile rispondere. Sicuramente ad oggi pare improbabile che la loro presenza nella scuola resti quella attuale. Possiamo esserne dispiaciuti – e lo siamo senz’altro, ma è tempo di iniziare a ragionare sui problemi concreti e, di conseguenza, cercare delle soluzioni sul campo.

Partiamo dai problemi. La colpa della crisi degli studi classici è forse della cultura *woke* e dei decolonizzatori? Non proprio. Ben più determinanti, a mio parere, sono stati due fattori. In primo luogo, il dilagare della mentalità utilitaristica all’interno del mondo dell’istruzione, ormai diventato Utilopoli, il regno in cui ha diritto di cittadinanza solo chi “serve” a qualcosa, cioè è funzionale a fornire profitto economico nel minor tempo possibile. In secondo luogo, l’avvento di Internet, che ha assassinato il tipo di esercizio quotidiano, lungo e impegnativo, con cui migliaia di studenti hanno storicamente appreso la lingua antica. Ora, invece, l’esercizio di latino è spesso l’ultimo a cui lo studente si accosta, e solo se è avanzato tempo: se ci sono altre materie da studiare, *Splash Latino* – per limitarci a uno dei siti più noti – fornisce ogni frase, ogni versione scolastica. Altrettanto complesso è diventato poi il controllo degli studenti durante le prove scritte, dato che basta una distrazione minima del docente per permettere allo studente furbetto di copiare la versione da un cellulare strategicamente nascosto, dall’orologio o addirittura farsela dettare dagli occhiali.

A fronte di questa situazione, molti colleghi fino a poco tempo fa reagivano andando a pescare testi nel tardoantico o rimaneggiandoli personalmente. L’avvento dell’intelligenza artificiale ha frantumato anche quest’ultimo baluardo: ChatGPT è in grado di fornire una traduzione ben più che accettabile di qualsiasi testo latino tardoantico adatto a una traduzione scolastica. Dove ancora sbaglia, è lecito pensare che si correggerà molto presto. Insomma: oggi lo studente liceale si muove in un contesto in cui deve fare le parole crociate avendo la soluzione comodamente a portata di mano.

Starà a lui decidere come usarla: potrà semplicemente fare copia-incolla, potrà usarla per auto-correggersi, potrà consultarla per risolvere un passaggio complesso oppure per terminare rapidamente i compiti di latino un giorno in cui è molto indaffarato. Quel che non cambia è che siamo di fronte ad una nuova realtà: lo studente medio ormai si esercita in modo discontinuo, soprattutto negli indirizzi scolastici diversi dal Liceo classico, dove – in assenza dello spauracchio della seconda prova dell'Esame di Stato – la pratica della traduzione viene spesso abbandonata. Insomma: se vogliamo essere realisti, sembra che lo studio della lingua antica, almeno a livello di scuola secondaria, abbia davvero i giorni contati, in particolar modo il latino negli indirizzi diversi dal Classico.

Che fare dunque, per non capitolare? Voglio chiarire subito ogni dubbio: a mio parere, lo studio della lingua è centrale e dovrà essere messo in atto ogni sforzo per salvarla. Per farlo, tuttavia, è urgente dare nuove risposte alla *vexata quaestio* “a cosa serve davvero il latino nelle scuole”. Esiste infatti un'ampia fascia della società, anche colta, che richiede dati e fatti a supporto di una presunta utilità che non riesce più a percepire. Neppure ritiene soddisfacente la serie di risposte tradizionale (“il latino apre la mente”, “chi va bene in latino va bene anche in matematica”, “il latino forma il carattere”), giudicata poco più di una cortina fumogena di luoghi comuni. E la risposta a questa domanda non può essere liquidata con supponenza, ma necessiterà da parte nostra di un notevole sforzo di comprensione del presente. In realtà, questa non è una cattiva notizia, in quanto davvero il nostro presente ci offre spunti importanti di riflessione, soprattutto oggi che l'AI si è rivelata in grado non solo di scrivere articoli giornalistici credibilissimi e al tempo stesso del tutto distopici, ma sta anche creando immagini realistiche, come quella, divenuta famosa, di Papa Francesco con un giaccone da rapper o – caso ben più grave – di cantanti o attrici “immortalate” dall'AI in atti sessuali, cosa che è stata a buon diritto giudicata pari ad un abuso reale. Questo per dire che, ad oggi, abbiamo un grave problema di verità: siamo circondati da dati, immagini, notizie, testi, ma non sappiamo più cosa sia vero e cosa, invece, falso.



Disperato è quindi il bisogno di bussole, ovvero di educazione alla ricerca della verità e alla corretta interpretazione delle fonti, anche perché basta un attimo per cadere in fallo e essere universalmente derisi e squalificati: una emarginazione che genera ulteriore emarginazione, come mostrano le spirali in cui finiscono negazionisti, terrapiattisti e complottisti vari. In questo contesto di grande rumore, conoscere le lingue e quindi essere addestrati a leggere in originale è uno dei tanti strumenti con cui salvaguardiamo la nostra libertà intellettuale e non compriamo la fontana di Trevi dal Cavalier Ufficiale omonimo che ce la vuole vendere. Faccio un esempio. Qualche tempo fa, il direttore sportivo della Juventus, Cristiano Giuntoli, intervistato al Festival dello Sport a Trento – un’occasione di una certa rilevanza pubblica e politica – parlando della squadra che dirige e in un contesto che certamente lui percepiva come alto e programmatico ha detto: «Mi hanno fatto notare che la parola Juventus inizia con *you* ‘tu’ e finisce con *us* ‘noi’: un segno dentro un nome che mi piace cogliere».

Cristiano Giuntoli, che possiamo supporre non aver mai studiato il latino, si è fidato. Qualcuno gli ha fatto questa osservazione, lui l’ha trovata interessante e quindi la ripete in un contesto ufficiale come elemento portatore di un messaggio denso di significati per il suo ruolo e per la società che rappresenta. L’aspetto che ci interessa è proprio questo: non sapendo una cosa, lui è costretto a fidarsi di quel che gli dicono gli altri. Il problema, tuttavia, è che ciò che gli è stato riferito, seppur plausibile (in fondo il suono è il medesimo), non solo è un errore grossolano, ma nell’epoca del web diventa virale. A quel punto, il web si divide in due fazioni: una, minoritaria, che ci crede e risponde a quel contenuto (“è vero! non ci avevo mai pensato”) e quindi la diffonde ulteriormente, la seconda – maggioritaria – è quella crudele, che da un lato corregge l’errore, ma dall’altro deride pesantemente il suo autore, il cui discorso nella sua interezza finisce per essere in qualche misura squalificato, sminuito da quell’errore grossolano che – se leggete i social – ancora lo perseguita. Una derisione non fa male a nessuno, potremmo dire.

Non sempre, però, tutto si esaurisce in una brutta figura. Ben più inquietanti, infatti, le immagini che abbiamo visto in tv il 6

gennaio 2021, quando Capitol Hill è stato assaltato da individui vestiti da vichinghi misti a Spartani alle Termopili, mentre altri ancora alzavano cartelli con sopra scritto “president Trump, The Dice is Cast”, *il dado è tratto*, tutti evidenti segni del fatto che quell’apparato di simboli veniva ritenuto l’antecedente storico che legittimava il tentativo di colpo di stato. Ugualmente preoccupante è il fenomeno – anche questo statunitense – dell’utilizzo strumentale di Ovidio da parte degli InCel, gli “Involuntary celibate”. La sigla indica quel gruppo di maschi eterosessuali privi di una vita relazionale in quanto – a loro dire – vittime dell’ultra selettività delle donne che, non dovendo più necessariamente sposarsi per uscire dalla casa familiare o essere socialmente accettate, sono diventate molto più esigenti nella ricerca di un partner. Non solo: la tradizionale interazione tra i sessi sarebbe ulteriormente ostacolata dal *wokismo*, che ha elevato a molestie anche una serie di gesti – dal corteggiamento insistente all’approccio fisico non consensuale – che secoli di letteratura, l’*Ars amatoria* di Ovidio su tutti, presentano come parte imprescindibile dell’apparato delle schermaglie amorose.

C’è un filo rosso che unisce questi fenomeni, ed è la perdita del contesto. In sistemi scolastici dove il latino (per non parlare del greco) è riservato al sistema dell’istruzione privata, agli altri non resta che la rete, un mondo in cui davvero una bugia ha la possibilità di essere ripetuta centinaia di volte e – alla fine – divenire verità. Di conseguenza, l’antichità diventa un menù *à la carte* dove ciascuno prende un brano, un particolare, un elemento e lo strumentalizza a piacere. Dove, invece, queste discipline appartengono al sistema dell’istruzione pubblica, questi travisamenti grossolani sono meno facili, qualcuno potrebbe dire.

Questo è sicuramente vero: peccato, però, che a compromettere una comprensione globale dell’antico spesso siano nientemeno che le prassi didattiche. Provate ad aprire un libro di letteratura latina attuale e confrontatelo con uno di vent’anni fa. Quel che salta immediatamente all’occhio è come oggi il testo antico sia vittima di quel fenomeno che io chiamo “la dittatura del paratesto”. Un tempo, infatti, il testo era offerto quasi nudo (forse fin troppo), accompagnato dal titolo e da un brevissimo cappello introduttivo.

Oggi, invece, il povero brano è letteralmente affogato nel paratesto: cappelli introduttivi di dieci-quindici righe, due fasce di note, una con la cosiddetta “traduzione di servizio” (qualsiasi cosa si intenda con questa espressione) e l’altra con dati prosopografici o di commento, amplissima analisi del testo in conclusione. Basta così? No: a lato fioriscono box e altri inserti posticci – spesso dedicati a improbabili collegamenti col presente, vedi quelli, ormai ubiqui, sull’Agenda 2030. Non è qui in dubbio il fatto che le informazioni di contorno possano essere anche molto interessanti, ma è difficile negare come tutto questo materiale finisca anzitutto per sviare l’attenzione dello studente da ciò che ha generato quello stesso materiale, ovvero il testo. Per non parlare poi del fatto che gli studenti confessano di leggere il paratesto *prima e meglio*, e poi solo *dopo* – e nemmeno in tutti i casi – il testo.

Gli altri relatori hanno iniziato menzionando Mariella Cagnetta. Io, invece, voglio farlo in chiusa. Per ragioni anagrafiche purtroppo non ho avuto la possibilità di conoscerla, di conseguenza sono andata a cercarne la voce all’interno dei suoi scritti. Vorrei citarne qui uno in particolare, forse non il più noto, ma davvero significativo: il breve avviamento alla storia letteraria pubblicato nel 1995 col titolo *Ne nostros contemnas. Manuale di letteratura latina a cura degli autori medesimi*. Ecco, nelle poche parole consentite da un sottotitolo, Mariella Cagnetta trent’anni fa già coglieva un’intuizione fondamentale. Dobbiamo tornare a insegnare una letteratura che sia *a cura degli autori medesimi*, liberarli dalle gabbie dell’eccessiva antologizzazione mista a diluizione nel paratesto di cui oggi sono vittime. Quindi, la prima cosa che andrà fatta per salvare questi studi e portarli nel futuro sarà rivedere in qualche modo la didattica.

In questo senso, sarà anche fondamentale l’alleanza con i docenti che lavorano in scuole diverse dal Liceo classico, che spesso vengono considerati come professori di frontiera. Al contrario: la presenza del latino in indirizzi diversi dal Liceo classico è fondamentale e va il più possibile preservata, soprattutto cercando un’alleanza con queste classi e con questi docenti, che invece spesso si sentono abbandonati o si isolano volontariamente, quasi che essere lì fosse una vergogna, una punizione o una loro colpa.

## Tavola rotonda

No! Il fatto che il latino non sia presente solo al Liceo classico, ma continui a essere un'offerta aperta a molti studenti è un'espressione di democrazia, è quello che la scuola pubblica dovrebbe fare. Il vero problema è che – a più di dieci anni dall'entrata in vigore della riforma Gelmini – ancora manca una didattica studiata per le scuole “a basso tasso di latino”, che ancora navigano a vista, procedendo per imitazione semplificata della didattica pre-riforma. La domanda a questo punto è: siamo ancora in tempo per fornire strumenti per questi indirizzi, oppure è troppo tardi?

MARIA LUISA CHIRICO

A proposito del rapporto tra Licei e Università e delle ricadute che tale rapporto può avere sulle questioni di cui stiamo discutendo, devo dire che mi è capitato di confrontarmi sul campo con questo problema, quando ho avuto il piacere di partecipare in prima persona alla fondazione di una nuova Università, che si chiamava Seconda Università degli Studi di Napoli e ora si chiama Università della Campania. Sono stati anni di grande entusiasmo, di grandi progetti dei quali mettevo a parte anche Mariella Cagnetta. Per dare un senso alla creazione della nuova Università, a soli 30 km dalla storica Federico II, l'opera fondativa, per quanto riguarda in particolare la Facoltà di Lettere, si sviluppò proprio sul presupposto che fosse necessario creare un rapporto con il territorio e con le scuole, in particolare i licei, nel nome della tradizione classica di cui l'*Ager Campanus* porta forti segni. A più di 25 anni di distanza, credo che la sfida (perché si trattò di una sfida) si possa dire avviata al successo, se si guarda alla risposta complessiva del territorio. Ho richiamato questo dato per dire che anche queste interlocuzioni, importanti e per i Licei e per l'Università, possono aiutare a esplorare nuovi percorsi per uscire dalla crisi dei nostri studi. Come poi effettivamente si uscirà da questa crisi non lo sa nessuno di noi, è ovvio, ma personalmente sono convinta che il complesso degli studi classici sopravviverà alle criticità del nostro presente e alla *cancel culture* – in che modo si vedrà –, così come è sopravvissuto ad altre crisi.

*Quale spazio per i classici in una società inclusiva?*

Devo dire che, invece, mi preoccupano di più gli scenari di natura diversa che sono dinanzi ai nostri occhi: mi riferisco a quegli scenari inquietanti per cui gli investimenti maggiori per l'avvenire andranno sempre più alle scienze dure senza che noi possiamo reagire in alcun modo, perché il problema della salvaguardia del pianeta è un problema che ci tocca tutti. Oltre a ciò, ci sono poi nuove comunità, nuovi mondi che si stanno avvicinando alle nostre discipline e noi dobbiamo capire anche come mettere gli studi classici nelle condizioni di parlare a questi mondi, cioè come rendere accessibile questo patrimonio di cultura ai nuovi italiani che ormai frequentano le nostre scuole. Anche su questo piano, se si vogliono progettare ipotesi possibili, bisogna partire dalla collaborazione fra le istituzioni, soprattutto fra le scuole superiori e l'Università.

ALICE BORGNA

Collegato al rapporto Licei-Università c'è poi un altro tema, ovvero il profondo cambiamento dell'immaginario che ha investito la società, un mutamento che per noi addetti ai lavori talvolta assume risvolti paradossali. Mi spiego: da un lato l'antico continua a destare molto interesse, come mostra l'esplosione di libri divulgativi, podcast, blog, serie tv e documentari su Roma o sull'antica Grecia. Ugualmente, si è registrata una notevolissima agitazione collettiva di fronte al presunto assedio dei Classici da parte della *cancel culture*: "Che cosa vogliono questi Americani? I Classici sono le nostre radici! Nessuno tocchi Cicerone e Omero!". Il problema (e il paradosso) lo si incontra quando mettiamo questo attaccamento – che parrebbe solidissimo – alla prova dei numeri: tutti ad ascoltare podcast, comprare libri su *quando eravamo padroni del mondo* e difendere il nostro glorioso patrimonio classico dall'attacco delle truppe *woke*... ma poi gli iscritti al Liceo classico sono in vistoso calo e il Liceo scientifico di ordinamento annaspa strangolato dal ben più attraente indirizzo delle scienze applicate. Non solo: negli indirizzi diversi dal classico dove il latino è rimasto, il poveretto viene tollerato da famiglie e dirigenti scolastici solo a patto che non dia disturbo, ovvero non causi insufficienze ed esami di riparazione.

Al Liceo classico va meglio? Non proprio: se parliamo di contenuti, la maggior parte delle famiglie non è poi così tanto interessata a quanto bene il figliolo abbia appreso aoristi e ablativi assoluti. Le lingue antiche, infatti, sono viste più come un male necessario a ottenere un diploma che ancora gode di un certo prestigio sociale che non come un contenuto di reale interesse ed utilità, e infatti da tempo sono variamente messe nel mirino. Gli anni del Covid hanno ovviamente visto la sparizione della prova scritta di maturità, ma già nel 2019 si era visto un primo tentativo di riforma con l'avvento della traduzione commentata, un formato che seppur in certa misura condivisibile, ha il chiaro svantaggio di depotenziare – anche nell'ultimo fortino rimasto, il Liceo classico – lo studio delle lingue antiche. Se non c'è lo spauracchio della seconda prova, è inevitabile che ci si concentri meno sulla traduzione. Insomma, sembra che anche qui la strada sia segnata.

Come abbiamo già notato, ben più sensibili, invece, continuano a mostrarsi le famiglie nei confronti del Liceo classico come scuola capace di conferire un titolo ancora prestigioso e al tempo stesso frequentata da un pubblico selezionato, confermandone così la no-mea di fortino delle *élites*. E infatti il Liceo classico tiene nei luoghi in cui ancora è un istituto riconoscibile anche come edificio, dove chi lo frequenta si sente parte di una storia. Crolla rovinosamente nelle province dove viene accorpato ad altri indirizzi sotto un solo nome, dove c'è un grande liceo collettivo con una classe di scientifico, una di classico, una di linguistico e una di scienze umane: lì davvero il classico non regge da solo, ma viene scelto da pochissimi ragazzi all'interno di classi articolate. Ma anche a voler superare considerazioni classiste, resta un fatto: i licei classici tutti, da più piccini ai più antichi e prestigiosi, ad oggi sopravvivono soprattutto sulla base di questo tacito patto con le famiglie: iscrivete qui vostro figlio e alla fine del percorso andrà per direttissima a studiare Ingegneria o Medicina, dove avrà una brillante riuscita perché grazie al latino e al greco avrà appreso “il metodo di studio”. Che questo sia vero o falso non è qui in discussione, quello che importa qui notare è come questa risposta a) convinca sempre meno, come mostrano i numeri degli iscritti in costante calo, b) già in partenza metta i *contenuti* del Liceo classico in un cono d'ombra:

il latino e il greco sarebbero uno studio che non ha valore di per sé, ma solo nel suo aiutare a costruire un metodo poi applicabile altrove. Non a caso, Massimo Gramellini in un articolo piuttosto famoso ha paragonato il Liceo classico alla *cyclette*. Gramellini tesse le lodi del Liceo classico e lo difendeva a spada tratta, ma la stessa similitudine scelta svela il problema di fondo: nessuno andrebbe su una *cyclette* solo per il gusto del pedalare a vuoto in una stanza chiusa, cosa che non ha alcun senso, se non fosse per i benefici che comporta.

Se quindi studiare il latino e il greco non ha valore di per sé, è come pedalare a vuoto in una stanza, non possiamo poi stupirci del fatto che se, dopo cinque anni, un ragazzo decide di iscriversi a Lettere Antiche, spesso incontra l'opposizione della famiglia, degli amici (e talvolta dei suoi stessi docenti). Ecco, questo è un dato da sottolineare, anche rispetto a quanto detto poco fa dalla collega Chirico sull'entusiasmo con cui anni fa ha lavorato all'apertura di un nuovo ateneo. Ad oggi, invece, il morale delle truppe è in genere molto basso, in quanto grava sull'antichistica una cappa di delusione e senso di sconfitta, una nube tossica costantemente alimentata anche dall'esterno. Fateci caso: ad oggi alla stampa interessano gli studi classici solo per gridare "il grande Pan è morto", cioè costantemente lanciare l'allarme in modo da – continuando la citazione plutarchea – far sollevare il gemito "non di una persona sola, ma di tante, pieno di stupore". E non è questione di colore politico: omogeneamente da destra come da sinistra sembra esserci un accordo per cui dei classici si deve parlare solo in toni allarmistici, sconfitti, facendo appelli alla difesa dell'inutile (quindi dando per scontato che siano inutili...), oppure raccogliendo le accorate testimonianze di chi "ce l'ha fatta grazie al metodo appreso al Liceo classico" e avanti con tutto l'armamentario dei luoghi comuni, una cartucciera a cui negli ultimi tempi si è aggiunta la variante della cittadella assediata dalle truppe della *cancel culture*.

Il problema è che questa narrazione non ha alcun impatto sui numeri, i quali, – pur all'interno di un quadro generale di calo – mostrano con chiarezza una grande dipendenza dalla credibilità dell'orientamento *locale*. Ovvero gli iscritti, tanto al Liceo classico quanto a Lettere antiche, arrivano se si fa una capillare e instanca-

bile opera di orientamento e la si affida a persone che ci credono davvero e sanno trasmettere anzitutto entusiasmo e positività. La narrazione della casa in fiamme non serve a nessuno: non avvicina chi già voleva tenersene lontano e al tempo stesso allontana chi invece era interessato.

C'è poi ancora una cosa. Fin qui si è parlato molto di Liceo classico. Troppo forse, in quanto uno dei principali bacini d'utenza del corso di studi in Lettere è il Liceo delle scienze umane, che ha ereditato dai suoi antenati, il Liceo socio-psico-pedagogico e l'Istituto magistrale, la vocazione all'avviamento alla carriera di insegnante. Si tratta quindi di studenti (anzi, in larga misura studentesse) che hanno studiato latino per sole due ore a settimana, nel migliore dei casi. Altri studenti arrivano a noi da altri indirizzi secondari senza latino, quindi per noi latinisti sono principianti assoluti. Il problema, tuttavia, è che non di rado l'insegnamento universitario del latino continua ad agire come se i principianti fossero l'eccezione, rifiutandosi di accettare che questa categoria sta diventando la regola. Sebbene i numeri parlino forte e chiaro, l'insegnamento universitario strutturato continua a concentrarsi su una minoranza – i corsi magistrali o quelli per gli specialisti – mentre i corsi riservati agli studenti principianti o semi (una massa talvolta etichettata come “male necessario” al mantenimento di un discreto numero di posizioni universitarie), sono spesso affidati a contrattisti e precari, i quali non hanno né le risorse né il potere – al di là di buona volontà e grande dedizione – per dare origine a una didattica strutturalmente ideata per questi studenti.

Di nuovo, siamo di fronte a un problema di immaginario per cui spesso la docenza universitaria strutturata stenta ancora a vedere nell'insegnamento ai principianti qualcosa di diverso rispetto a una *capitis deminutio*. Il problema è che, se vogliamo sopravvivere, dovremo iniziare a guardare veramente anche a questa maggioranza silenziosa, finché c'è. Se, infatti, prima o poi verrà meno l'obbligo dei 12 crediti formativi di latino obbligatori per insegnare Lettere in tutte le classi di concorso, allora forse sì che ci troveremo in aula solo i selezionatissimi. Ma quanti saranno? Sarà una prospettiva *sostenibile* anche solo per i nostri posti di lavoro?



ALDO SCHIAVONE

Esiste, dunque, una prospettiva specificamente italiana nei problemi che stiamo discutendo? Credo di sì, ma a me piace pensare che esista una prospettiva italiana solo se integrata in una europea, che serva a costruire un punto di vista europeo. Mi sembra che uno dei problemi più gravi posti dalla formazione di un mondo globale, per come si sta realizzando, sia che si tratti di una globalizzazione che parla, per l'intero Occidente, solo con la voce dell'America. Noi dobbiamo invece costruire una società planetaria in cui l'Occidente si esprima con più voci, si presenti come un soggetto intrinsecamente plurale, in cui, accanto alla voce dell'America, si senta, forte e chiara, quella dell'Europa. Questo è un problema cruciale per il nostro futuro: per il futuro dell'intero pianeta. Ed è nella rinascita di una voce europea – credo – che noi classicisti possiamo tornare in gioco.

Ultime due brevissime considerazioni. C'è – mi sembra – un duplice modo di relativizzare il mondo classico: uno buono, e uno cattivo. Quello buono è, per esempio, il modo che pone un problema storiografico fondamentale: nella pluralità di culture che nel primo millennio a.C. sono emerse nel pianeta (quella greco-romana, ma anche quelle indiane, cinese, giapponese, africane), solo quella europea è stata in grado – dopo la catastrofe che ha travolto il mondo antico in Occidente – di aprirsi sulla modernità, anzi di costruire la modernità, e di costruirla per l'intera umanità, comunque si voglia poi giudicare questo fenomeno. Domandarsi perché la modernità sia stata solo europea – e non cinese, o indiana, o araba – mi sembra una buona maniera di relativizzare la storia europea.

Il modo cattivo è invece quello che si può sintetizzare nel principio “uno vale uno”: la *nenia* polinesiana equivale a una tragedia di Shakespeare. “Relativizzare”, cioè, mettendo tutto sullo stesso piano, senza giudizi, senza categorie, senza profondità e senza consapevolezza storiografica delle differenze: di diversità che sono state formidabili motori di storia.

Il problema per la cultura occidentale è oggi non quello di ridimensionarsi per farsi uguale alle altre, ma di sapersi universalizzare includendo, e non discriminando ed escludendo; quindi, di saper

usare la tradizione dell'Occidente, compresa l'eredità del mondo classico, come veicolo di universalizzazione e di edificazione di un nuovo umano; come veicolo di elaborazione di un umano "planetario" per così dire, di un umano che abbracci l'intera specie, senza eccezioni. E questo compito è in grado di assolverlo molto meglio una tradizione come quella dell'Occidente, che non una tradizione polinesiana, o centroafricana, o anche cinese (pur se in quest'ultimo caso le cose si fanno forse un po' più complicate).

A me sembra che questo sia ancora un servizio che l'Occidente può fare al mondo: aiutarlo ad elaborare i modelli della sua unificazione. Ma potrà farlo solo se noi Europei – e anche noi Italiani all'interno dell'Europa – sapremo riprendere il posto che è nostro. Questo potrebbe essere il tema di una discussione ricca e feconda: il ruolo dell'Occidente nell'unificazione del pianeta può essere ridotto solo alla tecnica e al capitale? O siamo capaci di immettere altro in questo straordinario processo di fusione? E cosa esattamente?

Se ci mettiamo in quest'ordine di domande e di idee, allora scopriamo che è anche di noi – dico di noi antichisti – che si sta parlando.

LUCIANO CANFORA

Mi ha colpito quest'ultima affermazione che faceva Aldo Schiavone, su una lunghezza d'onde un po' diversa rispetto al precedente suo intervento. La domanda è: perché ha vinto, come fattore di modernità, l'area culturale europea? Le risposte sono tante, nessuna è esauriente. Certe volte viene in mente quella prospettata da Victor Hanson, nei suoi libri che hanno avuto grande fortuna, anche in Italia tradotti più volte. Uno ha un titolo piuttosto pesante: *Massacri e cultura*. Il sottotitolo è: *Perché l'Occidente ha vinto*. La cosa curiosa è che lui comincia con la battaglia di Cunassa (poi arriva a Okinawa), il che è curioso perché nella battaglia di Cunassa è vero che i Greci vinsero nel loro settore, ma la battaglia fu persa, e lo sappiamo da una fonte diretta. Hanson ha un orgoglio autopromozionale, di carattere imperialistico: abbiamo vinto perché siamo i più forti. Abbiamo messo, per dirla con Carlo Cipolla, i cannoni e le vele insieme e abbiamo scavalcato l'Impero ottomano, che è una immensa rovina immobile; abbiamo conquistato il

mondo dell'Asia estrema, abbiamo anche aggredito la Mesoamerica, e quindi abbiamo vinto. È andata così: questo non vuol dire che daremo un posto nell'inferno, come fece Dante, arrogante com'era, che sistemava i morti e i vivi nei vari gironi dell'inferno.

Mi par di poter cavare un bilancio. Abbiamo attraversato sommariamente due velocità. Una un po' azzardata: il nuovo umano, che certamente ci sarà; persino il vecchio Tucidide implica un concetto che può rendersi esplicito così: "finché la natura umana rimane la stessa" e quindi apre uno spiraglio al fatto che quella natura può cambiare. Questa prospettiva vede sempre più rimpicciolito il posto di una cultura nobilissima affermatasi in un'area molto ben determinata, e che è stata avvolta e travalicata da tante altre esperienze. Mi viene a mente una lettera abbastanza nota di Marx, dell'ottobre 1858: lui, dieci anni dopo il *Manifesto*, è un altro uomo, molto deluso, meno giovanilmente proteso a cambiare il mondo, e scrive: "Il commercio mondiale ha unificato il pianeta, ha conquistato il mercato della Cina e dell'India; quand'anche nel piccolo angolo di mondo che è l'Europa noi riuscissimo a impostare e predisporre una rivoluzione di segno socialista, quindi qualcosa di nuovo, saremmo travolti dal resto del pianeta". È un momento di scoramento di un uomo che aveva molti sbalzi di umore: però coglieva, secondo me, un elemento di verità.

L'altro piano che abbiamo praticato è quello più ravvicinato nel tempo: ho insegnato anch'io nella scuola quando avevo ventitré anni, per un mesetto, e fu un'esperienza molto negativa, perché mi pregarono di lasciar perdere, i compiti in classe che davo non erano ben accolti, finivano malissimo. Poi tante altre cose sono accadute. Mi ricordo che una volta Luigi Moretti, uomo saggio oltre che grande studioso, in pieno '68, un po' ironicamente com'era il suo stile, mi disse – non a me soltanto, ma a un gruppo di persone con le quali stava in quel momento dialogando: "Calmatevi, perché, quando Marx era un ragazzo e andava a scuola, nel ginnasio umanistico tedesco, oltre al latino e al greco, macigni nel percorso di studi, c'era anche l'ebraico, e dopo la rivoluzione del '48 fu tolto l'ebraico e rimasero il greco e il latino". Egli voleva dire: "Considerate come la severità che molto pretende, ancorata al passato, sia inevitabilmente intaccata da un nuovo bisogno di sapere altre cose e rimuovere una

parte di quelle date per irrinunciabili”. Insomma, era un uomo non solo spiritoso, ma profondo. Mi è capitato di conoscere l’esperienza di un collega molto competente nel suo campo ma anche ricco di esperienze fuori del mondo strettamente universitario, Oliviero Diliberto, il quale va spesso in Cina ed è, secondo me, anche un ammiratore di quel mondo. Raccontava che, parlando coi dirigenti dell’Università dove andava a insegnare, gli fu chiesto: “Secondo Lei si può tradurre in cinese Demostene?”. Lui, non sapendo che dire, ha risposto: “Beh, non è sotto diritti”. Poi ha aggiunto: “Perché? A che vi serve?”. Disse il dirigente di quest’università: “Noi abbiamo un enorme problema di commercio con il resto del mondo, e siccome pare che Demostene fosse molto bravo a convincere gli interlocutori come avvocato, una traduzione in cinese sarebbe ottima per promuovere la nostra economia”. È un uso insolito della letteratura oratoria del IV secolo a.C. Lo racconto semplicemente per dire che questi sono usi possibili, ma estremamente devianti rispetto al problema del quale abbiamo invece parlato.

La mia impressione, da persona molto inesperta di tutto quello che è accaduto nella scuola, è che si è descritta come una sorta di agonia alla quale porre rimedio; agonia che nasce da tanti fattori, tra i quali le riforme pazzesche di cui siamo stati vittime nel corso dei decenni: una male intesa concezione della partecipazione, l’invasione delle famiglie nel mondo scolastico, che può essere un fatto di élite al centro di Torino, ma diventa un fatto di malavita altrove, con gli insegnanti minacciati. È il frutto di un’idea assolutamente ingenua e astratta di democrazia, che nei tardi anni Sessanta e Settanta si è affermata nella scuola dando un colpo durissimo al compito della scuola, che è inevitabilmente la serietà. Ma a parte queste riforme che hanno accelerato processi degenerativi, è fuor di dubbio che il fatto stesso di chiederci come difendere una certa cosa vuol dire che questa cosa è in gravissima crisi, che non sarà fermata volontaristicamente. Perciò dicevo poc’anzi che ci saranno altre forme, non quelle a noi più care che conosciamo: non le possiamo forse neanche prevedere se si procederà in purezza di cuore.

Vorrei chiudere forse con un riferimento che un tempo mi sembrava particolarmente efficace, ora mi sembra lo sia un po’ meno. C’è una pagina dei *Quaderni* in cui Gramsci commenta gli effetti

*Quale spazio per i classici in una società inclusiva?*

nella scuola della Riforma Gentile; è molto diviso fra apprezzamenti e critiche e a un certo punto arriva alla questione del latino. Dice che non si studia il latino per imparare a parlare in latino, bensì perché è un veicolo formidabile per lo studio linguistico (egli peraltro era un linguista, per sue competenze personali); poi soggiunge che un domani sarà sostituito da altro, per ora non riusciamo neanche a prevedere che cosa verrà posto in suo luogo come cardine della scuola superiore. Però, per venire al nostro più specifico ambiente italiano che è stato giustamente evocato: se c'è un Paese che è disseminato di tracce concrete, salvatesi, e che qualcuno deve poter continuare a interpretare, a capire, a conservare, a spiegare, a tutelare, questo è l'Italia. Già per questo, un compito degli ordini scolastici deve essere di salvaguardare le competenze storiche, linguistiche, culturali, letterarie, etc. che rendono possibile di fare questo lavoro inerente alla natura e alla finalità stessa del nostro mestiere. E questo dà un minimo di speranza. Certo, qualcuno potrebbe obiettare quello che mi obiettò Marcello Gigante, una volta trovandoci noi insieme in Germania. Ci volevano far vedere un *vallum* che non si riusciva neanche a capire dove fosse; e lui mi disse: "Vedi questi come si sforzano? Vengano in Italia a vedere tutto quello che abbiamo".

Alice Borgna  
Università del Piemonte Orientale  
alice.borgna@uniupo.it

Luciano Canfora  
Università di Bari / Università della Repubblica di San Marino  
luciano.canfora@uniba.it

Maria Luisa Chirico  
Università della Campania  
marialuisa.chirico@unicampania.it

Aldo Schiavone  
Sapienza Università di Roma  
aldo.schiavone2000@gmail.com