

Giovanni U. Cavallera

**Dove Platone riceve il battesimo. La formazione
come fondamento nell'Impero Romano d'Oriente**

Mimesis, Milano-Udine 2015, pp. 204

La conoscenza della civiltà bizantina sotto l'aspetto dell'educazione non è particolarmente diffusa in Italia né fra gli addetti ai lavori né fra il pubblico colto. Il volume di Giovanni U. Cavallera, molto documentato sia per le fonti consultate sia per la letteratura critica, è, per tale aspetto, un volume fondamentale e per più aspetti il primo italiano organicamente costruito. L'Impero d'Oriente, infatti, come scrive l'Autore, «è il luogo dove Platone riceve il battesimo [...]», è la civiltà in cui il mondo antico, come era venuto a sincretizzarsi nella *Ecumene* romana, riceve ed acquisisce un volto rinnovato, un linguaggio rinnovato, divenendo in questo modo un organismo radicalmente nuovo nella consapevole e orgogliosa continuità della vicenda storica» (p. 158). Nelle pagine di Cavallera l'Impero bizantino non è soltanto la prosecuzione (che è cosa ben diversa dall'essere erede) dell'Impero romano, ma è anche la civiltà in cui la filosofia platonica e neoplatonica si rinnova (ecco il *battesimo*) attraverso la linfa del pensiero cristiano, e la cui la struttura sociale si trasforma costantemente senza tuttavia negare in alcun modo il passato. Non vi è immobilismo nell'Impero d'Oriente, come si sosteneva un tempo, ma un mutare costante.

Di qui il carattere insieme speculativo e religioso che Cavallera puntualizza molto bene: «La concezione dell'Impero roma-

no d'Oriente quale modello dell'archetipo celeste determina la sua funzione escatologica in attesa dei tempi ultimi, perché la vita in questa terra non è altro che un pellegrinaggio in ascesa verso un Santuario» (p. 161). L'immagine del monaco orante, riprodotta da una miniatura del *Codex Vaticanus Græcus* 394 e che Cavallera illustra (pp.31-33) con maestria, è indicata quale espressione sintetica dell'ascesa dell'uomo verso Dio e, in maniera più ampia, di una civiltà in cui la dimensione spirituale, anche attraverso la figura del *Basileus*, non è mai messa in secondo piano e si manifesta in pieno per il tramite dell'arte. Infatti l'uomo bizantino si concepisce come parte integrante del cosmo.

Ciò spiega l'importanza dell'educazione, meglio della formazione, perché, proprio in attesa del fine escatologico, bisogna «salvaguardare l'insegnamento delle generazioni trascorse a beneficio di quelle future» (p. 55).

Impostato così il discorso ecco spiegata la narrazione del mondo come scuola in cui sovrani, prelati e studiosi svolgono un ruolo fondamentale: Teofilo, Costantino VII Porfirogenito, Niceta Coniata, Fozio, Anna Comnena e così via. Personaggi diversi che Cavallera sa far parlare attraverso una disamina critica che coinvolge al tempo stesso il lettore.

Un posto particolare egli dedica all'istruzione superiore nell'Impero medio-bi-

zantino. L'autore si sofferma sinteticamente ma con chiarezza di storico sulle istituzioni culturali dalla fondazione di Costantinopoli sino all'Iconomachia, per concentrarsi sulla scuola della Magnaura (il ruolo del cesare Bardas, di Kometas, Leone il matematico e altri nella prima fase e poi di Michele Psello e Giovanni Xiphilinos nella riorganizzazione del XI secolo) sino al noto processo di Giovanni Italo. Poi ecco la parentesi dell'Impero in esilio a Nicea, dopo il rovinoso saccheggio di Costantinopoli del 1204. In tale contesto si sviluppò la vicenda di uno Stato che per ripartire dopo il disastro fissò una delle sue priorità nella rinascita culturale, di modo che «Il carisma della religione ortodossa e la reputazione dei letterati e delle scuole contribuirono a mantenere la superiorità del vecchio Impero su tutti gli altri Stati almeno in questi domini spirituali, facendo sì che l'immagine dello Stato si trasformasse in quella del guardiano e del custode della fede e della scienza, trasfigurandosi ed assumendo una valenza metastorica» (p.140). Gli imperatori del periodo niceno si mostrano valenti sovrani e illuminati protettori degli intellettuali, come Niceforo Blemmydes e Giorgio Akropolites, ma anche raffinati pensatori, come il giovane e intelligente Teodoro II Doukas Lascaris. Divenuto imperatore, Teodoro II alla grande cultura univa «un carattere imperioso ed ostinato, le capacità politiche e militari donategli dal padre, la piena consapevolezza del proprio ruolo imperiale e la sicurezza incrollabile, sorta attraverso gli studi che il suo stato era superiore a tutti gli altri perché eccelleva per la propria tradizione e vocazione culturale» (p. 151). Poi con la dinastia dei Paleologi «la situazione sociale e politica volse verso altre direzioni» (p. 156). L'Impero era ormai pressato da ogni parte dai nemici, ma non desistette mai dal rivendicare e perseguire quella primazia nelle lettere maturata in secoli di studi.

Di fatto il libro di Cavallera apre un mondo ai più sconosciuti e libera il let-

tore dalla preconcepita tesi, ancor oggi diffusa, di una lunga e continua decadenza di una civiltà asettica e intellettualmente contorta. Si manifesta, al contrario, un grande sviluppo di idee e l'Impero bizantino si costituisce, si rafforza e si rigenera non attraverso la forza, bensì la cultura. Dice giustamente e bellamente l'Autore che la civiltà bizantina «si biforcò secondo una duplice via come le due teste dell'aquila che era l'ultimo emblema dell'Impero. Verso Occidente si è mosso l'amore per la classicità e per le lettere greche, a Oriente, in Russia, l'idea di monarchia assoluta e la religione ortodossa. Il volo dell'aquila prosegue ancora, felice chi riesce a levare gli occhi per coglierlo» (p. 156). Direi che Cavallera ha interiorizzato il mondo bizantino, ne ha inteso e illustrato i caratteri, le aspettative e il fascino, ma al tempo stesso – e qui è la sua bravura – ha conservato la capacità di una illustrazione asciutta e serena, scientificamente sostenuta, innestata su un forte taglio teoretico.

Infatti la difficoltà di intendere la civiltà bizantina nasce dal bisogno di padroneggiare la filosofia e la teologia che si esprimono spesso nell'arte (e nell'architettura, in particolare, si pensi a Santa Sofia) e che trovano nelle istruzioni scolastiche e universitarie il centro decisivo di trasmissione. All'interno di questo saldo impianto storico-teoretico, il lettore può trovare preziose notizie quali quelle sulla formazione concreta delle scuole, del modo di insegnare, delle discipline e su termini che hanno poi avuto fortuna indipendentemente dal ricordare Bisanzio (si pensi all'appellativo di *chiarissimo* per i docenti universitari), su diversi aneddoti o occasioni che illuminano un modo di pensare e di vivere e che spiegano molto bene come Bisanzio ha saputo affascinare tutti coloro (come il poeta Yeats) che nella città imperiale hanno lo splendore incomparabile di un mondo come *hortus conclusus*.

Ma il libro è anche, e va detto, un richiamo a non cancellare la storia, come

spesso quotidianamente si vuol fare anche a livello politico, in quanto il passato esprime un valore, come nel caso di Bisanzio, che non si consuma nel tempo. Si aggiunga che la civiltà bizantina determinò non poco il destino culturale della nostra Penisola ai tempi del Concilio di Firenze (1438-39). Tutto questo ed altro

ancora è presente in *Dove Platone riceve il battesimo*, che allarga all'ambito educativo gli studi italiani di bizantinistica e costituisce al tempo stesso una illustrazione storica della civiltà bizantina alla luce del processo formativo.

Rosanna Pozzi

Anna Granata
Pedagogia delle diversità.
Come sopravvivere un anno in una classe interculturale
Carocci, Roma 2016, pp. 171

Ne *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* (Ministero della Pubblica Istruzione, 2007) si dichiara che "scegliere l'ottica interculturale significa [...] assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a *tutte le differenze* (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica)" (pp. 8-9). Il volume di Anna Granata, *Pedagogia delle diversità. Come sopravvivere un anno in una classe interculturale* (Carocci, Roma 2016) si inserisce a pieno titolo in questa prospettiva sull'interculturalità per almeno due motivi: (i) il volume affronta il tema delle diversità presenti (non da oggi) nella scuola; (ii) sin dal *Prologo* l'autrice chiarisce che con il termine 'interculturale' intende tutte quelle forme di diversità che sono "agenti di cambiamento culturale [...] in un mai del tutto compiuto processo di democratizzazione della scuola" (p. 11). L'obiettivo del testo è di "rimettere al centro i veri temi e le vere sfide dell'educazione interculturale, al riparo da retoriche e ideologie, ricostruendo una priorità di termini e di temi cruciali per la riflessione attuale" (p. 11). Per fare ciò, Granata intreccia questioni concrete, sorte durante la sua intensa e continua ri-

cerca sul campo, con una solida cornice teorica di riferimento.

Il volume è organizzato come un anno scolastico e a ogni mese corrisponde un capitolo. A inizio di ogni capitolo l'autrice inserisce i pensieri e i dubbi – narrati in prima persona – di un maestro immaginario (maschio, per sradicare l'idea che le maestre sono tutte femmine) che introducono l'argomento trattato. Alla fine di ogni capitolo, l'autrice propone *Tre idee da portare a casa* e una breve bibliografia per approfondire. Inoltre, a conclusione del libro, viene offerto un sintetico ed utile *Glossario* per esplicitare il significato di alcuni termini chiave presenti nel testo.

I temi discussi sono quelli al centro (o che dovrebbero esserlo) di una pedagogia che si interessa della scuola: l'eterogeneità di una classe; l'incontro con le famiglie (non solo con genitori stranieri ma anche con genitori single, omosessuali, divorziati etc.); il complesso rapporto fra gli studenti con i suoi meccanismi di inclusione ed esclusione; l'inserimento di un alunno proveniente da un paese estero in qualsiasi mese dell'anno scolastico che mette in discussione gli equilibri della classe; il ruolo dell'educazione rispetto alle domande etiche ed esistenziali degli studenti; la questione di come

valutare gli studenti e quali competenze considerare; la carsica presenza del razzismo, degli stereotipi e dei pregiudizi sia fra gli alunni che fra gli insegnanti; i contesti dell'educazione formale, informale e non formale. Di particolare nota l'ultimo capitolo *Maggio. Cambio scuola o cambio la scuola?* in cui Granata affronta il senso stesso dell'insegnamento come professione. L'insegnamento – dice l'autrice – è “[u]n lavoro che costa fatica, sforzi emotivi e mentali, e che può fallire e generare frustrazioni. Non è raro però che si vedano, sul lungo periodo, i suoi effetti sui ragazzi ormai cresciuti” (p. 141). Granata, rifacendosi fra gli altri a Danilo Dolci, Piero Bertolini, Lorenzo Milani, Paulo Freire, sostiene che l'insegnante dovrebbe essere colui che accetta “incondizionatamente i propri alunni” e allo stesso tempo sogna “percorsi di crescita e cambiamenti per ognuno di loro” (p. 143). L'insegnante, in altre parole, è colui che si pone in una prospettiva che guarda verso il futuro, il possibile, il nuovo. In questo senso, l'insegnamento è quel “mestiere” (p. 142) che, basandosi sulla relazione, dovrebbe collaborare a sviluppare negli studenti “la capacità di crescere persone libere, persone liberate dall'angustia di schemi mentali rigidi, persone in grado persino di prendere le distanze, nei modi e tempi della loro maturità, dagli insegnamenti ricevuti” (p. 148). Così facendo, i percorsi formativi riusciranno, per usare le parole di Martha Nussbaum, a ‘coltivare l'umanità’ nelle nuove generazioni.

Poiché la prospettiva del testo è quella dell'insegnante, il volume risulta essere particolarmente adatto come testo nei corsi di Scienze della Formazione e nei corsi di Tirocinio Formativo Attivo in quanto consente ai (futuri) docenti di sviluppare una riflessività educativa che li aiuterà a lavorare con professionalità in contesti eterogenei. Allo stesso tempo, il libro risulta essere uno strumento molto prezioso anche per gli insegnanti già in servizio che potranno immedesimarsi in alcuni episodi riportati e ricevere molti spunti per osservarli da nuovi, o comunque diversi, punti di vista.

Infine, il volume si presenta come prezioso contributo scientifico, poiché conferma e consolida in modo significativo una teorizzazione della pedagogia interculturale come una pedagogia che contempla nel suo statuto epistemologico tutte le forme di diversità. Granata, infatti, propone in modo convincente un'idea di scuola che, riconoscendo, accogliendo e coltivando le varie diversità, apre all'incontro e all'interazione fra persone (ad es., alunno-insegnante; insegnante-insegnante; alunno-alunno; insegnante-famiglia) favorendo una crescita e un cambiamento reciproco. Tale teorizzazione affranca una pedagogia interculturale focalizzata quasi esclusivamente sull'idea di ‘integrazione’, che poneva l'accento “su un solo ‘polo’ della relazione, quello più debole” (p. 88), per abbracciare una prospettiva interazionista.

Mattia Baiutti

Giuseppe Milan, Margherita Cestaro
“We can change!”
Seconde generazioni – Mediazione interculturale – Città
Sfida pedagogica
Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2016, pp. 228

Gli autori di questo volume esaminano le storie adolescenti di origine non italiana, ne evidenziano alcuni elementi-sfida per l'agire educativo e sottolineano l'importanza degli educatori come agenti di mediazione interculturale nei contesti più vari.

Sui fondamenti pedagogici dell'intercultura si sofferma Giuseppe Milan nel primo capitolo, constatando lo “sconcerto” e l'orfanezza esistenziale dell'uomo odierno “senza dimora”, minacciato dalla “totalizzante sfera della cosalità”. L'intercultura viene vista come “dimensione “interna”, capace di riconsegnare a tutti e a ciascuno “un ‘luogo’ ancora abitato dall'umanità”. Ma non sono semplici le questioni che si pongono. Ad esempio, come promuovere una condizione di “concerto esistenziale” in chi, come gli adolescenti di origine straniera, attraversa situazioni di “sconcerto”? Può la città offrirsi come ambito di cittadinanza vitale, luogo realmente “abitato” dagli adolescenti?

Nei successivi due capitoli Margherita Cestaro affronta in dettaglio tali questioni, facendo il punto sulle ricerche condotte in Italia sulle seconde generazioni dell'immigrazione, considerando la complessa situazione di chi, adolescente, vive la sua “età in transito” nel difficile equilibrio tra due culture. La ricerca, dando la parola agli adolescenti di origine non italiana residenti nella città di Padova, mette quindi in luce gli appelli anche impliciti che questi giovani interlocutori rivolgono all'adulto-educatore percepito come mediatore interculturale, capace perciò di favorire il superamento delle frantumazioni identitarie e di promu-

vere la prassi del dialogo interculturale e, di conseguenza, l'identità interculturale. Passando dal tema dell'“ascolto” a quello della riflessione pedagogica, il quarto capitolo si propone di rileggere le “parole” degli adolescenti lungo le tre direttrici – antropologica, etico-valoriale, socio-culturale – mettendo in luce gli specifici compiti educativi di un agire “mediante”.

Viene poi presentato l'interessante lavoro svolto dal “laboratorio di formazione-ricerca-azione”, costituito da un gruppo pilota di operatori socio-educativi di Padova, che ha elaborato la “Carta di Rete” con linee-guida per una “cultura della mediazione interculturale” nella città (linee che, offerte in particolare alle istituzioni, sono generalizzabili e utili per ogni città, per ogni contesto multiculturale).

Di pari passo ha operato un dinamico e creativo laboratorio interculturale composto da un gruppo di adolescenti – italiani e non – che hanno assegnato alla loro esperienza il nome significativo “*We can change*”, cui fa diretto riferimento il titolo del volume.

Ed è proprio alla sfida, densa di speranza e di indicazioni all'agire responsabile, racchiusa nell'espressione “*We can change*” che Giuseppe Milan dedica la parte conclusiva del testo, sottolineando che le dimensioni acrobaticità-vulnerabilità-progettualità, proprie del tragitto adolescenziale, vanno interpretate e vissute dagli stessi educatori, chiamati perciò ad essere, attraverso un intelligente accompagnamento pedagogico, autentici “mediatori”.

Luca Agostinetti

