



UNIVERSITÀ  
DI FOGGIA



DOTTORATO IN *CULTURA, EDUCAZIONE, COMUNICAZIONE*

*Curriculum Comunicazione Educativa*

*XXXII CICLO*

***IL LESSICO DELLA PAIDEIA IN ETÁ ATTICA***  
**Tra trophé e phármakon**

*Dottoranda*  
Ivonne Lopez

*Docente Tutor*  
Prof. Marco Giosi

a. a. 2018/2019

# INDICE

|                                                                                                                |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>INDICE</b> .....                                                                                            | <b>2</b>   |
| <b>INTRODUZIONE</b> .....                                                                                      | <b>4</b>   |
| Precisazioni metodologiche .....                                                                               | 13         |
| <b>PARTE PRIMA: QUADRO STORICO TEORICO</b> .....                                                               | <b>14</b>  |
| <b>Capitolo primo - L' educazione ad Atene tra il V e il IV secolo a.C.</b> .....                              | <b>15</b>  |
| 1. Paideia: cenni alla dimensione storica .....                                                                | 15         |
| 1.1. La rivoluzione pedagogica tra il V e IV secolo a.C. ....                                                  | 25         |
| 1.2. La svolta storica del IV secolo a.C. ....                                                                 | 33         |
| 2. Paideia: posizioni dell'umanesimo greco .....                                                               | 38         |
| 2.1. H.I. Marrou lettore di W. Jaeger .....                                                                    | 45         |
| <b>Capitolo secondo - Il linguaggio letterario della civiltà greca classica: peculiarità pedagogiche</b> ..... | <b>49</b>  |
| 1. Le lingue e i linguaggi letterari della Grecia antica .....                                                 | 49         |
| 2. La premessa necessaria: "Omero educatore" .....                                                             | 55         |
| 3. Il teatro di Eschilo: la tragedia attica, forma di paideia .....                                            | 61         |
| 4. La prosa attica del IV secolo a.C. ....                                                                     | 68         |
| 4.1. Peculiarità linguistiche e letterarie della prosa platonica nel dialogo socratico ..                      | 74         |
| <b>PARTE SECONDA: ALL'INTERNO DEI TESTI I lemmi nelle fonti letterarie</b> .....                               | <b>78</b>  |
| <b>Capitolo terzo – Le forme nominali</b> .....                                                                | <b>79</b>  |
| 1. Paideia: profilo semantico e concettuale.....                                                               | 80         |
| 1.1. Occorrenze rappresentative.....                                                                           | 85         |
| 2. Trophé: occorrenze rappresentative .....                                                                    | 93         |
| 2.1. Sfumature semantiche: sinonimie nominali e verbali .....                                                  | 97         |
| 3. Phármakon: occorrenze rappresentative .....                                                                 | 100        |
| 3.1. Ambiguità ed evidenze semantiche .....                                                                    | 104        |
| 4. Il senso della totalità: paideia e medicina in W. Jaeger. ....                                              | 108        |
| <b>Capitolo quarto – Le forme verbali</b> .....                                                                | <b>116</b> |
| 1. Didásko: occorrenze rappresentative .....                                                                   | 118        |
| 1.1. Scuole, medici e maestri: suggestioni pedagogiche.....                                                    | 124        |
| 2. Mantháno: occorrenze rappresentative .....                                                                  | 129        |
| 2.1. Il lungo giro della paideia classica .....                                                                | 135        |
| <b>CONCLUSIONI</b> .....                                                                                       | <b>139</b> |

|                                    |            |
|------------------------------------|------------|
| <b>APPENDICE .....</b>             | <b>145</b> |
| <b>DIZIONARI E LESSICI.....</b>    | <b>167</b> |
| <b>FONTI LETTERARIE.....</b>       | <b>168</b> |
| <b>BIBLIOGRAFIA GENERALE .....</b> | <b>170</b> |

## INTRODUZIONE

Focalizzare l'attenzione sul linguaggio, nel nostro tempo dominato dallo specialismo scientifico e tecnico, è significativo per il contesto in cui si sviluppa il dibattito intellettuale contemporaneo:

[...] la nostra vista si è fatta acuta, acutissima, quanto ai particolari, ma siamo ciechi di fronte a ciò che li dovrebbe tenere insieme, cioè a ciò che è generale e unificante. Anzi, più si approfondisce la conoscenza in un punto, più cresce l'ignoranza negli altri; più si specializza, più i punti su cui si concentra diventano sempre più piccoli; più si concentra, più si isola. [...] Ogni scienza ha il *logos*, spesso sconosciuto a chi opera in altri ambiti e sconosciuto alla grande massa dei non specialisti, condannati ad un progressivo impoverimento linguistico e comunicativo. Ma, soprattutto, il linguaggio verbale vede progressivamente ridursi il suo campo, a vantaggio dei linguaggi simbolici, primo fra tutti quello matematico. La sfera della parola, con la quale e sulla quale ci si può intendere, è ancora predominante nella nostra esistenza? E se sì per quanto ancora lo sarà?<sup>1</sup>

Gli echi di questi interrogativi, ricchi di suggestioni, hanno riverberi anche nell'attuale dibattito pedagogico. In questa prospettiva, si è scelto di ripercorrere luoghi letterari rappresentativi per il lessico dell'educazione, al fine di confrontarsi con la riflessione contemporanea, che considera la presenza di linguaggi di settori differenti, tra cui etimi economici, sempre più dominanti, anche in ambito umanistico ed educativo.

A tal proposito, Maurizio Bettini fa riferimento ad «un'invasione delle metafore economiche», nella tendenza linguistica delle manifestazioni proprie della cultura, tra cui i sistemi di istruzione ed educazione, evidenziando le ricadute, non neutrali, di tale utilizzo:

Un compatto manipolo di metafore tratte dal mercato ha dunque occupato l'immagine che cultura, ricerca e creazione intellettuale offrono di sé al mondo esterno. Questo manipolo metaforico ha in realtà un nucleo, una nozione-chiave: ossia proprio quella del “servire a” [...] È l'idea di “servizio” quella che, alla maniera di una bussola, ordina e dirige la rappresentazione di monumenti, biblioteche, libri, ricerche, esperimenti – insomma *cultura* – in termini di “patrimonio”, “beni”, “valutazione”, “prodotti”, “eccellenze”, “crediti”, “debiti”, “offerta”, “spendibilità”, “corsi erogati”, [...]. Infatti è solo quando ci si chiede prima di tutto a che cosa, o quanto, “servono” determinate realizzazioni della creatività umana, che si comincia a considerarle rappresentabili alla stregua di “prodotti” o di “beni” da consumare o da cui trarre profitto<sup>2</sup>.

Così, anche nella riflessione pedagogica contemporanea, emerge significativa attenzione agli ambiti semantici di riferimento per i concetti di educazione e formazione:

---

<sup>1</sup> G. Zagrebelsky, *Fondata sulla cultura. Arte, scienza e Costituzione*, Einaudi, Torino, 2014, pp. 41- 42.

<sup>2</sup> M. Bettini, *A che cosa servono i Greci e i Romani?*, Einaudi, Torino, 2017, pp.13-14.

[...]. Il linguaggio ministeriale mostra la chiara, e sempre più invadente, presenza di etimi bancari trasmigranti nel lessico pedagogico: termini quali “crediti”, “debiti”, “bilanci di competenze”, “valutazione di conoscenze” ne sono evidenti sintomi. Resta il fatto che la scuola-azienda è apparsa ai due studiosi assolutamente inidonea a tenere conto della complessità dell’esperienza educativa, irriducibile alla signoria della misurabilità delle acquisizioni concettuali e disciplinari. Esperienza umana ed educativa che, al contrario, chiama in causa gli aspetti più intimi e qualitativi della soggettività: libertà (propria e altrui), incertezze, utopie, criticità, nonché il complicato mondo delle emozioni, dei sentimenti e degli affetti. Siamo, evidentemente, al di là della “chiara razionalità” del verificabile. Siamo, invece, attestati su un piano che chiama in causa costrutti legati all’immagine e al sapere di sé, all’autocoscienza, all’autodeterminazione del singolo soggetto pur sempre all’interno di una relazione comunicativa che nei vincoli sociali (e nelle relative responsabilità in termini di impegno etico) gli consente di riconoscere la propria stessa possibilità di essere altro e altrimenti. Può il “portfolio” racchiudere la storia del soggetto e rappresentare la singolarità ecosistemica dell’*unitas-multiplex*: del corpo, della mano, della mente, del cuore?<sup>3</sup>

Secondo questo taglio d’analisi, l’intenzione dello studio è di approfondire fonti letterarie del greco classico, fonti ricorrenti nella ricerca storico-educativa, analizzate in quanto luoghi di elaborazione concettuale del linguaggio, nella tradizione occidentale.

Sono stati considerati lemmi chiave per la riflessione pedagogica: apprendere/μανθάνω/*mantháno* e insegnare/διδάσκω/*didásco*, analizzando il vocabolario pedagogico nella sua dimensione essenziale, nella prima fase di concettualizzazione.

Il perimetro semantico dei verbi considerati, è stato tracciato dalle forme nominali allevamento/τροφή/*trophé* e farmaco/φάρμακον/*phármakon*, forme significative per la riflessione pedagogica, incentrata sulla *paideia* attica.

Alle forme nominali, orientate verso una significazione corporea, sono state dunque affiancate forme verbali riconducibili alla sfera intellettuale, con l’intento di non trascurare nessuno degli aspetti che concorrono al modello teorico della *paideia*<sup>4</sup>.

Nello studio sono state analizzate peculiari occorrenze dei lemmi d’interesse, individuate in specifici lessici del greco classico, leggendo in profondità luoghi letterari in cui fosse possibile rilevare sfumature proprie delle dinamiche educative, intrecciate nei contesti su cui si innestano e imprescindibili dalle finalità da cui sgorgano.

---

<sup>3</sup> F. Mattei F. Pinto Minerva, *Note sui concetti di educazione e formazione*, in G. Bertagna (a cura di), *Educazione e formazione*, Studium, Roma, 2018, pp. 230-231.

<sup>4</sup> Cfr. G. Sola, *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*, Bompiani, Milano, 2016, pp. 49-52.

La ricerca è stata strutturata in due parti. Nella prima è stato considerato il contesto storico in cui si sviluppa l'educazione attica, tra il V e il IV secolo a.C., e sono state focalizzate le peculiarità pedagogiche delle fonti letterarie, considerando la specificità del linguaggio delle differenti forme.

Il quadro teorico è stato ricostruito ponendosi al punto di incontro tra la cornice storica, per la quale è stato seguito lo studio fondamentale di Henri-Irénée Marrou e lo studio atenocentrico di Paul Girard, e le principali opere dell'umanesimo greco, con particolare riferimento a *Paideia. La formazione dell'uomo greco* di Werner Jaeger e *L'uomo greco* di Max Pohlenz.

L'elemento comune, che ha permesso di seguire il procedere delle due prospettive è stata l'acribia filologica con cui, nelle suddette opere, sono considerate le fonti letterarie, per le quali sono stati analizzati specifici riferimenti alle fonti letterarie, citate negli studi di riferimento.

La finalità di questa prima fase dello studio è stata presentare un'essenziale ricognizione preliminare del modello teorico della *paideia* attica, attraverso posizioni rappresentative della letteratura, poste in relazione su alcune posizioni divergenti.

La lettura integrata delle prospettive d'indagine, delle principali opere prese in esame, ha consentito una visione d'insieme del contesto storico-educativo della realtà ateniese, considerata nella sua eccezionale identità di laboratorio di idee, arte e cultura.

Nella seconda parte sono stati approfonditi i lemmi paideutici d'interesse, al fine di rilevare sfere di significato rappresentative per le caratteristiche e le finalità educative, proprie del modello teorico di riferimento.

Sono stati ricercati i valori semantici emergenti per la *paideia* ateniese tra il V e il IV secolo a.C., cogliendo le sfumature emergenti nell'uso semantico quando si profila, in maniera esplicita o implicita, la riflessione pedagogica.

Le forme letterarie, particolarmente considerate, sono stati luoghi della prosa medica e, spazio rappresentativo, è stato dedicato ai dialoghi socratici di Platone, fonti ricorrenti nella fondamentale letteratura di riferimento. Nella selezione antologica dei testi presi in esame, è stata considerata l'attenzione indirizzata ai lemmi riferibili alla *paideia*<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> *Paideia* come modello pedagogico cfr. F. Cambi, *Manuale di storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari, 2003, pp. 31-42.

La scelta del periodo di riferimento di questo studio nasce da una considerazione chiave, in termini di storia della pedagogia:

Se la nozione di *paideia* va ricercata già nelle fasi più remote della cultura greca, toccando la cultura dei medici come poi quella dei tragici e infine quella dei filosofi, è però nell'età dei Sofisti e di Socrate che essa si afferma in modo organico e dispiegato e segna il passaggio – esplicito – dall'educazione alla pedagogia, da una dimensione pragmatica a una teoretica dell'educare, che si delinea secondo i caratteri universali e necessari della filosofia. Nasce la pedagogia come sapere autonomo, sistematico, rigoroso; [...] La svolta sarà determinante per la cultura occidentale, in quanto rielabora a un livello più alto e complesso i problemi dell'educazione e li affronta *oltre* ogni localismo e determinismo culturale e ambientale, in un processo di universalità razionale; e metterà in circolazione quella nozione di *paideia* che ha sostenuto per millenni la riflessione educativa, rielaborandosi come *paideia* cristiana, come *paideia* umanistica e poi come *Bildung*<sup>6</sup>.

L'approfondimento lessicale delle prime accezioni semantiche di lemmi rappresentativi, così come compaiono allo stadio iniziale della riflessione pedagogica, focalizza, come si è precisato, le fonti letterarie quali luoghi di elaborazione concettuale del linguaggio. E proprio il linguaggio letterario è stato considerato per il suo carattere linguisticamente normativo:

Questa norma ideale è costituita nei primi secoli della storia greca dal linguaggio della poesia. Meillet annota che quasi sempre la creazione di un linguaggio poetico consiste nella creazione di un lessico particolare. [...] Il primato anche linguistico della poesia nei primi secoli della storia greca si inquadra del resto nella posizione di egemonia culturale complessiva che la poesia di fatto esercita. Non ci sono nella Grecia del tempo organizzazioni amministrative o sacerdotali sufficientemente importanti per imporsi linguisticamente e proporre un modello e una norma ideali cui conformarsi. [...] Le lingue letterarie non sono l'espressione più pura della lingua, la vera lingua, l'oggetto cui il linguista deve esclusivamente o prevalentemente dedicarsi, ma sono, nei primi secoli della civiltà greca, l'elemento trainante, o frenante, comunque egemone, di tutta l'evoluzione linguistica, così come lo sarà la lingua dei banchieri e delle cancellerie nell'Italia del secolo XV e la lingua dell'amministrazione statale e del diritto nella Francia del secolo XVII<sup>7</sup>.

La dimensione educativa è stata analizzata mettendo a fuoco alcuni, tra i principali generi letterari, attraverso cui la tradizione della Grecia si è sedimentata, richiamando la

---

<sup>6</sup> F. Cambi, *op. cit.*, p.37.

<sup>7</sup> A. Meillet, *Lineamenti di storia della lingua greca*, Einaudi, Torino, 2003, pp. XIX-XX.

posizione di Mario Gennari rispetto alla letteratura romano-latina: «Ciò evocando la letteratura romano-latina come una enciclopedia letteraria della formazione umana<sup>8</sup>».

La metodologia di analisi ha perseguito l'approfondimento lessicale dei lemmi d'interesse, seguendo «una delle indicazioni più vitali del metodo di lettura suggerito dal Pasquali è stata l'applicazione della categoria della storicità alle manifestazioni formali del testo letterario, oltre che ai suoi contenuti etico-politici<sup>9</sup>».

Gli strumenti utilizzati per lo studio lessicale, condotto direttamente sul testo greco con approccio monografico e plurivoco, sono stati lessici specifici<sup>10</sup>, che hanno consentito di individuare le occorrenze dei lemmi nei testi greci, seguendo l'articolarsi delle differenti forme.

Il sistema di riferimento è stata la grammatica del linguaggio pedagogico nella sua dimensione semantica, in quanto

I significati dei termini, dei concetti, delle categorie presenti nell'attività discorsiva non possono essere lasciati all'improvvisazione precaria o all'ambiguità confusa. Al contrario, vanno sempre preventivamente vagliati e dichiarati. Questo comporta a livello *lessicale*, l'impiego coerente di un *dizionario* e di un' *enciclopedia* che in -termini semiotici -sono espressione del discorso pedagogico [...]. Così, la teoria dei *significati* discorsivi in pedagogia agisce come il fondamento della pratica significazionale e comunicativa a ogni livello posta in atto<sup>11</sup>.

Nel primo capitolo è stato tracciato un quadro storico-concettuale dell'educazione ateniese, tra il V e il IV secolo a.C.<sup>12</sup>, seguendo la prospettiva dell'opera fondamentale di

---

<sup>8</sup> M. Gennari, *Forme della cultura e dell'educazione nella Grecia classica*, in «Studium Educationis», 3, anno XVI, ottobre 2015, pp. 7-18.

<sup>9</sup> G. Pasquali, *Filologia e storia*, Le Monnier, Firenze, 1998, p. XIII.

<sup>10</sup> Si segnalano i principali: Dindorfius G., *Lexicon Aeschyleum*, B.G. Teubneri, Lipsiae, 1876; Kühn Josef-Hans/Fleischer Ulrich, *Index Hippocraticus*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingae 1989; Radice R. Bombacigno R., *Plato: Lexicon I*, Biblia, Milano 2003. Per quest'ultimo lessico, sono state interamente riportate, in appendice, le voci dei lemmi presi in esame, in modo da offrire un quadro completo delle occorrenze nel *corpus* platonico.

<sup>11</sup> M. Gennari e G. Sola, *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, Il melangolo, Genova, 2016, p. 135.

<sup>12</sup> Rispetto ai secoli d'interesse, si ritiene importante considerare quanto segue: «Si suole comprendere il secolo IV nel periodo detto «classico», dal 500 a.C. alla conquista dell'Oriente da parte di Alessandro Magno; ma si suole aggiungere una tripartizione: la prima metà del V secolo abbraccia il classico iniziale, l'età di Pericle, il classico vero, il secolo IV il classico tardo. Ciò implica un concetto di valutazione con riferimento quasi esclusivo alla letteratura e alle arti, mentre qui ci si vuole riferire non a manifestazioni parziali della cultura, ma a tutta la civiltà nel suo insieme. Del resto è diffusa l'opinione che il secolo IV rappresenti il declino, per la decadenza e la scomparsa della *polis*. Ma nel mutevole divenire della storia ha poco senso rammaricarsi della scomparsa di una particolare forma politica, anche se essa è stata un fattore di grande civiltà, quando intervengano altri elementi che hanno recato benefici di larga portata nella storia dell'umanità. [...] È meglio chiamare semplicemente «età attica» il periodo dal 500 al 323 a.C., mettendo in luce l'affermarsi di Atene sopra tutte le città della Grecia e il formarsi di quel contenuto della civiltà ellenica che fu il retaggio più fecondo per i popoli nel futuro» (R. Bianchi Bandinelli (a cura di), *Storia e civiltà dei Greci vol. 5*, Bompiani, Milano, 1979, p.5).



Henri-Irénée Marrou<sup>13</sup> e approfondendo la specificità dell'educazione ateniese, attraverso l'opera di Paul Girard<sup>14</sup>.

Il ricorso alle fonti letterarie è un riferimento comune e costante per entrambi gli autori, insieme alle fonti epigrafiche e all'archeologia figurativa, risorse eterogenee che permettono di penetrare, in maniera approfondita, l'antica intelligenza, come emerge dallo studio di Paul Girard<sup>15</sup>.

L'opera di Henri-Irénée Marrou, come noto, segue l'evoluzione sociologica delle realtà educative dell'antichità, ponendo il punto di massima espressione dell'educazione greca in età ellenistica, mentre Paul Girard focalizza il suo studio sulla dimensione ateniese, di cui evidenzia le specifiche peculiarità storiche, artistiche e culturali, indagando i riflessi pedagogici.

Il ruolo egemone di Atene per la cultura greca, tra il V e il IV a.C, attraversa un momento di apogeo e poi di crisi, nonché un complessivo mutamento sociale, contingenze che permettono di cogliere la peculiarità, anche educative, dei momenti storici di transizione.

Nel secondo capitolo è stato ripercorso l'innesto dell'idea greca di *paideia* sulla civiltà da cui si origina, attraverso forme e linguaggi peculiari, oggetto di una sterminata letteratura, di cui sono state considerate alcune forme rappresentative, seguendo la linea di ricerca focalizzata sul linguaggio letterario.

I tratti salienti dei generi letterari sono stati considerati nella prospettiva del mondo classico «come il laboratorio storico di molti e variegati modelli culturali, tra loro in conflitto ma che, retrospettivamente, ci consegnano un'immagine dell'Antichità che ne esalta le alternative interne, le possibilità e quindi anche le alternative ai modelli vincenti nella cultura occidentale<sup>16</sup>», infatti, «Nel mondo antico si elaborano diversi modelli di uomo, di cultura, anche di società (si pensi alla società “sana” tematizzata da Platone come modello originario, poi dimenticato, e fondato non sull'opulenza ma sulla giustizia, sull'equilibrio tra società e natura) che percorrono strade diverse rispetto all'immagine classica, apollinea ed etica, razionalista e metafisica, repressiva e sublimata e che possono indicare a noi, oggi, alternative al presente e percorsi da recuperare alle scelte del possibile. Questo vale anche per l'educazione e la pedagogia<sup>17</sup>».

---

<sup>13</sup> H.I. Marrou, *Storia dell'educazione nell'antichità*, Studium, Roma 2016.

<sup>14</sup> P. Girard, *L'éducation athénienne au V<sup>o</sup> et au IV<sup>e</sup> siècle avant J- C*, Librairie Hachette et C, Paris, 1889.

<sup>15</sup> Per cenni biografici e opera di Paul Girard cfr. Monceaux P., *Éloge funèbre de M. Paul Girard, membre de l'Académie*. In: *Comptes rendus des séances de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres*, 66<sup>e</sup> année, N. 3, 1922. pp. 235-240; [www.persee.fr/doc/crai\\_0065-0536\\_1922\\_num\\_66\\_3\\_74635](http://www.persee.fr/doc/crai_0065-0536_1922_num_66_3_74635)

<sup>16</sup> F. Cambi, *op. cit.*, p. 29.

<sup>17</sup> *Ivi*, p. 30.

La seconda parte dello studio, *All'interno dei testi*, è stata strutturata in due capitoli, focalizzati sul reperimento delle fonti letterarie, il raggruppamento tematico delle fonti reperite e l'approfondimento semantico.

La necessità di una lettura approfondita dei significati di lemmi fondanti per la ricerca pedagogica rappresenta il presupposto teorico dell'analisi lessicale. Nel terzo capitolo sono state approfondite le forme nominali, di natura spiccatamente educativa: *paideia* e *trophe*, e il lemma *pharmakon*, considerato nella sua ambiguità semantica, con echi peculiari ripresi attraverso la lettura di Jacques Derrida.

Nel quarto capitolo, le forme nominali sono state seguite dalle forme verbali *didasco* e *manthano*, nella prospettiva funzionale allo studio delle sfere di significato prossime all'apprendimento e all'insegnamento.

L'approfondimento lessicale, condotto considerando le peculiarità dell'età attica, ha consentito di rilevare sfere semantiche riferibili all'apprendere e all'insegnare, nel momento embrionale della loro concettualizzazione pedagogica. Ad emergere, è stato il significativo parallelismo tra *paideia* e arte medica, sviluppatasi nella seconda metà del V secolo a.C., rappresentativo di come:

La vita culturale greca è una complessa struttura in cui tutto si lega con tutto e non c'è pietra che non regga e sia retta. [...] E non si tratta qui, come sembra a prima vista, di semplici analogie: è la dottrina medica, nel suo complesso, della retta terapia del corpo che vien congiunta con la dottrina socratica della retta cura e terapia dell'anima, in una sintesi diversa e superiore all'una e all'altra. [...] Quindi ha luogo un organico e pieno assorbimento della medicina nell'antropologia filosofica di Platone<sup>18</sup>.

Mettendo a fuoco il tema dell'educazione, nelle fonti letterarie della Grecia classica, si è tentato di mettere in luce quanto tale riflessione sia significativa nella sua originarietà semantica, consentendo di riscontrare come la riflessione pedagogica dell'età attica si muova all'interno di due fondamentali prospettive: la prima, che considera la totalità della dimensione educativa, inerente la sfera fisica e intellettuale; la seconda, contempla la dimensione totalizzante non solo nello svolgersi della pratica educativa, ma considerandola in relazione alle contingenze esterne, naturali e sociali.

Educazione ed arte medica, dimensione totalizzante della prospettiva educativa dell'età attica sono tra gli aspetti caratterizzanti questa tappa cronologica della riflessione pedagogica, in cui sono anche connaturati aspetti esiziali, che inducono a riflettere anche sulle modalità e gli strumenti attraverso cui l'educazione è resa fruibile.

---

<sup>18</sup> W. Jaeger, *Paideia. La formazione dell'uomo greco*, Bompiani, Milano, 2011, p. 1379.

L'intento dello studio è contribuire a considerare le molteplici possibilità, pregnanti e profonde, che scaturiscono dal leggere le fonti letterarie classiche, quali sorgenti rigeneranti per il vocabolario pedagogico.

Il punto focale è la considerazione dell'impatto del linguaggio sul dibattito educativo, che permette di individuare elementi da porre in evidenza, forieri di ricadute per la riflessione pedagogica contemporanea; evitando il rischio di estendere, oltre misura, il dominio dei tecnicismi, in quanto, come nota Gustavo Zagrebelsky, riprendendo George Steiner:

Il mondo delle parole si è contratto, [...]. E questa contrazione non è avvenuta a vantaggio di qualche altro linguaggio capace di legare insieme la comprensione di grandi numeri di utilizzatori. Al contrario. Avviene a vantaggio di settori, di "sette" potremmo dire, sempre più ristretti e autoreferenziali. Ciò costituisce un grande progresso nell'esplorazione scientifica della realtà ma, contemporaneamente, un grande pericolo per la tenuta della dimensione sociale della vita. [...]. Molti vedono molti dettagli, ma abbiamo perso la visione d'insieme<sup>19</sup>.

Proprio George Steiner, nel settembre del 1966, nella Prefazione alla sua opera *Linguaggio e silenzio*, riflettendo sulle relazioni tra linguaggio, società e cultura, anche in relazione alle atrocità scaturite dai regimi totalitaristi, pone interrogativi intensi: «Come reagirà il linguaggio, nel senso tradizionale di idioma generale di relazioni reali, alle esigenze sempre più urgenti e globali di un discorso più esatto quale la matematica e la notazione simbolica? Stiamo forse uscendo da un'epoca storica di predominio verbale – dal periodo classico dell'espressione letterata – per entrare in una fase di linguaggio decaduto, di forme "postlinguistiche", e forse di silenzio parziale?<sup>20</sup>».

L'autore ripercorre posizioni della critica letteraria moderna, e considera gli effetti degli eventi storici sulla letteratura, l'educazione e il linguaggio, anche nella prospettiva della sua esperienza autobiografica<sup>21</sup>, in cui si profilano lucidamente i momenti formativi.

Da questa lettura sistematica, emerge una preziosa premessa teorica nello studio degli autori fondanti per la tradizione occidentale, considerando i significativi riverberi educativi:

Leggere Eschilo o Shakespeare – non parliamo di "insegnarli" – come se i testi, come se l'autorità dei testi nella nostra vita, fossero immuni dalla storia recente, è analfabetismo sottile ma corrosivo. Questo non significa affatto una verifica indiscriminata o giornalistica della "rilevanza attuale"; significa che si cerca di

---

<sup>19</sup> G. Zagrebelsky, *op. cit.*, pp. 42-43.

<sup>20</sup> G. Steiner, *Linguaggio e silenzio*, Rizzoli, Milano, 1972, p. 9.

<sup>21</sup> Cfr. G. Steiner, *Errata. Una vita sotto esame*, Garzanti, Milano, 2000.

prendere sul serio il complesso miracolo della sopravvivenza della grande arte, di quale possa essere la nostra risposta ad essa dall'intimo del nostro essere<sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> G. Steiner, *Linguaggio e silenzio*, cit., p. 11.

## ***Precisazioni metodologiche***

Tra le occorrenze individuate nei lessici consultati, sono stati approfonditi i riferimenti che presentavano riscontri con la letteratura del quadro teorico delineato, in particolare rispetto alla dimensione totalizzante della *paideia* e al parallelismo tra educazione e arte medica.

Nell'individuare i passi da analizzare, è stata seguita una linea guida duplice:

in primo luogo, analizzando le forme nominali τροφή/*trophé* e φάρμακον/*phármakon*, nelle varie declinazioni semantiche assunte rispetto al lemma *paideia*;

in secondo luogo sono state individuate le forme verbali διδάσκω/*didásco*, e μανθάνω/*mantháno*, inserite in luoghi letterari in cui emergevano rimandi con l'ambito medico, al fine di individuare, se presenti, elementi riferibili al contesto educativo, considerando la peculiarità del modello medico, nella riflessione paideutica.

Tra i vari ambiti semantici, riferibili alla riflessione educativa nelle fonti letterarie dell'età attica, si è scelto di privilegiare l'ambito inerente l'arte medica, considerando la specificità di tale modello per la *paideia* tra il V e il IV secolo a.C.; questa è stata anche la direzione privilegiata per i riferimenti bibliografici, com'è noto ben più vasti, per il tema considerato e il contesto teorico di riferimento.

Dallo studio emergono riflessioni preliminari, in quanto generali, incentrate sullo sfondo teorico e concettuale degli ambiti semantici connessi alla dimensione educativa dell'età attica, dai quali si profilano possibili nuove linee di approfondimento, che consentono di aprire nuovi scenari di ricerca.

**PARTE PRIMA:  
QUADRO STORICO TEORICO**

## Capitolo primo - L'educazione ad Atene tra il V e il IV secolo a.C.

Si intende ripercorrere un'essenziale ricognizione preliminare della dimensione storica dell'educazione ateniese e dell'idea greca di *paideia*, attraverso una panoramica dei principali testi della letteratura di riferimento, messi in relazione, su alcune posizioni divergenti. La lettura integrata delle prospettive di indagine, delle principali opere prese in esame, conduce ad una visione d'insieme sul contesto storico della realtà ateniese<sup>23</sup>, considerata nella sua eccezionale identità di laboratorio di idee, arte e cultura.

### 1. *Paideia*: cenni alla dimensione storica

Nell'ampio orizzonte cronologico, dal 1000 a.C. al 500 d.C. considerato da H.I. Marrou, nella sua *Storia dell'educazione nell'antichità*<sup>24</sup>, la cultura, l'educazione e le armi si presentano intrecciate, fin dalle origini, nella storia della Grecia: l'ideale spartano civico e guerriero è, nel VII secolo a.C., diffuso ovunque. Il VII a.C. è anche il secolo delle prime attestazioni delle più antiche scuole ateniesi, e siciliane, secondo P. Girard, attestazioni riscontrabili nei riferimenti legislativi di Solone, attraverso i quali saranno introdotti regolamenti speciali per le scuole.

Secondo Tucidide, i primi ad abbandonare l'uso di muoversi, indossando le armi, furono proprio gli Ateniesi<sup>25</sup>, H.I. Marrou mette in relazione questo cambiamento con il progressivo divenire di Atene un paradigma di riferimento. Modello che il centro dell'Attica continuerà a rappresentare, con fondamentali riverberi culturali: proprio qui, secondo lo storico marsigliese, l'educazione occidentale smette di essere essenzialmente militare, in un momento difficile da precisare, collocabile entro il VI secolo a.C.

Il processo educativo generale, che si manifesta nel passaggio da una «cultura di guerrieri ad una cultura di scribi», ha un momento significativo nella prima parte del V secolo a.C. nell' *ἀρχαία παιδεία*, l'antica *paideia* che precede le trasformazioni innovative, dell'ultimo terzo del secolo, ad opera dei sofisti e di Socrate.

---

<sup>23</sup> Cfr. L. Canfora, *Il mondo di Atene*, Laterza, Roma-Bari, 2011.

<sup>24</sup> H.I. Marrou, *Storia dell'educazione nell'antichità*, Studium, Roma, 2016.

<sup>25</sup> Tucidide, *La guerra del Peloponneso*, VI, tr. F. Ferrari, BUR, Milano 2017, p. 86-87: «Tutta la Grecia, infatti, portava le armi, poiché le abitazioni non erano difese e le vie di comunicazione non erano sicure, e di solito vivevano con le armi, come i barbari. Quelle parti della Grecia in cui si vive ancora a questo modo testimoniano le abitudini che una volta erano uguali per tutti. Primi tra tutti, gli Ateniesi smisero di portare le armi e, rilassatosi il modo di vivere, si dettero a un maggior lusso».

Anche nel momento in cui vita, educazione e cultura conoscono mutamenti, l'elemento militare non svanisce, sebbene questa preparazione, nell' ἄρχαία παιδεία, sembra non aver lasciato tracce storiche, per cui l'unica preparazione inerente, anche se in maniera indiretta, è la pratica ginnica, che occupa un posto di primo ordine e consente di mantenere agilità e forza fisica.

L'aspetto permanente nell'educazione ateniese è la natura aristocratica: nel V secolo a.C., l'educazione è indirizzata soprattutto verso gli Eupatridi, sebbene, attraverso la pratica ginnica, sia favorita un'apertura educativa, rivolta ad una parte più ampia della popolazione, seppur in relazione alle contingenze storico sociali del momento storico d'interesse.

Attenzione particolare al passaggio dall'equitazione all'atletica è rivolta dallo storico marsigliese, che lo interpreta come una democratizzazione, un'apertura verso una parte più ampia della popolazione, considerata la natura elitaria dell'equitazione. Con l'atletica, meno dispendiosa economicamente, la pratica ginnica, parte integrante di un percorso educativo, non risulta più appannaggio esclusivo di ceti privilegiati. Strettamente collegato alla pratica ginnica è lo spirito agonale che raggiunge un significato molto profondo e radicato nell'anima del popolo greco:

L'uomo greco è un uomo che vive in comunità. Perciò la tendenza in lui innata a sviluppare pienamente le proprie attitudini si configura automaticamente come un desiderio di eguagliare gli altri e, se possibile, di superarli. [...]. E invero solo per questa via l'individuo poteva attingere la meta cui, specialmente nell'età più antica, maggiormente aspirava: il riconoscimento da parte della comunità. La comunità infatti elaborava il proprio giudizio in primo luogo mediante il confronto delle diverse prestazioni e premiava il "migliore" con segni distinzione<sup>26</sup>.

Attraverso l'ideale della cultura, connaturata alla pratica sportiva, si assiste alla diffusione dell'educazione aristocratica quale educazione tipica dei fanciulli greci, sebbene l'apertura delle realtà educative incontra la diffidenza della vecchia nobiltà, come è possibile cogliere attraverso l'espressione lirica di Teognide<sup>27</sup>.

Dunque, anche se la stirpe non appare una condizione sufficiente, resta secondo gli aristocratici, una condizione necessaria. Questo elemento si evince dai riferimenti di H.I.

---

<sup>26</sup> M. Pohlenz, *L'uomo greco*, Bompiani, Milano, 2014, p. 822.

<sup>27</sup> *Corpus Theognideum* 39-52, trad. M. Cavalli, in G. Guidorizzi, *Letteratura e civiltà della Grecia antica*, Einaudi, Milano, 1998: «Cirno, la città è in travaglio. Partorirà – io temo- uno che metta in riga la nostra prepotenza./ I cittadini sono ancora onesti; ma i capi ormai/ guardano alla strada che inclina alla violenza./ I buoni, Cirno, non hanno mai rovinato una città;/ ma quando .il sopruso dei disonesti ha mano libera,/ quando corrompono il popolo e danno ragione/ all'ingiustizia, per l'utile e il potere personale,/ allora non c'è speranza che la città abbia pace/ anche se regna al presente, la tranquillità -,/perchè i corrotti vogliono questo, ormai: il guadagno/ che si accompagna al pubblico malessere./Di qui lotte civili, cittadini assassinati,/ tirannia. Mai non lo voglia, la nostra città».



Marrou alle *Pitiche*<sup>28</sup>, in cui il destinatario privilegiato dell'educazione è un nobile, a cui è rivolto l'invito: «γένοι οἷος ἔσσι μαθόν: καλός τοι πίθων παρὰ παισίν, αἰεὶ καλός», invito che lo storico traduce: «Sii quale hai imparato a conoscerti».

Infatti verso coloro che arrivano alla cultura dal basso, lo sguardo è poco benevolo, i *mathóntes/μαθόντες* sono «quelli che sanno solo per aver imparato»<sup>29</sup>.

I riferimenti letterari, che manifestano l'ostilità aristocratica verso l'avvicinarsi alle scienze dei non Eupatridi, sono interpretati dallo storico francese come testimonianza della progressiva diffusione dell'educazione, attraverso una formazione collettiva, in parallelo all'educazione individuale.

Oltre l'elemento ginnico, H.I. Marrou pone in evidenza la centralità educativa dell'elemento musicale: sebbene i greci ci siano noti in quanto poeti, filosofi e matematici, architetti e scultori, la musica, come noto, era per loro un elemento fondamentale.

La cultura e l'educazione greca hanno, dunque, una significativa matrice artistica, la loro arte ci appare, nella ricostruzione dello storico marsigliese, musicale, prima di essere letteraria e plastica. Infatti l'educazione morale, che inizia per il bambino non appena è sensibile al ritmo e alla melodia, può essere ricondotta secondo Platone nella categoria dell'educazione all'arte «coreutica», dunque all'arte del canto accompagnato dalla lira e da movimenti. Una sintesi rappresentativa del pensiero di Platone, a tale proposito, è possibile riscontrarla in vari luoghi dei dialoghi platonici, tra i quali, nel III libro de *La Repubblica*:

- E non è forse per questo, diss'io, o Glaucone, che l'educazione musicale ha un'importanza quanto mai decisiva, pel fatto che il ritmo e l'armonia penetrano nell'interno dell'anima e vi si apprendono col maggior vigore apportandovi l'armonia della forma, e la rendono armonica, ove uno sia stato ben educato, e se no, viceversa? E perché chi fu ivi educato come si doveva possa con prontissima sensibilità accorgersi delle cose neglette e non ben lavorate o ben nate, e rettamente ripugnandovi possa le belle lodare, e godendone e accogliendole nell'anima ne venga nutrito e diventi bello e buono, e le brutte per contro giustamente biasimi e odii sin da giovane, prima ancor di essere in grado di ragionare; e quando poi sopravvenga il ragionamento, chi cos fu educato lo accolga lietamente, riconoscendolo come già familiare?<sup>30</sup>.

Dunque, in questo passo, si afferma chiaramente il nesso tra *μουσικῆ τροφή* e *ῥυθμὸς καὶ ἁμονία* dell'anima, è da notare come in riferimento alla musica, la scelta lessicale, fatta da

---

<sup>28</sup> Pindaro, *Le Pitiche*, II, 131, a cura di B. Gentili, P. Angeli Bernardini, E. Cingano e P. Giannini, Mondadori, 2012.

<sup>29</sup> Id., *Olimpiche*, tr. it. B. Gentili, Mondadori, 2013, II, 85: «Ho sotto il braccio/nella mia faretra/molte rapide frecce/che parlano a chi le intende, / ma per il volgo hanno bisogno di interpreti. /Poeta chi molto sa da natura;/ ma quanti dall'arte imparano/intemperanti per loquacità/come due corvi/schiamazzano invano/contro l'uccello divino di Zeus».

<sup>30</sup> Platone, *La Repubblica* III,401 d 4 - 402 a 5, trad. it. F. Gabrieli, RCS, Milano, 2006.

Platone per riferirsi all'educazione, sia *τροφή*, la sfera semantica di riferimento, come si cercherà di evidenziare in seguito, è dunque quella del nutrimento.

Con la sinteticità icastica della lingua greca, Platone scriverà: «*Ἀχόρευτος, ἀπαίδευτος*<sup>31</sup>»; che è possibile tradurre, secondo la lettura di H.I. Marrou: «Colui che (cantore e danzatore nello stesso tempo) non sa mantenere il suo posto nel coro, non è veramente educato».

La centralità della pratica sportiva e della musica evidenziano elementi fondamentali dell'*arcaia paideia*, che presenta peculiarità anche nel ruolo delle istituzioni e delle figure pedagogiche.

Con uno sguardo più ravvicinato alla realtà educativa ateniese, un aspetto rilevante della riflessione storica su cui si concentra Paul Girard, è il ruolo dello Stato ateniese nell'educazione: lo Stato, attraverso istituzioni preposte, risulta investito del dovere di regolare e vigilare sull'educazione<sup>32</sup>.

Nel considerare le disposizioni legislative relative all'educazione, P. Girard pone la questione in maniera interrogativa rispetto all'obbligatorietà e alla natura pubblica dell'insegnamento, oltre che verso il ruolo attribuito dallo Stato ai genitori rispetto all'educazione dei figli. Ancora una volta la fonte di riferimento è Platone, nel *Critone*<sup>33</sup>, in particolare nella parte a cui l'autore fa riferimento come *Prosopopée des Lois*. Qui le Leggi ordinano ai padri di famiglia di formare lo spirito e il corpo dei propri figli attraverso la musica e la ginnastica, per cui non solamente i genitori erano obbligati ad istruire i loro figli, ma la legge avrebbe fornito loro un programma.

Testimonianze d'interesse, per questa tipologia, sono riscontrabili anche nel rapporto dei tutori con gli orfani: ancora Platone, ne *Le leggi*<sup>34</sup>, raccomanda ai magistrati di occuparsi in maniera particolare dell'educazione degli orfani.

---

<sup>31</sup> Platone, *Leggi*, II, 654 b-c, in Platone, *Dialoghi Politici. Lettere*, vol. II, a cura di F. Adorno, UTET, Torino, 1988: « - Ed allora, secondo noi, sarà *ineducato* chi sia senza esperienza di coi, e riteremo invece perfettamente educato chi ne abbia adeguata esperienza? ».

<sup>32</sup> L'opera di P. Girard esamina nella prima parte i rapporti tra l'educazione ateniese e lo Stato: la libertà dei diversi insegnamenti, le disposizioni legislative relative all'educazione, i poteri pubblici incaricati di sorveglianza, l'efebia.

<sup>33</sup> Platone, *Critone*, 50 d, in Platone, *Dialoghi filosofici*, vol. I, a cura di G. Cambiano, UTET, Torino, 1970.

<sup>34</sup> Platone, *Le leggi*, XI, 926 e- 927 a, op. cit.: «-Per i ragazzi orfani vi sarà – diciamo così – una seconda nascita. [...] Dopo la seconda, che ha luogo quandessi restano privi dei genitori, bisogna escogitare un mezzo perchè la loro sorte di orfani sia quanto meno pietosa è possibile. Innanzi tutto, dunque, noi stabiliamo per legge che i custodi delle leggi debbono far loro da padri al posto dei genitori, padre non inferiori a quelli veri; ordiniamo inoltre ai custodi delle leggi di prendersi cura degli orfani, ciascuno per un anno, come se fossero proprii familiari; comunque, ad essi, come ai tutori, rivolgiamo un adeguato preludio sull'educazione degli orfani».

Anche nelle orazioni è possibile riscontrare attenzione in questa direzione, infatti vi sono testimonianze che nella legislazione d'Atene gli orfani erano posti sotto la protezione speciale dell'arconte, che doveva vegliare su di loro e proteggerli da ingiustizie e oltraggi.

Dal quadro che ci è giunto dell'antica legislazione ateniese, Isocrate, nell'*Areopagitico*<sup>35</sup> sembra evidenziare, nelle disposizioni legislative, differenti indicazioni per gli indirizzi educativi, in base alla posizione sociale: i cittadini più poveri erano indirizzati all'agricoltura e al commercio, mentre i più abbienti erano indirizzati all'equitazione, la ginnastica, la filosofia. Ma P. Girard evidenzia che, in quanto retore, Isocrate inseguiva più una finalità celebrativa per gli ateniesi, dunque non mirava ad una fedele ricostruzione delle prime istituzioni d'Atene.

Attraverso la presentazione di fonti letterarie ed epigrafiche, P. Girard sintetizza che è della moralità dei giovani che si occupano l'Areopago, assemblea con poteri politici e religiosi, e i sofronisti, magistrati responsabili dell'ordine e della decenza nelle riunioni dei giovani, oltre agli strateghi, che si occupavano dei giovani soldati e che, nel IV secolo a.C., saranno incaricati di esercitare, anche, una certa autorità sui bambini delle scuole.

Due sono i momenti che scandiscono l'educazione del giovane ateniese: il primo che dalla nascita giunge fino all'efebia (dunque al compimento del diciottesimo anno), il secondo inerente il biennio che il ragazzo trascorre al collegio efebico. In particolare il primo periodo, oltre che di maggior durata, rappresenta il momento cruciale in cui l'educazione del bambino prende forma.

Sulla base delle fonti considerate, Paul Girard ritiene che ad Atene, tra il V e il IV secolo a.C., l'insegnamento sia libero fino all'efebia, lo Stato intervenga per quanto riguarda edifici, destinati a pratiche educative, solo per i ginnasi in cui si esercitano gli efebi, mentre i

---

<sup>35</sup> Nell'auspicare il ripristino dell'Areopago, per ritornare alla forma di governo di Solone e Clistene, Isocrate ripercorre le prerogative del Consiglio, tra le quali: «Si curavano dunque di tutti i cittadini, ma specialmente dei giovani. Vedevano infatti che a questa età gli uomini sono molto inquieti e pieni di innumerevoli passioni, e che le loro anime hanno estremo bisogno di essere educate mediante l'esercizio di nobili attività e di fatiche comportanti piacere, perché solo a queste può dedicarsi chi è stato allevato liberalmente e abituato ad un alto sentire. Non era quindi possibile avviare tutti alle stesse occupazioni, dato che non avevano pari mezzi finanziari, ma imponevano a ciascuno un compito conveniente alle sue sostanze. I giovani di condizioni economiche più modeste li indirizzavano all'agricoltura e al commercio, convinti com'erano che dall'ozio nasce la povertà e dalla povertà il delitto. Dunque eliminando la radice del male, pensavano che li avrebbero liberati anche dagli alti errori che ne derivano. Obbligarono invece chi possedeva sufficienti mezzi di vita a coltivare l'equitazione, la ginnastica, la caccia e la filosofia, vedendo che con queste attività gli uni diventavano uomini eccellenti, gli altri si astenevano dalla maggior parte dei vizi» in Isocrate, *Areopagitico*, 43-45, in Isocrate, *Opere*, a cura di M. Marzi, vol. I, UTET, Torino, 1991. In nota, nell'edizione dell'opera consultata, è evidenziato come equitazione, ginnastica e caccia fossero occupazioni abituali ad Atene per i giovani di condizione agiata, con ulteriori riferimenti letterari (Aristofane, *Cav.*, 1382; Eschine, II, 149; III, 255); mentre per la filosofia è precisato il valore di cultura generale in relazione all'attività oratoria.

luoghi destinati ad esercizi per i bambini sono palestre particolari, gestite da maestri indipendenti dallo Stato.

Quest'indipendenza non deve indurre a ritenere che l'educazione resti estranea alle leggi ateniesi, infatti Paul Girard riscontra tra gli autori, un certo numero di testimonianze inerenti l'esistenza di leggi sull'educazione, ad Atene, come nel resto della Grecia.

Sebbene, in base alle fonti riferite nell'opera, le leggi relative all'educazione lasciassero libera iniziativa ai maestri e ai genitori, esistevano antichi regolamenti speciali, la cui origine risaliva a Solone, simbolo per Eschine di sapienza giuridica, o a Dracone, che contenevano un certo rigore, ed erano destinati ad assicurare il buon mantenimento delle scuole, come è possibile riscontrare nell'orazione *Contro Timarco*.

Nell'indicare le intenzioni della sua ricostruzione, Eschine afferma di rifarsi a Solone, esaminando per prime le leggi relative ai bambini; è interessante come Paul Girard evidenzi le scelte lessicali, usate a questo proposito: «Περὶ τῆς ἐγκσμίαις τῶν παίδων», per cui l'accento è posto più sullo stabilire regole morali da seguire nell'insegnamento<sup>36</sup>.

Infatti l'oratore, in *Contro Timarco*, dà testimonianza di qualche riferimento normativo al riguardo, mostrando come ci siano maggiori riferimenti a regole di comportamento che di insegnamento. La legge raccomanda di non lasciare mai i bambini nell'oscurità, i genitori devono farli andare a scuola solo dopo l'aurora e prenderli prima del calar del sole, per la stessa ragione i maestri devono aprire le porte solo di giorno e chiuderle di sera; la legge fissava anche il numero e l'età degli allievi che ogni professore poteva istruire e proibiva, a giovani e a stranieri, di entrare nella scuola quando vi erano i bambini. Inoltre il legislatore regolava le modalità in cui dovevano svolgersi la festa delle Muse nelle scuole e quella di Hermes nelle palestre<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup>Si legga Eschine, *Contro Timarco*, 7 in *Oratori attici minori*, vol. primo, UTET, Torino, 1977: «Per prima cosa, voi lo sapete, essi emanarono leggi a tutela della moralità dei nostri fanciulli, prescrivendo espressamente quale devessere il genere di vita di un fanciullo di condizione libera e il tipo di educazione che deve ricevere. Fecero poi leggi riguardo agli adolescenti e, in terzo luogo, riguardo alle persone di altre età, comprendendo in questa categoria non solo i cittadini privati, ma anche gli oratori. E queste leggi, che essi incisero sulla pietra, le affidarono a voi e di voi fecero i loro custodi».

<sup>37</sup> *Ivi*, 9, 10: «Prendiamo anzi tutto in considerazione i maestri di scuola, ai quali siamo costretti ad affidare i nostri fanciulli. Di essi, la cui materiale esistenza dipende esclusivamente dalla loro integrità morale, mentre una condotta opposta li ridurrebbe alla miseria, evidentemente diffida il legislatore, tant'è vero che egli fissa con precisione l'ora in cui un fanciullo di condizione libera deve recarsi a scuola, il numero dei compagni coi quali deve entrare e l'ora in cui deve uscirne. Vieta ai maestri di scuola e agli insegnanti di ginnastica di aprire le scuole e le palestre prima dell'alba e ordina di chiuderle prima del tramonto, perché ha in gran sospetto la solitudine e le tenebre. Stabilisce quali devono essere i giovani che dovranno frequentare questi luoghi e l'età che devono avere, e designa l'autorità che vigilerà all'adempimento della legge; s'ocupa delle funzioni degli schiavi che accompagnano i fanciulli a scuola, della festa delle Muse nelle scuole e di quella di Hermes nelle palestre, infine della partecipazione dei fanciulli alle danze cicliche».

Paul Girard nota come Eschine non entri nel dettaglio di quest'argomento, ma presume che queste feste potessero essere foriere di disordini, per cui le disposizioni legislative tentavano di ovviarvi, attraverso un controllo organizzativo. Inoltre, com'è possibile evincere dal testo riportato in nota, Eschine ricollega il carattere rigoroso e prescrittivo delle indicazioni ad una diffidenza del legislatore che esige, in maniera assoluta, una condotta morale integerrima per i maestri.

Il rispetto del bambino, la preoccupazione di tenerlo lontano da esempi pericolosi, lo sforzo di mantenerlo sulla buona strada e sviluppare in lui pudore e riservatezza, sono alcuni dei tratti pedagogici, attuali nella loro sensibile attenzione ai primi momenti istituzionalizzati della dimensione educativa, che è possibile ricavare dalle fonti, in riferimento alle disposizioni legislative inerenti l'educazione.

Dalle fonti appare che fino al IV secolo a. C. non fossero presenti ad Atene scuole statali, ma solo quelle istituite da iniziativa privata, le quali, come testimonia Eschine dovevano seguire leggi dello stato.

Questi severi regolamenti, così come ci sono giunti attraverso Eschine, risultano *in primis* preoccupati di salvaguardare la purezza d'animo, senza la quale non si immaginava potesse esserci un'autentica educazione; sebbene al tempo di Eschine, questi rigidi regolamenti non dovevano essere più osservati, già sul finire del V secolo a.C, palestre e scuole non erano più chiuse agli stranieri, in quanto le fonti letterarie attestano che Socrate e i suoi contemporanei conversavano liberamente con i giovani nelle palestre e nelle scuole.

Osservare di quale natura fosse, in origine, l'intervento dello Stato nell'educazione del bambino permettere di riflettere non solo sull'antica legislazione ateniese, ma anche sulle trasformazioni che l'intervento dello Stato ha avuto nel susseguirsi degli scenari storici.

Se nella prima parte della sua opera P. Girard approfondisce l'educazione in rapporto allo Stato, alle disposizioni normative e alle magistrature che con essa si interfacciano, nella seconda parte sceglie una prospettiva più ravvicinata.

Nella sua ricostruzione delle abitudini educative ateniesi, che precedono l'efebia, P. Girard inizia dal considerare che, fino all'età di circa sei anni o sette anni<sup>38</sup>, i bambini non

---

<sup>38</sup> Riguardo l'età in cui i bambini erano avvicinati agli studi, P. Girard precisa che per Aristotele, non doveva essere richiesta ai bambini nessun tipo di applicazione prima dei cinque anni: «Nell'età successiva a questa, fino ai cinque anni, nel corso della quale non è ancora bene spingere i bambini verso lo studio né verso lavori faticosi, per non ostacolarne la crescita, deve avere luogo quel tanto di movimento che basti a evitare la pigrizia del corpo, movimento che bisogna procurare sia mediante il gioco sia mediante altre attività» (Aristotele, *Politica*, VII, 1336 a 23-28, Bompiani, Milano, 2016)

facevano nessun tipo di studio<sup>39</sup>; nel seguire le fonti letterarie platoniche e aristoteliche, P. Girard nota come i due autori seguano gli usi comuni loro contemporanei.

L'educazione, nel V secolo, comprendeva dunque tre parti: le lettere, la musica e la ginnastica<sup>40</sup>. In questa epoca classica, le abitudini educative sono scandite dalle differenti figure di maestri, esperti nelle discipline proprie del tempo:

- il pedotriba, παιδοτρίβης, che impartisce il suo insegnamento nella palestra, allenando i fanciulli; - il citarista, κιθαριστής, maestro di musica; - il γραμματιστής, maestro di scuola, che insegna le lettere.

Quest'ultimo è individuato, da P. Girard, come il primo maestro che il bambino incontra quando inizia «l'éducation proprement dite...le grammatiste: tel est le nome par lequele on désigne d'ordinaire le professeur qui l'instruit dès que commencent pour lui les études<sup>41</sup>».

Con l'attenzione alla dimensione lessicale, P. Girard nota come γραμματιστής non sia l'unica parola impiegata per indicare il primo maestro dell'infanzia, ma sono ugualmente utilizzate διδάσκαλος, che risulta avere un significato più esteso, indicando l'insegnante di letteratura e il maestro di musica<sup>42</sup> e γραματοδιδάσκαλος, usato come sinonimo di γραμματιστής, che appare in un momento successivo<sup>43</sup>

Questa figura, chiosa H.I. Marrou, attraverso una sineddoche, rappresenterà la figura di maestro senza alcun'altra determinazione.

La posizione, rispetto alla datazione di questa terza forma d'insegnamento, è ardua da definire, ed è determinata dallo storico attraverso un'inferenza indiretta, partendo dall'uso generale che la presuppone. L'istituzione dell'ostracismo, infatti, stabilita nel 508-507 a.C. da Clistene, presupponeva una conoscenza della lettere, diffusa in maniera sufficiente nella massa dei cittadini.

Nello studio ateniese condotto da Girard, vi è il tentativo dello studioso di ricostruire, attraverso fonti letterarie e figurative, i luoghi in cui questa prima istruzione si manifestava.

---

<sup>39</sup> Platone, *Le leggi*, VII 794 c, op. cit.

<sup>40</sup> Platone, *Protagora*, 325 d- 326 c, in Platone, *Dialoghi filosofici*, vol. I, a cura di G. Cambiano, UTET, Torino, 1970.

<sup>41</sup> P. Girard, *L'éducation athénienne au V et au IV siècle avant J- C*, Hachette, Paris, 1889, p. 100.

<sup>42</sup> Eschine, *Contro Timarco*, 10, op.cit.; Platone, *Eutidemo*, 276 a, in Platone, *Dialoghi filosofici*, vol. I, a cura di G. Cambiano, UTET, Torino, 1970.

<sup>43</sup> Con Plutarco incontriamo il γραματοδιδασκαλείω a cui si rivolge Alcibiade, non più fanciullo: «Uscito dalla fanciullezza, un giorno fermò un maestro di scuola, e gli chiese un libro di Omero. Quello gli rispose di non aver nulla di Omero, al che Alcibiade gli diede un pugno e continuò la sua strada. Un tale gli disse di avere un Omero che aveva pesonalmente corretto; e Alcibiade: «Tu che sai correggere Omero, insegna le lettere dell'alfabeto e non educi invece i giovani? [...]» in Plutarco, *Alcibiade*, 7 in Plutarco, *Vite*, vol. II, a cura di D. Magnino, UTET, Torino, 1992.

Riprendendo i riferimenti normativi di Solone, in cui troviamo il riferimento ad orari di apertura e di chiusura, che proibiscono l'accesso in alcuni casi, P. Girard considera che, in generale, le scuole dovevano essere luoghi chiusi, dei veri e propri edifici in cui l'accesso era regolato. Le dimensioni dovevano variare a seconda della condizione del maestro e del numero di bambini che prendevano parte alle lezioni.

Grazie all'aiuto della pittura dei vasi, è possibile ricavare dettagli sugli ambienti educativi del V secolo a.C., tra i vari riferimenti di archeologia figurativa a cui fa riferimento P. Girard, si può considerare, per la completezza della rappresentazione, la coppa del ceramista ateniese Duride (fig. 1), attivo nella metà del V secolo a.C., pervenutaci per intero e oggi conservata al museo di Berlino.

Questa coppa mostra, come altri vasi dipinti, il maestro che si occupa individualmente di ogni bambino, piuttosto che rivolgersi a tutti nello stesso tempo con un insegnamento collettivo. Alle pareti possiamo notare strumenti di lavoro quotidiano, come delle lire, con o senza plectro, sulla coppa di Duride ne possiamo distinguere tre, sospese al muro, il significato di questi strumenti è di ordine generale, infatti si rapportano all'educazione letteraria e musicale.

Rispetto all'appartenenza di questi strumenti, l'attribuzione risulta ardua, sebbene a P. Girard sembri ipotizzabile che siano appartenenti al maestro, in quanto i fanciulli sono frequentemente rappresentati con lire e tavolette proprie. Oltre agli strumenti musicali, nella sua descrizione, P. Girard fa riferimento ad un cestino per contenere i manoscritti, un manoscritto arrotolato, appeso al muro grazie ad una stringa, e una tavoletta per scrivere. Per comprendere la struttura di quest'ultimo oggetto, è possibile confrontarlo con quello tra le mani di uno dei maestri, dipinto senza barba, nudo fino alla vita, con gambe e schiena avvolte in un drappo, è seduto su una sorta di sgabello, ha la mano sinistra sulla tavoletta e nella destra impugna uno stilo<sup>44</sup>.

L'indugiare dell'autore sulla descrizione delle pitture dei vasi è motivata da una duplice ragione: in primo luogo P. Girard vuole evidenziare la ricchezza di dettagli, per poi sottolineare come l'interpretazione degli stessi sia delicata e incerta, poiché un'artista non rinuncia mai completamente all'aspetto ideale nella sua rappresentazione.

La coppa di Duride affianca, come ambienti, l'insegnamento musicale e quello letterario: da un lato, alle spalle del grammatista, intento a dare lezioni di letteratura, si vede

---

<sup>44</sup> Con la ricorrente attenzione al lessico, P. Girard propone i riferimenti originali, ricorrenti per entrambi gli strumenti: per lo stilo sono *στῦλος*, *γραφίς*, *γραφεῖον*; per la tavoletta ricorrono differenti nomi, che possono indicare o l'esterno o le pagine comprese: *δέλτοι*, *πίνακες*, *δίπτυχα*, *τρίπτυχα*.

un citarista impegnato nell'insegnare l'uso della lira, dall'altro lato il maestro di scrittura e dietro di lui il maestro di flauto. Al di là della plausibile obiezione che la coppa non riproduca effettivamente una scuola ateniese, e che l'ordine in cui siano rappresentati gli insegnamenti rappresenti un'idea dell'artista, appare innegabile l'intenzione di rappresentare i diversi esercizi che verosimilmente erano svolti in una stessa scuola, ponendo fianco a fianco il grammatista e il maestro di scrittura, con il maestro di lira e di flauto.

Questi insegnamenti, caratterizzanti le realtà educative del V secolo a.C., conosceranno sviluppi e integrazioni, in linea con il contesto storico e sociale di cui saranno parte integrante.



## 1.1. La rivoluzione pedagogica tra il V e IV secolo a.C.

*Non per divenire un tecnico, ma per educarsi.*  
Platone, *Protagora*, 312 b

Nella storia politica di Atene, gli ultimi decenni del V secolo a.C., sono caratterizzati da lotte interne e da una crisi dei rapporti internazionali, un periodo di contrasti intensi, i cui effetti furono inevitabilmente registrati dallo svilupparsi di cambiamenti, percepibili attraverso differenti connotazioni<sup>45</sup>.

Fino al 490 a.C., anno di nascita di personalità di spicco per la politica, le lettere, le arti di Atene, quali Pericle, Sofocle, Fidia, l'educazione impartita ad Atene è paragonata da H.I. Marrou al nostro insegnamento primario. Molto interessante la nota dello storico marsigliese sulla sfasatura cronologica tra educazione e cultura, in cui è riscontrabile, però, come la genialità greca abbia fatto seguire, dopo ogni sua conquista, lo sforzo di un insegnamento, che potesse contribuire a diffonderla.

Le prove di questa affermazione sono evidenti, in particolare, in ambito filosofico con la forma tipica della scuola filosofica greca: un'istituzione organizzata che, dopo il Pitagorismo, sarà possibile individuare, tra gli altri casi esistiti, nell'Accademia di Platone, nel liceo di Aristotele, nella scuola di Epicuro.

La grande rivoluzione pedagogica della Grecia è frutto, secondo H. I. Marrou, dell'attività dei sofisti, nella seconda metà del V secolo a.C., per i quali è importante precisare la specifica peculiarità nella dimensione educativa:

La sofistica più che quale scuola filosofica vada intesa come l'espressione naturale di una coscienza nuova pronta ad avvertire quanto contraddittoria, e perciò tragica, sia la realtà. Si può ben asserire che il formarsi della sofistica sia stato la conseguenza, nel dominio speculativo, anche di una situazione storica e sociale che si precisava come un groviglio di crisi giunte al loro culmine durante la pentecontentia e, in parte, nei decenni che precedettero questo periodo. Scoppiata poi la guerra del Peloponneso, il senso di tutte queste crisi doveva chiarirsi ancor più nei suoi termini e, quindi, verso una problematica che poteva sembrare, e forse era, insolubile<sup>46</sup>.

---

<sup>45</sup>Si consideri in tal senso R. Bianchi Bandinelli (a cura di), *Storia e civiltà dei greci 5*, Bompiani, Milano 1979, p.13: «Una lode antica di Atene diceva che la città era grande e prospera perché non stava mai in ozio. Quest'osservazione, che s'incontra nelle *Supplici* di Euripide, torna più d'una volta in Tucidide: era una specie di luogo comune messo avanti dai nemici (I, 70, 8) o dagli stessi Ateniesi, quando peroravano davanti al popolo qualche progetto, specialmente rischioso, [...]. Nell'elogio funebre di Pericle per i caduti nel primo anno di guerra la proverbiale attività degli Ateniesi (II, 40) è presentata come una caratteristica che li distingue da tutti gli altri Greci: essi considerano l'ozio una disgrazia, non l'attività faticosa, e sono per natura incapaci di conservare la pace per sé e per gli altri, convinti che l'inattività è la rovina di uno stato. Questa caratteristica dell'Atene del V secolo è andata sempre più affievolendosi, cooperando alla decadenza e scomparsa della forma politica della *polis*, che si fondava su un'intensa partecipazione di tutti i cittadini alla vita pubblica».

<sup>46</sup>M. Untersteiner, *I sofisti*, Mondadori, Milano, 1996, p. 538.

Nella realtà sociale ellenica, in particolare nell'Attica, in cui si cristallizza l'attività dei sofisti, si intensificano mutamenti nel corso del V secolo a.C.: le impenetrabili ed autonome unità gentilizie, iniziate con Dracone e Solone, iniziano a indebolirsi, fino a spezzarsi, con il regime dei trenta tiranni, lo sviluppo del commercio amplia l'orizzonte, anche culturale, delle *poleis*. La centralità geografica di Atene, come luogo in cui soggiornarono tutti i sofisti, contribuisce a rendere il centro dell'Attica crogiolo di elaborazione della cultura greca.

Dal punto di vista sociale, è possibile mettere in relazione il fiorire della sofistica con la crisi del ruolo dell'aristocrazia, nella metà del V secolo:

L'ideale eroico di Omero non è più attuale, se non attraverso una trasfigurazione critica e drammatica che, intravista da Pindaro, incline ad interpretare profondamente il passato, viene portata alle conseguenze estreme dalla spregiudicatezza dei sofisti, il cui sguardo vuole comprendere soprattutto il tumulto presente. Quando un mondo tramonta e un altro sorge, gli spiriti sono smarriti non solo nel pensiero, ma anche nell'azione. L'unità spirituale di un Solone o di un Pisistrato è finita per sempre. [...] La ricerca di una genesi esteriore, non solo filosofica, della sofistica ha potuto dimostrare che questa corrente di pensiero segna veramente l'espressione di un determinato clima storico, il cui tono è dato appunto dai fatti sociali<sup>47</sup>.

Sebbene l'insegnamento sofista si rivolgesse ad un numero sempre più ampio di destinatari, quest'apertura non può essere letta come un progresso democratico: infatti l'antica democrazia ateniese continua ad avere rappresentanti di provenienza aristocratica (basti pensare al *genos* degli Alcmeonidi).

Inoltre nell'intenzione dei sofisti non è si scorge un orientamento politico determinato: l'obiettivo è preparare a trionfare sulla scena politica.

Dal punto di vista contenutistico, la rivoluzione pedagogica della sofistica ha, nell'analisi di H.I. Marrou, una forte matrice tecnica: educatori, con una cultura matura, che mirano ad elaborare un insegnamento completo. L'attività dei sofisti come maestri di mestiere, che hanno reso collegabile il valore e l'efficacia sociale della professione di insegnante, direttamente proporzionale alla sua riuscita commerciale, costituisce un elemento caratterizzante la dimensione educativa di questo momento storico.

Soffermandosi in maniera più dettagliata sulla dimensione tecnica dell'insegnamento sofistico, così come è stato storicamente esercitato, lo storico marsigliese definisce il loro metodo un precettorato collettivo: i giovani, affidati ai sofisti, erano riuniti attorno a loro per un periodo di tre o quattro anni. Il primo a proporre una tipologia di insegnamento di questo tipo, dietro compenso, sarà Protagora, che pare chiedesse la somma considerevole di diecimila dracme.

---

<sup>47</sup>Ivi, p. 539.

Il contenuto dell'insegnamento dei sofisti era la *πολιτική τέχνη*, la tecnica politica; Protagora ad esempio, voleva rendere i suoi alunni buoni cittadini, capaci di gestire bene la loro casa e di amministrarla e, *in fieri*, la capacità amministrativa avrebbe dovuto/potuto estendersi agli affari dello Stato, in linea con un carattere utilitario e pragmatico.

Il principale insegnamento sofistico consiste nell' imparare a vincere ogni discussione possibile, ed è da qui si origina la centralità della dialettica, attingendo al metodo di Zenone d'Elea, applicato in maniera sistematica, caratterizzante diversi ambiti della cultura greca (filosofia, scienza, etc.). Non è assente la critica alla tendenza capziosa di questi metodi, sui quali di Aristotele si esprimerà criticamente, distinguendo le argomentazioni valide dai sofismi illegittimi.

Accanto alla dialettica, altro fondamentale insegnamento dei sofisti, è la retorica, sempre orientata all'efficacia pratica, con il maestro che uguaglia Protagora nella dialettica: Gorgia di Lentini.

L'insegnamento retorico, così come appare sistematizzato dai tempi di Gorgia, si componeva di un aspetto teorico e di uno pratico: in primis, il sofista insegnava la *τέχνη*, le regole dell'arte. Già appaiono fissate le strutture della teoria, sebbene non ci sia ancora il minuzioso livello di elaborazione, proprio dell'età ellenistica e romana.

Nel V secolo a.C. i precetti insegnati risultano ancora generali, ed è rapido il passaggio dalla teoria alla pratica: un discorso composto dal maestro, di argomento poetico, morale, politico o giudiziario, era presentato agli alunni, questi discorsi erano anche redatti per iscritto, per fornire agli allievi strumenti di studio, che fornissero spunti per procedere, a loro volta, nella composizione.

Accanto alla tecnica e alla prassi, l'arte retorica sofistica attribuiva grande importanza all'invenzione, al reperimento delle idee che rappresentavano il contenuto.

Anche in questo caso i sofisti avevano elaborato un metodo attraverso l'analisi dell'esperienza, in modo da estrarre da una situazione tutti i temi utilizzabili, in essa contenuti, oltre i temi generali d'interesse universale, ad esempio la giustizia, *κοινοὶ τόποι*, i luoghi comuni, che secondo H. I. Marrou, la sofistica individua per prima e utilizza in maniera sistematica. Questi grandi temi morali iniziano ad essere eternizzati dall'educazione antica, e sono riscontrabili nella letteratura classica, greca e romana, divenendo testimoni dell'intrinseco valore umano.

L'insegnamento sofistico affianca, alla dialettica e alla retorica, una straordinaria molteplicità di mezzi e di metodi di insegnamento<sup>48</sup>. In particolare sono due le modalità educative che è possibile riscontrare: «si trovano nei Sofisti due modi d'educazione dello spirito radicalmente diversi: la trasmissione d'un sapere enciclopedico e la cultura formale dello spirito coi loro campi differenziati<sup>49</sup>».

W. Jaeger nota come, tra i sofisti, l'ideale di educazione più enciclopedico fu rappresentato da Ippia di Elide, mentre l'attenzione per gli studi grammaticali e linguistici fu incarnata da Prodico di Ceo. Dunque l'atteggiamento dei sofisti non era omogeneo, ed è importante considerare la portata di erudizione della *polimathia*, l'ambiziosa conoscenza universale, estesa a tutte le specialità tecniche, (se) sia stata apparente o vera scienza.

L'aspetto educativo fondamentale rimane legato al fatto che i sofisti abbiano riconosciuto la necessità di integrare le scienze, in particolare quelle pitagoriche, introducendo l'insegnamento della matematica di cui Ippia riconosce l'alto valore pedagogico<sup>50</sup>, inserendole in un ciclo di studi.

Altra interessante osservazione riguarda la letteratura: la poesia rappresentava un terreno fertile per l'indagine eristica, necessaria per cimentarsi negli esercizi dialettici, ma questo avvio, fu occasione per approfondire il metodo di critica dei testi poetici e il rapporto tra pensiero e linguaggio.

Quali eredi della missione educativa della poesia, i Sofisti rivolgono la propria attività anche a questa. Sono i primi esegeti scolastici delle opere dei grandi poeti, cui prediligono riallacciare i propri ammaestramenti. [...] La fredda consapevolezza intellettuale del fine, propria di tutta quell'età, non si rivela mai più forte né meno felice, che nella concezione pedagogica della poesia. Omero è per i sofisti un'enciclopedia di tutto il sapere umano, dall'arte di costruire i carri sino alla strategia, e una miniera di sagge norme di vita<sup>51</sup>.

Il nesso tra l'attività educativa, i motivi rigorosamente filosofici e le forme della vita sociale risulta evidente nella sofistica: si avverte tanto nella parte "negativa", del pensiero sofistico, quanto nei risultati costruttivi, teoretici e pratici.

Se non si può parlare di unità sistematica, che avvinca fra di loro i sofisti, perché, in realtà, costoro spesso sono in antitesi, o addirittura in polemica fra di loro, è tuttavia naturale pensarli come emanazione di un particolare momento storico, che fu di crisi, e

---

<sup>48</sup>Si consideri, tra le fondamentali riflessioni, riguardo questo aspetto J. Stenzel, *Platone educatore*, op. cit., p. 62: «I Sofisti han cercato di delimitare la parte che hanno nell'apprendere il naturale talento, l'insegnamento, l'esercizio. Hanno soprattutto indagato con acume e successo quell'organo dell'educazione che solo all'età nostra è stato dato di far uscire dalla primissima fila dei mezzi educativi, la lingua; una gran parte di ciò che noi oggi chiamiamo grammatica, e qualcosa ancora di più come gli inizi della semantica, deriva da questi uomini».

<sup>49</sup>W. Jaeger, *Paideia. La formazione dell'uomo greco*, Bompiani, Milano 2011, p. 504.

<sup>50</sup>*Ivi*, p. 541

<sup>51</sup>*Ivi*, p. 511.

di conseguenza, frammentario nella sua complessità. È sembrato che uno dei germi singolarmente fecondi di questa crisi fosse da scoprire nella nascita allo spirito dell'aristocrazia ellenica, proprio nel momento in cui il suo splendore materiale si affievoliva o, a seconda dei luoghi, si spegneva per sempre. Ma questo contrasto fra realtà e ideale drammatizzava il pensiero aristocratico, rendendolo poliedrico e sensibile a tutte le esigenze dell'uomo sociale. Nella sofferenza l'uomo conosce e si conosce; pensa e assurge talora a una metafisica, priva di astrazione, perché procede parallela a particolari e concrete esperienze umane. L'umanesimo ha impedito alla sofistica di astrarsi nella dialettica pura. Anche le forme più universali del pensiero sofistico, anche le più sottili analisi critiche si trovano sempre fronte a fronte un determinato fatto sociale, da cui i sofisti, per quanto in modo diverso, hanno dedotto un'idea o un'argomentazione o insieme con questo fatto sono proceduti parallelamente. I sofisti, senza averne l'intenzione, furono i filosofi della storia della loro età, che interpretarono con una fedeltà perfetta<sup>52</sup>.

Molteplici sono state le innovazioni pedagogiche introdotte da sofisti nell'educazione greca, sebbene le varie strade esplorate non siano state seguite nello stesso modo e fino in fondo, hanno introdotto tendenze pedagogiche differenti ma, visto l'utilitarismo di fondo, non si sono impegnate in nessuna in particolare. Secondo H.I. Marrou, proprio nell'aver evitato una esclusiva direzione tecnica, i sofisti mostrano il loro appartenere alla genialità greca, intesa come espressione dell'umanesimo<sup>53</sup>.

Gli effetti di questi insegnamenti sono riscontrabili nelle opere letterarie, rappresentativa in questo senso è l'opera storica di Tucidide<sup>54</sup>, che aveva ascoltato la lezione dei sofisti, dalla cui prosa è possibile considerare lo sviluppo del pensiero Greco, anche in relazione alla dottrina medica, che si avrà modo di approfondire in seguito.

Tra il V e il IV secolo a.C., P. Girard individua modifiche educative introdotte nel percorso che appariva tradizionalmente diffuso nel V secolo: alle lezioni del grammatista, del citarista, del pedotriba, si affiancano studi più vari.

Una fonte di riferimento, indicativa per le nuove discipline che iniziano a comparire nel IV secolo a.C. è Aristotele<sup>55</sup>, che elenca le materie con le quali si è soliti impartire l'educazione e oltre alle lettere, la ginnastica e la musica inserisce il disegno.

---

<sup>52</sup> M. Untersteiner, *I sofisti*, Mondadori, Milano, 1996, pp. 573-574.

<sup>53</sup> Riguardo il peculiare nesso tra *humanitas* e *παιδεία*, si considera il rimando a Heidegger in *Lettera sull'«umanesimo»*: «È al tempo della Repubblica romana che l'*humanitas* viene per la prima volta pensata e ambia esplicitamente con questo nome. L'*homo humanus* è qui il Romano che eleva e nobilita la *virtus* romana attraverso l'«incorporazione» della *παιδεία* assunta dai Greci. I Greci sono i Greci della tarda grecità, la cui cultura era insegnata nelle scuole filosofiche. Essa riguarda la *eruditio et institutio in bonas artes*. La *παιδεία* così intesa viene tradotta con «*humanitas*» (a cura di F. Volpi, Adelphi, Milano 1995, p. 41).

<sup>54</sup> Platone, *Gorgia*, 485 a, in Platone, *Dialoghi filosofici*, vol. I, a cura di G. Cambiano, UTET, Torino, 1970; Tucidide, *La guerra del Peloponneso* II, 40, op.cit.

<sup>55</sup> «All'incirca quattro sono le materie con le quali si è soliti impartire l'educazione: lettere, ginnastica, musica e, quarto, per alcuni, disegno; la grammatica e il disegno in quanto sono vantaggiosi per la vita e utilizzabili in più ambiti, la ginnastica in quanto stimola al coraggio, mentre sulla musica già si potrebbe discutere. Oggi infatti i

Questo gusto per il disegno è ricondotto, da P. Girard, all'attenzione per le arti diffusa ad Atene che, nell'età di Pericle, ha il suo acme con i capolavori dell'Acropoli, che avranno contribuito ad intensificare la sensibilità artistica.

Questa riflessione non deve indurre in errore, estendendo l'abilità artistica a tutti gli ateniesi, infatti Aristotele, nel riflettere, nella *Politica*, sull'utilità degli insegnamenti impartiti<sup>56</sup>, precisa che la finalità dell'insegnamento del disegno sia quella di allenarsi nell'osservare la bellezza dei corpi.

Altri due sono i testi a cui P. Girard fa riferimento: il *Florilegium* di Stobeo e l'*Assioco*. In questi due testi l'educazione è divisa in tre periodi: nel primo il bambino apprende la letteratura, la musica, la ginnastica, il disegno, nel secondo periodo gli insegnamenti sono di grammatica, geometria, aritmetica e arte militare, il terzo e ultimo momento di formazione è l'efebia<sup>57</sup>.

È interessante riscontrare, dunque, che l'educazione dei giovani, fino all'efebia, si articola in due parti, di cui la prima riprende gli insegnamenti, così come sono strutturati nel V secolo a.C., con l'inserimento del disegno, la seconda risulta nuova, complementare alla prima e resa necessaria dai progressi del tempo. Questa seconda parte si pone alla stregua di studi superiori, che giungono alla soglia dei diciotto anni, fino all'efebia, e iniziava presumibilmente tra i quattordici e i quindici anni.

I due momenti, secondo la ricostruzione effettuata da P. Girard, si incontravano senza una precisa linea di demarcazione tra l'uno e l'altro. Per quanto riguarda i destinatari di questi percorsi, le fonti letterarie, a cui P. Girard fa riferimento<sup>58</sup>, testimoniano che erano «des études de luxe<sup>59</sup>», studi che non tutti avevano il privilegio di poter approfondire.

---

più la apprendono in considerazione del piacere che reca, ma gli antichi ne fecero parte integrante dell'educazione poiché la natura stessa, come si è spesso detto, va in cerca non solo di retto impegno nelle occupazioni, ma anche della possibilità di godere in modo bello del tempo libero» (Aristotele, *Politica*, VIII, 1337b, 23-32, Bompiani, Milano, 2016).

<sup>56</sup>«Inoltre, al punto in cui siamo, possiamo dire che bisogna educare i fanciulli in qualcuna delle materie utili, come per esempio il leggere e lo scrivere, non solo in virtù dell'utilità che ne deriva, ma anche perché, per suo tramite, è possibile imparare molto altro. Allo stesso modo si può dire che bisogna educare i fanciulli anche nel disegno, non tanto perché non commettano errori nei loro acquisti privati e, dunque, non si facciano ingannare nella compravendita delle cose, bensì piuttosto poiché esso rende capaci di osservare la bellezza dei corpi» (Aristotele, *Politica*, VIII, 1338 a 40, cit.).

<sup>57</sup>«Quando giunge, sopportando molte pene, ai sette anni, stanno su di lui a tiranneggiarlo precettori e grammatici e allenatori; e cresciuto ancora, critici, geometri, tattici, una plethora di despoti. Quando è iscritto fra gli efebi, sopraggiunge il cosmeta e la paura delle mani, poi il Liceo e l'Accademia e la sorveglianza del ginnasio e i bastoni del commando e mali a dismisura; ogni fatica del ragazzetto è sotto il controllo di moderator e soggetta alle scelte dell'Areopago per i giovani». ([Platone] *Assioco*, 366 e - 367 a, in Platone, *Dialoghi Spuri*, a cura di F. Adorno, UTET, Torino 2008).

<sup>58</sup> Cfr. Platone, *Le leggi*, VII, 817e - 818a, op. cit.; Tucidide, IV, 75, 1, op. cit.

<sup>59</sup> P. Girard, *op. cit.*, p. 238

Tra le fonti letterarie citate, compare anche Socrate, attraverso le parole che Platone gli attribuisce nell'*Apologia*<sup>60</sup>. La figura di Socrate introduce un altro aspetto, centrale nell'educazione antica nel passaggio tra il V e il IV secolo a.C.:

Nous ne surions parler des divers changements que subit, entre le V et le IV siècle, l'éducation athénienne, sans signaler le plus important de tous, l'avènement de la philosophie. Mais il faut s'entendre sur le sens de ce mot. Pour les auditeurs de Socrate e des sophistes, pour Socrate lui même et ses adversaires, philosopher, c'est réfléchir, c'est s'élever au-dessus des faits, c'est penser autrement que le vulgaire, dont l'esprit reste attaché aux réalités qui l'entourent, sans s'interroger à leur propos<sup>61</sup>.

Attraverso i riferimenti alle fonti platoniche<sup>62</sup>, Paul Girard evidenzia come la filosofia, in questo tempo, non sia una professione o un insieme di dottrine coordinate in un sistema, bensì si ponga come lo stato d'animo di colui che osserva, è dunque intesa come movimento e vita del pensiero.

In questa direzione, nello studio sulla realtà educativa ateniese, il punto di vista dell'autore è che, al tempo di Socrate, non vi erano insegnamenti filosofici, che ancora nell'età di Platone e Aristotele si tratterà di libere conversazioni all'interno dell'Accademia o del Liceo, dunque modalità di comunicazione educativa le cui finalità interessavano la *polis*.

Con H.I. Marrou la questione pedagogica, rispetto a Socrate, è ricondotta a due principi, di cui il primo è il ruolo di portavoce della vecchia tradizione aristocratica. Infatti seguendo la posizione socratica verso i sofisti, il fulcro educativo si muove dalla virtù politica verso l'elemento etico, per cui l'educazione si presenta come un metodo per sviluppare le personali doti, richiamando l'idea di una pedagogia naturale.

L'interrogativo del *Protagora* platonico, sull'insegnabilità della virtù, apparteneva già alle discussioni dei poeti Teognide e Pindaro, così come la stessa risposta era, già in loro, in nome della tradizione nobile.

Altro punto caratterizzante il pensiero socratico è l'esigenza trascendente della Verità, in opposizione, nella visione socratica, ad un sostanziale utilitarismo della sofistica; dalla visione di ogni materia d'insegnamento come strumento, si ritorna allo sforzo di pensiero dei

---

<sup>60</sup>«E tutto preso come sono da questa ansia di ricerca, non m'è rimasto più tempo di far cosa veruna considerabile né pe la città né per la mia casa; e vivo in estrema miseria per questo mio servizio del dio. Sappiate inoltre che quei giovani che hanno più tempo degli altri, i figlioli delle famiglie più ricche, si accompagnano volentieri con me, e si compiacciono di assistere a questo mio esame degli uomini; e più volte cercano imitarmi e si provano anch'essi per proprio conto a esaminare altri » (Platone, *Apologia di Socrate*, 23c-d, Laterza, Roma-Bari, 2010).

<sup>61</sup> P. Girard, *op. cit.*, p.231

<sup>62</sup> I luoghi letterari indicati da P. Girard sono i seguenti: Platone, *Eutidemo*, 271a; Platone, *Gorgia*, 484c – 485a; Platone, *Protagora*, 310 d-e; Platone, *Lisia*, 204 a.

filosofi ionici e italici, che miravano alla spiegazione del mistero della natura, del mondo, dell'Essere, sforzo che, con Socrate, sarà indirizzato all'uomo. In Socrate, la finalità umana dell'educazione ha come mezzo la ricerca della Verità, ricerca formativa per il fanciullo, che può così avvicinarsi all'*areté/ἀρετή*.

H. I. Marrou sottolinea l'importanza di non irrigidire la distanza tra i sofisti e Socrate, vista la molteplicità delle linee di pensiero che sono state sviluppate in ambito sofistico, a cui Socrate non si è opposto singolarmente in maniera specifica: la *polimathia* di Ippia e la *agnosia* socratica, agli occhi dello storico marsigliese, sono accomunate da una ricerca del sapere, sempre più ampia e sempre ripresa.

La caratteristica educativa del V secolo a.C. è dunque quella della circolazione di numerose idee, destinate a sviluppi fecondi, la cui diffusione asistemica, conoscerà nel secolo successivo, linee di definizione culturalmente istituzionalizzate.

La centralità del dialogare socratico di Platone, nel considerare la peculiare formazione educativa dell'Atene all'età di Socrate, può essere ripercorsa attraverso le parole di Stenzel, che segue le tappe salienti dei fondamenti storici del concetto platonico dell'educazione, dalla cui considerazione emerge la peculiarità delle forme di apprendimento proprie di questo momento storico:

Abbiamo concepito tutto il filosofare presocratico come espressione di un generale sforzo per giungere a dominare razionalmente il mondo, uno sforzo però che poteva assolutamente andar di pari passo con il pensiero e l'intento dei poeti. Poeti come Solone, Teognide, Esiodo, Pindaro, che formarono a lungo l'educazione greca, sono più vicini di quanto sembra, anche per il contenuto e non solo per la forma, alla poesia filosofica di un Senofane e di un Empedocle, [...]. Ma questo, insieme al modo di diffusione dei beni spirituali sopra descritto, offre la possibilità di una efficacia educativa particolarmente profonda. Il greco colto poteva ricavare, dall'ascoltazione della filosofia con cui veniva a contatto, il fondamento spirituale, del divino e unitario ordine dell'universo; egli poteva in una parola ascoltare saggezza e non semplicemente scienza, tutto quello cioè che questa filosofia semplicemente umana e non ancora fatta tecnica, volta ancora alla contemplazione della totalità della vita, aveva in comune con la Paideia dei poeti. Ciò che il greco dunque "si portava a casa" da pubbliche lezioni e da vive conversazioni, egli se lo era intimamente acquistato in tutt'altro modo di quel che poteva esser mai il caso con un sapere libresco<sup>63</sup>.

---

<sup>63</sup> J. Stenzel, *Platone educatore*, Laterza, Bari, 1965, p. 73.



## 1.2. La svolta storica del IV secolo a.C.

I caratteri specifici del IV a.C. risuonano nella particolare eco a cui la disfatta di Atene e il tramonto della *polis* diedero origine: « [...] quel secolo è un punto di arrivo o di compimento di premesse poste in precedenza, e nello stesso tempo un punto di partenza per una nuova epoca, quella ellenistica. Secoli come questo, che si possono dire di sconvolgimento o crisi, di transizione o svolta, sono molto significativi, perché illuminano il passato e gettano luce sul futuro. Quello che importa è chiarire e capire le ragioni della trasformazione e seguire con piena consapevolezza il cammino della storia<sup>64</sup>».

Queste considerazioni hanno riverberi profondi da una prospettiva educativa:

Nel momento della catastrofe apparve ancor più chiaro che la vera grandezza di Atene consisteva nella sua superiorità spirituale. Essa perdeva l'egemonia politica, ma continuava a dimostrare che aveva pieno diritto alla sopravvivenza e alla guida spirituale del mondo greco, donando alla Grecia e al mondo intero, proprio nel secolo IV, quell'ideale consapevole di educazione, che doveva colmare il vuoto lasciato dal declassamento politico, e nello stesso tempo additare al mondo futuro il fondamento della civiltà. La gioventù ateniese, che aveva sperimentato le terribili vicende dell'ultimo decennio della guerra e che era stata preparata nell'ambiente dei Sofisti a discutere dello stato e a convergere ogni forma letteraria, poesia, eloquenza, storia, negli interessi della comunità, non trovando più una piena occupazione nell'attività della *polis*, come poteva accadere quando quella esercitava l'egemonia, era portata spontaneamente verso l'attività spirituale, traendo, come faceva Tucideide, ammaestramento dalle vicende storiche di tutto il secolo V, in particolare dalla disfatta e perdita dell'egemonia<sup>65</sup>.

Il IV secolo a.C. coincide con un momento di passaggio nella cultura greca, sintetizzato nella frase «dal *mythos* al *logos*», dall'immersione nel mito, visibile nell'opera di Esiodo, alla centralità di fatti ed elementi naturali<sup>66</sup>, proprio il processo razionale è individuato, nell'opera curata da R. Bianchi Bandinelli, come tratto distintivo che ha il suo culmine nel IV secolo a.C., portando a compimento ciò che aveva avuto inizio nella seconda metà del secolo precedente:

E il *logos* fu applicato non solo alle scienze naturali, ma anche ai problemi dell'uomo. Mentre i pensatori ionici affrontavano con audacia l'indagine cosmogonica, senza avvertire nella vita pratica di ogni giorno nessun problema degno di essere approfondito teoreticamente, Socrate trasse la speculazione dal cielo alla terra, facendo l'uomo con tutti i suoi problemi centro della filosofia. [...] Questo interesse rimane

---

<sup>64</sup> R. Bianchi Bandinelli (a cura di), *Storia e civiltà dei Greci vol. 5*, Bompiani, Milano, 1979 p. 5.

<sup>65</sup> *Ivi*, p. 6.

<sup>66</sup> Cfr. *Ivi*, p. 18: «Fu un grande progresso, di cui quei primi pensatori furono orgogliosi. “Quella a cui gli uomini danno il nome di Iride”, dichiarava con sicurezza Senofane (B 32 Diels) “è per natura una nuvola”. È nato il *logos*, cioè la spiegazione razionale; e con Eraclito il *logos* prende coscienza di sé, come forza capace di comprendere l'essenza del mondo».

centrale anche nella vasta speculazione filosofica di Platone, il quale con la medesima passione di Socrate interviene nel dibattito sulla vera educazione con una decisione e una fiducia che sembrano portare l'impronta di esperienze giovanili rimaste profondamente impresse nell'animo<sup>67</sup>.

Tra il 390 e il 380 a.C., sono in attività due grandi scuole dell'antica Grecia: quella di Isocrate, aperta nel 393 a.C., e quella di Platone, aperta nel 387 a.C.; proprio in questi anni è possibile individuare, secondo H.I. Marrou, un primo momento storico di maturazione pedagogica dell'educazione antica.

Sebbene l'aspetto considerevole sia che, nelle attività di queste scuole, non è possibile riscontrare la portata di innovazione propria del secolo precedente, la loro azione profonda si afferma nella definizione dei rispettivi sistemi di pensiero, che hanno contribuito a sviluppare le strutture generali dell'alta cultura e, di riflesso, quelle dell'educazione.

Rispetto alle due grandi scuole, A.E. Taylor scrive:

L'assai più anziano contemporaneo di Platone, Isocrate, fu a capo, come lui, di un istituto di educazione superiore, ed è verosimile che la sua scuola fosse la più vecchia delle due. La novità dell'Accademia platonica consisteva nel fatto che si trattava di un'istituzione che perseguiva uno studio "scientifico". Isocrate, come Platone, credeva nell'educazione dei giovani alla vita pubblica. Ma, a differenza di Platone, egli condivideva l'opinione dell'"uomo della strada" sull'inutilità della scienza. Era suo vanto che l'educazione che egli offriva non fosse fondata su di una scienza arida ed astratta, priva, almeno in apparenza, di interessi umanistici; [...] Il metodo di Platone, antitetico a quello di Isocrate, consisteva nel porre a fondamento dell'educazione la convinzione, saldamente formatasi in lui, che le speranze del mondo fossero basate sull'unione del potere politico con la scienza genuina<sup>68</sup>.

La civiltà classica presenta, dunque, due prospettive di sviluppo, in linea con le due grandi scuole di riferimento, una prospettiva filosofica e una retorica. La lettura di una derivazione socratica della prima e sofistica della seconda risulta semplicistica, infatti la realtà doveva presentarsi con una rete di influenze intricate, che H.I. Marrou evidenzia siano testimoniate dall'attività dei socratici minori, nonché dal loro contributo all'evoluzione delle idee pedagogiche.

Nello scenario educativo del IV secolo a.C., le sfumature da considerare sono molteplici, si tratta di un periodo in cui è arduo tracciare schematizzazioni, più o meno definite. In questo secolo, si assiste alla crisi della realtà ristretta della città, in cui Platone rimane uomo della città antica, ancora legato all'ideale del secolo precedente, che aveva nel valore politico la massima realizzazione del destino umano. Ma la sua ambizione politica, si

---

<sup>67</sup> *Ivi*, p. 19.

<sup>68</sup> A.E. Taylor, *Platone. L'uomo e l'opera*, La Nuova Italia, Firenze, 1987, pp.13-14.

scontra con le mutate contingenze storiche in cui, dopo la tirannide dei Trenta (404-403 a.C.), favorita dal disastro della guerra del Peloponneso, si assiste al trionfo della democrazia.

Dopo l'insuccesso della parentesi siciliana, che inizia nel 398 a.C., Platone apre l'Accademia nel 387 a.C., una scuola non solo di filosofia, ma anche di scienze politiche, disponibile a consigliare e indirizzare i sovrani e le repubbliche, un momento che A.E. Taylor rappresenta «la svolta decisiva della vita di Platone ed è anche, sotto un certo aspetto, l'evento più memorabile nella storia della cultura dell'Europa occidentale<sup>69</sup>».

Riguardo la natura dell'Accademia, in quanto istituzione educativa, se sia stata un istituto d'insegnamento superiore o un'associazione per il progresso delle scienze, Marrou ritiene vana la trasposizione della questione in termini moderni, tra l'alta scienza e il riflesso pedagogico, in quella che lo storico marsigliese definisce «giovane scienza platonica», l'aspetto considerevole è la coincidenza tra metodo e il contenuto, emblematicamente rappresentati dalla scrittura platonica dei *Dialoghi*.

Da un punto di vista strutturale, l'organizzazione dell'Accademia si presenta come una setta, i cui membri sono uniti da un legame affettivo, se non passionale, tra maestro ed alunni. Come tipologia di associazione religiosa è un θίασος<sup>70</sup>, dunque una confraternita consacrata al culto delle Muse, e poi consacrata a Platone, dopo la sua morte. Il luogo in cui sorgeva era sacro, circondato da notevole prestigio religioso, motivo della scelta di Platone, questo terreno dedicato all'eroe Academo, era a nord di Atene, vicino a Colono, e il bosco che qui si trovava, era circondato da aree consacrate, accanto a terreni sportivi, delimitati da colonnati.

In questi ginnasi insegnava il maestro, al centro di un'edra; ma accanto alle lezioni, parte integrante del percorso educativo, era la comunità di vita tra maestro e discepoli, il tempo intrattenuto insieme, in particolare durante i συμπόσια, simposi che è possibile considerare come uno dei momenti dell'educazione. Dell'Accademia platonica ci sono giunti informazioni riguardanti lo statuto giuridico, il luogo, il mobilio, e riguardo i programmi abbiamo come fonti le utopie della *Repubblica* e delle *Leggi*.

L'ideale a cui Platone conforma il suo insegnamento e la sua attività è il bene comune della città, declinato secondo le virtù civili della vita politica, squalificando l'ideale guerriero dell'antica educazione spartana, di cui mette in luce l'accezione dei soldati mercenari, a lui contemporanei, così lontani dalla poesia lirica di Tirteo.

---

<sup>69</sup> *Ibidem*.

<sup>70</sup> Sulla natura dell'Accademia, come è noto, i riferimenti sono molteplici, tra cui cfr. J. Charles, P. Boyancé, *Le culte des Muses chez les philosophes grecs. Étude d'histoire et de psychologie religieuses*, in *L'antiquité classique*, Tome 14, fasc. 1, 1945. pp. 249-252.

Ad un'analisi attenta, il giudizio storico che H.I. Marrou assegna all'opera pedagogica di Platone, supera il compito politico da lui stesso attribuito alla sua opera; il sistema educativo di Platone è da lui edificato sulla nozione di verità, da raggiungere attraverso la scienza razionale.

La scienza dell'uomo di Stato, che Platone si prefigge di formare, in senso tecnico, è espressa in Platone con la parola ἐπιστήμη, scienza vera, fondata sulla ragione; questa scienza, che caratterizza il tipo di educazione immaginato da Platone, ha valore e portata universale, dunque risulta essere la sola cultura valida, in qualunque campo dell'attività umana, attraverso l'aspirazione alla Verità e al possesso della vera scienza<sup>71</sup>.

Dunque la verità, il vero sapere basato sul valore dimostrativo sostituisce la norma sofistica del successo, già nei primi *Dialoghi socratici*, l'ἀρετή presuppone, pur non identificandosi con essa, la conoscenza, la scienza del Bene. Da questa prospettiva utopica, che richiederebbe per la realizzazione dell'ideale pedagogico platonico il rifacimento completo dello Stato, il ruolo di Platone, nella storia dell'educazione di H.I. Marrou, non consiste nel ruolo di educatore concretamente esercitato nell'Accademia, ma nell'influenza profonda, esercitata dal suo pensiero, sull'educazione antica.

Lo storico di Marsiglia mette in luce, attraverso esempi, che i paradossi dell'utopia platonica erano la presa di coscienza di aspirazioni profonde dell'anima greca. Il primo esempio è l'esigenza di un'educazione che divenga pubblica, con maestri scelti dalla città e magistrati speciali che vigilano su di essi, educazione che ai tempi di Platone era realizzata nelle città aristocratiche, altrove era libera e privata; la Grecia ellenistica adotterà un sistema molto simile a quello raccomandato dalle *Leggi*. Altro esempio è l'uguaglianza rigorosa di genere per l'educazione, e secondo lo storico marsigliese, l'emancipazione delle donne, nella società del IV secolo a.C., è un anticipo di quanto avverrà in età ellenistica.

Un elemento di riflessione, sulla base delle posizioni considerate, emerge dal rapporto tra l'educazione e lo Stato. In questo momento storico, nei governi ideali teorizzati da Platone e Aristotele si palesa la necessità di un intervento dello Stato nell'educazione, di cui i due filosofi lamentano l'assenza: «Ils se plaignent que chacun élève ses enfants à sa guise, sans se préoccuper des besoins supérieurs de l'État; ils rêvent une législation tyrannique qui tourne au

---

<sup>71</sup> Platone, *Ippia maggiore* 298 b, in Platone, *Dialoghi filosofici*, vol. I, a cura di G. Cambiano, UTET, Torino, 1970: « - Ippia: Questo, forse, o Socrate, sfuggirà a quell'uomo. - Socrate: Per il cane, Ippia, ma non sfuggirà a colui davanti al quale soprattutto mi vergognerei di dire sciocchezze e di fingere di dire qualcosa, senza dir nulla. - Ippia: Chi è costui? - Socrate: Il figlio di Sofronisco, che non mi permetterà di dire con leggerezza cose non ancora investigate né di credere di sapere ciò che non so».

profit de la cité toutes les forces vives qu'elle renferme et, dans ce dessein, régle minutieusement la culture que chaque citoyen doit recevoir<sup>72</sup>».

Eppure nella *Conclusion* del suo studio, P. Girard afferma che sarebbe un'ingiustizia non riconoscere la cura propria degli ateniesi nel formare i costumi dei giovani. Nella sua analisi, osserva come, nelle varie fasi considerate dell'educazione, fosse costante l'attenzione a sviluppare le qualità morale nei giovani soggetti in educazione. Dopo aver portato come esempi, al riguardo, la pratica sportiva e la musica, P. Girard afferma, a distanza dalla posizione platonica, che l'intento propriamente morale fosse specifico dell'educazione letteraria, attraverso le varie forme che le sono proprie: epica, lirica, tragedia, commedia, contribuivano a migliorare l'educazione del bambino. Per quanto apparentemente riduttivo, secondo P. Girard, questa prospettiva d'insegnamento morale della letteratura resta il modo più autentico di considerarla.

La dimensione morale della pratica educativa rappresenta, nello studio sull'educazione ateniese, la peculiarità più preziosa:

Ce qu'ils souhaitaient donc avant tout, c'était de former des caractères, et c'est là que doit tendre, en effet, l'éducation. Ils ne perdaient pas de vue que la grande affaire de la vie, c'est la vie elle-même et que ce qu'il faut apprendre aux jeunes gens, c'est à s'y conduire. Ils comprenaient d'ailleurs que ces leçons de vertu doivent être aimables, et ils les rendaient telles à la fois par principe et parce que cette douceur était dans leur nature. Mais ils croyaient fermement que la fonction de l'éducateur est de diriger vers le bien ceux qui lui sont confiés, et toute l'antiquité a partagé cette croyance<sup>73</sup>.

Dunque la generazione del IV secolo a.C. ha avuto, storicamente, com'è noto, il merito di aver condotto l'educazione antica alla sua maturità, alla definizione dei caratteri che si manterranno, con evoluzioni ulteriori, determinandone la specifica identità e originalità.

---

<sup>72</sup> P. Girard, *op. cit.*, p.331

<sup>73</sup> *Ivi*, p. 338

## 2. *Paideia*: posizioni dell'umanesimo greco

Riflettere sull'educazione ateniese del periodo classico, non può prescindere dal considerare la dimensione teorico-concettuale della *paideia*. Attraverso alcune, tra le principali posizioni dell'umanesimo greco, si intende porre in evidenza alcuni nodi teorici significativi, considerati come premessa per lo studio lessicale, dei lemmi d'interesse, nelle fonti letterarie.

La *paideia* è qui considerata, insieme all'istituzione-scuola e alla figura del pedagogo, quale uno degli elementi caratterizzanti della tradizione formativa occidentale:

[...] l'idea di *paideia*, della formazione dell'uomo attraverso il contatto organico con la cultura, organizzata in corso di studi, con il centro assegnato agli *studia humanitatis*, che matura attraverso la riflessione estetica e filosofica e trova nella pedagogia – nella teorizzazione dell'educazione sottratta all'influenza del solo costume – la propria guida. Tutto il modo greco ed ellenistico, da Platone a Plotino, fino a Giuliano l'Apostata e, sul campo cristiano, fino a Origene, elaborerà con costanza e secondo diversi modelli questo ideale di formazione umana, che verrà a costituire, come ha rilevato Jaeger, il prodotto più alto e complesso, più tipico della elaborazione culturale greca e uno dei lasciti più ricchi della cultura occidentale da parte del mondo antico<sup>74</sup>.

Ripercorrendo momenti topici nell'elaborazione concettuale della *paideia*, sarà possibile cogliere elementi centrali, che avranno ricadute significative anche dal punto di vista semantico: «La Paideia nell'antico senso greco di piena spiritualizzazione dell'intera vita umana non è sotto un certo rispetto insegnabile, poiché è essa stessa un apprendere; è noto che l'apprendimento e insegnamento dell'apprendere stesso costituiscono l'ultimo e più alto compito di ogni educazione, che propriamente ne trascende le capacità, essendo già in lei presupposto<sup>75</sup>».

Un quadro dell'educazione ellenica è tracciato nell'opera di M. Pohlenz, in particolare, nella parte che indaga il rapporto tra l'uomo greco e la dimensione comunitaria: «[...] al centro dell'educazione ellenica si situa fin da principio non l'istruzione professionale, ma quel tipo di formazione che sa fare del giovane un uomo nel senso più ampio del termine, rendendolo atto a servire degnamente la comunità. [...] Discendeva da ciò come necessaria

---

<sup>74</sup> F. Cambi, *Manuale di storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari, 2003, p. 26.

<sup>75</sup> J. Stenzel, *op. cit.*, p. 59.

conseguenza che lo stato ellenico fosse interessato nel più alto grado all'educazione della gioventù e dovesse cercare di influire su di essa secondo i propri fini<sup>76</sup>».

Nel considerare la realtà greca nella sua frammentazione territoriale, emergono differenze nelle concrete applicazioni educative, riscontrando la totale ingerenza dello Stato nelle popolazioni di stirpe dorica, quali Spartani e Cretesi, mentre ad Atene non è riscontrabile un'ingerenza totalizzante dello Stato, anche per la convinzione, diffusa in età periclea, del seduttivo potere della democrazia<sup>77</sup>.

Quest'elemento riprende aspetti centrali dello studio di P. Girard; infatti tra i popoli elleni, gli Ateniesi, avevano limitato l'ingerenza nell'istruzione da parte dello Stato, confidando nella grandiosità del loro ideale democratico, che avrebbe guidato genitori e maestri nella formazione dei giovani, seguendo gli interessi della comunità. Secondo M. Pohlenz, quest'apertura nelle attitudini educative conobbe un'inversione di tendenza con la teorizzazione platonica dello stato ideale, il cui primo dovere sarà l'istruzione pubblica, la cui posizione è possibile sintetizzare con il passo de *Le leggi*, in cui Platone afferma che non possono essere i genitori a stabilire quali discipline vengano impartite ai figli in quanto: «[...] i fanciulli appartengono più allo stato che ai genitori»<sup>78</sup>.

Sarà Platone, dunque, ad invertire l'impostazione liberale ateniese, teorizzando uno stato ideale che abbia come primo dovere l'istruzione pubblica, difendendo l'obbligo scolastico e stabilendo le discipline d'istruzione, secondo le priorità dello Stato.

Nel delineare le caratteristiche dell'educazione greca, Pohlenz parafrasa passi di opere platoniche, attraverso cui sintetizza le peculiarità pedagogiche del modello educativo proposto<sup>79</sup>.

Sono due gli elementi connaturati all'educazione che emergono in maniera netta:

- la finalità educativa è «l'attitudine ad essere un buon cittadino», dunque primario è l'interesse a servire la collettività, anche in quella che è definita «onnipotenza socialista dello stato», l'esigenza prioritaria di Platone, nell'analisi presentata da Pohlenz, è l'interesse della collettività;
- la dimensione totalizzante dell'iter educativo, che è rivolto sia alla dimensione intellettuale che a quella fisica, con attenzione al ritmo, alla proporzione e alla bellezza attraverso il canto, la musica e la danza.

---

<sup>76</sup> M. Pohlenz, *op. cit.*, p. 803.

<sup>77</sup> Cfr. Platone, *Protagora* 325 c, *op.cit.*

<sup>78</sup> Platone, *Leggi*, 804 d, *op. cit.*

<sup>79</sup> *Ivi*, pp.428-435. Cfr. Platone, *La Repubblica*, II e III, *cit.*

Nel delineare il concetto di *paideia* appare central quello di *kalokagathia*, il cui significato è chiosato da Jaeger, attraverso un dettagliato riferimento in nota ad Aristotele che nell'*Etica Nicomachea* «lo connette strettamente con quella altezza d'animo che dovrebbe essere basata sul complete possesso dell'areté. La parola *kalokagathia* (come termine con cui Platone indica *πᾶσα ἀρετή*) non è trattata o usata altrimenti nell' *Etica Nicomachea*. Nella forma più antica di questo trattato, l'*Etica Eudemia*, libro VIII 15, la parola è ancora usata nel senso platonico, come la somma di tutte le particolari virtù (*αἱ κατὰ μέρος ἀρεταί*). Al tempo di Platone *οἱ καλοὶ κάγαθοί* generalmente significa i ricchi. Ma Platone cerca di rinnovare il più antico significato liberando la parola dalla nota indicante privilegio di classe<sup>80</sup>».

Questa educazione psico-fisica, che giunge fino al trentacinquesimo anno, interrotta dal servizio militare, è destinata a formare uomini idonei ai compiti della classe dirigente: i guardiani, a cui è imposta la rinuncia a possedere ed avere una famiglia, optando, così, per una regolamentazione della vita che elimini i presupposti del sorgere di impulsi egoistici<sup>81</sup>.

Nel complesso questa educazione trovava un senso e raggiungeva il suo fine solo col porre l'uomo nelle condizioni di manifestarsi in piena misura come cittadino e di affermarsi nella vita pubblica. La “virtù civile” rappresentava il risultato e il contenuto di tale *paideia*<sup>82</sup>.

Lo scenario educativo greco del IV secolo a.C., dominato dalle due scuole d'alta cultura, quella filosofica di Platone e quella retorica di Isocrate, ha un denominatore comune.

Il fine era però in entrambi i casi il medesimo: una cultura di carattere universale in cui giungessero a piena maturazione le attitudini e le capacità insite nella natura umana. Il fatto che tale pienezza d'umanità dovesse essere posta al servizio della comunità rimase al di sopra di ogni dubbio. Quanto poi allo scopo specifico per cui l'individuo userà questa cultura e alla professione in cui la metterà a profitto, Platone definisce esplicitamente questo un problema secondario. La preparazione professionale a carattere prettamente tecnico, per esempio quella del medico, per Platone, come per Isocrate rimaneva esclusa a priori dalla discussione. Da quest'epoca in avanti la filosofia e la retorica furono le due tendenze che gareggiarono con accanimento tra loro per conquistare l'anima della gioventù e dominarono l'istruzione superiore, assumendo ora l'una ora l'altra la prevalenza.<sup>83</sup>

Nel considerare la dimensione educativa dello Stato platonico, Pohlenz richiama, in maniera critica, alcune pagine dell'*opus magnum* di Jaeger<sup>84</sup>; riscontrandovi, in luce anacronistica, il «punto di vista dell'individualismo moderno» nell'interpretazione della

---

<sup>80</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 45.

<sup>81</sup> Platone, *Repubblica*, 417 a, cit.

<sup>82</sup> M. Pohlenz., *op. cit.*, p. 806.

<sup>83</sup> *Ivi*, pp. 807-808.

<sup>84</sup> Cfr. M. Pohlenz., *op. cit.*, p. 435. Qui in nota vi è il riferimento alle pagine “incriminate”: «Cfr. W. Jaeger, *Paideia*, II, p. 338 [trad. it., II, p. 446]; con la tesi dello Jaeger contrastano passi come *Resp.* 466b, 420] ».



finalità della teorizzazione educativa platonica, il cui obiettivo sarebbe «formare individui perfetti».

Pohlenz intende evidenziare come la finalità ideale risieda nella costruzione di una comunità, sebbene, considerata la matrice platonica, l'impronta di questa comunità sia fortemente aristocratica.

Platone è, intellettualmente e sentimentalmente, sempre e soltanto un aristocratico, e il suo stato non può essere se non un'aristocrazia in cui governano le persone eminenti per doti spirituali. Ma egli è nello stesso tempo l'Elleno che vive nella sua *polis* ed ha per ideale che nella città non attingano il loro fine supremo solo alcuni uomini eccellenti, ma anche tutti i cittadini, per quanto lo consentano le differenze insite nella natura umana, partecipino della moralità e dell'*eudaimonia* cui è destinato l'uomo. La grande massa non è capace di raggiungere questo scopo con le sue forze; ma è proprio questo il significato dello stato: esso, quando ne assumono la guida i sapienti, per lo meno avvicina la massa alla meta. Solo così lo Stato nel suo insieme si pone come una concretizzazione dell'idea morale<sup>85</sup>.

La partecipazione di tutti i cittadini attraverso l'intervento dello Stato, guidato da sapienti è, secondo Pohlenz, il risultato proprio della linea educativo-politica a cui auspica Platone nella sua teorizzazione, che può essere raggiunta attraverso un sistema di istruzione strutturato.

Le pagine di Jaeger, a cui Pohlenz fa riferimento, rientrano nella parte dedicata all'analisi de *La Repubblica* di Platone, definita da Jaeger «l'opera centrale di Platone, quella in cui confluiscono le linee essenziali delle opere precedenti<sup>86</sup>». La centralità dell'«individualismo moderno», riscontrata da Pohlenz, può essere riecheggiata nella seguente parte:

*La Repubblica* di Platone è un'opera di formazione della personalità umana; opera politica pertanto, ma nel senso che a questa parola dà Socrate, ben lontano dal senso usuale. Tuttavia la grande verità nuova che la *Repubblica* rende evidente, anche in quel campo educativo che le è proprio, è l'esistenza di una correlazione precisa tra figura e spazio, che è anche legge del mondo morale. L'uomo perfetto può essere formato solo all'interno di uno stato perfetto, e, inversamente, la formazione di un tale stato è problema di formazione umana. Qui è la ragione della corrispondenza che in ogni momento si constata, nella *Repubblica*, tra l'intera struttura dell'uomo e quella dello stato, tra tipi umani e tipi di stato, qui il chiarimento migliore del perché Platone insista tanto sull'importanza dell'atmosfera di vita pubblica per la formazione dell'uomo.<sup>87</sup>

---

<sup>85</sup> M. Pohlenz, *op. cit.*, pp.435-436.

<sup>86</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.1028.

<sup>87</sup> *Ivi*, p. 1134.

È da sottolineare, però, come nell'introduzione di questa stessa parte dell'opera, dedicata da Jaeger alla *Repubblica*, l'autore evidenzia, in maniera netta, la centralità della comunità statale, ponendola come elemento imprescindibile dell'educazione, rappresentata dal nesso fondamentale *paideia e politeia*.

Il significato dello stato, svelato da Platone nell'opera capitale, non è diverso da quello che ci facevano aspettare i dialoghi precedenti, il *Protagora* e il *Gorgia*. Esso è educazione, nella parte essenziale, e più alta, della sua natura. [...] Platone chiarisce, con la sua trattazione filosofica, come la comunità statale sia una delle condizioni permanenti per la *paideia* dell'uomo greco. In pari tempo però, egli, ponendo in primo piano la *paideia*, intende mostrare un aspetto dello stato: aspetto ormai infiacchito, la cui decadenza è per lui causa prima della progrediente degenerazione nella vita statale del suo tempo. Così, *paideia* e *politeia*, delle quali, anche al suo tempo, ben pochi vedevano chiari i rapporti d'interdipendenza, diventavano i punti focali della sua opera<sup>88</sup>.

Dunque il nesso tra educazione e comunità statale emerge con vigore, sebbene presenti sfumature differenti nei due autori: se in Pohlenz è la finalità educativa ad avere una dimensione comunitaria, in Jaeger la comunità statale rappresenta la *condicio sine qua non* dell'iter educativo platonico.

Nella sua opera W. Jaeger traccia un imponente quadro della dimensione educativo-concettuale del IV secolo a.C., inserendola nel fluire storico ateniese.

La prospettiva di città vinta nel 404 a. C., dopo la trentennale guerra delle città greche, chiude il secolo della fioritura greca. La repentina caduta di Atene rappresentò, secondo Jaeger, una grande scossa per il mondo greco, ma, nel suo profondo legame tra la portata politica e il nucleo morale e religioso dell'esistenza umana, Atene riuscì a cogliere una possibilità di risanamento. Come conseguenza di questa riflessione, Jaeger afferma:

[...] che il IV secolo fu necessariamente un periodo di tentativi di ricostruzione, spirituale e materiale. [...] In quel tempo di sciagura apparve chiaro come non mai che la vera forza di Atene, anche quella politica, riposava nella sua civiltà spirituale. [...] Perciò il processo spirituale che si svolge nell'Atene dei primi decenni del nuovo secolo viene naturalmente a porsi in primo piano, nella nostra considerazione, anche dal punto di vista politico. Aveva visto bene Tucidide quando, nel suo sguardo d'insieme ai tempi della più alta potenza ateniese sotto Pericle, aveva ravvisato nello spirito il centro e il nucleo di quella. Atene rimaneva ancora – o forse proprio ora lo diventava – il centro di cultura, la *paideusis* dell'Ellade. Tuttavia tutti i suoi sforzi si concentravano nel compito che la storia aveva posto alla nuova generazione: la

---

<sup>88</sup> *Ivi*, pp. 1030-1031.

ricostruzione dello stato e della vita in ogni forma, su un fondamento solido e resistente.<sup>89</sup>

W. Jaeger segue lo sviluppo dell'evoluzione artistica e spirituale, ricostruendo il forte impulso verso i valori educativi:

Si è già rilevato e seguito il continuo accentuarsi dell'elemento educativo nell'intero svolgimento artistico e spirituale del V sec. a. C., fino all'opera di Tucidide che tentò di trarre, dal complesso dei fatti politici di tutto l'ultimo secolo, conclusione e ammaestramento. Ora questa corrente di idee si riversa in questo tempo di ricostruzione, sicchè l'impulso verso i valori educativi si trova immensamente rafforzato e fatto urgente dal problema del presente e riceve dalla sofferenza di tutti una profondità impensata. In tal modo il concetto di *paideia* diventa la più propria espressione delle mete spirituali proposte alla nuova generazione. Il quarto secolo è l'età classica della *paideia* se noi intendiamo con ciò la formazione di un *ideale consapevole* di educazione e di cultura. Non senza ragione una tale formazione viene a compiersi in un secolo così ricco di problemi. Questa vigile sensibilità ai problemi è proprio quello che più distingue lo spirito greco dagli altri popoli; e appunto la piena consapevolezza con la quale i Greci vissero il crollo del luminoso mondo del V secolo in tutti i suoi valori intellettuali e morali, li rese atti a concepire l'essenza della propria civiltà con un'intima chiarezza tale che i posteri dovevano, in ciò, rimanere per sempre i loro discepoli.<sup>90</sup>

Il presupposto fondamentale, rappresentato dalla tradizione educativa greca, è esplicitato in diversi luoghi dell'opera di W. Jaeger, soprattutto nel seguire le differenti modalità attraverso cui l'educazione deve rispondere alle nuove esigenze del cittadino della *polis*:

Sulle orme dell'antica educazione dei nobili, tenacemente attaccata al suo aristocratico criterio di razza, dovette cercar di attuare la nuova *areté*, che nello Stato ateniese, ad esempio, faceva di ogni cittadino nato libero, di stirpe ateniese, un membro consapevole della comunità statale e lo metteva in grado di servire al bene comune. Non era che un concetto ampliato della comunità di sangue, quello dell'appartenenza alla stirpe, venuto a surrogare l'antico Stato aristocratico familiare. D'altro fondamento, che non fosse questo non si trattava. Per quanto già fortemente si erga in quell'epoca l'individuo, sarebbe tuttavia stato impensabile il fondare la sua educazione su altro che sulla comunione della stirpe e dello Stato. Per questo assioma supremo di ogni educazione umana è esemplare il costituirsi della *paideia* greca.<sup>91</sup>

Aspetto delineato in maniera netta è dunque il nesso tra la contingenza storica del V secolo e l'avvio del movimento educativo, che lascia la sua impronta culturale sul V e sul IV

---

<sup>89</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.692.

<sup>90</sup> *Ivi*, p. 694.

<sup>91</sup> *Ivi*, p. 497.

secolo a.C., da cui, secondo W. Jaeger, trae origine l'idea occidentale della cultura, con una matrice politico-educativa, propria delle radici greche.

Nel ricostruire questo imponente quadro educativo, Jaeger evidenzia il grado di sviluppo spirituale dei Greci, che permette l'originarsi di un'idea di educazione che attribuisce al sapere una forza spirituale, capace di plasmare gli uomini.

La civiltà greca è la prima, tra quelle dell'antichità, a maturare un'idea compiuta della formazione dell'uomo. È un archetipo che non si esaurisce nel solo paradigma paideutico, ma si sostanzia anche del mito e degli dèi, delle città e delle loro storie economiche, politiche militari e sociali, dell'eroico e dell'erratico così come l'*Iliade* e l'*Odissea* omeriche li avevano stilizzati, e poi della tragedia classica, del genio filosofico greco, della *koiné* linguistica che porterà a maturazione e compimento l'Età dell'ellenismo. Così, nel firmamento greco brillano i nomi di Eschilo, Sofocle, e Euripide, di Esiodo, Aristofane e Isocrate, di Erodoto e Tuciddide, Fidia e Saffo, di Socrate, Platone e Aristotele con i loro riflessi paideutici destinati a una eco transepocale.<sup>92</sup>.

---

<sup>92</sup> M. Gennari, *Paideia e polyèideia nella cultura ellenistica*, in «Studi sulla formazione», 1, 2013, Firenze University Press, pp. 149-165.

## 2.1. H.I. Marrou lettore di W. Jaeger

Le fondamentali opera considerate, focalizzate sugli aspetti educativi del mondo greco, appaiono contraddistinte da approcci differenti, in linea con le differenti prospettive storiografiche. Queste impostazioni hanno dato luogo alle peculiari posizioni che, emblematicamente, possono essere lette confrontando le posizioni di H.I. Marrou e W. Jaeger<sup>93</sup>.

Nel suo articolo *Le siècle de Platon - A propos d'un livre récent*<sup>94</sup>, H.I. Marrou presenta l'opera di Jaeger, in linea con il nuovo spirito storico, a cui lui stesso si è interessato:

Il est facile de définir en quelques mots la méthode et l'originalité de ce grand ouvrage: il représente l'exemple le plus remarquable de ce que j'ai osé appeler "le nouvel esprit historique", cette attitude philosophique à l'égard de l'histoire qui, sans mépriser l'histoire "événementielle", condition première, base indispensable de toute construction, la considère néanmoins un peu comme elle-même fait des sciences auxiliaires. Le nouvel esprit historique s'intéresse avant tout à l'histoire des idées, à une histoire pour qui l'effort scientifique et désintéressé pour dégager du document la réalité du passé est un moyen, une condition, de la reprise d'idées et de valeurs valables par l'homme vivant. C'est sous le patronage de Platon lui-même (par exemple dans la synthèse de l'esprit dorien et de l'esprit attique que représentent les interlocuteurs des *Lois*) que W. Jaeger place (III, 218) "cette attitude philosophique envers l'histoire qui, au départ de faits historiques imparfaits, s'efforce de s'élever, en s'appuyant sur eux, à quelque chose de parfait et d'absolu", entendez une essence, *Wesen*, valable pour nous, support de valeur-en l'espèce, ici, la *paideia* grecque, l'*arétè*, la valeur spirituelle de l'homme grec, de l'homme tout court (cf. III, 338, n. 29)<sup>95</sup>.

Nel definire l'*opus magnum* di Jaeger, l'esempio più notevole di questo nuovo spirito storico, Marrou intende anche considerare l'auspicio di Jaeger a contribuire, attraverso il suo studio, all'educazione dell'uomo del suo tempo, per guidarlo nel prendere coscienza della propria cultura.

Lo storico marsigliese mette in discussione l'argomento dell'opera, vista la centralità dominante attribuita a Platone, rispetto a «...cette "morphologie génétique" de la paideia, de la tradition culturelle grecque...», infatti Marrou evidenzia quanto sia minuziosa l'attenzione, dedicata da Jaeger, agli elementi fondamentali dello sviluppo spirituale di Platone.

---

<sup>93</sup> Cfr. F.R. Nocchi, *L'idea di formazione nelle prospettive storiografiche di Jaeger e Marrou: l'educazione aristocratica*, Aracne, Roma, 2005.

<sup>94</sup> Henri-Irénée Marrou, *Le siècle de Platon*, in «Anabases», 21. <http://journals.openedition.org/anabases/5332>.

<sup>95</sup> *Ivi*, p.238.

Le opere platoniche sono analizzate e commentate in maniera estremamente dettagliata, al punto che Marrou ironizza sulla pazienza del lettore<sup>96</sup>. Appare evidente l'intenzione dell'autore di *Paideia* di prescindere da una concreta descrizione degli antichi metodi pedagogici, focalizzando il suo studio sull'analisi delle idee fondanti, da cui quest'antica educazione trae origine, disegnando un quadro preciso e dettagliato del IV secolo, soffermandosi sulle opere platoniche che lo caratterizzano.

Non ci sono elementi di dettaglio che sostengono la posizione di Jaeger, che si pone agli occhi di Marrou, nella corrente storica di interpretazione del pensiero platonico, confrontandosi quasi esclusivamente con la tradizione di pensiero tedesca (Schleiermacher, Gomperz, Wilamowitz), con eccezioni quali, ad esempio, Burnet e Taylor.

Emerge una profonda meditazione, fondata non su una minuziosa discussione di argomenti, bensì su una impressione d'insieme, che può risultare, secondo Marrou, insidiosa in quanto arbitraria all'apparenza. Nella conclusione del suo articolo, Marrou esplicita la divergenza di posizioni con Jaeger: in primo luogo la differenza è inerente il momento storico in cui ciascun autore inserisce il culmine della *paideia* greca:

On hésitera à ratifier toujours ce jugement. Dire que Platon est "le vrai philosophe de la *paideia*" (II, XI) revient, au fond, à dire que, pour Jaeger, le message platonicien est celui-là même que la culture moderne a surtout besoin d'écouter. Mais je ne sais pas s'il ne se laisse pas trop séduire par l'évidente puissance de cette haute pensée. Je crois possible d'envisager le devenir de la *paideia* antique sous un autre éclairage. Il faut revenir ici sur le fait que la place démesurée accordée par notre auteur à Platon a fait éclater le plan qu'il se proposait d'abord de suivre: [...] Alors qu'au contraire je situerais volontiers à l'époque hellénistique (prolongée jusqu'à la fin du Haut-Empire romain: je crois à l'unité de l'*hellenistisch-romische Kultur*) l'*akmè* de la *paideia* antique, l'apogée de l'art de modeler la forme intérieure de la personnalité humaine<sup>97</sup>.

Altra divergenza riguarda il ruolo che lo storico marsigliese attribuisce ad Isocrate:

Par contre-coup, j'en viendrais à revaloriser, vis-à-vis de Platon, le rôle historique d'Isocrate, le grand initiateur au point de vue des institutions pédagogiques, le fondateur de la grande tradition de l'école antique. Car, historiquement, Platon est un vaincu; ce n'est pas lui qui a été suivi par les générations d'après; disons que l'ambition si haute et si pure qui l'animait l'a empêché de voir les limites de la nature humaine, de répondre aux aspirations réelles de l'humanité de son temps. Philosophiquement, et je dirai même humainement, Isocrate ne peut être mis en parallèle avec Platon, qui le dépasse de cent coudées. Historiquement, sociologiquement, son rôle a été bien autrement considérable. Platon avait trop attendu de l'homme: son rêve quasi messianique d'un philosophe-roi est demeuré sans réalisation. Isocrate, plus terre à terre, a couru au plus pressé: faire des hommes, *hic et*

---

<sup>96</sup> *Ivi*, p. 240: «La lecture en est un peu ralentie (l'analyse devient parfois si détaillée, par exemple pour les livres VIII-IX de la *République*, qu'elle devient traduction) et on s'impatiente: le lecteur d'aujourd'hui est toujours si pressé! Jaeger est un humaniste».

<sup>97</sup> *Ivi*, p. 244.

*nunc*, et il a jeté les bases d'une pédagogie dont toute une civilisation, la civilisation antique, dont toute une tradition, la tradition classique, ont vécu, dont nous vivons encore<sup>98</sup>.

Per entrambi gli aspetti, l'elemento divergente risulta essere Platone che, sebbene appaia inevitabilmente un maestro, agli occhi di Marrou risulta però sconfitto nel mancato seguito pratico delle sue teorie educative, seppure gli echi platonici restino presupposto fondamentale per la tradizione del pensiero occidentale.

La centralità dell'elemento pedagogico nel pensiero platonico è affermata da Jaeger e sinteticamente ed efficacemente evidenziata da Marrou: «Jaeger reprendrait volontiers à son compte le titre du livre de J. Stenzel, *Plato der Erzieher* (1938), *Platon l'Éducateur*. A ses yeux, la pédagogie n'est pas *un* aspect, fût-il privilégié, de son oeuvre: elle constitue l'essence même du génie platonicien».

Resta fondamentale considerare come lo studio integrato delle principali posizioni inerenti “il problema della *paideia*”, permetta di ottenere un quadro completo delle sfaccettature proprie della *paideia* greca.

G. Sola individua, rispetto alle differenti impostazioni di ricerca nell'indagare la civiltà ellenica di M. Pohlenz, H. I. Marrou e W. Jaeger, tre connessioni fondamentali poste in rilievo da ciascuno: « - la *paideia* e la cultura dell'uomo greco; - la *paideia* e la sua ambiguità semantica; - la *paideia* e la forma dell'umano<sup>99</sup>».

Nell'attraversare la stagione greco-classica, i suoi interpreti più rappresentativi e alcuni studi critici che ne pongono in chiaro caratteri salienti, la *paideia* riluce nella sua originarietà semantica. I sensi e i significati che la strutturano lasciano trasparire non solo *l'originarietà della formazione* e il principio teoretico della *formazione originaria*, ma anche l'origine del problema e il luogo da cui scaturisce la pedagogia: un sapere le cui radici sono collocabili dove e quando l'uomo comincia a pensare se stesso e la formabilità del suo essere<sup>100</sup>.

La molteplicità delle sfaccettature della categoria paideutica è considerata anche nei suoi tratti più oscuri. Riguardo quest'aspetto, ponendo in relazione le posizioni di Pohlenz e Jaeger, M. Gennari considera la relazione tra soggetto e società, nella molteplicità dei suoi riverberi:

Dunque, la dialettica tra soggetto e società interessa l'intero mondo greco: l'aristocrazia omerica e la democrazia periclea, il popolo contadino di cui narra Esiodo e i cittadini delle *poleis* regolate dalle Costituzioni; lo Stato guerriero spartano e la vita intellettuale nella comunità ateniese. Ma questa dialettica per essere compresa va

---

<sup>98</sup> *Ibidem*.

<sup>99</sup> G. Sola, *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*, Bompiani, Milano 2016, pp. 63-71.

<sup>100</sup> *Ivi*, p. 71.

storicizzata. Tanto il soggetto quanto la società vanno colti entro un mondo radicalmente diverso dal nostro. Il soggetto è il maschio adulto. La società si identifica con la città, dove lo schiavo e lo straniero sono realtà estranee. Alla struttura sociale corrisponde una stratificazione piramidale dei ceti. E soltanto a chi ne occupa i gradini più alti sono riconosciuti prestigio e appartenenza. [...] La *paideia* riguarda esclusivamente questi soggetti e questa società. Il resto, semplicemente, non conta. Non ha alcun valore intrinseco. L'uomo greco è esclusivamente colui che appartiene, per nascita, a questa condizione<sup>101</sup>.

Emergono così gli aspetti più oscuri della *paideia*, intesa nella sua storica prerogativa elitaria e nelle sue pratiche controverse agli sguardi contemporanei; appannaggio esclusivo di una parte elitaria della comunità, la *paideia* si è eternizzata come ideale educativo in cui l'interesse principale è destinato al bene della comunità, nonostante, o forse proprio in virtù del suo status di privilegio.

Sebbene non sia stato possibile considerare in maniera esaustiva la complessità, politica e culturale, di questo significativo periodo storico, si è tentato di porre in evidenza elementi peculiari per le caratteristiche educative e pedagogiche.

---

<sup>101</sup> M. Gennari, *Dalla paideia classica alla bildung divina*, Bompiani, Milano, 2017, p. 102.



## Capitolo secondo - Il linguaggio letterario della civiltà greca classica: peculiarità pedagogiche

*Nella cornice storica considerata, si intende approfondire la dimensione pedagogica propria di alcune, fra le principali, forme d'espressione letteraria della civiltà greca, fonti per la storia dell'educazione. È anche su queste forme che si innesta l'educazione ateniese, tra il V e il IV secolo a.C., consentendo di seguire la linea di ricerca focalizzata sul linguaggio letterario.*

Resta in gran parte un enigma la capacità della letteratura, delle parole e delle frasi parlate e scritte di creare, di comunicarci, di rappresentare personaggi indimenticabili. Personaggi che sono infinitamente più complessi, più amabili o odiosi, più benevoli o minacciosi della grande maggioranza delle persone viventi.

*G. Steiner, La poesia del pensiero*

### 1. Le lingue e i linguaggi letterari della Grecia antica

La storia della formazione dell'uomo, considerata nei passaggi che vanno dalle sue origini ancestrali e arcaiche, poi antiche e infine classiche, si stringe in cerchi concentrici sulla Grecia, quindi, converge su Atene. La civiltà greca è la prima, tra quelle dell'antichità, a maturare un'idea compiuta della formazione dell'uomo. È un archetipo che non si esaurisce nel solo paradigma paideutico, ma si sostanzia anche del mito e degli dèi, delle città e delle loro storie economiche, politiche militari e sociali, dell'eroico e dell'erratico così come l'*Iliade* e l'*Odissea* omeriche li avevano stilizzati, e poi della tragedia classica, del genio filosofico greco, della *koiné* linguistica che porterà a maturazione e compimento l'Età dell'ellenismo. Così, nel firmamento greco brillano i nomi di Eschilo, Sofocle, e Euripide, di Esiodo, Aristofane e Isocrate, di Erodoto e Tucidide, Fidia e Saffo, di Socrate, Platone e Aristotele con i loro riflessi paideutici destinati a una eco transepocale.<sup>102</sup>

Da questo incipit è possibile procedere, seguendo i molteplici linguaggi attraverso cui la civiltà greca sagoma la sua cultura, sulla quale si innesta la *paideia*: la letteratura, la scienza, l'architettura e la scultura, la danza, la pittura, la musica e il teatro. Tra queste forme espressive, si è scelto di approfondire il linguaggio letterario, considerando il significativo emergere di lemmi pregnanti, in chiave pedagogica, nell'articolarsi del modello teorico della *paideia*.

Nel ripercorrere, attraverso brevi cenni, alcune tappe della diffusione e del prestigio della lingua letteraria della Grecia classica è utile considerare la molteplicità dei fattori che hanno contribuito al successo di questo idioma<sup>103</sup>.

---

<sup>102</sup> M. Gennari, *Paideia e polyèideia nella cultura ellenistica*, in «Studi sulla formazione», I, 2013, Firenze University Press, pp. 149-165.

<sup>103</sup> Cfr. J. de Romilly e M. Trédé, *Elogio del greco antico*, Il Melangolo, Genova, 2017.

La produzione letteraria della lingua greca può evidenziare elementi significativi:

Bisogna subito precisare che questa lingua è stata modellata dai greci in funzione di una letteratura, e che è stata proprio questa letteratura, suscitando la meraviglia dei suoi lettori, a far nascere in molti popoli il desiderio di conoscere meglio il greco. La qualità della lingua greca ha contribuito alla qualità delle opere. Per converso, l'eccezionale influsso delle opere ha prolungato la vita della lingua e la passione che per essa, in luoghi e tempi tanto diversi, si è vista rinascere ogni volta<sup>104</sup>.

J. de Rommilly e M. Trédé evidenziano, attraverso peculiari riferimenti letterari, la specificità del nesso tra i testi letterari dell'antica Grecia e la lingua attraverso cui fioriscono, sottolineandone i tratti distintivi.

Prendendo avvio dall' *epos* omerico, sancito come primo momento di codificazione scritta di dialetti e formule eterogenee, si giunge con Pisistrato al VI secolo a.C. e alla versione, ufficialmente approvata, dell'epopee omeriche, proseguendo con la lirica monodica e le ricerche sulla natura, per seguire il progressivo concentrarsi dell'attività culturale e artistica su Atene.

Nel centro dell'Attica vedranno la luce creazioni e opere caratterizzanti il V secolo a.C., "l'età di Pericle", fonti d'ispirazione, senza tempo, per la tradizione del pensiero occidentale; il fiorire dei generi letterari nell' Atene del V secolo a.C., quali la commedia, la tragedia, la retorica e la filosofia, mostra le forme che hanno potuto fruire della plasticità della lingua greca, utile ad esprimere idee e sentimenti, propri di quel momento storico.

Nella premessa alla terza edizione dei *Lineamenti di storia della lingua greca*, A. Meillet scrive: «Una lingua vale non perché sia l'organo di una nazione, ma in quanto è lo strumento di una civiltà. La storia del greco mette in evidenza questa verità, oggi spesso misconosciuta<sup>105</sup>». E prosegue: «Già nel VI secolo a. C., il re di Lidia Creso riceveva alla sua corte dei filosofi greci, e il grande sovrano achemenide Dario aveva presso di sé un medico greco. [...] Una lingua non agisce fuori del territorio in cui è parlata se non è una lingua di cultura, se non esprime una civiltà. L'azione esercitata dal greco rivela il prestigio della cultura ellenica, dei poeti, dei filosofi, dei dotti che hanno usato le lingue scritte comuni a tutto l'ellenismo. In tale azione non vi è nulla di popolare; il greco che è stato scritto e che ha avuto un'influenza è stato la lingua di un'aristocrazia<sup>106</sup>».

Anche nell'introduzione di Raffaele Cantarella, alla *Letteratura greca classica*, riscontriamo riferimenti alle mirabili caratteristiche della lingua, quale peculiare creazione dello spirito greco, la cui potenza espressiva è rimasta feconda nelle lingue di cultura.

---

<sup>104</sup> *Ivi*, p. 24.

<sup>105</sup> A. Meillet, *Lineamenti di storia della lingua greca*, Einaudi, Torino, 2003, p.7.

<sup>106</sup> *Ivi*, p. 180.

Si considerano, a tal riguardo, i termini tecnici del vocabolario scientifico nelle lingue moderne: «La sterminata ricchezza del patrimonio lessicale, le presso che infinite possibilità di composizione, la precisione semantica dei numerosi sinonimi; la semplicità della flessione nominale e la ricchezza della verbale il mutevole gioco delle particelle e delle preposizioni, la limpidezza della struttura logica e sintattica; i valori fonici e musicali, infine, ne fanno il più perfetto strumento che l'uomo abbia mai creato ad esprimere il pensiero<sup>107</sup>».

A queste considerazioni sulla lingua, si affianca, ampliando l'orizzonte espressivo da considerare, la riflessione sulle lingue letterarie<sup>108</sup>: «Le lingue che si diffondono sono sempre grandi lingue di cultura. Il greco è una grande lingua di cultura, e non è certo un caso che ne restino documenti quasi esclusivamente aristocratici e letterari<sup>109</sup>».

Sebbene le lingue letterarie trasmettano una forma fissa della lingua, ben distante dalla variante della lingua parlata, è proprio attraverso questa forma fissa che è possibile seguire evoluzioni successive. Inoltre le lingue letterarie sono individuate da A. Meillet come gruppo appartenente alle lingue speciali, come le lingue religiose, proprio da quest'ultime però Meillet distanzia il greco:

Il singolar valore delle lingue letterarie greche è dovuto al fatto che esse sono indipendenti dai riti religiosi, ricorrono a procedimenti umani, esprimono senza misticismi nozioni intellettuali. [...] Questo non vuol dire che il culto non abbia avuto un posto autorevole nelle città greche o che tra i Greci non vi siano stati resti di usi primitivi e di misteri. [...] Il carattere esclusivamente umano delle lingue letterarie della Grecia è originale e ricco di conseguenze<sup>110</sup>.

Conseguenze significative sono possibili anche nelle ricadute pedagogiche, infatti tra gli aspetti distintivi della lingua greca classica, nella sua straordinaria diffusione diacronica e diatopica, quello che è peculiare evidenziare è quello che la rende «un linguaggio di umanità. Linguaggio “classico” perché sovrastorico. Linguaggio “formativo” poiché umano.»<sup>111</sup>. Considerando la riflessione sul linguaggio in chiave pedagogica, si fa riferimento allo studio

---

<sup>107</sup> R. Cantarella *La letteratura greca classica*, Sansoni, Milano, 1967, p. 25.

<sup>108</sup> Si riportano le principali lingue letterarie greche individuate in R. Cantarella *La letteratura greca classica*, Sansoni, Milano 1967, pp. 29-30: « *a* – Lingua dell'epica: Omero, Esiodo, *Ciclo*; da questa deriva direttamente la lingua della poesia ionica (elegia, epigramma, poesia giambica, Anacreonte); nella prosa la lingua ionica (recente) sarà usata dai fisiologi ionici, dai logografi, da Erodoto, dagli scrittori del *Corpus Hippocraticum*. *b* – Lingua della lirica monodica (dialetto dell'isola di Lesbo: Alceo e Saffo). *c* – Lingua della lirica corale (dialetto dorico: Alcmane, Stesicoro, Ibico, Simonide, Bacchilide, Pindaro) e, in forma attenuata, nelle parti liriche della tragedia e della commedia attiche (Eschilo, Sofocle, Euripide, Aristofane, ecc.); [...] *d* – Il dialetto attico, nella poesia, è la lingua (letteraria ed elevata) del dialogo tragico e (colloquiale e vicina alla lingua parlata) del dialogo comico. Nella prosa è la lingua degli storici (Tucidide e Senofonte), dei filosofi (Sofisti, Platone), degli oratori (Lisia, Isocrate, Demostene, ecc.) » Nei punti *e* ed *f* riscontriamo la κοινή, lingua panellenica della prosa e della cultura in generale e l'«atticismo», reazione contro la κοινή.

<sup>109</sup> A. Meillet, *op. cit.*, p. 152.

<sup>110</sup> *Ivi*, p. 162.

<sup>111</sup> Cfr. M. Gennari, *Dalla paideia classica alla bildung divina*, Bompiani, Milano 2017, pp. 88-107.

di G. Sola<sup>112</sup>, che partendo da una sintesi riflessiva delle linee essenziali della storia epistemologica del linguaggio, considera il nesso tra logica, linguaggio e lingua: «Il linguaggio si appoggia sulla lingua. Nel mondo si parlano oltre cinquemila lingue e dialetti (ma c'è chi dice settemila). Ogni lingua opera attraverso fonemi (suoni significanti), lessemi (elementi lessicali), sintagmi (regole combinatorie) e morfemi (forme grammaticali). Ciascuna lingua segue, perciò, delle leggi fonetiche, lessicologiche, sintattiche e morfologiche. Inoltre la lingua intreccia la dimensione soggettiva, di chi parla, con la componente sociale del linguaggio, di chi ascolta. La natura *astratta* della lingua si concretizza nella pratica discorsiva. La funzione *concreta* della lingua richiama, proprio nel suo uso, l'imprescindibilità dell'astrazione grammaticale – favorendo, come ha ricordato Tullio De Mauro, quella rivalutazione dell'«astratto» che ha agito da propulsore per la nascita dell'epistemologia contemporanea<sup>113</sup>».

Attraverso accenni alla rifondazione della linguistica attuata da F. De Saussure e gli elementi fondanti della grammatica generativa di Chomsky, G. Sola giunge a delineare caratteristiche proprie del *linguaggio pedagogico*: « [...] il linguaggio esplica in pedagogia tutta la sua potenza in termini di *significazione* e di *comunicazione*, declinandosi quale mezzo di mediazione conoscitiva con la realtà, in termini (a) di innervamento dei modelli di esperienza linguistica, (b) di economia dell'informazione, (c) di disciplinamento delle condotte verbali<sup>114</sup>».

In riferimento alla lingua greca classica, in particolare nella lingua della prosa, è possibile notare un uso lessicale finalizzato all'espressione di concetti, espressi in maniera sempre più rigorosa. Molteplici sono gli esempi<sup>115</sup> attraverso cui è possibile cogliere il modo in cui, durante il V secolo a.C., lo slancio intellettuale comportò un arricchimento linguistico, per alcuni versi, uno degli aspetti dell'espansione ateniese del V secolo a.C.

---

<sup>112</sup> M. Gennari - G. Sola, *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, Il melangolo, Genova 2016, pp. 129-139.

<sup>113</sup> *Ivi*, p. 131.

<sup>114</sup> *Ivi*, p. 134.

<sup>115</sup> «Oggi più che mai siamo in grado di dare il giusto peso all'intuizione degli ateniesi, che alle soglie del V secolo avanti Cristo crearono, e lo fecero consapevolmente, la parola "democrazia". Con l'invenzione di questa parola venne anche instaurato il sistema politico che porta il suo nome. E non è certo pe caso che nasce la parola "filosofia", per designare l'amore per la sapienza, che è altra cosa rispetto a quell semplice "saggio" (*sophos*). Per poter discutere chiaramente, è necessario saper distinguere tra concetti simili. Ed è appunto in quest'epoca che si impara a distinguere tra "egemonia" e "impero"; è allora che si scopre la differenza tra la democrazia e la sua tetra sorella, la "demagogia"; ed è allora che si iniziano a classificare i vari tipi di costituzione e che ci si sforza di definire i diversi regimi partendo dal loro fondamento e dalle loro caratteristiche» (J. de Romilly - M. Trédé, *op.cit.*, pp. 36-37).

La densità concettuale della produzione letteraria greca si riflette nella pregnanza della sua forma linguistica, attraverso cui è possibile cogliere aspetti fondamentali, caratterizzanti il linguaggio e le forme di pensiero.

Per porre in relazione il linguaggio e specifici elementi rappresentativi dell'evoluzione del pensiero greco, si è scelto di seguire alcune tappe proprie della ricostruzione fatta da Bruno Snell ne *La cultura greca e le origini del pensiero europeo*.

La scelta di questo studio si origina da uno specifico aspetto metodologico dell'opera:

«La costruzione storica viene presentata soprattutto attraverso le espressioni più importanti della grande poesia: il sorgere della lirica e della tragedia, e il passaggio della tragedia alla filosofia (la critica del commediografo Aristofane all'ultimo tragedia greco Euripide illustra il valore di questo passaggio)<sup>116</sup>».

In particolare, risulta di grande interesse l'attenzione rivolta da Bruno Snell al significato delle parole, aspetto che intensifica l'analisi filologica, particolarmente significativa per alcuni momenti topici, come nel punto di partenza rappresentato da Omero e dalla sua concezione dell'uomo. L'aspetto rilevante è la prospettiva attraverso cui è possibile leggere il significato delle parole:

Quanto più allontaniamo il significato delle parole omeriche da quelle dell'era classica, tanto più evidente ci appare la diversità dei tempi e più chiaramente intendiamo il progresso spirituale dei Greci e la loro opera. Ma a questi due indirizzi – quello dell'interpretazione estetica, che ricerca l'intensità di espressione e la bellezza della lingua, e quello storico, che s'interessa alla storia dello spirito – se ne aggiunge uno ancora, speciale, di carattere filosofico. In Grecia nacquero concezioni riguardanti l'uomo e il suo vigile e chiaro pensiero che influirono in modo decisivo sulla evoluzione europea dei secoli posteriori. Noi siamo propensi a considerare ciò che si è raggiunto nel secolo V, come valevole per tutti i tempi. Quanto da ciò sia lontano Omero, lo dimostra la sua lingua<sup>117</sup>.

Attraverso il susseguirsi dei generi letterari, che si sono sviluppati in Grecia, è possibile seguire lo sviluppo dello spirito greco, secondo quella che Snell definisce “una legge storica del pensiero greco” secondo la quale le forme di poesia aprono la strada all'osservazione scientifica: «L'epopea porta alla storia; la poesia teogonica e cosmogonica sfocia nella filosofia naturale ionica che ricerca l'ἀρχή, la ragione e il principio delle cose; dalla poesia lirica si sviluppano i problemi riguardanti lo spirito e il significato delle cose.

---

<sup>116</sup> B. Snell, *La cultura greca e le origini del pensiero europeo*, Einaudi, Torino, 2002, p.18.

<sup>117</sup> *Ivi*, p. 20.

Così la tragedia preannunzia la filosofia attica, il cui interesse principale è rivolto all'azione umana, al bene»<sup>118</sup>.

Dunque una prima codificazione del greco classico, seppure eterogenea e riferibile alla sola dimensione scritta della lingua, avviene attraverso l'organizzazione coerente dell'epica omerica.

---

<sup>118</sup> *Ivi*, p. 186.

## 2. La premessa necessaria: “Omero educatore”

Non sapremo mai veramente. Ma l'*Iliade* e l'*Odissea* rimangono come fatto inconfutabile. E benché vi siano molti libri in base ai quali gli uomini hanno ordinato la propria vita, mi chiedo se qualcuno di essi possa far più dei poemi omerici per farci comprendere il rapporto dell'uomo con il tempo e con l'inevitabile oltraggio della morte che portiamo dentro di noi.

G. Steiner, *Linguaggio e silenzio*

Tratti distintivi dell'antico popolo greco, riscontrabili nel suo patrimonio letterario, sono le abilità nell'osservare e nel narrare: «Entrambe le qualità spiccano in tutta l'opera dei due grandi narratori che si situano all'inizio e alla fine dell'età arcaica: Omero, che compose e recitò oralmente i suoi grandi canti epici alla fine dell'VIII secolo a. C., ed Erodoto, con il racconto delle guerre persiane degli anni 490-479 e l'ampia rassegna delle civiltà che circondavano quella greca. Tutti e due sono affascinati dalle immagini che fluttuano sulla superficie del mondo, a tutti e due piace fissare nelle parole l'infinita varietà dei comportamenti umani: il modo in cui gli uomini si vestono, parlano, adorano i loro dei; il sesso, il matrimonio, la famiglia, la guerra, l'architettura, e così via. Ad entrambi è anche noto il potere di seduzione della curiosità, il desiderio di vedere e di conoscere»<sup>119</sup>.

Le narrazioni dell'età arcaica erano, dunque, caratterizzate dall'oralità, anche se alla fine dell'VIII secolo a.C. i Greci avevano sviluppato una scrittura sillabica, la cultura orale continuava godere di una posizione privilegiata: «Questa funzione dell' "ascolto" come meccanismo di controllo sociale, comunque, è solo una piccola parte dell'esperienza acustica collegata all'epica. Omero ed Esiodo insistono con grande piacere sulla dolcezza e sulla limpidezza della voce e della lira. Il canto, i racconti e l'ascolto dei racconti costituiscono una parte importante della trama dell'*Odissea*. [...] Così come l'esperienza uditiva è importante per la memoria e la trasmissione della cultura, il pensiero greco tende a privilegiare la visione come campo primario della conoscenza, e perfino dell'emozione, come abbiamo visto in Omero<sup>120</sup>».

Aspetto rilevante è il considerare i risvolti educativi e conoscitivi inerenti quella che E. Havelock definisce “la rivoluzione alfabetica”<sup>121</sup>, infatti «Nel mondo greco la scrittura alfabetica si diffonde, contrariamente che nelle società minoiche e fenicie, non tanto per ragioni di controllo del territorio e di facilitazione nell'amministrazione e nei traffici

---

<sup>119</sup> J.P. Vernant (a cura di), *L'uomo greco*, Laterza, Bari, 1991, p.187.

<sup>120</sup> *Ivi*, p. 195.

<sup>121</sup> Cfr. E.A. Havelock, *Cultura orale e civiltà della scrittura. Da Omero a Platone*, Laterza, Roma-Bari, 1973.

commerciali, quanto piuttosto per un'esigenza di registrar la poesia greca fino a quel momento patrimonio orale, in modo da consegnarla alle generazioni successive. Questa particolarità nella concezione della scrittura, è già di per sé testimonianza di un intent pedagogico ed educativo e porta con sé numerose conseguenze sul piano della formazione<sup>122</sup>».

Riguardo la transizione dall'oralità alla scrittura, J.P. Vernant scrive:

Questa transizione inizia nel VI secolo e si intensifica nel V. La conoscenza auditiva dipende dal contatto diretto, personale, tra colui che parla e colui che ascolta, tra messaggio verbale e percezione auditiva. La conoscenza visiva permette un rapporto di maggiore distanza, più speculativo ed impersonale nei confronti dell'informazione, soprattutto quando essa è trasmessa attraverso le parole scritte da qualcuno che non è presente fisicamente.

La letteratura orale (i poemi omerici, ad esempio) punta sul piacere suscitato dalle descrizioni particolareggiate e dall'elaborazione ornamentale degli eventi. La scrittura favorisce una mentalità in raccordo più con l'astratto, il concettuale, l'universale che con il concreto e il particolare. La parola che si ascolta è invisibile, e scompare con l'emissione di fiato che la porta, mentre la scrittura fissa i dettagli, permettendo l'effettuazione di critiche e paragoni. La tradizione orale tollera l'esistenza di più versioni di un racconto; con la definitività della scrittura si sviluppa una nozione più chiusa della verità, considerata come unitaria, raggiungibile con difficoltà e soltanto attraverso un processo di ricerca e di analisi.<sup>123</sup>

Proprio da Omero, prende inizio la storia dell'educazione antica di H.I. Marrou, che ritiene l'epos omerico «il più antico documento che possiamo utilmente interrogare sull'educazione arcaica<sup>124</sup>», sebbene ne puntualizzi la complessità intrinseca, dovuta alla natura del documento, per la sua identità di «costruzione poetica», cronologicamente stratificata.

Nell'analisi dello storico marsigliese, attraverso Omero è possibile rilevare elementi inerenti l'educazione delle origini della civiltà greca, in particolare in riferimento ai giovani nobili. Tra questi elementi, quelli che interessa evidenziare sono aspetti permanenti, riferibili all'etica cavalleresca e all'ideale omerico dell'eroe, sussistenti nell'età classica:

[...] la vera forza educativa di Omero risiedeva altrove, e cioè nell'atmosfera etica in cui egli fa agire i suoi eroi, nel loro stile di vita. Ogni suo assiduo lettore non poteva fare a meno, alla lunga, di impegnarsi di tale clima. È a buon diritto che si può parlare qui, come piace a Eustazio, di "educazione omerica", Ὀμηρικὴ παιδεία: l'educazione che il giovane greco traeva da Omero era quella stessa che il Poeta dava ai suoi eroi,

---

<sup>122</sup> G. Seveso, *Ti ho dato ali per volare. Maestri, allievi, maestre e allieve nei testi della Grecia antica*, ETS, Pisa, 2007, p. 27.

<sup>123</sup> J.P. Vernant (a cura di), *op.cit.*, p. 196.

<sup>124</sup> H.I. Marrou, *Storia dell'educazione nell'antichità*, cit., p. 1338.



quella che vediamo Achille ricevere dalla bocca di Peleo o di Fenice, Telemaco da quella di Atena<sup>125</sup>.

L'ideale dell'etica omerica è definito da H.I. Marrou: «una morale eroica dell'onore. A Omero infatti risale – e in Omero ogni generazione antica ha ritrovato – l'asse fondamentale di questa etica aristocratica: l'amore della gloria<sup>126</sup>».

La finalità educativa del ruolo del poeta epico consiste nel donare eternità alle gesta dell'eroe, elemento in cui è possibile riscontrare elementi convergenti con la posizione di W. Jaeger. Si delinea così il profilo di Omero nella sua veste di educatore<sup>127</sup>, emblema della concezione generale del poeta educatore del suo popolo, presupponendo l'assenza di una separazione tra l'elemento estetico e quello etico, nel pensiero greco originario.

L'aspetto che qui si intende rilevare è la convergenza/divergenza tra la funzione educativa della poesia greca classica e le tendenze della critica letteraria greca, in particolare seguendo i cinque principi fondanti, individuati nello studio di Willem Jacob Verdenius<sup>128</sup>.

In questo studio, Omero è individuato quale prima fonte in cui riscontrare i cinque principi: il principio della *forma*, il principio dell'*abilità*, il principio dell'*autorità*, il principio dell'*ispirazione* e il principio della *contemplazione*.

Al principio dell'autorità è ricollegato il valore didattico della poesia, per il quale è richiamata la posizione di W. Jaeger in *Omero educatore*. Sebbene lo studioso olandese individui la possibilità di ricavare ammaestramenti di tipo storico, tecnico e linguistico nell'*epos* omerico, è per l'aspetto morale e celebrativo, riscontrato da Jaeger, che si evidenzia una distanza nella finalità: «Jaeger pensava che la celebrazione omerica delle imprese eroiche avesse un fine educativo. Questo non è vero: perché Omero, di regola, intende soltanto suscitare stupore e/o ammirazione, senza indurre il suo uditorio all'imitazione o all'emulazione. Ma il punto di vista puramente contemplativo è talvolta integrato da un punto di vista pratico: in questi casi, la celebrazione del passato ha uno scopo complementare di carattere educativo. In conclusione: Omero sa applicare il punto di vista didattico, ma questo punto di vista non ne condiziona l'intera poesia<sup>129</sup>».

---

<sup>125</sup> *Ivi*, p. 1576.

<sup>126</sup> *Ivi*, p. 1588.

<sup>127</sup> Cfr. Platone, *Repubblica* X, 606 e, cit.; Platone, *Protagora* 339 a; W. Jaeger, *op.cit.*; H.I. Marrou, *Storia dell'educazione nell'antichità*, *op. cit.*

<sup>128</sup> Cfr. W.J. Verdenius, *I principî della critica letteraria greca*, intr. e tr. it. di G. Lombardo, Mucchi Editore, Modena 2003, .42.

<sup>129</sup> *Ivi*, p. 54.

Osservazioni riguardo l'efficacia educativa della poesia<sup>130</sup>, hanno una premessa significativa nelle parole usate da W. Jaeger riguardo l'efficacia educativa dell'arte:

L'arte ha in sé una illimitata capacità di comunicazione spirituale, di psicagogia, come dicevano i Greci. Essa sola possiede ad un tempo quella universalità e quell'evidenza vitale immediata che sono le due condizioni più importanti dell'efficacia educativa. Mercé l'accoppiamento di queste due sorta d'efficacia spirituale essa supera tanto la vita reale quanto la riflessione filosofica. La vita possiede l'evidenza sensibile, ma le sue esperienze mancano d'universalità, sono troppo commiste d'accidentale perché la vivacità delle impressioni ricevute possa sempre conseguire il grado estremo di profondità. La filosofia e la riflessione, d'altra parte, si elevano bensì all'universalità e penetrano sino all'essenza delle cose, ma hanno efficacia soltanto su chi, mercé l'esperienza propria, può dare alle loro idee l'intensità interiore della vita vissuta. La poesia si trova così sempre in vantaggio, rispetto ad ogni ammaestramento meramente razionale e a tutte le verità di ragione universali, ma anche rispetto alla mera esperienza accidentale del singolo.<sup>131</sup>

Questi aspetti, sebbene non siano universalmente generalizzabili, sono particolarmente riscontrabili nell'epica omerica, in quanto, secondo W. Jaeger, essa riflette, più di ogni altra forma poetica, il contenuto ideale della sua epoca, racchiudendo in sé una specifica valenza formativa, che permette di differenziarla anche dall'epos di altre civiltà coeve. Omero, rappresentante della cultura greca arcaica, ci trasmette l'immagine ideale di una società storicamente connotata attraverso una forma poetica, in cui, oltre agli espliciti momenti pedagogici, l'intento educativo ha un respiro ben più ampio, che pervade la produzione letteraria classica.

«L'ossessione e l'invasamento che vengon dalle Muse afferrano un'anima delicata e consacrata, la destano e la rapiscono entusiasticamente in canti e in ogni sorta di creazioni poetiche, ed essa, esaltando innumerevoli gesta del passato, educa la posterità. È questa la concezione ellenica per eccellenza. Sorge dall'indissolubile legame di natura di ogni poesia col mito, memoria delle grandi gesta preistoriche, e ne deduce la funzione sociale e formativa del poeta, il suo carattere educativo. Questo non consiste, per Platone, in una consapevole intenzione d'influire sull'uditore; ma il tener viva la fama, come fa il canto, è già per se stesso un'attività educativa<sup>132</sup>».

---

<sup>130</sup> Riguardo la poesia è necessario precisare la peculiarità della posizione platonica, così com'è riportata in nota da W. Jaeger, *op. cit.*, p. 86 «La critica platonica della poesia era diretta alla sua mancanza di verità filosofica, da cui sembrava dipendere la sua dignità e il suo valore di paideia. Ma negando questo valore della poesia, Platone cercò più di chiunque altro della Grecia classica di delimitare esattamente quello che noi chiamiamo il valore estetico. Egli non contesta l'azione della poesia dentro tali limiti, ma esige che le nostre relazioni con essa si restringano al puro godimento estetico. Non è quindi esatto dire che Platone misura la poesia solo con un criterio morale o filosofico, perché con esso misura non la poesia, ma il tradizionale ufficio della poesia come vera paideia»

<sup>131</sup> *Ivi*, p. 89.

<sup>132</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.94.

Anche in J. Stenzel ritroviamo attestazione del valore pedagogico di Omero, attraverso il richiamo alla *Repubblica* di Platone, sintetizzando la triplice direzione degli insegnamenti omerici nel lemma *paideia*: «Sia la più generale formazione della personalità, sia una specifica educazione etica con un eroico modello, sia infine una obbiettiva istruzione erano parimenti fornite dall'antica educazione greca dell'uomo libero attraverso Omero. Tutte e tre queste cose, il cui rotto nesso costituisce oggi uno dei più ardui problemi pedagogici, erano strette in una nell'intraducibile termine "Paideia",<sup>133</sup> [...]». Stenzel prosegue, con una prospettiva più ampia, sulla portata dell'epica omerica: «Il valore pedagogico dei poemi omerici, il loro potente influsso su tutta l'evoluzione spirituale greca, e infine l'appassionato travaglio di Platone attorno a quest'imperitura e inesauribile visione poetica del mondo, sono fondati sul fatto che già in essa stessa violente tensioni spirituali di molteplici contrasti hanno trovato armonica composizione, venendo così a conservarsi in questi poemi come in un prezioso vaso, per la formazione di tutta la posterità, il meglio di stirpi ed poche diverse<sup>134</sup>».

M. Gennari utilizza riguardo l'uomo omerico, l'espressione *pedagogia dell'eccellenza*, fisica e spirituale, affermando che «Ovunque, la poesia omerica mantiene un significato e un valore insostituibili, sicché i due poemi – insieme agli *Inni* omerici dedicati alle divinità – costituiranno anzitutto per le classi detentrici del potere (ma non solo per esse) un'imprescindibile fonte di educazione<sup>135</sup>».

Elemento rilevante è, inoltre, l'uso omerico della lingua. A questo riguardo, ancora Bruno Snell osserva, in maniera dettagliata, alcuni usi lessicali propri della sfera materiale, per approfondire l'osservazione: «Si è scoperto da tempo che in una lingua relativamente primitiva le forme di astrazione non sono ancora sviluppate, ma che in compenso esiste un'abbondanza di definizioni di cose concrete, sperimentabili con i sensi, che apparirebbero strane in una lingua più progredita.<sup>136</sup>».

In particolare risulta significativo come, nel formarsi delle parole, ad esempio per le forme verbali, l'origine sia in un primo momento collegata alle forme intuitive, per poi passare alla funzione vera e propria dell'azione.

Dal punto di vista semantico, l'aspetto significativo è la possibilità di seguire, attraverso l'evoluzione del lessico, l'evoluzione della concezione che l'uomo ha di sé, infatti «La concezione che l'uomo ha di sé al tempo di Omero e che noi possiamo ricostruire

---

<sup>133</sup> J. Stenzel, *op. cit.*, p. 24.

<sup>134</sup> *Ivi*, p. 25

<sup>135</sup> M. Gennari, *Dalla paideia classica alla bildung divina*, cit., p.85.

<sup>136</sup> B. Snell, *op. cit.*, p. 20.

attraverso la lingua omerica, non è puramente primitiva, ma guarda al futuro, e costituisce la prima tappa del pensiero europeo<sup>137</sup>».

Proprio nella trasmissione di un'unità spirituale, attraverso il canto epico e poetico, è possibile contraddistinguere un tratto tipico della grecità: «Nei poemi omerici, strumento di educazione per i greci tutti, si uniscono influssi eolici e ionici, in Esiodo e Pindaro l'elemento beotico porta il suo contributo allo spirito greco; anche le poesie di questi ultimi fan parte dell'educazione dei giovani. La Grecia fu sempre, assai più di quanto non appaia dall'impressione che dà in campo politico, una unità culturale, proprio nelle più alte cose spirituali<sup>138</sup>».

Il mutamento generato dal passaggio dall'oralità alla scrittura è dunque molto profondo, con ricadute significative anche sulla formalizzazione dell'istruzione sebbene «in epoca classica, l'istituzione scolastica non raggiunge quella centralità che in epoca contemporanea ha conosciuto. I cittadini apprendevano, infatti, all'interno di altre agenzie educative e formative: come ricorda Mario Vegetti, nelle città premoderne le dinamiche educative sono connesse a tre indici, ovvero alle competenze di base richieste al cittadino, al livello di coercizione e alle esigenze di consenso e integrazione<sup>139</sup>».

Tra queste forme educative, esterne alla scuola, il teatro occupa un luogo privilegiato.

---

<sup>137</sup> *Ivi*, p. 47.

<sup>138</sup> J. Stenzel, *op. cit.*, 64.

<sup>139</sup> G. Seveso, *op. cit.*, p. 34.

### 3. Il teatro di Eschilo: la tragedia attica, forma di paideia

La tragedia si pone come storia di eroi, quindi essa perpetua il mito. La tragedia è anche linguaggio poetico, quindi essa perpetua Omero. La tragedia è poi spirito della musica, quindi nella sua eco perpetua la civiltà ellenica. Infine la tragedia è pervasa da una sottile vocazione pedagogica poiché educa la coscienza dell'uomo ateniese del secolo V a.C.<sup>140</sup>.

L'intrecciarsi delle forme dell'espressione culturale e la realtà storico-educativa assume tratti peculiari nella specifica caratterizzazione greca e ateniese; alla luce di questa prospettiva, è significativo considerare quanto come: «Nella cultura dell'antica Grecia gli spettacoli di maggiore importanza non sono né le manifestazioni naturali, né quelle dell'anima individuale, ma bensì le occasioni pubbliche in cui ci si riunisce per celebrare feste, ascoltare musica, assistere a competizioni atletiche e riti religiosi<sup>141</sup>».

La centralità del teatro nella comunità ateniese può essere confermata da molteplici luoghi letterari, considerati da un punto di vista storico, anche attraverso le parole che Tuciddide attribuisce a Pericle<sup>142</sup>, dunque è possibile ipotizzare un collegamento tra gli spettacoli teatrali civici e “la scuola della Grecia”. Infatti la rappresentazione teatrale si presenta integrata nella città e nelle sue istituzioni, in particolare, la tragedia induce la *polis* a riflettere su temi conflittuali, estranei, o da reprimere, mettendo in scena, ad esempio, dibattiti su temi politici e morali. Inoltre la tragedia può contribuire a creare uno spirito comunitario, sia tra il pubblico che nella città:

Qui i cittadini-spettatori, benché diversi, diventano consci della loro unità nell'ambito della città e dell'edificio pubblico in cui sono riuniti. Gli spettatori della tragedia divengono spettatori gli uni degli altri in quanto cittadini allo stesso modo in cui sono spettatori della rappresentazione. L'essere riuniti nel teatro lega tra loro i cittadini, che condividono emozioni e pietà<sup>143</sup>.

Proprio questo elemento di condivisione umana contiene un'intrinseca dimensione formativa: «Infatti il tragico è la rappresentazione stessa del sentimento dell'indeterminatezza della via. Per questo la tragedia greca è “formativa”, ossia contribuisce alla formazione e all'educazione dell'uomo greco, quindi dell'uomo di ogni tempo. Essa sa evocare poeticamente la tragicità del vivere umano<sup>144</sup>».

---

<sup>140</sup> M. Gennari, *Dalla paideia classica alla bildung divina*, cit., p. 110

<sup>141</sup> J.P. Vernant (a cura di), *op. cit.*, pp. 198-217.

<sup>142</sup> Cfr. C. Segal, *L'uditore e lo spettatore*, in J.P. Vernant (a cura di), *L'uomo greco*, cit., p. 202

<sup>143</sup> Ivi, p. 213.

<sup>144</sup> M. Gennari, *La tragedia classica: Eschilo, Sofocle, Euripide*, in «Paideutika. Quaderni di formazione e cultura», 7, IV 2008, pp. 33-45.

In Jaeger, l'analisi della "virtù educativa" della tragedia attica, ha inizio con la figura di Eschilo, di cui sono messe in luce peculiarità e differenze rispetto alla tradizione: «La tragedia d'Eschilo è la resurrezione dell'uomo eroico secondo lo spirito della libertà. Il passaggio da Pindaro a Platone, dall'aristocrazia del sangue all'aristocrazia dello spirito e della conoscenza appare così ovvio e necessario; ma non è possibile che attraverso Eschilo<sup>145</sup>».

La forma compiuta della tragedia si afferma con Eschilo e, in linea con l'analisi che caratterizza *Paideia*, l'autore traslascia la letteratura di riferimento all'origine della tragedia, precedente a suddetta forma. Il focus resta dunque la tragedia attica "quale potenza educativa", "responsabile dello spirito della collettività". Rispetto al lemma *paideia* è dunque rilevabile che:

Essa non evoca soltanto l'ideale della perfezione, cercata o conseguita per il tramite della cultura, delle arti della letteratura, della scienza o della filosofia, ma riassume anche la conflittuale eppure riflessiva portata del "tragico", che il teatro greco conduce all'apice estetico. [...] Solo la *paideia* classica nella storia della formazione dell'uomo contiene anche l'elemento "tragico". Ciò non accadrà in nessuna altra epoca storica dell'Occidente<sup>146</sup>.

Seguendo il riferimento aristotelico, Pohlenz precisa che «la tragedia non è imitazione di una sofferenza, ma di una *praxis-πρᾶξις*. Questa parola, in verità, ha in greco un significato diverso dalla nostra "azione", giacché, a differenza di *δρᾶμα* non si riferisce all'azione esteriore, ma all'intimo comportamento dell'uomo. Perciò essa può effettivamente includere anche una sofferenza, ma non in quanto pura passività. [...] Si tratta di vedere come l'uomo sopporta la sofferenza, quale atteggiamento assume, dal punto di vista spirituale, di fronte ad essa<sup>147</sup>».

Anche Jaeger riprende la definizione aristotelica della tragedia, in quanto riconosce nelle categorie individuate da Aristotele (*ἔλεος* e *φόβος* quali *παθήματα* suscitati dalla tragedia e soggetti alla *κάθαρσις*<sup>148</sup>) la maggior rispondenza ai fatti del dramma attico.

Risulta centrale l'elemento del dolore legato alla conoscenza:

«Il dolore contiene in sé la forza della conoscenza: antichissima sapienza popolare. Ignota ancora all'epos quale motivo poetico dominante, essa ha acquistato per Eschilo un'importanza più profonda e quindi centrale<sup>149</sup>».

---

<sup>145</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 423.

<sup>146</sup> M. Gennari, *Forme della cultura e dell'educazione nella Grecia classica*, in «*Studium Educationis*», 3, anno XVI, ottobre 2015, p.15.

<sup>147</sup> M. Pohlenz, *op. cit.*, p. 46.

<sup>148</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 441.

<sup>149</sup> *Ivi*, p. 450.

In prospettiva semantico lessicale, è rappresentativo in questa direzione il verbo φρονεῖν, che racchiude il concetto della conoscenza tragica attraverso la potenza del dolore, e ricorre in maniera significativa nelle trilogie di Eschilo, come Jaeger evidenzia, ad esempio, nel suo riferimento ai *Persiani*<sup>150</sup>, nell'ombra del re Dario, davanti all'eredità dissipata dal suo erede Serse.

Sempre il dolore segna il passaggio all'uomo tragico di Sofocle, la cui peculiarità pedagogica è così individuata da M. Gennari:

La tragicità sembra qui essere nella vita e non dentro l'uomo. Suo compito diventa il preservarsi da questa tragicità che, in quanto "esistenziale", non deve diventare "essenziale". Così emerge il significato intimamente pedagogico del dramma sofocleo: nella consocenza di se stesso, l'uomo depone la risposta alle avversità affidandosi al pensiero, alla sua libertà, al *deinós*, che è intelligente abilità e contemporaneamente condizione tremendamente inquietante<sup>151</sup>.

Con Euripide, il più "filosofo" fra i tragici, è possibile segnare «il varco che dalla Grecia classica, dall'uomo classico e dalla tragedia classica condurrà verso l'ellenismo, ratificato nel malessere di una civiltà avviata al suo lento ma inesorabile tramonto. [...] Qui si delineano i due volti del Giano bifronte di un'epoca in cui paradossalmente coesistono tutti i caratteri del classico – di cui la tragedia attica è certo uno degli elementi decisivi -, insieme ai segni che saranno via via sempre più marcati del suo ineluttabile superamento ellenistico<sup>152</sup>».

Riprendendo il parallelo tra l'espressione letteraria e il contesto storico sociale in cui si origina, possiamo considerare quanto segue:

Mentre la lirica corale tende a consolidare le tradizioni e di valori delle famiglie aristocratiche, la forma relativamente nuova dello spettacolo drammatico è quella che caratterizza la polis democratica. Con la sua integrazione nella vita della città, la struttura dialettica del dibattito in essa presente, le relazioni sempre mutevoli tra l'eroe e la comunità rappresentata dal coro, è davvero comprensibile come la democrazia abbia promosso, dopo i suoi inizi sotto Pisistrato, questa forma d'arte. L'ethos aristocratico dell'individualismo, della gloria personale e dell'eccellenza nella competizione, espresso nella poesia epica, è ancora ben vivo nel V secolo. Come risulta chiaramente in opere quali i *Sette* di Eschilo, l'*Aiace* e il *Filottete* di Sofocle o l'*Eracle* di Euripide, una delle funzioni della tragedia è quella di riesaminare questi

---

<sup>150</sup>Questi i versi de *I Persiani*, 107-116, a cui fa riferimento Jaeger nella sua opera: «Quindi vien che una mesta cura, oh popol di Persia! Il co mi roda, per sospettosa tema ch'or la città non oda una voce funesta dir: di cotanto esercito la grande Susa è scema: E la Cissia contrada tutta echeggi a quel grido in suon di duolo, e il rio fato quereli denso di donne stuolo, ahi ahi! Sclamando, e cada laceratrice smania su i dilicati veli» in Eschilo, *Tutte le tragedie*, tr. F. Bellotti, Rusconi, 2007. I versi sono così chiosati dal commento di Jaeger: «I tumuli sui campi di battaglia della Grecia – profetizza l'ombra veneranda di Dario – saranno alle generazioni future muto ammonimento che la superbia mai non giova ai mortali» in W. Jaeger, *op. cit.*, pp. 450-451.

<sup>151</sup> M. Gennari, *Dalla paideia classica alla Bildung divina*, cit., p. 114.

<sup>152</sup> *Ivi*, p. 119

atteggiamenti alla luce delle esigenze di compromesso e di cooperazione proprie di una società democratica<sup>153</sup>.

Il complesso di valori, il patrimonio immateriale a cui possiamo riferirci con la *paideia*, era dunque trasmesso dalla vita civica, da istituzioni cittadine della polis, tra cui il teatro emerge anche per la sua rilevanza rispetto al potere del linguaggio.

Termini etici di cruciale importanza come “giustizia”, “bontà”, “nobiltà”, o “purezza” sono continuamente messi in discussione e ridefiniti. Il paradosso di un’ “empia pietà” sta al centro dell’*Antigone*. Il significato dei termini “buonsenso” (*sophrosyne*) e “saggezza” (*sophia*) è fondamentale rispettivamente per l’*Ippolito* e per le *Baccanti* di Euripide. [...] Le ambiguità del linguaggio proprie di profezie ed oracoli determinano gli eventi di queste e di altre tragedie. Da questo punto di vista la tragedia non solo reagisce al minuzioso esame critico del linguaggio caratteristico dell’illuminismo sofisticato, ma anticipa anche il proposito platonico di conferire stabilità ai valori etici all’interno di quel mezzo instabile ed infido costituito dalle parole. L’importanza delle tematiche del linguaggio e del significato traspare dal fatto che esse compaiono sulla scena comica non meno che su quella tragica<sup>154</sup>.

Cogliamo, anche in questo caso, il nesso tra il linguaggio letterario e il suo interagire con gli stimoli intellettuali, caratterizzanti l’*humus* culturale che ne permette il fiorire, considerando la tragedia nella sua concreta storicità, all’interno della civiltà in cui si è originata. In quest’ottica è utile ricordare la definizione data da Wilamowitz nell’introduzione all’*Eracle* di Euripide, così come la riporta A. Lesky: «Una tragedia attica è una parte in sé conclusa della saga eroica, elaborata poeticamente in stile sublime per esser rappresentata da un coro di cittadini ateniesi e da due o tre attori, e destinata ad essere messa in scena nel sacrario di Dioniso come parte del pubblico culto degli dèi<sup>155</sup>».

Ritroviamo in questa definizione aspetti storici essenziali da cui ha preso origine il concetto di tragico, il cui sviluppo è stato ricco, presentando anche elementi di contraddizione. L’aspetto che qui si intende considerare è la dimensione educativa della tragedia, dimensione profonda e complessa, per la quale è interessante seguire la distinzione di A. Lesky tra l’intenzione pedagogica ed effetto educativo.

La concezione del poeta come educatore del suo popolo è stata propugnata soprattutto da U. von Wilamowitz-Moellendorff, e la grande e preziosa trattazione del nostro argomento che dobbiamo a Max Pohlenz è tutta permeata da quest’idea. Tuttavia, negli ultimi tempi le voci contrarie si sono fatte più forti, e proprio in rapporto al problema della catarsi si è giunti addirittura a negare all’opera tragica non solo la

---

<sup>153</sup> *Ivi*, p. 213.

<sup>154</sup> *Ivi*, p. 207.

<sup>155</sup> C. R. Beye (a cura di), *La tragedia greca. Guida storica e critica*, Laterza, Bari, 1974, p. 25.



finalità educativa, bensì anche l'efficacia morale. Anche noi concordiamo con Goethe quando respinge i programmi pedagogici per il poeta drammatico, anzi per il poeta in generale. La poesia non può obbedire a programmi, quand'anche fossero molto più elevati di quelli che venivano proposti in passato. Ma dobbiamo fare attenzione a non gettar via il bambino insieme con l'acqua del bagno, specialmente quando parliamo della tragedia attica. Più d'una volta accade che l'uno o l'altro dei tre grandi tragici valichi i confini della vicenda mitica per rivolgersi direttamente agli ateniesi raccolti nel teatro di Dioniso, per comunicar loro, spinto da un sacro, irrefrenabile impulso (Eschilo e Sofocle) ovvero da una fede profonda nella forza della ragione (Euripide), le sue convinzioni circa gli dèi e gli uomini. Ma in questo caso si tratta di qualcosa di fondamentalmente diverso dall'asservire fin dal principio l'opera drammatica a una determinata finalità educativa<sup>156</sup>.

Riferendosi a Goethe, Lesky prosegue:

Nel XII libro di *Poesia e verità* leggiamo: “Benché una buona opera d'arte possa avere, e abbia effettivamente, un influsso morale, tuttavia chiedere all'artista finalità morali significa rovinargli il mestiere”. Noi valutiamo assai altamente questo “influsso morale”, e pensiamo che ogni educazione superiore si vanifichi nel momento in cui non ne tiene più conto; e vogliamo anche avanzare la congettura che “l'influsso morale” della grande e vera arte dipenda dal fatto che essa può nascere solo in rapporto a un rigoroso ordine di valori, e perciò con la sua stessa esistenza renda di essi testimonianza<sup>157</sup>.

Nel considerare la prospettiva educativa del dramma, è interessante richiamare l'attenzione al rapporto tra il dramma e il fatto reale, considerando il cambiamento che intercorre, in questa relazione, rispetto alla poesia epica, il cui contenuto mitico aveva valore di realtà<sup>158</sup>.

Il dramma non può seguire semplicemente la realtà, perché deve trasformare il fatto secondo le esigenze del teatro; deve suddividere l'azione in singole scene, e poiché la scena greca non conosce sipario, esse devono svolgersi possibilmente in un solo luogo e possibilmente in tempo continuato; l'azione deve venir sviluppata nel dialogo e anzi in un dialogo di tre attori al massimo, poiché il tragedia attico non ne ha di più a disposizione; il tempo limitato di cui il lavoro dispone, esige una composizione serrata e una limitazione all'essenziale. Se dunque il dramma si libera dalle esigenze della “realtà”, si lega tanto più tenacemente a quello che potremmo chiamare il suo materiale di costruzione, cioè alle norme della rappresentazione, alle leggi artistiche. Il compito d'intendere la realtà passa ora alla prosa scientifica, che sorge contemporaneamente alla tragedia. E anzi quando si fanno riflessioni critiche sulla tragedia (cosa che avviene naturalmente solo alla fine del secolo V), non si richiede più che il dramma dica il vero, che sia una copia della realtà; ma, al contrario, l'“illusione” viene considerata un mezzo necessario al drammaturgo ed è ritenuto un errore l'attenersi troppo da vicino alla vita reale<sup>159</sup>.

---

<sup>156</sup> *Ivi*, p. 35.

<sup>157</sup> *Ivi*, p. 36.

<sup>158</sup> Cfr. B. Snell, *op.cit.*

<sup>159</sup> *Ivi*, pp. 145-146.

Nelle pagine in cui analizza il rapporto tra arte e realtà, Bruno Snell osserva la complessità in divenire di questo rapporto nell'Attica tra il V e il IV secolo a. C., in cui la tragedia riecheggia il distacco tra arte e realtà, la quale è tuttavia rappresentata attraverso l'arte:

La tragedia si è occupata molto meno che la poesia primitiva delle vicende rappresentate, vere o false che fossero, mentre si è occupata a fondo degli uomini, che appaiono ora sotto un aspetto del tutto diverso da quello di prima. Per comprendere meglio la nuova concezione dell'uomo, la nuova forma in cui viene rappresentato nella tragedia, giova più che il confronto con la lirica corale, quello con la lirica individuale greca dei primi secoli, nella quale l'uomo parla di sé, a quello stesso modo che nella tragedia i personaggi esprimono i loro sentimenti il loro pensiero e la loro volontà<sup>160</sup>.

Attraverso momenti delle tragedie di Eschilo, Snell evidenzia la necessità, intrinseca nella tragedia attica, di rappresentare l'azione nella sua essenza, incentrata sull'uomo che inizia a riflettere sul Divino e ad affidarsi alle proprie forze, ritrovandosi solo, in un iter che condurrà i protagonisti di Sofocle a delinarsi come figure sempre più solitarie, che agiscono in contrasto consapevole con le circostanze esterne. L'evoluzione della tragedia conduce al teatro di Euripide: «I personaggi di Euripide poi si sciolgono ulteriormente dagli antichi legami, poiché Euripide cerca di cogliere con sempre maggiore chiarezza ciò che dal tempo di Eschilo in poi era considerato come la realtà dell'uomo e della sua azione: la spiritualità, l'idea, il motivo dell'azione<sup>161</sup>».

Il teatro attico apre, dunque, la via ad un'interpretazione in chiave tragica della realtà, che richiama la dimensione paideutica: «Lo spirito del teatro classico presuppone “uomini completi”, piuttosto che “uomini parziali” (Nietzsche, 1872: 8). La loro stessa *formazione* li lascia immergere nella tragedia attica con la consapevolezza che essa celi e contemporaneamente manifesti la tragicità della vita. Una vita che è coscienza del conflitto e conoscenza della riflessività, disposte sugli scenari del mondo, della *polis*, del teatro. Qui ritorna la *paideia*. [...] Tutto avviene nello spazio dell'educarsi e della catarsi<sup>162</sup>».

Il valore educativo della tragedia<sup>163</sup> si manifesta attraverso il “tragico” come categoria metafisica, attraverso la tragicità greca “mai cosmica, bensì sempre umana”, con la sua potenza evocativa: «Essa sa evocare poeticamente la tragicità del vivere umano. Di ciò che

---

<sup>160</sup> *Ivi*, p. 151.

<sup>161</sup> *Ivi*, p. 162.

<sup>162</sup> M. Gennari, *Dalla paideia classica alla bildung divina*, cit., p.102.

<sup>163</sup> Da un punto di vista storico-educativo appare d'interesse considerare i testi teatrali del V secolo in cui è affrontata «la tematica della finalità dell'educazione, del ruolo del maestro, del processo di insegnamento e di apprendimento, trasformano il teatro non solo in un potente dispositivo pedagogico, ma anche in uno spazio pubblico di discussione e di riflessione su altri dispositivi pedagogici presenti nella *polis*, quale appunto la scuola» (Cfr. G. Seveso, *op. cit.*, p. 18).

nella vita non è formazione ma deformazione, non è *paideusia* ma *apaideusia*, non è *Bildung* ma *Unbildung* in quanto è privazione o assenza di formazione<sup>164</sup>».

Per seguire, attraverso le forme letterarie, e l'*humus* culturale di riferimento, l'evoluzione del pensiero greco, si riprende il nesso tra la tragedia attica e la speculazione filosofica:

È evidente che così l'interesse della tragedia si sposta verso la filosofia, e non è lontano il momento in cui la problematica dell'azione umana di cui si occupa la tragedia si trasformerà in un problema di conoscenza, e Socrate pretenderà di risolverla attraverso la conoscenza del bene. Ma la realtà viene concepita in senso totalmente astratto, e cioè come concetto teleologico. Quello strato di realtà che celava in sé il significato delle cose sta di fronte alla realtà che questo significato accoglieva, nello stesso rapporto in cui l'universale sta al particolare. Euripide è ancora lontano da questo momento, egli è poeta e non filosofo, egli vede la realtà in figure vive, non in concetti; ma è attraverso le sue tragedie che possiamo comprendere perché Aristotele afferma che la poesia è più filosofica della storia<sup>165</sup>.

Emerge così, la dimensione conoscitiva, centrale nella riflessione educativa, che sarà protagonista nella produzione in prosa. Il passaggio dalla tragedia alla prosa, filosofica in particolare, permette di cogliere elementi peculiari della riflessione educativa considerando la centralità del problema della conoscenza in entrambi i codici letterari. Inoltre, anche da un punto di vista linguistico, la tragedia attica permette di seguire l'evoluzione del formarsi della *koiné* e il suo sviluppo peculiare, che si attesterà nei testi in prosa:

La lingua della lirica corale, da cui è sorta la tragedia, era fatta per città di parlate diverse. Tutte le lingue poetiche della Grecia sono state, in misura diversa, lingue comuni e, di conseguenza, lingue composite; tutte hanno contribuito in un modo o nell'altro a preparare una lingua generale di tutti gli Elleni. Ma non è la letteratura, non è la poesia, sono le esigenze della filosofia, della scienza e della storia, le necessità della politica e dell'economia, gli avvenimenti storici, che hanno determinato il formarsi di una *koiné*. Ed è nei testi in prosa che se ne vede la preparazione<sup>166</sup>.

---

<sup>164</sup> *Ivi*, 121.

<sup>165</sup> *Ivi*, p. 165.

<sup>166</sup> A. Meillet, *op. cit.*, p. 271

#### 4. La prosa attica del IV secolo a.C.

Dal punto di vista linguistico, la lingua dell'Attica si presenta come oggetto privilegiato di studio per l'affidabilità della sua tradizione:

Che si tratti della lingua elevata degli oratori o della lingua di Platone, più vicina all'uso corrente, i testi letterari a noi pervenuti riflettono sempre la lingua delle classi superiori e delle persone colte di Atene, la parlata ufficiale e per così dire ideale della città. E poiché questi testi sono vari e numerosi, e sono inoltre accompagnati da un gran numero di documenti epigrafici la cui lingua, sempre di livello elevato, concorda con quella degli scrittori, si può affermare di conoscere la parlata degli Ateniesi colti del V-IV secolo<sup>167</sup>.

Attraverso la letteratura, è possibile cogliere il passaggio tra il V e il IV secolo nella sua intensa ricchezza: il teatro che aveva caratterizzato il V secolo a.C., passa il testimone alla produzione letteraria in prosa, con i suoi autori dominanti:

La tradizione ci ha conservato solo i grandi prosatori, Platone, Senofonte, Isocrate, Demostene, Aristotele e accanto a loro anche non pochi minori. Ma in complesso questa selezione ha pure le sue ragioni, giacché la produzione veramente creativa di questo secolo è in realtà la prosa, e il suo predominio spirituale sulla poesia è così decisivo che si comprende come essa finisca col fare scomparire la rivale dalla ricordanza dei posteri. [...] Queste nuove forme della prosa letteraria non rappresentano soltanto le personalità dei loro autori. Esse sono espressioni di grandi e feconde scuole filosofiche e retoriche e di forti movimenti politici e morali, in cui si accentrano le energie degli uomini più consapevoli. In questo anche si distingue la vita spirituale del IV secolo dal precedente. Essa è organizzata, programmatica e si fissa scopi precisi. E la letteratura rappresenta ed incarna tutti i contrasti di scuola e di tendenza del tempo<sup>168</sup>.

L'aspetto rilevante, che Jaeger mette in evidenza, è il tema comune delle differenti tendenze esistenti: nella *paideia* convergono sia le manifestazioni spirituali (filosofia, retorica e scienza), sia le tendenze rivolte ad attività più pragmatiche (l'economia, il diritto, la matematica e la medicina); quest'aspetto rende riscontrabile l'intento comune di "formare caratteri e intelligenze".

Lo studio della produzione letteraria, nella prospettiva d'individuare gli aspetti unitari e caratteristici della dimensione spirituale di un tempo storico, deve essere necessariamente inteso, secondo W. Jaeger, nella prospettiva in cui la letteratura partecipa alla realtà, in particolare nel determinare il concetto di *paideia*. In quest'ottica Jaeger individua una centralità della prosa.

---

<sup>167</sup> Ivi, p. 297.

<sup>168</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 700

La vittoria della prosa sulla poesia fu ottenuta per la congiunzione delle potenti forze educative, che avevano operato in misura sempre crescente già nella più antica poesia greca, col pensiero razionale proprio di quest'età, che ora fa sempre più suoi gli interrogativi essenziali della vita umana. Siamo giunti al punto in cui il contenuto filosofico e normativo che era stato della poesia si spoglia della sua forma poetica, e si crea, nel parlare sciolto della prosa, una nuova forma più confacente ai suoi fini, che scende in gara con la poesia e, anzi, sembra riuscire a una nuova più alta maniera di poesia<sup>169</sup>.

Si assiste, in questo momento storico, ad una crescente consapevolezza della necessità di dare spazio e attenzione alla realtà educativa e le sue attività, sebbene vi sia una tendenza sempre elitaria nella vita intellettuale: "l'antica cultura dei poeti" e la sua capacità "di formare il popolo nella sua totalità", per usare le parole di W. Jaeger, ha come successori accademie e scuole superiori che perseguono specifiche ambiziose finalità:

E, su questo punto, non c'è differenza tra Platone e il suo grande avversario Isocrate, non ostante l'opposizione tra la formazione filosofica che il primo rappresenta e l'idea educativa puramente politica del secondo. In nessun tempo, si può dire, si è data una più seria e consapevole volontà di dedicare il meglio delle energie spirituali alla creazione di una nuova società unitaria. Eppure una tale volontà si dirige primamente al problema di come si possano formare reggitori e guide del popolo, e solo in secondo luogo ai mezzi che debbono esser messi in opera da questi capi per formare il popolo nella sua totalità<sup>170</sup>.

Jaeger nota quale sia stata la differente finalità che, storicamente, queste esclusive realtà formative abbiano avuto:

Ma la storia assegnava loro un compito del tutto diverso da quello che alle origini si era concepito come loro proprio; chè, dopo il definitivo crollo della polis, esse divennero le creatrici della filosofia e della scienza dell'occidente. Ed è questo il significato essenziale del IV secolo per la storia del mondo. Filosofia, scienza e, in continua contesa con esse la potenza formale della retorica, sono i canali attraverso i quali è stata trasmessa a tutti gli altri popoli, ai contemporanei e ai posteri, l'eredità spirituale della Grecia<sup>171</sup> [...].

Anche nello studio di Bruno Snell ritroviamo la definizione del IV secolo come secolo della prosa, caratterizzato dalla produzione di autori fondamentali nella storia del pensiero occidentale: «Per un secolo dominerà la prosa. Platone, Aristotele, Teofrasto, Epicuro scriveranno le loro opere filosofiche; Isocrate, Demostene porteranno l'oratoria all'apogeo<sup>172</sup>».

---

<sup>169</sup> *Ivi*, p. 701.

<sup>170</sup> *Ivi*, p. 703.

<sup>171</sup> *Ivi*, p. 704.

<sup>172</sup> B. Snell, *op. cit.*, p. 167.

Il prestigio della lingua attica aveva avuto inizio con la nascita della Lega navale delio-attica (478-477 a.C.), momento in cui Atene era diventata destinazione di immigrazione culturale di intellettuali di differente origine (Ionia d'Asia, colonie dell'Occidente); all'origine della crescente produzione letteraria nella variante linguistica locale vi era l'orgoglio nazionale, incentivo a scrivere in metrica e in prosa.

Per quest'ultima i primi testimoni sono i libelli dei sofisti (τέχναι, ὑπομνήματα), di cui sopravvivono esigui frammenti, le orazioni di Antifonte e di Andocide, e la prosa storica di Tucidide, prima dell'affermarsi, nel IV secolo a.C. dell'opera di Platone e dell'oratoria di Lisia e Isocrate. Da un punto di vista linguistico, avviene in questo momento storico la graduale trasformazione dell'attico in *koinè*, attraverso l'assimilazione di elementi linguistici esterni.

Nella prosa è possibile cogliere l'apparizione di un significativo cambiamento linguistico: la comparsa dell' articolo, elemento non riscontrato nella lingua omerica<sup>173</sup> . La prosa medica e la prosa filosofica offrono luoghi rappresentativi delle funzioni peculiari riferibili all'articolo:

L'articolo è usato spesso in greco per rinviare a un'altra parola: costituisce cioè un legame. [...] Del resto ó ha conservato il suo carattere di dimostrativo autonomo, e in certi costrutti, specialmente nelle opposizioni, si trova anche isolato: Platone, *Ippia Minore* 363 b [...] o *Critone* 46 d [...]. L'articolo regge in greco un intero gruppo di parole: Ippocrate, *op. cit.* 4 [...] Il modo con cui l'articolo introduce un gruppo è una caratteristica del greco classico: si veda per esempio Ippocrate, *op. cit.* 5 [...]. L'uso dell'articolo davanti a un infinito costituisce un caso particolare di questa maniera di servirsi dell'articolo: ne è conseguito che qualsiasi tema verbale, di presente, d'aoristo, di futuro o di perfetto, attivo o medio, ha potuto essere usato come sostantivo, per esempio in Plaone, *Critone* 50 c [...]. Poiché, d'altra parte, qualsiasi participio, accompagnato o no da una o più determinazioni, può essere usato in funzione di sostantivo se è preceduto dall'articolo, gli scrittori greci hanno la possibilità di far entrare tutti i verbi con i loro complementi, e anche intere frasi, infinitive o participiali. Dispongono così, grazie all'articolo, di un processo privo di ogni valore affettivo ma comodo per l'esposizione delle idee, e di un'agilità e varietà che non hanno riscontro nella prosa di nessun'altra lingua indoeuropea<sup>174</sup> .

Considerando la produzione letteraria nella sua storicità, è possibile rilevare gli influssi sedimentati nell'evolversi del pensiero greco, soprattutto per fenomeni di particolare rilievo, quale ad esempio la filosofia attica tra il V e il IV secolo. L'opera platonica, emblematicamente, permette di cogliere un aspetto fondamentale del pensiero greco, che offre spunti pregnanti alla riflessione attuale, pedagogica e non solo, «Il pensiero di Platone, cioè, non è soltanto l'effettiva conseguenza di tutto il precedente

<sup>173</sup> Cfr. A. Meillet, *op. cit.*, pp. 231-236.

<sup>174</sup> *Ivi*, pp. 237-239.

sforzo intellettuale della gremità, ma la coscienza di poggiare sull'opera del passato e di conservarla nel suo nucleo vitale è un tratto essenziale della sua stessa della sua stessa dottrina<sup>175</sup>».

In particolare, prosegue Stenzel, proprio il concetto di educazione, che è possibile cogliere nella prosa platonica, si presenta significativamente caratterizzato, in prospettiva contemporanea:

Esso è manifestamente storico in un senso particolare; l'intima compenetrazione e la viva assimilazione del passato sono in esso così gagliarde da farne talor sconoscere la storica trama. Oggi udiamo spesso formulare l'esigenza di liberarci dal peso del passato e foggare la nostra vita a nostro proprio talento; ma insieme spesso avvertiamo la mancanza di giovanile energia per crear qualcosa di nuovo che sia realmente significativo. In Platone anche questi elementi contrastanti, in noi scissi e contrapposti, sono composti e fusi in infrangibile unità. A lui fu dato di riplasmare in una nuova vita tutto il passato e di dare ad esso una forma di definitiva validità. Egli né ha eliminato la propria ragione dinanzi al passato, né si è fatto precludere l'intelligenza del "buon costume antico" dalla sua volontà di giungere ad una nuova razionale creazione. [...] Proprio la facoltà di non lasciar giungere all'estrema tensione interni contrasti e motivi di scissione, di trovar nuove vie di superarli e armonizzarli, è un tratto caratteristico dello spirito greco che ci si presenta in sempre nuove forme<sup>176</sup>.

Lo sforzo platonico di salvaguardare, senza arrestare, lo sviluppo spirituale e culturale, tratti della *paideia* arcaica può essere colto in riferimento all'educazione "omerica":

[...] l'educazione con Omero e attraverso Omero – nella sua forma originaria che investe l'uomo intero, e non già nella semplice esegesi e commento sofisticato di un'epoca più tarda – resta esemplare anche per la più scientifica "Paideia" platonica. [...] Platone mirò assai meno di quanto può sulle prime apparire a una rottura con questa tradizione pedagogica, anzi considerò vero compito della educazione di accoppiare i pregi della in sé conclusa formazione arcaica, fortemente poggiante sui poeti, con quelli della nuova *Aufklärung*, evitando così i difetti da entrambe le parti e rialzandone i pregi. Certo egli bandì Omero dal suo stato ideale; ma l'educazione anche attraverso la poesia, riempita s'intende di un purificato contenuto morale, appare ancora perseguita nelle tarde *Leggi*<sup>177</sup>.

L'elemento poetico ritorna in diversi luoghi della prosa filosofica platonica, in particolare in riferimento alla problematica del sapere e della conoscenza, come evidenzia Snell, «Nell'*Apologia* platonica (20 d) Socrate dice di possedere solo un sapere umano, mentre altri (dove pensa anche a quelli che si occupano di filosofia della natura) sarebbero in possesso di un sapere sovrumano. [...] Per Socrate questo "sapere divino", si ironizza, è posseduto anche dai poeti – che effettivamente a partire da Omero – l'avevano rivendicato

---

<sup>175</sup> J. Stenzel, *op. cit.*, p. 22.

<sup>176</sup> *Ibidem*.

<sup>177</sup> *Ivi*, p. 25.

a se stessi, anche se dapprima, in forma più modesta. Socrate rompe così con la tradizione che abbiamo ripercorso a partire da Omero, e riporta, come ha osservato acutamente Cicerone, la filosofia dal cielo sulla terra. Egli respinge i miti e le favole esattamente allo stesso modo del suo contemporaneo Tucidide, e cerca, come lui, di raggiungere la verità con i mezzi della conoscenza umana<sup>178</sup>».

Focalizzando l'attenzione sull'espressione lessicale, nello studio di Snell, risulta interessante la rilevanza data dall'autore alla prosa filosofica platonica, anche nell'analizzare, attraverso figure retoriche semantiche, il passaggio dalla concezione mitica al pensiero logico:

Nella filosofia platonica si trovano dappertutto di codeste analogie che hanno riferimento a campi diversi, e in verità ogni filosofia che non si accontenti di cogliere soltanto un aspetto del mondo, ma che voglia realizzare l'unità del sapere, dovrà necessariamente compiere questa μετάβασις εἰς ἄλλο γένος, questa trasposizione di modelli e questo "salto analogico". Dato che Platone è il primo a costruire un sistema complesso di filosofia che tende a collegare i diversi spunti dei filosofi precedenti, i problemi connessi a questo tentativo si presentano, nella sua filosofia, con maggiore chiarezza che nei filosofi più tardi, e da essa, meglio che da qualsiasi altra, comprendiamo come ciò che nella lingua primitiva si compone naturalmente nell'immagine e nella similitudine, nella metafora e nelle circonlocuzioni grammaticali, si scompone davanti alla coscienza riflettente, che comincia faticosamente a separare i diversi fenomeni che sono alla base di un linguaggio e di un pensiero ancora vaghi e indistinti, per quindi ricomporli in un chiaro insieme<sup>179</sup>.

Il passaggio dalla tragedia al dialogo filosofico permette di cogliere elementi peculiari propri dell'ambito educativo, considerando la centralità del problema della conoscenza, in entrambi i codici letterari, nonché le forme d'espressione, anche lessicali, in cui è affrontato. Da un punto di vista lessicale, la prosa attica è foriera d'interesse anche per l'osmosi in essa riscontrabile:

I termini poetici in Platone si concentrano soprattutto nelle narrazioni mitiche, quelli medici in Tucidide in passaggi di carattere generalizzante e scientifico (oltre che nella descrizione della peste di Atene). La presenza di dialoghi e discorsi avvicina in alcuni punti lo stile di entrambi gli autori all'oratoria. Tanta vicinanza tra i diversi generi letterari ha comportato uno scambio continuo tra i loro lessici, e allo stesso tempo ha favorito la creazione di una lingua letteraria sempre più omogenea<sup>180</sup>.

---

<sup>178</sup> B. Snell, *op. cit.*, pp. 208-209.

<sup>179</sup> *Ivi*, p. 309.

<sup>180</sup> A.C. Cassio (a cura di), *Storia delle lingue letterarie greche*, Le Monnier, Firenze, 2008, p. 362.



Nel greco classico, il doppio filo che lega la lingua e le opere, che attraverso di essa vedono la luce, ha una valenza molto interessante, in quanto attraverso questa lingua hanno preso forma scoperte appartenenti ad ambiti diversi, molteplici e pregnanti sono stati i riferimenti all'educazione, come mostrano le fonti letterarie, attraverso le forme comunicative poste in essere.

Tra queste, com'è noto, una particolare attenzione pedagogica investe il dialogo platonico, che si sviluppa attraverso una rielaborazione del dialogo socratico, di cui espande la misura, fino a raggiungere quella di un trattato, per i casi in cui le battute dei personaggi raggiungono notevoli dimensioni.

In linea con gli elementi di continuità, a cui si è fatto cenno, tra la tragedia attica e la prosa filosofica, anche il dialogo socratico-platonico offre elementi pregnanti in questa direzione:

[...] Aveva bruciato le tragedie; ebbene doveva dar forma alla nuova esperienza di vita che ora si chiamava, non più Edipo o Filottete, ma unicamente Socrate. Ma se questo gli riuscì, se trovò il modo di innalzare lo stesso dialogo socratico all'altezza di una grande nuova arte drammatica, allora quel difetto del libro che è rigido e non sa rispondere e dà soltanto un unico timbro sonoro, come un recipiente di metallo percosso, era superato per quanto possibile. Dal dialogo scritto infatti il movimento dialogico perviene al lettore. A lui si rivolge la domanda di Socrate, quel sì, che Glaucone o Liside pronunziano diviene anche il suo sì – od anche il suo no – ed alla fine il moto dialogico continua a risuonare in lui. Il dialogo è l'unica forma del libro che sembra superare il libro stesso<sup>181</sup>.

Friedlaender evidenzia, così, la centralità della dimensione dialogica nella sua portata innovativa per la dimensione spirituale greca, e anche europea, e individua in Platone il «creatore del dialogo filosofico come di un'opera d'arte alla pari con la grande tragedia e la grande commedia<sup>182</sup>».

---

<sup>181</sup> P. Friedlaender, *Platone. Eidos – Paideia – Dialogos*, La Nuova Italia, Firenze, 1979, p.220.

<sup>182</sup> *Ivi*, p. 210.

#### 4.1. Peculiarità linguistiche e letterarie della prosa platonica nel dialogo socratico

Con Platone, si afferma il genere letterario del dialogo in prosa, che consente una trattazione filosofica, sviluppata in una cornice narrativa con aspetti specificamente letterari, che consentono una divulgazione ampia, destinata a vaste cerchie di lettori.

Anche nella forma dell'esposizione si inaugura una maniera nuova. Platone è un artista, non solo nello stile, ma anche nella struttura. Le sue opere hanno la forma del dialogo, nel quale la discussione dialettica è al centro, ma ad essa si arriva lentamente con notizie e discussioni diverse, racconti, miti, descrizioni di paesaggio. Il luogo della scena di solito ha un notevole interesse, perché suggerisce pensieri, osservazioni e dà il senso del reale, come se ci si trovasse a teatro. Per capire quanto viva e progredita sia quest'arte di Platone conviene confrontare il procedimento usato da Senofonte nei *Memorabili*. [...] Quanto siamo lontani dall'ampiezza e varietà della struttura, dalla ricchezza e agilità dello svolgimento e dallo splendore dell'arte di Platone!<sup>183</sup>.

La natura drammatica o diegetica della cornice narrativa dei dialoghi comporta una notevole differenza strutturale rispetto alla natura sistematica del trattato: anche da un punto di vista formale è possibile cogliere echi della preferenza platonica per l'oralità dell'insegnamento, attraverso l'uso di procedere socratico interrogativo.

Altra eco, densa di ricadute, è quella teatrale:

Neppure l'esperienza del teatro risulta estranea al procedere platonico [...]. È tipicamente teatrale la capacità di delineare in pochi tratti un carattere, di creare un'atmosfera, di far scintillare l'ironia nelle parole degli interlocutori, di costruire momenti di forte tensione emotiva [...]. Anche la tecnica di confrontare le idee fra loro, in una gara di parole, richiama lo schema dell'agone teatrale. Ma a differenza degli agoni tragici, in cui i due personaggi uscivano di scena entrambi prigionieri delle proprie ragioni, le argomentazioni degli interlocutori platonici cambiano le posizioni degli avversari, convincono, smantellano pregiudizi, cosicché il pensiero procede ininterrottamente<sup>184</sup>.

Il quadro narrativo dei dialoghi platonici è spesso interrotto da squarci narrativi, apologhi e allegoria mitologiche, che manifestano l'abilità letteraria di Platone scrittore, capace di delineare, con brevi tratti, i caratteri degli interlocutori di Socrate. Le abilità stilistiche di Platone trovano espressione nella prosa del linguaggio usato dall'aristocrazia ateniese di cui faceva parte.

Proprio l'elemento linguistico e lessicale, nella forma letteraria del dialogo socratico, permette di cogliere nessi tra gli ambiti semantici e rilevanti ricadute concettuali. In riferimento alla filosofia della scuola socratica, A. Meillet scrive:

---

<sup>183</sup> R. Bianchi Bandinelli (a cura di), *op. cit.*, pp. 21-22.

<sup>184</sup> Guidorizzi G., *Letteratura e civiltà della Grecia antica*, Einaudi, Milano, 2002, p. 793.

Questa filosofia era insegnata più attraverso conversazioni e discussioni che non attraverso esposizioni regolari e lezioni preparate. Essa ha portato alla formazione di un genere letterario originale e nuovo, quello del dialogo, rappresentato da Platone e da Senofonte. Per il carattere drammatico e personale dell'esposizione, il dialogo porta a una conseguenza che concorda con quella che aveva prodotto la retorica: la prosa si avvicina alla vita e accoglie elementi affettivi. I dialoghi di Platone, pur essendo in parte discussioni tecniche, sono delle opere d'arte. Platone aveva un'ottima cultura poetica, e, quando il tono della sua esposizione si eleva, gli accade di usare voci poetiche; il suo vocabolario si avvicina allora a quello dei tragici. Per lui le parole, le forme grammaticali hanno ogni specie di risonanza; ogni parola ne evoca altre, ed è interessantissimo vedere nel *Cratilo* queste evocazioni di parole che non hanno nulla in comune con le etimologie del linguista, che rappresentano le cosiddette "etimologie popolari", ossia accostamenti di vocaboli che per il soggetto parlante, sono tra loro associati. Platone, in generale, riflette il tono della conversazione delle persone colte di Atene; scrive dialoghi che vogliono sembrare naturali, e la sua lingua è infatti quella dei poeti comici ateniesi. Il testo di Platone è uno tra i meglio conservati di tutta l'antichità; le forme che presentano i manoscritti concordano nell'insieme con quelle delle iscrizioni attiche incise all'epoca dell'autore [...]. Siamo dunque di fronte al raro caso di opere letterarie che possono dare un'idea esatta della lingua normalmente usata negli ambienti colti dell'epoca dell'autore. Così Platone usa normalmente il duale come le iscrizioni della sua età; ha dei tratti familiari, come γενηθήσομαι, usato in un'accezione speciale, in anticipo sulle lingue letterarie del suo tempo; scrive in attico puro, e non più in attico ionicizzato, come Tucidide. La mistione di lingua intellettuale e di parlata usuale, che si riscontra in Platone, caratterizza la prosa attica: non vi è nulla di più astratto e nello stesso tempo di più concreto»<sup>185</sup>.

Meillet prosegue con la trascrizione dell'*Eutifrone* 5 d, attraverso il quale evidenzia la libera costruzione sintattica della prosa platonica, inoltre è messa in rilievo la peculiarità platonica nell'uso semantico: sebbene il lessico utilizzato appartenga ad un vocabolario usuale, il valore che si può attribuire alle parole è più generale. Questa valenza generale è riscontrabile in specifiche modalità espressive, ottenute attraverso peculiari costruzioni:

I concetti sono indicati per mezzo di aggettivi, ma al neutro, di modo che la qualità è considerata al di fuori di qualsiasi oggetto concreto, oppure per mezzo di verbi, ma all'infinito (ἐπεξιέναι) o al participio (ἀδικοῦντι), di modo che il processo esprime una possibilità che non giunge all'attuazione. Il tipo degli astratti in -της è indoeuropeo; ma quando Platone usa ποιότης [...] raggiunge un grado di astrazione insuperabile: e qui i Greci hanno creato, mentre Cicerone, quando ha introdotto *qualitas*, ha imitato. Si è ancora vicini all'indoeuropeo, e tuttavia un abisso separa dall'indoeuropeo questi modi di esprimersi<sup>186</sup>.

Dunque partendo da forme e da parole comuni, secondo Meillet, Platone contribuisce a dare un nuovo slancio semantico alle forme in uso, alla stregua del geometra greco che elaborava teorie generali, partendo da figure particolari, così

<sup>185</sup> A. Meillet, *op. cit.*, pp. 293-294.

<sup>186</sup> *Ivi*, p. 294.

Platone è riuscito nell'impresa di trarre fuori la generalità intrinseca in forme grammaticali e lemmi usuali.

Riguardo alla forma letteraria del dialogo socratico, nella *Prefazione* della sua opera, C.H. Kahn scrive: «Platone, però, è il solo scrittore socratico che abbia indirizzato questo genere popolare ad una superiore forma d'arte, in competizione con le grandi opere del dramma attico del IV sec. a. C.<sup>187</sup>». Poco prima aveva affermato l'altissima abilità letteraria di Platone, la cui pratica scrittoria viene seguita dall'autore nell'articolarsi della produzione dialogica:

Se si ipotizza che la pratica di scrittura platonica, nel corso della sua carriera letteraria, corrisponda *grosso modo* alla teoria retorica del *Fedro*, ne segue che il contenuto filosofico di ogni dialogo viene adattato alla personalità e alle conoscenze degli interlocutori, [...]. Come indica la scelta degli interlocutori, l'uditorio a cui si rivolge Platone in questi dialoghi include non solo filosofi principianti in filosofia, ma anche un pubblico generico e in particolare i giovani alla ricerca di sé stessi, della conoscenza o di una carriera, uomini che, nel V secolo, avrebbero potuto sedersi ai piedi dei sofisti e che proprio negli stessi giorni in cui insegnava Platone potevano essere tentati di andare alle lezioni di Isocrate o di Antistene. [...] L'esistenza del dialogo socratico ha dato a Platone un'opportunità naturale per il suo talento letterario; egli è stato capace di trasformare, nel corso del tempo, questo modesto genere letterario in un'alta forma di letteratura e in un perfetto veicolo per la sua concezione della filosofia, ma più ha riversato il contenuto filosofico nella forma dialogica, più il suo senso del limite è diventato acuto. Ecco perché troviamo gli avvertimenti nei libri VI e VII della *Repubblica* e la più completa spiegazione di questi limiti nel *Fedro*<sup>188</sup>.

L'aspetto d'interesse dell'opera di C.H. Kahn è il ripercorrere quelle che ritiene essere “le linee di continuità di tutta l'opera di Platone”, non separando la concezione platonica della scrittura dalla concezione filosofica:

Così il linguaggio è soggetto a questi due limiti. Prima di tutto, non c'è una correlazione salda tra parole e cose o tra parole e pensieri. In secondo luogo, i migliori pensieri umani sono pur sempre prospettici e ontologicamente imperfetti rispetto alla realtà immutabile ed eterna delle Forme. Perciò la natura della realtà, la natura del “vero essere”, viene riflessa in modo imperfetto nel nostro pensiero e viene espressa in modo ancora più imperfetto nelle nostre parole. [...] Si chiami come si vuole, ma si tratta della dottrina della *Lettera VII* e tale dottrina, che rappresenta la riflessione finale di Platone sulla propria opera di scrittore e di maestro, è, a mio avviso, del tutto compatibile con l'insegnamento e con la pratica letteraria dei dialoghi<sup>189</sup>.

La grandezza letteraria del *corpus* platonico è descritta in maniera affascinante da George Steiner, che paragona la produzione di Platone, unità all'intensità

---

<sup>187</sup> C. H. Kahn, *Platone e il dialogo socratico. L'uso filosofico di una forma letteraria*, Vita e Pensiero, Milano, 2008, p. 1.

<sup>188</sup> *Ivi*, pp. 370-371.

<sup>189</sup> *Ivi*, p. 381.

speculativa, al genio della *Divina Commedia* di Dante, affermando che «i dialoghi e le lettere di Platone sono atti letterari performativi che restano insuperabili per ricchezza e complessità. In questi testi si è incarnato un pensiero astratto e speculativo assai sofisticato<sup>190</sup> [...]». Sebbene la poesia sia spesso oggetto di polemica nei dialoghi platonici, come nota Steiner « [...], Platone non riusciva a sfuggire al proprio genio letterario. Non poteva eliminare dai suoi dialoghi il linguaggio carico di mito, la teatralità con cui sono composti. Nessuna filosofia è più letteraria in maniera tanto integrale».

---

<sup>190</sup> G. Steiner, *La poesia del pensiero. Dall'ellenismo a Paul Celan*, Garzanti, Milano, 2012, p.63.

**PARTE SECONDA:  
ALL'INTERNO DEI TESTI  
I lemmi nelle fonti letterarie**

## Capitolo terzo – Le forme nominali

*La necessità di una lettura approfondita dei significati di lemmi fondanti per una disciplina rappresenta il presupposto teorico nell'analisi dei lemmi presi in esame. Sono state approfondite forme nominali, di natura spiccatamente educativa: paideia e trophé, e il lemma phármakon, per la pregnanza della sua ambiguità semantica, con ricadute significative i cui echi possono essere forieri di considerazioni in chiave pedagogica.*

*Le forme nominali, nel capitolo successivo, sono state seguite dalle forme verbali, funzionali allo studio delle sfere di significato prossime all'apprendimento e all'insegnamento: insegnare e apprendere, con inevitabili rimandi all'atto di educare e di allevare. Attraverso la coppia verbale è stato possibile considerare peculiari relazioni semantiche, rapporti che aprono scenari di riflessioni molteplici e funzionali anche alle sfidanti dinamiche contemporanee.*

*Tra le occorrenze individuate nei lessici consultati, sono stati approfonditi i riferimenti che presentavano riscontri con la letteratura del quadro teorico delineato; in particolare, è stata approfondita la dimensione totalizzante, sebbene elitaria, del modello teorico della paideia classica, in cui è connaturato il parallelismo tra l'educazione e l'arte medica.*

La storia si dà anzitutto nel tempo, ma anche nello spazio in cui s'inscrivono le geografie degli accadimenti e nelle culture – sociali, politiche, economiche, religiose – che ne contrassegnano il divenire. Entro tale quadro, lingue e linguaggi rivestono un ruolo primario poiché riflettono (attraverso i sensi e i significati delle parole) non solo costumi e tradizioni, ma anche concezioni del mondo, della vita e dell'uomo. Ebbene, poiché l'educazione e la formazione rappresentano gli oggetti di studio della pedagogia – ossia il duplice orizzonte critico-problematico che ne orienta la riflessione scientifica -, quest'ultima deve dotarsi di un impianto gnoseologico ed euristico capace di cogliere l'essenza semantica dei suoi concetti fondativi. [...] Riscoprire la radice di una parola, ricuperandone il significato autentico, costituisce il primo passo per inoltrarsi nella storia di quel termine e nei mutamenti di significato che il trascorrere del tempo ha provocato. Ogni lingua possiede proprie etimologie, che l'indagine filosofica contribuisce a interpretare servendosi di uno sguardo – anzitutto di ordine storico, filosofico e letterario – più articolato e fedele. L'utilità di effettuare una disamina etimologica dei perni linguistico-concettuali di un testo emerge con particolare evidenza (e urgenza) allorché si è davanti a una traduzione, ossia a un universo linguistico che differisce dall'originale. È il caso, ad esempio, delle traduzioni dall'aramaico all'ebraico, dal greco al latino o dal latino all'italiano. Qualora vi sia il bisogno di trasporre da una lingua all'altra dei sistemi significazionali, la rigorosa analisi etimo-filologica è ciò che consente di effettuare una ricostruzione, il più possibile fedele del testo originale. E questo discorso vale anche in *pedagogia*. [...] Qui, lo studio delle civiltà antiche, con le loro idee di educazione e formazione, richiede d'affinare competenze critico-interpretative capaci di sondare l'eredità culturale che il passato consegna al presente<sup>191</sup>.

---

<sup>191</sup> G. Sola, *Glossa*, in H.G. Gadamer, *Educare è educarsi*, tr. it e a cura di M. Gennari, Il melangolo, Genova, 2014, pp. 65-67.

## 1. *Paideia*: profilo semantico e concettuale

La dimensione concettuale, polivalente di questo lemma, fondante per la tradizione pedagogica occidentale, ha il suo corrispettivo nella sfera lessicale e semantica, riscontrabile in differenti luoghi letterari.

L'*origine* della *paideia* s'inscrive entro coordinate storiche e geografiche, politiche e sociali, economiche e culturali che vedono il popolo greco impegnato nel costruire le fondamenta di una civiltà destinata a tradursi, nelle epoche successive, in un esempio da emulare. Entro questo contesto il soggetto per poter svolgere le attività pubbliche e politiche necessarie alla vita della *polis*, viene educato seguendo norme e canoni prestabiliti. La solida tradizione mitica consegna agli abitanti dell'Ellade un ideale di uomo permeato di virtù e mosso da coraggio. Il percorso educativo e formativo ha pertanto quale *télos* il raggiungimento dell'eccellenza, intesa come massima espressione di sé che ciascuno ha il dovere di perseguire. E la *paideia* è, per i Greci, ciò che consente di realizzare tale umana tensione. Essa richiede apprendimenti, addestramenti e abilità; esercizio nelle arti, competenze politiche e stili di comportamento; doti fisiche, virtù morali e qualità spirituali; disposizione all'eloquenza, capacità conoscitive e facoltà intellettive. Proprio in ragione di quest'articolata concatenazione di aspetti differenti sarebbe riduttivo tradurre e definire la *paideia* nei termini di un "ideale educativo greco rivolto al fanciullo – come non di rado accade di riscontrare. Testimoniano la superficialità di questa definizione le opere dei filosofi greci, che custodiscono non solo l'originarietà formativa della *paideia* ma anche la sua dimensione problematica. Per comprendere cosa sia la *paideia* è dunque necessario aprirsi alla sua polivalenza concettuale<sup>192</sup>.

Seguendo l'analisi fatta da Jaeger, notiamo che il lemma *paideia* ha, in origine, piena identità semantica con allevamento/*trophé*, infatti i due lemmi sono utilizzati come sinonimi e restano, sempre, semanticamente vicini; sebbene poi, concettualmente, *paideia* assuma un significato più ampio di formazione intellettuale, mentre l'allevamento continui a riferirsi al momento di accudimento infantile.

Eppure con Platone, come si può riscontrare in alcuni luoghi della *Repubblica* e delle *Leggi*, si afferma il forte vincolo persistente tra questi due strati, al punto da individuare nel buon allevamento un nodo fondante della *paideia*<sup>193</sup>.

In Platone, dunque, si evidenzia la vicinanza tra educazione e allevamento ad un livello profondo, collegando il processo di educazione spirituale dell'individuo a condizioni esterne, ponendo in primo piano la necessità di realizzare una vita di comunità: «Lo Stato è necessario perché si dia educazione, necessario non solo come autorità legislativa, ma come atmosfera in cui l'individuo respiri. [...] Questo mondo circostante deve essere per ognuno,

---

<sup>192</sup> G. Sola, *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*, cit., pp. 43-44.

<sup>193</sup> Platone, *Leggi* 643 c 8, cit.



fin dalla prima puerizia, come l'aria che si respira in un paese ben esposto e sano<sup>194</sup>». Jaeger cita in nota i passi della *Repubblica*, da cui è possibile rilevare i riferimenti specifici.

Come emerge dalla letteratura di riferimento considerata, *paideia* è, dunque, un lemma parzialmente reso nella sua ricchezza semantica, con la traduzione “educazione”, in quanto è qualcosa di diverso e molto più ampio; è la socializzazione di un'intera comunità a dei principi, dei valori che nel loro insieme danno un'identità alla collettività stessa. Identità che viene poi trasmessa di generazione in generazione attraverso l'insegnamento, attraverso ciò che possiamo definire *paideia*, insieme di valori, di comportamenti, identità che potrebbe essere intesa come patrimonio immateriale di un popolo.

In *Dictionnaire de la langue grecque*, παιδεία<sup>195</sup> compare alla voce παῖς, al punto *D. Verbes*, tra i *noms verbaux*, l'aspetto, che qui interessa rilevare, è un ulteriore elemento di conferma dell'ampiezza semantica, in quanto Chantraine si riferisce al nome verbale παιδευσίς precisando che «marque mieux que παιδεία l'action verbale et couvre un champ sémantique moins large».

In Jaeger, la prima definizione platonica che incontriamo, in riferimento alla *paideia*, è quella, citata in precedenza, presente nelle *Leggi*<sup>196</sup>, che evidenzia la relazione diretta tra la *paideia* e l'ideale dell'*areté* politica. Questo sinergico legame permette di cogliere una dimensione generale della cultura, legata alla cultura della *polis* che eredita quella aristocratica, trasformandola in formazione generale dell'uomo, inteso nella sua dimensione politica.

«Le due grandi opere, in cui culmina la sua attività di scrittore, la *Repubblica* e le *Leggi*, sono due grandi sistemi educativi, e in generale il suo pensiero si muove costantemente intorno al problema dei presupposti filosofici di ogni forma di educazione, nella consapevolezza di essere, esso stesso, il più alto fattore di formazione di uomini<sup>197</sup>».

Nel IV secolo a. C. emerge, dalle fonti letterarie, l'evoluzione semantica del lemma che assume un significato prossimo all'espressione cultura generale, come è possibile riscontrare anche nell'affascinante testo di Ilsestraut Hadot, *Arts libéraux et philosophie dans*

---

<sup>194</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.1081

<sup>195</sup> «[...] noms verbaux: παιδεία f. «éducation, formation, culture» (ion. –att.), mais dit du fait de nourrir un enfant (Aesch. *Sept* 18), chez Pl. peut être joint à τροφή (1 *Alc.* 122 b, etc.) mais s'en distingue; au sens de «culture» s'oppose à τέχνη (*Prt.* 312 b), sur ce terme d'un contenu très riche voir le grand livre de W. Jaeger, *Paideia*; autre noms d'action: παιδευσίς «éducation, fait d'instruire», parfois joint à τροφή, ἀρετή, φιλοσοφία (att., etc.) [...] » in P. Chantraine, *Dictionnaire étymologique de la langue grecque. Histoire des mots*, Tome III Λ – Π, Éditions Klincksieck, Paris 1974.

<sup>196</sup> Platone, *Le leggi*, 643 e, cit.

<sup>197</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 829.

*la pensée antique*<sup>198</sup>, che così scrive in riferimento ai fondamentali insegnamenti dell'Accademia platonica:

L'ensemble de son enseignement était destiné à aboutir à la vraie culture, à la *paideia* au vrai sens du mot, cest-à-dire au développement harmonieux de toute la personnalité humaine, culminant dans l'acquisition de la sagesse comme art de vivre (Platon, *Lois*, II, 653 b 1 – c 4). Cette conception très élevée de la culture générale, ainsi que le présupposé qui la fonde: la possibilité d'une interaction entre le savoir et la vertu, continueront de jouer un grand rôle dans toute l'Antiquité par l'intermédiaire de certaines écoles philosophiques, notamment le stoïcisme<sup>199</sup>.

Aspetto rilevante è, dunque, l'elevata concezione di questa cultura generale, che ha la sua espressione nel legame tra sapere e virtù, elementi centrali nell'antichità greca e nei suoi successivi sviluppi.

Il significato di cultura emerge anche nell'opera di H.I. Marrou, *Sant'Agostino e la fine della cultura antica*<sup>200</sup>. Nell'Appendice all'opera, l'autore, riflettendo su quanto una parola e un'idea siano strumenti d'analisi, ripercorre il côté greco del lemma cultura «[...] resa il più delle volte con la parola παιδεία<sup>201</sup>», analizzando le connotazioni semantiche in linea con le finalità: «[...]»; ma la parola serve anche a indicare i risultati dell'educazione, lo scopo che si propone di realizzare, l'ideale che ha la missione di raggiungere, il che è precisamente ciò che chiamiamo cultura. È questo un concetto molto vasto, molto più ricco della nostra idea moderna di cultura<sup>202</sup>».

Anche Jaeger riflette sul senso di *paideia* come cultura, come ideale di cultura rispetto al nesso *areté* e *paideia*, considerata creazione peculiare del pensiero greco.

La virtù educativa delle opere dei poeti era sempre sussistita per il popolo greco. Il suo concentrarsi ad essenza della cultura si compì necessariamente nel momento in cui l'azione educativa consapevole (*παιδεύειν*) si rivolse non più esclusivamente all'età puerile (*παῖς*), bensì con particolare intensità all'uomo in via di formazione, e forse il pensiero che il cammino educativo dell'uomo non ha alcun limite superiore che possa essere fissato cronologicamente. Ora ecco ad un tratto una *paideia* anche dell'uomo adulto. Il concetto che in origine non aveva significato se non il processo dell'educazione per se stesso, estese la propria sfera dal lato oggettivo, dal contenuto, precisamente come la parola tedesca *Bildung* o l'equivalente latina *cultura*, che dal *processo acquisitivo* della cultura passa a designare l'essere colto e poi il contenuto della cultura, per abbracciare infine tutta la sfera della cultura dello spirito in cui il singolo nasce quale membro del suo popolo o d'un determinato ambiente sociale. La costruzione storica di questo mondo culturale culmina nel farsi consapevole dell'idea di cultura<sup>203</sup>.

<sup>198</sup> I. Hadot, *Arts libéraux et philosophie dans la pensée antique*, VRIN, 2005, pp. 9-15.

<sup>199</sup> *Ivi*, p. 15.

<sup>200</sup> H.I. Marrou, *Sant'Agostino e la fine della cultura antica*, Jaca Book, Milano, 1986.

<sup>201</sup> *Ivi*, p. 445.

<sup>202</sup> *Ivi*, p. 446.

<sup>203</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 521-522.

Attraverso questo processo si giunge ad un orizzonte ideale di formazione umana, che trae linfa dalla cultura e dalla civiltà: «Tale umanesimo (o *humanitas*) nessuno lo possiede per natura, è solo frutto di educazione, ed è la sfida massima che alimenta tutti i processi di formazione<sup>204</sup>».

La completezza degli aspetti riscontrabili nell'ideale paideutico è riscontrabile in numerosi luoghi della letteratura di riferimento, tra cui efficaci righe di H.I. Marrou ne delineano il profilo: «La παιδεία è l'insieme di ciò che distingue un greco di buona famiglia, εὐγενής, ben dotato, καλοκάγαθός, beneducato, dal barbaro, dall'ignorante, e anche (infatti è noto il carattere aristocratico della cultura antica) dall'uomo comune; così non si limita ai soli elementi intellettuali. Non dimentichiamo che la γυμναστική, la "cultura fisica" come diciamo noi, agli occhi dei greci faceva parte integrante della "cultura" pura e semplice. E c'è ugualmente in essa un elemento spirituale, religioso, e morale: il padre Festugière ci ha fornito una bella analisi di quell'ideale greco dell'ἀρετή, anch'essa parte integrante della παιδεία<sup>205</sup>».

L'ampiezza semantica del lemma è indagata nella riflessione pedagogica contemporanea che considera «[...] come ogni autore attribuisca alla parola παιδεία sfumature di significato differenti<sup>206</sup>».

Nella riflessione pedagogica attuale, emergono elementi su tratti paideutici distintivi:

*Paideia* è l'atto di accompagnare il bambino, dal cui grembo essa trae origine, alla costituzione di una adultità etico-conoscitiva autonoma. E quel tragitto ha termine quando il soggetto ha conosciuto ed appreso il *bello* e il *buono*. Il paradigma della *kalocagathìa*, paradigma alto e austero che implica una visione-partecipazione del bello e del buono, non è per il greco questione di scuola o di solo intelletto. [...] C'è dunque in quel paradigma una pienezza umana da realizzare, un compito da portare a termine, una costruzione di sé non delegabile. E questo sfondo etico sempre rimarrà nel pensiero greco<sup>207</sup>.

Nello studio di Giancarla Sola sono individuate tre sfere significazionali a cui è possibile ricondurre il profilo semantico del lemma: la sfera corporea, la sfera spirituale e la sfera intellettuale<sup>208</sup>. Attraverso le occorrenze reperibili nei lessici consultati, in particolare per la prosa medica e le opere platoniche, si intende procedere con l'analisi dei passi di riferimento, al fine di considerare come «La *paideia* richiede di non trascurare nessuna delle

---

<sup>204</sup> F. Cambi, *Manuale di storia della pedagogia*, cit., p.37

<sup>205</sup> H.I. Marrou, *Sant'Agostino e la fine della cultura antica*, cit., p. 446.

<sup>206</sup> *Ivi*, p.49.

<sup>207</sup> F. Mattei, *Sfibrata paideia. Bulimia della formazione. Anoressia dell'educazione*, Anicia, Roma 2009, p.26-27.

<sup>208</sup> *Ivi*, pp. 50-52.

tre dimensioni sopra riassunte poichè ciascuna concorre al potenziamento e alla valorizzazione dell'altra, nonché all'armonia dell'esistere umano<sup>209</sup>».

Sebbene nella prospettiva di questa ricerca sia stata focalizzata, particolarmente, la *sfera corporea* che «è rilevabile laddove la *paideia* viene articolandosi mediante i termini (*trophe*) – “nutrimento”, “allevamento”, “sostentamento” e “cura” volti a favorire il naturale sviluppo dell'essere umano-; (*soma*) – “corpo umano”, “fisicità”, “materialità” e “vita” assunta nelle sue dinamiche biologiche -; (*physis*)- “natura”, “qualità costitutive”, “doti innate”, ma anche “temperamento”, “carattere” e “indole” specchio di disposizioni morali-; (*dynamis*) – “forza”, “robustezza” o “vigore” uniti a energia e “vitalità”, dai quali discendono “facoltà d'agire” e “caacità di fare”. Rapportandosi a questi concetti, l'idea di *paideia* si rivela quale *cultura della cura del corpo e della sua educazione*<sup>210</sup>».

Ripercorrendo le occorrenze, così come emergono dai lessici consultati, sarà possibile considerare come l'elemento corporeo sia profondamente connaturato alla dimensione spirituale, convergendo sinergicamente nella dimensione comunitaria dell'educazione greca dell'età classica, che si manifesta, ad esempio, nel reiterato *oi Atenaioi* dell'*Apologia* platonica consentendo, di individuare i destinatari privilegiati dei dialoghi platonici, e della produzione letteraria di questo periodo.

Attraverso le fonti letterarie è possibile seguire come:

I testi degli autori greci, pur nella differenza delle argomentazioni, accreditano il bisogno dell'uomo di giungere all'equilibrio del proprio essere. Tale necessità viene soddisfatta mediante il processo paideutico, il quale prevede sia la cura del corpo e l'elevazione dello spirito sia la ricerca del bene e il raggiungimento della verità. Inoltre, la *paideia* è anche un cammino nella conoscenza e nei suoi poliedrici saperi, che consentono a loro volta d'appropriarsi di arti specifiche mediante cui potenziare predisposizioni, attitudini e abilità. In questo senso, l'idea di *paideia* rinvia a una sintesi armonica di natura e cultura<sup>211</sup>.

---

<sup>209</sup> *Ivi*, p. 52.

<sup>210</sup> *Ivi*, p. 50.

<sup>211</sup> G. Sola, *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*, cit., p.45

## 1.1. Occorrenze rappresentative

Nella sua prima occorrenza cronologica, così come individuata da Jaeger<sup>212</sup>, il lemma *paideia* ricorre nei *Sette a Tebe di Eschilo*, con il significato di educazione di fanciulli<sup>213</sup>, come riscontrabile in *Lexicon Aeschyleum*.

Nel *corpus* delle opere platoniche, il numero maggiore di occorrenze ricorre nelle *Leggi* e a seguire nella *Repubblica*; l'elemento lessicale riprende così la centralità tematica dell'attenzione ai sistemi educativi, propria delle due opere.

La prima occorrenza della *Repubblica* si interroga sulla migliore educazione possibile rivolta ai fanciulli: «Qual sarà dunque l'educazione?»<sup>214</sup>.

Interrogandosi sull'educazione destinata ai guardiani, ricorre qui la dimensione completa dell'idea greca di *paideia*, con la componente ginnica, indirizzata al corpo, e quella musicale rivolta all'anima. Elemento da mettere in rilievo, in queste righe, è la considerazione dei λόγοι, intesi come narrazioni mitiche e in generale poetiche, appannaggio della musica, che rappresentano un primo momento educativo per i bambini. Proprio per questa delicata priorità cronologica, dovranno essere vagliati con la massima attenzione, considerando la delicatezza e la pregnanza di questo momento educativo<sup>215</sup>. Tale è l'attenzione riservata alle narrazioni poetiche, in particolare se riguardanti le divinità, che riscontriamo riferimenti ad autori e specifici passi, come ad esempio un frammento di Eschilo<sup>216</sup>, di tragedia incerta, che non devono essere utilizzati dai maestri per l'educazione dei giovani.

---

<sup>212</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.31, n.7.

<sup>213</sup> «παιδεία *educatio puerilis*. Sept. 18 ἅπαντα πανδοκοῦσα παιδείας ὄτλον.» *Lexicon Aeschyleum*, Ed. Dindorfius. Si riportano i versi 11-22 dei *Sette contro Tebe*, in cui si inserisce il lemma, considerando due tra le possibili traduzioni: «Ma tutti voi frattanto,/ e quegli ancor che dell'età non giunse/ al pieno fiore, e chi l passò pur anco,/ ognun le membra invigorendo, e cura/ pigliando ognun di che più a lui s'addice,/ or tutti a Tebe soccorrete; all'are/ de' patrii dei, si che d'onor deserte/ mai non restino; a' figli; a questa terra,/ madre cara e nutrice. Essa vi porse/ facile il suolo a pimi passi, e tutto/ di educarvi l'incarico sostenendo,/ fidi vi crebbe cittadini, e prodi/ nel trattar l'arme a sua difesa» in Eschilo, *Tutte le tragedie*, cit.; si riporta anche la traduzione dei medesimi versi in Eschilo, *Persiani. Sette contro Tebe. Supplici*, a cura di F. Ferrari, RCS, Milano, 2008: «Ora deve ognuno di voi (e chi ancora non ha toccato di giovinezza il fiore e chi giovinezza ha oltrepassato, alimentando maturo rigoglio del corpo) ora deve aver cura di quanto gli si addice e la sua città proteggere e le are degli dei indigeni – che non ne sia cancellato ogni onore! – e i figli e la madre terra, nutrice amorevole: quella terra che, quando i primi passi moveste sul suo benigno suolo, intero accolse il peso di allevarvi e vi nutri a suoi abitatori e guerrieri, perchè lealmente pagaste un giorno il vostro debito». Appare immediata la sfumatura semantica tra educare e allevare.

<sup>214</sup> Platone, *Repubblica*, 376 e 2, cit.

<sup>215</sup> Id., *Repubblica*, 377 b, cit.: «Or non sai che l'inizio di ogni opera è cosa della massima importanza, specialmente per ogni elemento giovane e tenero? Giacché allora soprattutto esso è plasmabile, e vi si diffonde quell'impronta che uno voglia sia impressa in ciascuno».

<sup>216</sup> Id., *Repubblica II*, 383.c.3, cit.

Platone pone interrogativi rispetto al ruolo di Omero educatore<sup>217</sup>, domandando quale città l'abbia mai indicato quale buon legislatore, se non nella sfera pubblica, allora in privato. Si anticipa qui, attraverso interrogativi retorici, la posizione dei «poeti imitatori di parvenze della virtù e delle altre cose che van poetando, ma la verità però non la colgano<sup>218</sup>».

Sono chiamati in causa Omero ed Esiodo per i miti che, attraverso di loro, si diffondono *in primis* tra i fanciulli, con le note critiche di Platone a tal riguardo<sup>219</sup>. Inoltre la *paideia* è messa in relazione con il preservare il coraggio, attraverso l'educazione su ciò che sia da temere, e per fornire una chiara immagine della pregnanza di questo procedimento, Platone ricorre ad un paragone metaforico:

Tu sai dunque, dissi io, che i tintori, quando vogliono tingere delle lane sì da farle di porpora vera, anzitutto trascinano da tanti colori un unico tipo, il bianco, e poi lo preparano, trattandolo con non poca apparecchiatura affinché riceva il meglio possibile la tinta; e così lo mettono a bagno. E ciò che è tinto a questo modo prende una tinta salda, e il lavaggio né con lisciva né senza riesce a portargliela via; ma quello che non lo sia stato, sai come diventa, sia che uno tinga altri colori, sia questo stesso senza previa preparazione. – Sì, so che diventano stinti e ridicoli.<sup>220</sup>

Dunque dopo aver educato i guerrieri, attraverso la musica e la ginnastica, questi possono accogliere le leggi, assorbendole come una tinta, in modo che né il piacere “più terribile di qualsiasi potassa e cenere”, né il dolore, la paura e il desiderio “più gravi d'ogni altro detergente” possano dissolverle.

L'elemento educativo è centrale al punto che *ἄνευ παιδείας* non è possibile riferirsi al coraggio. Emerge qui il paragone metaforico con il tessuto e la sua possibilità di essere penetrato dal colore.

---

<sup>217</sup> Id., *Repubblica X*, 599.d.1, cit.

<sup>218</sup> Così risuona l'interrogativo: «Si dice infatti, feci io. Ma credi tu, o Glaucone, che se realmente Omero fosse stato in grado di educare gli uomini e di renderli migliori, come capace su ciò non di imitare ma di conoscere, non si sarebbe egli fatto molti compagni e non sarebbe stato onorato ed amato? Ma invece Protagora di Abdera e Prodico di Ceo e una folla d'altri possono persuadere in privati conversari ai loro contemporanei che essi non saranno capaci di governare né una casa né la loro città se non presiedono loro alla loro educazione, e per tal sapienza sono così fortemente amati che per poco i compagni non se li portano in giro sulle spalle in trionfo; e Omero invece, se davvero fosse stato capace di giovare agli uomini rispetto alla virtù, ed Esiodo, i contemporanei li avrebbero forse lasciati andare in giro a fare i rapsodi, e non se li sarebbero tenuti stretti più dell'oro, e non li avrebbero obbligati a starsene a casa loro, o, non riuscendo a persuaderli, non avrebbero tenuto loro dietro ove quelli fossero andati, sino a riceverne sufficiente parte di educazione?» (Platone, *Repubblica X*, 600 c 1 – 600 e 3).

<sup>219</sup> Platone, *Repubblica* 429 c 2, cit.

<sup>220</sup> Id., *Repubblica*, 429 d 5 – e 6, cit.

Si può riscontrare, dunque, alla base del concetto di educazione platonica, in linea con passi della *Repubblica*<sup>221</sup>, come in ogni bambino si formi un istinto naturale, che per un verso lo induce ad essere attratto dal bello, in senso morale dal bene, dall'altro a provare senso di repulsione di fronte al brutto, al male. Quest'idea domina l'inizio del II libro delle *Leggi*<sup>222</sup>, è linguisticamente espressa con la costante opposizione tra verbi indicanti amare e gioire di (στέργειν, χαίρειν, ἀσπάζεσθαι) e verbi designanti l'odiare, il provare fastidio per (μισεῖν, δυσχεραίνειν).

Nel *Protagora*<sup>223</sup> emerge il significato di formazione spirituale, nell'evidenziare la centralità dell'aspetto complessivo della *paideia* non indirizzata a specifici contenuti e, come chiosa Jaeger, i καλοὶ καγαθοὶ vanno a scuola da Protagora solo ἐπὶ παιδείᾳ, evidenziando, così, il tratto specifico de «i giovani ateniesi di classe elevata, invece, vogliono ascoltare le sue lezioni «solo per la cultura», come si conviene a un non specialista e a un libero. In che cosa consista questa cultura, è quello che il giovane non sa, e noi ci accorgiamo che in questo egli rappresenta tipicamente tutta questa gioventù affaccendata a procurarsi una «cultura»<sup>224</sup>.

Si delinea, attraverso il personaggio di Ippocrate del *Protagora* platonico, una delle questioni affrontate nel dialogo: la problematica dell'educazione dei giovani; «Ippocrate, come tutti i suoi coetanei, ha desiderio e ansia di avere qualcosa di nuovo che gli garantisca la sua formazione spirituale e lo potenzi. La nuova gioventù di Atene non è più paga dei sistemi tradizionali, è inquieta e anela a qualcosa di radicalmente nuovo, che più espressamente e più efficacemente prepari alla vita politica, e crede di poter trovare questo nell'insegnamento dei Sofisti, che, invece, la vecchia generazione detesta<sup>225</sup>».

La prima occorrenza delle *Leggi* rappresenta, emblematicamente, la considerazione platonica del valore dell'educazione, della buona educazione più preziosa di qualsiasi vittoria militare, infatti non “non vi è mai stata educazione «cadmea», bensì vi sono state e vi saranno fra gli uomini molte vittorie «cadmee»<sup>226</sup>.

---

<sup>221</sup> Id., *Repubblica* II 366c; III 401c-402a, cit.

<sup>222</sup> Cfr. Id., *Leggi* III 689a, VI 751d, 752c, cit.

<sup>223</sup> «Ma forse, Ippocrate, tu non pensi che ciò che imparerai da Protagora sarà qualcosa di questo genere, ma che sarà piuttosto del genere di quello che ricevesti dal maestro di grammatica, dal maestro di musica o dal maestro di ginnastica! Infatti, tu le imparasti, ciascuna di queste discipline, non per apprendere un'arte, cioè per diventare un professionista delle medesime, ma solo per la tua formazione spirituale, come si addice a un privato o libero cittadino» Platone, *Protagora*, 312 a 6 – b 6, trad. it. G. Reale, Bompiani, Milano, 2017, p. 15

<sup>224</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.869.

<sup>225</sup> Platone, *Protagora*, trad. it. G. Reale, Giunti, 2017, Milano, p. XVIII

<sup>226</sup> Platone, *Le leggi*, 641c 5, cit.

Ancora nelle *Leggi*, al principio del II libro, si riscontra una definizione platonica della *paideia*: “Intendo appunto per educazione la prima acquisizione della virtù da parte dei fanciulli; [...] e se col ragionamento ritagli la funzione che riguarda la corretta formazione relativamente ai piaceri e ai dolori grazie alla quale odiamo subito dal principio sino alla fine ciò che dobbiamo amare, e a tale funzione assegno il nome di «educazione», ecco che, a mio giudizio, dai una definizione corretta<sup>227</sup>».

Centrale appare il richiamo a moniti e all'importanza dell' esempio, nesso inscindibile e attuale nella sua evidenza<sup>228</sup>, che richiama un peculiare riferimento semantico alla sfera di significato di *aiskunestai*. A sua volta elemento riconducibile ad ambiti di significato rilevanti, in particolare rispetto alla centralità in educazione della della misura e della moderazione<sup>229</sup>.

Nelle *Leggi* è possibile individuare passi fondamentali<sup>230</sup> in cui riscontrare un vero e proprio manifesto dei punti chiave del concetto platonico di educazione a partire dalla sua definizione:

[...] Noi diciamo che il nocciolo dell'educazione consiste in una corretta formazione che, tramite il gioco, sappia condurre quanto più è possibile l'anima del giovane alla passione per ciò in cui, diventato adulto, dovrà mostrarsi perfettamente competente in relazione ai requisiti della singola professione. [...] Oggi quando criticiamo o lodiamo la formazione di qualcuno, diciamo che il tale è educato bene, e che un altro è privo di educazione, e talora ci riferiamo a individui perfettamente educati in relazione alla loro specifica professione di dettagliante o di armatore, ma il nostro ragionamento non sembra compatibile con una simile prospettiva dell'educazione, bensì con la nozione che essa mira fin dall'infanzia alla virtù infondendo nel giovane il desiderio appassionato di diventare un cittadino esemplare, capace di comandare e di obbedire secondo giustizia.[...] il nostro ragionamento, a mio giudizio, intende riservare ad essa sola il nome di “educazione”, mentre la formazione tesa alla ricchezza o alla forza o anche a qualche competenza estranea all'intelligenza e alla virtù la considera volgare e servile, assolutamente indegna di esser detta “educazione”.

Platone conclude, icasticamente, con l'affermazione che l'educazione è il primo tra i beni che toccano agli uomini migliori (ὡς πρῶτον τῶν καλλίστων τοῖς ἄριστοις ἀνδράσιν παραγιγνόμενον).

---

<sup>227</sup> *Ivi*, 653 b 1- c 4

<sup>228</sup> «Un'educazione davvero valida per i giovani come per gli adulti non consiste nel prodigarsi in consigli ma nel mostrare che viviamo mettendo in atto i moniti che siamo pronti a rivolgere ad altri» (Platone, *Le leggi* 729 c 2).

<sup>229</sup> «Infatti il fatto che non è possibile arricchirsi in maniera smodata è un bene non da poco per la moderazione, e tutto il sistema educativo ha assunto leggi adeguate a tali scopi» (Platone, *Le leggi* 836 a 2). In questa prospettiva sono significativi gli esempi di Dario e Serse, quali emblemi dei pericoli di un'educazione dissoluta dei re, cfr. *Leggi III* 695 c 7, 695 d 7.

<sup>230</sup> Tra i principali luoghi si riportano: *Leggi I* 643 a 5, 643 b 1, 643 d 6, 643 e 3, 643 e 4, 644 a 2, 644 a 5, 644 a 8.



Prima di questa definizione<sup>231</sup>, emerge l'aspetto del gioco in cui esercitarsi fin dall'infanzia: «[...] e attraverso vari tipi di gioco si dovrà mirare a indirizzare gli impulsi e le inclinazioni dei ragazzi verso quegli obiettivi il cui raggiungimento segnerà la conclusione del loro itinerario formativo».

L'elemento del gioco è considerato in relazione all'eccellere in qualche attività, per la quale è necessario esercitarsi fin dall'infanzia applicandosi negli aspetti inerenti sia in attività ludiche che impegnative (παίζοντά τε καὶ σπουδάζοντα). Interessante per cogliere il dettaglio della trattazione platonica, considerare gli esempi riferibili<sup>232</sup>.

Riguardo il gioco, appare d'interesse risalire all'origine etimologica che accomuna *paideia* e *paidia*, seguendo alcuni punti riscontrabili in J. Huizinga riguardo il greco per il lemma «*παιδιά*, la parola più evidente per indicare il gioco. La sua etimologia è chiara: indica ciò che è attinente al bambino, ma per mezzo dell'accento si distingue tosto da *παιδία*, puerilità. Nell'uso però *παιδιά* non è affatto limitato alla sola sfera del gioco dei bambini. Con i suoi derivati *παίζειν*, giocare, *παῖγμα* e *παίγνιον*, strumento da gioco, può significare ogni sorta di forma del gioco, fino alle più elevate e alle più sacre, [...]. A tutto questo gruppo di parole sembra inerente il tono semantico del giocondo, dell'allegro, dello spensierato<sup>233</sup>».

Nel suo studio, J. Huizinga procede seguendo la parola *ἀγών* e l'interessante intreccio, in greco, tra i concetti di gioco e di gara, sebbene distinti da un punto di vista terminologico. L'elemento che si vuole evidenziare è quanto questi elementi siano stratificati nel divenire del modello educativo attico, anche considerando la centralità dei *Jeux d'enfant* praticati nella vita del gineceo, così come la descrive P. Girard, riprendendo i passi platonici citati:

Platon recommande de laisser jouer les enfants jusqu'à l'âge de six ans. Il est vrai qu'il conseille de diriger leurs amusements et de leur apprendre, dès le jeune âge, à faire en se jouant ce qu'ils devront faire plus tard d'une manière sérieuse. C'est ainsi que le futur architecte s'applique, jeune encore, à bâtir, que le futur laboureur, armé d'outils à sa taille, se familiarisera dès l'enfance avec les travaux des champs, que le futur charpentier devra le plus tôt possible être initié aux lois de la pesanteur, qu'on s'attachera de bonne heure à développer

---

<sup>231</sup> Platone, *Leggi* I 643.c.1, cit.

<sup>232</sup> «[...] Quanti intendono diventare bravi agricoltori o architetti devono giocare gli uni a edificare quegli edifici che amano costruire i ragazzi, gli altri a coltivare la terra, e i loro educatori devono predisporre per gli uni e per gli altri attrezzi in scala ridotta a imitazione di quelli veri, e inoltre bisogna che imparino in anticipo tutte le nozioni necessarie ad apprendere il mestiere, ad esempio per il carpentiere servirsi del metro e del regolo, per il militare montare a cavallo per gioco, e così via per le altre professioni, [...]» (Platone, *Le leggi*, 643 b 7 – 643 c 6).

<sup>233</sup> J. Huizinga, *Homo ludens*, Einaudi, Torino 2002, p. 37.

chez le futur soldat le goût de l'équitation. Il y a là, comme on le voit, tout un programma de récréations instructives qui rappelle les ingénieux détours de la pédagogie de Fénelon. Mais le jeu que Platon préfère sont encore ceux que les enfants imaginent eux-mêmes quand ils sont réunis et que, livrés à leurs seules sources, ils rivalisent entre eux d'invention<sup>234</sup>.

L'educazione segue poi la riflessione sull'incidenza dell'educazione rispetto alla natura dell'anima<sup>235</sup>, punto che prende il via dal paragone metaforico di ordine vegetale<sup>236</sup>. La *Repubblica* è dunque attraversata da luoghi letterari fondamentali nella riflessione pedagogica, infatti specifici luoghi del dialogo sono stati oggetto di intense letture pedagogiche, di cui emblematico rappresentante è il mito caverna<sup>237</sup>.

Rispetto alla rilevanza della finalità politica della prospettiva educativa, appare d'interesse osservare quanto riferibile agli *arcòntes*. Platone precisa che «essi dovranno anche avere quelle qualità di natura confacenti a questa educazione<sup>238</sup>», tra queste, seguono le qualità esplicitate: «Acume per le scienze, e che non apprendano con fatica. Chè le anime si scoraggiano nelle discipline severe assai più che negli esercizi ginnastici, essendo ivi loro più propria la fatica, tutta a loro riservata e non già divisa in comune col corpo». E ancora: «E bisogna anche cercar uno di buona memoria, solido, e in tutto e per tutto amante della fatica. O in che modo pensi che uno vorrà affaticarsi negli esercizi fisici, e compiere poi insieme un tale studio e applicazione<sup>239</sup>?».

La comunanza di donne, figli ed educazione è esplicitata nella *Repubblica*<sup>240</sup>, rappresentando uno dei punti dell'utopia platonica forieri di significative ricadute nella storia del pensiero filosofico-politico.

---

<sup>234</sup> P. Girard, *op. cit.*, p. 83.

<sup>235</sup> Platone, *Repubblica* VI, 492.c.4, 492.e.4, cit.

<sup>236</sup> «Di ogni seme e pianta, diss'io, vegetale o animale che sia, sappiamo che quella che non trova il nutrimento a ognuno spettante, né la stagione né il luogo, quanto più è gagliarda, di tante più cose a lei convenienti viene a sentir la mancanza. Al buono infatti il male è più opposto che non al non buono» (Platone, *Repubblica* 491 d).

<sup>237</sup> «E questo, ancora, diss'io, dobbiamo credere su di loro, se ciò è vero: che l'educazione non sia tale quale alcuni proclamano e dicono che sia. Dicono infatti che, non essendovi consocenza alcuna nell'anima, loro ce la mettono dentro quasi infondendo la vista ad occhi ciechi» (Platone, *Repubblica* 518 b 7). Per l'interpretazione pedagogica si fa riferimento al pensiero di E. Ducci, in particolare alla prospettiva del linguaggio educativo in E. Ducci, *Approdi dell'umano. Il dialogare minore*, Anicia, Roma 1992.

<sup>238</sup> Platone, *Repubblica* VII 535.b.2, cit.

<sup>239</sup> *Ivi*, 535 c 1.

<sup>240</sup> «Bene. Su questo dunque siamo d'accordo, o Glaucone, che la città destinata a un'ottima vita civile debba avere in comune le donne e i figli e ogni educazione (πᾶσαν παιδείαν), e così comuni le occupazioni in pace e in guerra, e che loro re debbano essere coloro che nella filosofia e per la guerra sono risultati ottimi» (Platone, *Repubblica* 543 a 3).

Sono individuabili luoghi interessati<sup>241</sup> per le connotazioni aggettivali che accompagnano il lemma *paideia*: nella prima occorrenza “la cattiva e mala educazione” è foriera di un bisogno di tribunali e ospedali, medici e giudici il cui operato è fondamentale segno di ἀπαιδευσίας. Al contrario la giusta educazione è alla base della necessaria «mitezza verso sé stessi e quelli da loro custoditi».

Echi di questa stessa posizione, sono riscontrabili nell’oratoria attica, com’è riscontrabile in Eschine, che addita la cattiva educazione come generatrice di cittadini simili a Timarco, contro cui si rivolge nella sua orazione<sup>242</sup>.

In particolare, l’aggettivo su cui si intende richiamare l’attenzione è *orthós* (ὀρθός) il cui significato “retto, corretto” apre l’introduzione ippocratica a *Le arie, le acque, i luoghi*<sup>243</sup>. Attraverso questa aggettivazione posta in posizione introduttiva, è possibile notare la sua centralità in termini metodologici, oltre che nel quadro del pensiero greco, come nota M. Vegetti: «In Pindaro e in Erodoto, ὀρθόν significa ancora la “retta” decisione, su un piano quindi di compotamento etico-pratico. Ma è l’indagine della sofistica che elabora un ben diverso concetto di ὀρθόν, e precisamente nel senso di correttezza logica del discorso, di evidenzialità delle premesse e di coerenza delle conclusioni. [...] Al di là delle involuzioni che la stessa sofistica faceva poi subire a questa nuova consapevolezza logica, è facile vedere come essa rivestisse estrema importanza per il nascente pensiero scientifico, che sebbene attento sempre alla penetrazione dell’esperienza, non poteva non giovare profondamente dell’apporto di un tale strumento. Esso diventa perciò contemporaneamente patrimonio di due grandi monumenti scientifici del secolo V, la storiografia e la medicina. [...] Ippocrate fonda sull’ ὀρθῶς ζητεῖν qui enunciato in sede teorica e metodologica, e sull’analogia corretta previsione (ὀρθῶς προγινώσκειν di *Prognostico*, XXV), resa appunto possibile dalla validità dello strumento logico, il conseguente pratico, curar corretto (ὀρθῶς ἰητρεύειν di *Antica Medicina*, XIII). E si salda così il cerchio fra la logicità, inserita sul vivo processo della ricerca scientifica, e il campo dell’esperienza, che

---

<sup>241</sup> Tra i quali è possibile considerare: *Repubblica* III, 405 a 6, op. cit., *Repubblica* III, 416 c 1, op. cit.

<sup>242</sup> « [...] il fanciullo che avrà ricevuto una buona educazione, sarà, da uomo, un cittadino utile allo stato; quando invece la natura di un individuo soggiace sin dall’inizio ad una cattiva educazione, in tal caso, secondo il legislatore, da fanciulli educati male non potranno venir fuori che cittadini affatto simili al Timarco che vi sta di fronte. [...] » (Eschine, *Contro Timarco*, 11 in *Oratori attici minori*, vol. primo, UTET, Torino 1977).

<sup>243</sup> «Chi voglia correttamente condurre indagini mediche, ha di fronte a sé questi problemi: [...]» Ippocrate, *Le arie, le acque, i luoghi*, in Id. *Opere*, a cura di M. Vegetti, UTET, Torino 1965, p. 171).

grazie alla prima vien reso intelligibile e predisposto all'intervento dell'agire consapevole e produttivo<sup>244</sup>».

Peculiari saranno le possibili ricadute metodologiche sulla riflessione paideutica, per le quali si tenterà di delineare un profilo possibile, rintracciando eventuali echi educativi.

---

<sup>244</sup> *Ibidem.*

## 2. *Trophé*: occorrenze rappresentative

La stringente vicinanza semantica tra *paideia* e *trophé* è riscontrabile, come evidenziato, dalle prime occorrenze in Eschilo, in cui ricorre il valore semantico di *educatio*, secondo il *Lexicon Aeschyleum*<sup>245</sup>. Lo stesso significato di *educatio* si riscontra anche nell' *Index Hippocraticus*, in cui è esplicitato anche il riferimento *ad infantes*<sup>246</sup>.

Nell'approfondimento semantico, a cui si è precedentemente fatto riferimento, H.I. Marrou si riferisce al nesso παιδεία e (ἀνα)τροφή in termini di opposizione: «Παιδεία è propriamente l'insieme delle cure di cui necessita lo sviluppo del bambino, ma si mette volentieri l'accento sugli elementi intellettuali e spirituali della formazione dell'uomo: παιδεία è l'educazione, e si oppone a (ἀνα)τροφή (cfr. i verbi corrispondenti τρέφω, ἀνατρέφω, ἐκτρέφω) che indica l'allevamento, le cure date al bimbo piccino<sup>247</sup>».

H.I. Marrou puntualizza che sarebbe possibile individuare in (ἀνα)τροφή la corrispondenza per il latino *educatio*, constatando che il termine latino non raggiunse la ricchezza del greco παιδεία, sebbene nel termine latino riscontrasse una sfumatura morale, di cui non risulta scervo il presunto corrispondente greco<sup>248</sup>.

Elemento che interessa qui rilevare, è la presenza esplicita nell' *Index Hippocraticus* del valore semantico di *educatio* di cui sono riportate le occorrenze.

Nel *corpus* platonico le occorrenze mostrano una presenza del nesso παιδεία e (ἀνα)τροφή, le forme procedono spesso insieme, e anche le connotazioni aggettivali risultano di interesse.

<sup>245</sup> «τροφή *nutritio*. De nutritione infantis Sept. 665 οὐτ' ἐν τροφαῖσιν οὐτ' ἐφηβήσαντα πω, quod schol. rec. per ἀνατροφαῖς explicat. ¶ *educatio, alimonia*. Sept. [548 Ἄργει δ' ἐκτίνων καλὰς τροφὰς, ubi de mercede dictum est educationis, quo sensu usitatum est τροφεῖα.] 786 τέκνοισιν δ' ἀράς ἐφήκεν ἐπικότους τροφᾶς. Ag. 1159 τότε μὲν ἀμφὶ σὰς αἰόνας, τάλαιν', ἠνυτόμαν τροφαῖς. 729 χάριν τροφᾶς γὰρ ἀμείβων. Suppl. 894 οὐ γὰρ μ' ἔθρεψαν οὐδ' ἐγήρασαν τροφῆ]» *Lexicon Aeschyleum*, Ed. Dindorfius.

<sup>246</sup> «τροφή, ἢ et *alitura et alimentum*, s. stricto et lat.; saepe incertum rdt, utram significationem potius intellegas [...] i.q. *educatio*: ἐν τροφῆ, opp. ἐκ γενεῆς *Off.* 3,286,5; ἐν τῆσι τροφῆσι (refertur ad infantes) *Aer.* 2,28,14 – [...]» in *Index Hippocraticus*, Vandenhoeck & Ruprecht, Gottingae 1989.

<sup>247</sup> H.I. Marrou, *Sant'Agostino e la fine della cultura antica*, cit., p. 445. Appare d'interesse riportare che in nota H.I. Marrou precisi che «Il bambino è detto τρεφόμενος per il tempo che passa nelle mani delle donne, cioè fino a cinque anni circa, quando l'educazione intellettuale non è ancora cominciata.»

<sup>248</sup> Si riportano le righe che precedono la riflessione semantica di H.I. Marrou: «Il latino ha fatto più fatica a esprimere l'idea di cultura: infatti ciò stesso è sicuramente estraneo all'ambiente romano primitivo. Il concetto di cultura non si può sviluppare che in un ambiente di civiltà abbastanza ricco di elementi intellettuali e abbastanza evoluto, perché la personalità dell'individuo si possa affermare ed esprimere mediante l'attività dello spirito. Non era il caso della vecchia Roma. Questo concetto di importazione straniera incontra, per farsi spazio in latino, le stesse difficoltà degli altri concetti intellettuali che la cultura greca ha introdotto nella mente dei Romani e che la lingua tradizionale non possedeva» (H.I. Marrou, *Sant'Agostino e la fine della cultura antica*, cit., p. 446).

Nel *Simposio*, *trophé* compare nel discorso Diotima, nell'esplicita domanda che la sacerdotessa rivolge a Socrate, per spingerlo ad interrogarlo sulla natura di Amore, e lo ritroviamo nel primo significato di nutrimento: «Quale credi sia, o Socrate, la causa di questo amore e di questo desiderio? O non vedi in che tremendo stato son tutti gli animali, quand'hanno desiderio di generare, e terrestri e celesti; che tutti son malati e in amore, prima, d'unirsi l'un l'altro, poi di nutrire i loro nati, e sono pronti per essi a combattere, i più deboli pure coi più forti, e a morire; e si lasciano languir di fame essi stessi pur di nutrire quelli, e fanno qualunque altra cosa?<sup>249</sup>». Sul dialogo, nel saggio introduttivo dell'edizione citata, scrive D. Susanetti riguardo le conversazioni che prendono forma: «L'indagine su Eros è intimamente connessa al tessuto di queste conversazioni. Perché discorrere dell'amore è sempre anche un discorre con qualcuno».

Il valore semantico di nutrimento è esplicitato, anche, in un luogo significativo del *Protagora*<sup>250</sup>, in cui la riflessione si estende alla tipologia di educatori a cui Platone intende riferirsi.

Nel *Timeo*<sup>251</sup> è interessante notare la scelta dell'attributo *ortè*, distintivo anche per *paideia*, il cui valore semantico ritorna, introducendo la similitudine tra educazione e cura, a cui si affianca la riflessione sul corpo, e *trophè* compare con il significato primo di cibo<sup>252</sup>.

Le occorrenze in cui *trophé* è accompagnato dal lemma *paideia* risultano numerose<sup>253</sup>.

L'accezione di nutrimento è riscontrabile, anche, nei casi in cui il lemma è tradotto con educazione, talvolta con accezione negativa «Non diremo allora, o Adimanto, che così anche le anime naturalmente migliori, quando vengano ad avere una cattiva educazione, diventino straordinariamente cattive? O credi tu che le grandi ingiustizie e la malvagità pura nascano da una natura mediocre, e non da una valente guastata dall'educazione, e che una natura fiacca non sarà mai causa di grandi beni né grandi mali?<sup>254</sup>».

<sup>249</sup> Platone, *Il Simposio*, 207 a 6 – b7, trad. C. Diano, Marsilio, Venezia, 2006.

<sup>250</sup> «Ma di che cosa si nutre l'anima, Socrate? E io risposi: - Di conoscenze, certamente». (Platone, *Protagora* 313 c 6- 313 e 2, cit.)

<sup>251</sup> «E se poi vi si aggiunge una qualche retta, disciplinata educazione, l'uomo, liberato dal più grave male, compiutamente si attua e diventa perfettamente sano: [...]» (Platone, *Timeo* 44 c 2, cit.)

<sup>252</sup> Cfr. Id., *Timeo* 73 a 4.

<sup>253</sup> Si segnalano alcune, tra le occorrenze platoniche combinate di παιδεία e τροφή: Platone, *Repubblica* IV, 423 e 4, *Repubblica*, V, 451 e 4; *Repubblica*, IV, 445 e 2; *Timeo* 19 c 6.

<sup>254</sup> Platone, *Repubblica* VI 491.e.5 cit.

Nell'*Alcibiade* compare tradotto con educazione<sup>255</sup>, siamo nella parte del dialogo in cui è presentato un giudizio severo sui personaggi politici ateniesi, tra i quali spicca Pericle, in particolare, possiamo considerare il punto in cui Socrate obietta ad Alcibiade, che ritiene i generali spartani e i sovrani persiani non diversi dagli altri, facendo emergere rilevanti aspetti formativi:

In secondo luogo, Socrate fa riferimento al fatto che le buone nature che nascono nelle stirpi più nobili, se vengono educate bene, raggiungono la perfezione per quanto riguarda la virtù. E proprio questo si verifica per il Re degli Spartani e per il Re dei Persiani. E Platone si diffonde nel descrivere la ricchezza e il potere degli Spartani e soprattutto dei Persiani, e in particolare la loro cospicua formazione spirituale. Fa emergere in primo piano l'educazione del figlio del Re dei Persiani, affidata a quattro personaggi considerati i migliori nella sapienza, nella giustizia, nella temperanza e nel coraggio, e la mette a confronto con l'educazione di Alcibiade, affidata da Pericle a Zopito di Tracia "il più inabile dei suoi servi a causa della vecchiaia" (122 B)<sup>256</sup>.

Il parallelo tra la pratica educativa, in particolare in riferimento alla dimensione conoscitiva, e il modello dell'arte medica può essere colto anche attraverso l'accezione semantica del nutrimento, come appare nella *Repubblica*<sup>257</sup>, luoghi sui quali Jaeger si sofferma: «Ogni sensazione di piacere o di pena è dunque qualcosa di relativo, qualcosa che dipende, come sarà mostrato più tardi nel *Filebo*, dal più o meno che volta per volta si desidera. Supponiamo ora che ogni piacere e ogni pena sia in qualche modo in relazione con pienezza e vacuità – che è una concezione comune nella medicina di quel tempo: - cioè per esempio che fame e sete siano un vuoto corporeo, ignoranza e stoltezza un vuoto dell'anima. Allora sfamarsi e dissetarsi saranno un riempire il corpo, conoscere e imparare un riempire l'anima<sup>258</sup>».

Elemento che si intende mettere in rilievo e l'utilizzo combinato di *trophé* anche con il lemma *phármakon*, aspetto che da un lato ci ricollega ad un'idea di nutrimento, accudimento e attenzione alla sfera fisica, dall'altra porta a far emergere, nella riflessione, un'ambiguità semantica, che talvolta riecheggia anche nel lessico proprio degli orizzonti educativi. Luoghi letterari del *Fedro* platonico risultano particolarmente significativi in questo senso.

---

<sup>255</sup> Id., *Alcibiade Primo*, 121.b.5, a cura di G. Reale, Bompiani, Milano 2015

<sup>256</sup> G. Reale, *La tematica dell'Alcibiade primo nelle sue articolazioni*, in Platone, *Dialoghi Socratici. Alcibiade Primo. Sulla natura dell'uomo*, a cura di G. Reale, Bompiani, Milano 2015, p. 39.

<sup>257</sup> Platone, *Repubblica IX* 585.b.6, cit.

<sup>258</sup> *Ivi*, p.1302.

In particolare si intende considerare il passo del *Fedro* in cui si introduce il parallelo tra la figura dell'oratore e quella del medico<sup>259</sup>, in quanto in questo passo, si riscontra un uso combinato delle due forme, funzionale a chiarire «la necessità di una profonda cultura, non di parole ma di cose, nell'oratore. Questi ha per compito di agire sulle anime, la sua vera arte non è tanto questione di mero ornato formale, quanto di *psicagogia*. Il più ovvio termine di paragone è qui la professione del medico, già nel *Gorgia* messa da Platone a fronte con la retorica. Come là l'esempio del medico serviva a chiarire la natura di una vera arte, così ora vale a chiarire la "via", il processo del buon metodo<sup>260</sup>».

Attraverso il parallelo con la sfera fisica, inizia a delinearsi un atteggiamento intellettuale, foriero di significative ricadute nella riflessione educativa platonica.

---

<sup>259</sup>Platone, *Fedro* 270 b 4 - 270 b 9, cit.: «In entrambe le arti dobbiamo determinare la natura; del corpo nell'una, dell'anima nell'altra se si vuole somministrare scientificamente, e non per pratica empirica, le medicine e la dieta del corpo, onde apportare sanità e forza, o ragionamenti e norme di condotta all'anima, onde infondere la persuasione o la virtù come si desidera».

<sup>260</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1670.



## 2.1. Sfumature semantiche: sinonimie nominali e verbali

La centralità dell'educazione, come "processo di organico sviluppo", appare chiara nella ricostruzione operata da W. Jaeger, ed ha un nucleo generativo proprio nel rapporto di sinonimia tra "educazione" ed "allevamento", che estende, nella concezione platonica, le condizioni di accrescimento, individuabili anche nel "processo di educazione spirituale":

Il concetto platonico di formazione, pur così singolarmente spiritualizzato, riconquistò un elemento naturalistico e vegetativo, che era andato perduto nella concezione individualistica dei Sofisti. Si tocca qui uno dei motivi profondi e radicali del proposito, costante in Platone, di attuare una vita di comunità statale; esso consiste nel constatare che l'uomo alligna, non nell'isolamento, ma solo in un mondo circostante appropriato alla sua natura, alle sue tendenze. Lo Stato è necessario perché si dia educazione, necessario non solo come autorità legislativa, ma come atmosfera in cui l'individuo respiri<sup>261</sup>. [...] L'esigenza di un "allevamento" è piuttosto eredità di un passato più lontano, dell'antica etica nobiliare. Quanto più profonda era nella nobiltà la persuasione di possedere la *φύσις*, la qualità innata, radice di ogni vera virtù, tanto più doveva essa darsi cura di preservare la preziosa eredità del sangue. Il vecchio Teognide nelle sue elegie ammonitrici, dirette alla nobiltà impoverita della sua patria, che cercava di restaurare le proprie fortune con matrimoni plebei ma ricchi, aveva predetto pessimi risultati per la conservazione dell'antica areté, da questa mescolanza di razze. [...] Platone accoglie in sostanza questo principio, anche se nella forma lo spiritualizza, affermando che i migliori possono essere generati soltanto dai migliori, e, al fine di mantener la purezza nella prole eletta così generata, giudica necessario per questa prole un allevamento speciale sottoposto a controllo da parte dello stato<sup>262</sup>.

È interessante rilevare come, in nota, Jaeger evidenzi l'uso aggettivale di Teognide, per cui *ἀγαθός* e *κακός* ricorrono nell'elegie con la valenza di nobile e non nobile, eppure nel paradigma platonico, l'educazione all'areté non sarà più indirizzata ad una nobiltà di nascita, già esistente, ma a coloro che incarnano la più alta virtù. Emerge nella *Repubblica* la considerazione della patologia animale e vegetale come analoga alla decadenza dell'areté umana:

La buona crescita dipende da appropriato nutrimento, dalla stagione, dalla località: ora, questo principio generale, valevole per ogni pianta e animale, vale in maniera specialissima per le nature umane privilegiate e più forti. Le anime più dotate diventano peggiori delle anime comuni, quando sono guastate da un'educazione cattiva. Questa prossimità di ambiti ricorre anche nell'analogie fra etica e medicina che appartengono al punto di vista platonico<sup>263</sup>.

---

<sup>261</sup> *Ivi*, p. 1081.

<sup>262</sup> *Ivi*, p. 1114.

<sup>263</sup> *Ivi*, pp. 1150-1151.

In nota, Jaeger cita *Repubblica* 560 b, in perfetta sinonimia con *paideia*, ed estende il legame sinonimico anche ai verbi *τρέφειν* e *παιδεύειν*.

Il *Protagora* platonico offre un luogo significativo in cui analizzare l'occorrenza di *trépho* e *trophé* utilizzati in relazione al nutrimento dell'anima. Al celebre passo, così si riferisce P. Girard nell'*Introduction* al suo studio:

L'aube paraît à peine: Hippocratès ébranle à coups redoublés, de son bâton, la porte de la maison de Socrate. Protagoras est arrivé, et le jeune homme vient supplier Socrate de le conduire auprès de lui pour apprendre la sagesse. Socrate modère ce bel élan: ne convient-il pas d'attendre que le jour soit levé? Et, pour passer le temps, tous deux font en causant quelques pas dans la cour<sup>264</sup>.

Nell'invito socratico, si inizia a fare strada la riflessione che ci interessa, ed è innescato un interessante parallelismo rispetto al *σώματος τροφήν* che mira ad evidenziare quanto sia delicata la metabolizzazione degli insegnamenti ricevuti.

Il passo platonico propone, come consuetudine, un interrogativo: « - E, allora, Ippocrate, il Sofista non è forse una specie di commerciante all'ingrosso o di rivenditore al minuto degli alimenti di cui l'anima si nutre? Tale almeno a me sembra. – Ma di che cosa si nutre l'anima, Socrate? – E io risposi: Di conoscenze, certamente. E bisogna star bene attenti, amico, che il Sofista, lodando le cose che vende, non ci inganni, così come fanno coloro che vendono il cibo del corpo, cioè i mercanti e i bottegai<sup>265</sup>».

Alla risposta segue una precisazione riguardo i mercanti e bottegai, venditori di cibi, che offrono i loro prodotti, inconsapevoli di quanto possano essere benefici o meno per il corpo. A questo punto si inserisce la figura del medico, o del maestro di ginnastica, che potrebbe svelare l'effettiva, salubre o meno, efficacia per il corpo, e in parallelo, a queste figure, si inserisce il medico dell'anima, che a sua volta potrebbe riconsocere se le dottrine portate in giro dai sofisti siano «buone o cattive per l'anima». Di certo, risultano essere ben più pericolose dei prodotti offerti per il nutrimento del corpo: «Infatti, nell'acquisto delle dottrine c'è un pericolo ben più grande che nell'acquisto dei cibi, perché chi acquista cibi e bevande da un mercante o da un bottegaio, può portarli via in altri recipienti, e, prima di accoglierli nel proprio corpo, bevendoli o mangiandoli, può metterli in casa e chiedere consiglio, domandando, a chi se ne intende, quale si debba mangiare o bere e quale no e in che misura e quando. Sicché, nell'acquisto dei cibi, non c'è grande pericolo. Invece, gli insegnamenti non si possono portare via in un altro recipiente; ma di necessità, una volta che

---

<sup>264</sup> P. Girard, *L'éducation athénienne au V<sup>e</sup> et au IV<sup>e</sup> siècle avant J.-C.*, op.cit., p. 3.

<sup>265</sup> Platone, *Protagora* 313 c 4 -313 d, cit.

se ne sia pagato il prezzo si debbono accogliere senz'altro nell'anima e si va via ormai danneggiati o avvantaggiati<sup>266</sup>».

Anche attraverso l'analogia con bisogni quali la sete e la fame, si considera il possibile paragone tra lo stato fisico e quello psichico, e la rispettiva soddisfazione attraverso «i due corrispondenti modi di riempimento», e come nota Jaeger: «Ma il paragone del passaggio fisico dal vuoto al pieno col passaggio spirituale acquista immediatamente significato, appena si commisurano tutte e due i passaggi e i piaceri ad essi corrispondenti al criterio metafisico, appena cioè, ci si chiede quale dei due processi riempie l'uomo di un più vero essere, di una maggiore realtà<sup>267</sup>».

Oltre la critica, considerata in precedenza, rispetto all'educazione proposta dai sofisti, presentati nel *Protagora* alla stregua di commercianti di conoscenze, è rilevante la fondamentale importanza attribuita agli insegnamenti, che possono danneggiare o migliorare. Nell'commentare questo passo, Jaeger individua come siano delineati due tipologie di educatore: la prima, rappresentata dai sofisti, è collegabile ad una concezione media dell'educazione, mentre per la seconda si intuisce un implicito rimando all'educazione socratica, sebbene la figura del medico dell'anima qui non sia esplicitamente identificabile, è possibile cogliere un rimando tra le righe, per chi vorrà/saprà leggerlo.

Anche qui, nello scandire il parallelo tra educazione dell'anima e nutrimento fisico, è introdotto il parallelo tra educazione e medicina, attraverso la figura del medico, accompagnato dal maestro di ginnastica. Ritorna dunque la centralità della scienza medica in Platone che «amò stabilire paralleli tra la scienza del corpo e la scienza dell'anima, colse nel suo pieno valore l'atteggiamento scientifico di Ippocrate e formò il suo metodo con l'aiuto della medicina non meno che con quello della matematica<sup>268</sup>». Alla luce di queste riflessioni, è possibile considerare come:

In Platone il medico appare ad un tempo e come il rappresentante di una dottrina altamente specializzata e raffinata metodicamente, e come l'incarnazione di un *ethos* professionale, esemplare per quel che riguarda il rapporto tra il sapere ed un fine pratico-etico, [...]. Non si esagera dicendo che la scienza etica di Socrate, che nei dialoghi platonici occupa il centro della disputa, non sarebbe stata pensabile senza il modello della medicina, a cui Socrate così spesso si richiama<sup>269</sup>.

---

<sup>266</sup> Platone, *Protagora* 314 a 1 -314 b 4, cit.

<sup>267</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.1302.

<sup>268</sup> M.Pohlenz, *op. cit.*, p. 365.

<sup>269</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1340.

### 3. *Phármakon*: occorrenze rappresentative

SOCRATE: Sii buono con me, mio caro. Io sono appassionato a imparare: ma la campagna e gli alberi non sono disposti ad insegnarmi alcunché, mentre imparo dagli uomini della città. Ora tu hai scoperto, forse, la *droga* per farmi uscire; perché come quelli che menano avanti le bestie affamate agitando sui loro occhi una frasca o un frutto, così tu mostrandomi i discorsi dei libri mi dai l'idea che mi porterai in giro per tutta l'Attica e per ogni altro posto ti venga voglia.

Platone, *Fedro*, 230.d.4

La sfera semantica del lemma appare tra veleno e rimedio, com'è riscontrabile in maniera evidente, a titolo esemplificativo, da luoghi delle *Leggi*<sup>270</sup>. Il parallelo tra educazione e arte medica, più precisamente tra l'educazione retorica e la medicina, può essere seguito attraverso le occorrenze rappresentative individuate. In coppia con *trophé*, *phármakon* segue la premessa di un parallelo tra medicina (τέχνης ἰατρικῆς) e retorica (ῥητορικῆς). Queste le parole di Socrate:

In entrambe le arti dobbiamo determinarne la natura; del corpo nell'una, dell'anima nell'altra se si vuole somministrare scientificamente, e non per pratica empirica, le medicine e la dieta del corpo, onde apportare sanità e forza, o ragionamenti e norme di condotta all'anima, onde infondere la persuasione o la virtù come si desidera<sup>271</sup>.

A questo proposito Jaeger sottolinea come Platone intenda evidenziare «la necessità di una profonda cultura, non di parole ma di cose, nell'oratore», richiamando il paragone tra retorica e professione medica, già esplicitata nel *Gorgia*: «Come là l'esempio del medico serviva a chiarire la natura di una vera arte, così ora vale a chiarire la “via”, il processo del buon metodo. [...] Caratteristica essenziale di un tale atteggiamento intellettuale è che per esso sempre, nel trattare il corpo umano, si tien fisso lo sguardo all'intera natura, al *cosmos*<sup>272</sup>».

Così sottolinea U. Curi:

Da questo punto di vista, si può dire che la medicina, la quale tende ad apportare sanità e forza al corpo, assomiglia alla retorica, il cui scopo è quello di infondere persuasione e virtù all'anima. Ciò che accomuna queste discipline è il fatto che, affinché esse siano eseguite in maniera appropriata, è necessario che in entrambi i casi sia ben conosciuta la natura (*physis*) di ciò a cui esse si applicano, vale a dire rispettivamente del corpo e dell'anima. In altre parole, se vogliamo intervenire con la competenza necessaria, e

<sup>270</sup> Platone, *Leggi* XI, 932 e 1: significato di veleno in relazione ai vari tipi di omicidio; *Leggi* I 647 e, 1649.a.3: pozione per suscitare paura negli uomini; *Leggi* VIII 836.b.3, 919.b.3: rimedio

<sup>271</sup> Id., *Fedro*, 270 b 4-9, cit.

<sup>272</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, 1670.

non solo empiricamente, sul corpo o sull'anima, se vogliamo esercitare in termini scientifici la medicina e la retorica, dobbiamo conoscere in maniera approfondita la struttura e il funzionamento di ciò che corpo e anima sono per *natura*, vale a dire come conseguenza della loro *nascita*<sup>273</sup>.

Dopo quella che viene considerata una delle più belle pagine descrittive della letteratura greca<sup>274</sup>, Socrate esplicita la sua passione per l'apprendere, utilizza il lemma *phármakon*<sup>275</sup> nella sua intensa pregnanza semantica, anche per un paragone con i testi scritti, paragone significativo per la riflessione che inizia a svilupparsi:

Questo *pharmakon*, questa “medicina”, questo filtro, insieme rimedio e veleno, si introduce già nel corpo del discorso con tutta la sua ambivalenza. Questo incanto, questa virtù di affascinatione, questa potenza di sortilegio, possono essere – volta a volta o simultaneamente – benefici e malefici. Il *pharmakon* sarebbe una *sostanza* con tutti i caratteri che tale termine potrà connotare, in fatto di materia dalle virtù occulte, profondità celata che rifiuta la propria ambivalenza all'analisi, che già prepara lo spazio dell'alchimia, se non dovessimo giungere più giù per riconoscerla come l'antisostanza stessa: ciò che resiste ad ogni filosofema, eccedendolo infinitamente come non-identità, non-essenza, non-sostanza, e per ciò fornendogli l'inesauribile avversità del suo fondo e della sua mancanza di fondo. Operando per seduzione, il *pharmakon* fa uscire dalle vie e dalle leggi generali, naturali o abituali. In questo caso, fa uscire Socrate dal suo ambiente e dalle vie abituali. Questi lo trattenevano sempre dentro la città. Le pagine scritte agiscono come un *pharmakon* che spinge o attira fuori dalla città colui che non volle mai uscire neppure nel momento estremo per sfuggire alla cicuta<sup>276</sup>. [...]. Quest'associazione tra la scrittura e il *pharmakon* sembra ancora esteriore; si potrebbe giudicarla artificiale e puramente occasionale. Ma l'intenzione e l'intonazione sono davvero uguali: un solo e identico sospetto coinvolge, nello stesso gesto, il libro e la droga, la scrittura e l'efficacia occulta, ambigua, affidata all'empirismo e al caso, operante secondo le vie del magico e non secondo le leggi della necessità. Il libro, il sapere morto e rigido rinchiuso nei *biblia*, le storie accumulate, le nomenclature, le ricette e le formule imparate a memoria, tutto ciò è estraneo al sapere vivo e alla dialettica, quanto il *pharmakon* è estraneo alla scienza medica. E quanto il mito al sapere. Trattandosi di Platone, che all'occorrenza seppe trattare così bene il mito, nella sua virtù arqueo-logica o paleo-logica, si intravede la vastità e la difficoltà di quest'ultima opposizione. Questa difficoltà si rivela – è così, fra cento altri, per l'esempio che qui ci occupa – nel fatto che la verità

---

<sup>273</sup> U. Curi, *Le parole della cura. Medicina e filosofia*, Raffaello Cortina, Milano 2017, p.95

<sup>274</sup> Platone, *Fedro* 230 d 6 Cfr. «Unico luogo dei dialoghi in cui Platone indulge a una descrizione naturalistica; il trasporto quasi entusiastico per il *locus amoenus* non sembra in linea con i consueti interessi di Socrate, gli uomini e i discorsi, che egli stesso richiama subito dopo. Molti la considerano perciò una descrizione ironica (C-J- Rowe, *Plato Phaedrus*. With Translation and Commentary by C.J.R., Warminster 1986, p. 135; E. Heitsch, *Platon. Phaidros*. Übersetzung und Kommentar von E. H., Göttingen 1993, p. 73), cosa che però non si accorda con la sua sobria bellezza. [...] » n. 24 in Platone, *Fedro*, trad. di P. Pucci, Laterza, Roma-Bari 2018, p. 134.

<sup>275</sup> Id., *Fedro* 230 d 3 – e 4: «Sii buono con me, mio caro. Io sono appassionato a imparare: ma la campagna e gli alberi non sono disposti a insegnarmi alcunché, mentre imparo dagli uomini in città. Ora, tu hai scoperto, forse, la droga (τὸ φάρμακον) per farmi uscire; oerchè come quelli che menano avanti le bestie affamate agitando sui loro occhi una frasca o un frutto, così u mostrandomi i discorsi dei libri mi dai lidea che miporterai in giro per tutta l'Attica e per ogni altro posto ti venga voglia. Ma ora che sono arrivato fin qui, credo di sdraiarmi. Tu scegli la posizione che pensi più comoda per leggere e comincia»

<sup>276</sup> J. Derrida, *La farmacia di Platone*, Jaca Book, Milano, 2015, pp. 37-38.

– di origine – della scrittura come *pharmakon* sarà inizialmente a carico di un mito. Quello di Theut cui stiamo arrivando ora<sup>277</sup>.

Siamo nel mito di Theut<sup>278</sup>. Il lemma *phármakon* compare per due volte, esprimendo la sua connaturata ambiguità semantica, in riferimento alla scrittura: dopo una prima accezione di medicina per la sapienza e la memoria (μνήμης τε γὰρ καὶ σοφίας φάρμακον) si apre, attraverso l'oblio, la valenza venefica che, non aiuta la memoria ma richiama superficialmente alla mente.

Nel riprendere la scena del mito platonico si intende seguire il commento proposto da J. Derrida per la focalizzazione sul lemma *pharmakon*:

La scrittura (o se si preferisce, il *pharmakon*) è dunque presentata al re. Presentata: come una specie di presente offerto in omaggio da un vassallo al suo sovrano (Theut è un semid-dio che parla con il re degli dei), ma anzitutto come un'opera sottoposta al suo apprezzamento. E quest'opera è essa stessa un'arte, una potenza operante, una virtù operativa. Questo artefatto è un'arte. Ma questo dono è ancora di valore incerto. Il valore della scrittura – o del *pharmakon* – è certo donato al re, ma è il re che gli donerà il suo valore, che fisserà il prezzo di ciò che costituisce o istituisce nel riceverlo. [...] Il valore della scrittura non sarà in essa, la scrittura avrà valore soltanto se e nella misura in cui dio-il-re la prenderà in considerazione. Quest'ultimo peraltro subisce il *pharmakon* come un prodotto, un *ergon*, che non è suo, che gli viene da fuori ma anche dal basso, che attende il suo giudizio accondiscendente per essere consacrato nel proprio essere e nel proprio valore. Dio il re non sa scrivere, ma quell'ignoranza o quell'incapacità testimoniano della sua sovrana indipendenza. [...] A partire da tale posizione, senza rifiutare l'omaggio, il re-dio lo deprezzerà, ne farà apparire non solo l'inutilità, ma anche la minaccia e la colpa<sup>279</sup>.

Nell'analizzare il mito è significativa l'attenzione rivolta da Derrida alla figura di Theut<sup>280</sup>, dio della scrittura che “presenta al re degli dei una *tèchne* e un *pharmakon*”, cui poteri si esercitavano, in maniera privilegiata, in ambito medico, e dunque “Il dio della scrittura è dunque un dio della medicina. Della «medicina»: insieme scienza e droga occulta. Del rimedio e del veleno. Il dio della scrittura è il dio del *pharmakon*. Ed è la scrittura come *pharmakon* che egli presenta al re nel *Fedro*, con una umiltà inquietante come la sfida<sup>281</sup>».

In Jaeger, il commento del mito di Teuth è funzionale alla discussione critica riguardo la legittimità dello scrivere dei retori di professione, è mette in rilievo la delicata natura del sapere che deriva dalla scrittura:

---

<sup>277</sup> *Ivi*, pp. 60-61.

<sup>278</sup> Platone, *Fedro*, 274.e.6, 275.a.5, trad. di P. Pucci, Laterza, Roma-Bari 1998.

<sup>279</sup> J. Derrida, *op.cit.*, pp. 63-64.

<sup>280</sup> Per il dio Theut, J. Derrida in *op. cit.*, pp. 64-65, fa riferimento a Jacques Vandier, *La Religion égyptienne*, PUF, Paris 1948, in particolare pp. 64-65.

<sup>281</sup> J. Derrida, *op. cit.*, p. 85.

Quando il dio si presentò con questa sua invenzione dal re Thamus di Tebe, vantandosi di avere con essa trovato la medicina per la memoria degli uomini, e con ciò per il loro sapere, rispose Thamus che l'invenzione delle lettere avrebbe piuttosto condotto a trascurare l'esercizio della memoria e a produrre così smemoratezza nelle anime. Gli uomini si sarebbero fidati dello scritto invece di portare dentro di sé la ricordanza viva, e così si sarebbe coltivata sembianza di sapere al posto del vero sapere. Tutta la grandezza di Platone qui si rivela; in questo sovrano atteggiamento di fronte alla parola scritta, che non va meno a colpire la produzione dei retori di quanto non colpisca lui stesso nella sua creatrice attività di scrittore<sup>282</sup>.

Dunque attraverso la scrittura, il commento si incentra sulla valenza platonica dell'arte letteraria, attraverso luoghi della *Lettera VII* e del *Fedro*, dialogo che sarà qui privilegiato, in cui Platone attribuisce un valore modesto, pur nell'elevata produzione retorica.

La riflessione sulla scrittura come strumento conoscitivo acquisisce rilevanza rispetto alle dinamiche di apprendimento e insegnamento, come si avrà modo di approfondire in seguito.

La lettura del mito di Theut, attraverso W. Jaeger e J. Derrida, consente dunque sia di cogliere le affinità tra educazione, retorica e medicina, seguendo le affinità tra la *paideia* e la dottrina medica ippocratica, nella cultura greca classica, sia di focalizzare la catena di significati che si innescano in un testo in quanto «Grazie al gioco della lingua, si stabiliscono comunicazioni regolate fra diverse funzioni della parola e, nel suo corpo, fra diversi sedimenti o diverse zone della cultura<sup>283</sup>».

---

<sup>282</sup> W. Jaeger, *op.cit.*, p. 1675.

<sup>283</sup> J. Derrida, *op. cit.*, p. 86

### 3.1. Ambiguità ed evidenze semantiche

A partire dalla definizione contenuta nel *Dictionnaire* di Chantraine, U. Curi così sintetizza l'ambiguità semantica insita nel lemma *phármakon*:

Come si è visto, entrambe le ipotesi coincidono nel sottolineare due punti essenziali: anzitutto, l'ineliminabile ambivalenza di ciò che viene designato come "farmaco", sostanza che può agire sia come rimedio sia come veleno. In secondo luogo, l'importanza decisiva del dosaggio per determinare l'una o l'altra funzione. Con una sottolineatura fondamentale: mentre è assodata la capacità del farmaco di alterare – in qualunque modo ciò accada – la condizione dell'organismo che lo assume, è impossibile separare nettamente l'effetto terapeutico da quello intossicante. Di conseguenza, non è concepibile un farmaco, se non come medicina che avvelena, o (il che è lo stesso) come veleno che cura, senza che mai si dia un effetto univoco, senza che possa essere sciolta la connessione fra il tossico e l'antidoto<sup>284</sup>.

Attraverso il *phármakon*, Curi segue una prossimità tra l'arte medica e la musica, attraverso la centralità dell'*Eros* e dei suoi moti; il punto di partenza in U. Curi è «[...] la tesi dell'inscindibilità fra la natura del corpo e la natura del tutto [...]», per poi proseguire:

Lo stesso assunto si ritrova anche nelle parole con le quali il medico Erissimaco esordisce nel suo discorso a casa di Agatone, prendendo le mosse proprio da un'impegnativa affermazione riguardante la *physis ton somaton*, la "natura dei corpi".<sup>285</sup> Essi portano in sé, sostiene infatti Erissimaco, un "duplice amore", l'uno che si trova nella parte sana del corpo, l'altro nella parte malata, sicché se "il più gran medico" può essere considerato colui che è capace di "distinguere l'amore bello da quello brutto", addirittura un "professionista perfetto" sarà chi riesca a tramutarli, "sì che al posto di un amore s'acquisti l'altro". Da questo punto di vista, l'arte medica può essere accomunata alla musica, poiché entrambe condividerebbero l'essere *erotikon epistemai*, "scienze di moti d'amore", l'una relativamente al corpo,<sup>286</sup> l'altra "quanto all'armonia e al ritmo",<sup>287</sup> e quindi relativamente all'anima.

La comunanza tra arte medica e musica viene richiamata attraverso *Eros* inteso come «principio operante in ogni processo organico, nella forma specifica della presenza simultanea, e della conciliazione armonica, fra coppie oppostive, come il caldo e il freddo, il dolce e l'amaro».

Considerando la centralità che la musica, nella sua profonda dimensione paideutica, come evidenziabile anche attraverso le occorrenze del lemma *paideia*, in particolare nelle

---

<sup>284</sup> U. Curi, *op. cit.*, p.76.

<sup>285</sup> In nota U. Curi fa riferimento a Platone, *Simposio*, 185 a.

<sup>286</sup> In nota U. Curi fa riferimento a Platone, *Simposio*, 186 c 5, che qui si riporta: «Di fatti, la medicina, per dirla in poche parole, non è se non la scienza dei moti amorosi che ha il corpo a riempirsi e vuotarsi; e chi sa distinguere in essi l'amore bello da quello brutto, quello è il più grande medico; e chi sa poi tramutarli, sì che al posto d'un amore s'acquisti l'altro, e dove l'amore manca e ci dev'essere, sa farlo nascere e levarlo dove c'è, può dirsi un professionista perfetto».

<sup>287</sup> In nota U. Curi fa riferimento a Platone, *Simposio*, 187 c 5.



*Leggi* I 642 a 5, ha nell'iter educativo proprio del modello teorico, si inizia palesare un interessante parallelismo che ci riporta a considerare la vicinanza tra medicina e *paideia*, anche attraverso quel particolare *phármakon*, rappresentato dalla scrittura.

In particolare si rimanda alle occorrenze delle righe platoniche del mito di Theuth in riferimento al «ruolo della scrittura, in rapporto allo statuto stesso della filosofia» e «la concezione del rapporto tra oralità e scrittura».

Lo sviluppo ulteriore del ragionamento ne rende più chiare le premesse e le conclusioni. Non solo la scrittura non sarà di ausilio alla memoria – intesa come esercizio attivo di ricerca della verità – ma essa potrà giovare solo al tentativo che si potrebbe definire mnemotecnico, di pura e semplice fissazione di parole. Inoltre essa potrà indurre gravi e perfino irreparabili distorsioni, facendo credere che sia sufficiente, per potersi dire sapienti, essere “imbottiti di opinioni” (*doxosophoi*)<sup>288</sup>.

E ancora:

La critica platonica alla pretesa farmacologica della scrittura evidenzia un punto decisivo: questo *pharmakon* non è soltanto ambivalente, non è solo qualcosa che guarisce avvelenando. Esso porta con sé, quale ulteriore e perfino peggiore contraccolpo negativo, l'inganno. Esso dissimula la propria duale natura, e più in generale occulta ciò che è comunque ineliminabile della condizione umana, per proporsi come mezzo terapeutico univoco, immune da ogni implicazione indesiderata. Di qui l'esito solo apparentemente paradossale del ragionamento platonico. Per bocca di Thamus, il filosofo svela l'equivoco insito nell'arte inventata da Theuth. Essa non solo non risolve compiutamente il problema della memoria, ma contribuisce in maniera determinante a disattivarla, sostituendo a essa quel semplice esercizio tecnico che è il richiamare alla memoria<sup>289</sup>.

In conclusione Curi si riferisce ad un parallelismo significativo incentrato sul *pharmakon* e sulla scrittura, che rimandano alla medicina e alla filosofia, elementi della proporzione che è possibile richiamare, già a partire dal parallelismo tra medicina e musica, all'educazione e al suo dover considerare, secondo il modello della *paideia*, l'uomo nella sua interezza e in virtù delle relazioni con ciò che lo circonda: «Da tutto ciò consegue un parallelismo illuminante, allo scopo di comprendere quale sia il genuino carattere del *pharmakon*: “Alla vera medicina, fondata sulla scienza, sono opposti infatti, in un sol tratto, la pratica empirica, l'operazione con ricette imparate a memora, la conoscenza libresca e l'uso cieco di droghe”<sup>290</sup>. La scrittura viene così associata al *pharmakon* perché con esso condivide insieme la duplicità e il potenziale inganno<sup>291</sup>».

---

<sup>288</sup> U. Curi, *op. cit.*, p. 99.

<sup>289</sup> *Ivi*, pp. 99-100.

<sup>290</sup> In nota U. Curi fa riferimento a J. Derrida, *La farmacia di Platone*, p. 54 e richiama anche la posizione di Galeno: «Sul fatto che ai medici abbisogni la filosofia per adoperare bene l'arte non credo abbia bisogno di dimostrazione chi ha visto spesso che gli avidi di ricchezze sono spacciatori di droghe [*pharmakeis*] non medici

Rischio che, talvolta, può essere sfiorato anche dall'educazione, infatti:

La vera sapienza (*sophía*) – sostiene Platone per bocca del re Thamus – non può essere acquisita senza un vero insegnamento che, per essere tale, deve procedere socraticamente da maestro a discepolo secondo la consueta modalità dialogica della parola orale: su tali imprensindibili fondamenti si devono quindi esercitare la memoria e la mente. È solo attraverso il continuo scambio euristico di domande e di risposte, di obiezioni e di repliche che si costruisce dinamicamente l'esatta cognizione dei valori, della conoscenza scientifica (*epistème*), della verità (*alétheia*). La scrittura quindi non è il contenitore di conoscenza autentica, ma soltanto di nozioni che possono essere utili unicamente a chi già possiede un consolidato e sicuro sapere; infatti la scrittura è concepita da Platone come un *phármakon*: non già una “medicina” della memoria (*mnéme*), bensì del richiamare alla memoria. In sostanza, le “lettere dell'alfabeto” (*grámmata*) sono un espediente strumentale per poter rammentare *hic et nunc* le cose; in altri termini, secondo la concezione platonica, i cosiddetti “segni estranei” possono aiutare a ricordare soltanto “dal di fuori” e non “dall'interno di se stessi”, quindi gli scritti possono apportare un contributo conoscitivo a condizione che se ne siano appresi i contenuti secondo una corretta acquisizione didattico-gnoseologica: in conclusione, i libri parlano solo a chi già sa<sup>292</sup>.

« [...] la condanna della scrittura non è condotta dai retori come lo è nel *Fedro*. Se lo scritto è disprezzato, non è in quanto *pharmakon* che viene a corrompere la memoria e la verità. È perché il *logos* è un *pharmakon* più efficace. È così che lo chiama Gorgia. Come *pharmakon*, il *logos* è insieme buono e cattivo: non è comandato anzitutto dal bene e dalla verità. [...] L'eloquenza persuasiva (*peithò*) è il potere di effrazione, di rapimento, di seduzione interiore, di ratto invisibile. [...] La “persuasione che entra nell'anima per mezzo del discorso”, questo è il *pharmakon* e questo è il nome di cui serve Gorgia<sup>293</sup> [...]».

Dunque per il lemma *pharmakon*, il discorso di Jacques Derrida si muove tra i due poli di significato, considerando come la scelta nella traduzione, di un valore semantico tra rimedio e veleno, seppure non sia inesatta «annulla la risorsa di ambiguità e rende più difficile, se non impossibile l'intelligenza del contesto». L'aspetto che emerge è che “La testualità,

---

e usano l'arte per fini opposti a quelli a cui è destinata per natura» (Galeno, *Il miglior medico è anche filosofo*, tr. it. In *Opere scelte*, cit., p. 63).

<sup>291</sup> *Ivi*, p. 100.

<sup>292</sup> P. Desideri, I «giardini di Adone», metafora platonica della scrittura in *Riscritture dell'Eden. Il ruolo del giardino nei discorsi dell'immaginario*, vol. VIII, a cura di A. Mariani, Milano LED 2015, pp.43-44.

<sup>293</sup> J. Derrida riprende il passo dell'*Elogio di Elena*, in cui Gorgia utilizza l'espressione citata: «La potenza del discorso (*tù lógu dynamis*) ha con la disposizione dell'anima (*prós tèn psychés tàxin*) lo stesso rapporto (*tòn autòn de lògon*) che ha la disposizione delle droghe (*tòn pharmakon tàxis*) con la natura dei corpi (*tèn tòn somàton physin*). Come alcune droghe fanno uscire dal corpo certi umori, ciascuna il proprio, e le une fermano la malattia, le altre la vita; così alcuni discorsi affliggono, ed alcuni rallegrano; gli uni terrorizzano, gli altri imbalanziscono gli uditori; altri con una cattiva persuasione drogano l'anima e la stregano (*tèn psychèn epharmàkeusan kai exegoéteusan*) » (J. Derrida, *op. cit.*, p. 109).

essendo costituita da differenze e da differenze di differenze, è per natura assolutamente eterogenea e si compone in continuazione con le forze che tendono ad annullarla<sup>294</sup>».

Inoltre attraverso questo lemma, è possibile cogliere il sospetto, che si cela in Platone nella lettura di Derrida, verso il *phármakon* in generale, “Non esiste rimedio inoffensivo. Il *pharmakon* non può mai essere semplicemente benefico.” Sono due le ragioni a cui è connaturata la dimensione nociva: la prima si posiziona ad un livello più superficiale e riguarda l’elemento doloroso; la seconda causa, più profonda, è collegabile alla natura artificiale del *phármakon*:

Nel *Timeo*, la malattia naturale è paragonata, come il *logos* nel *Fedro*, ricordiamolo, ad un organismo vivente che bisogna lasciar sviluppare secondo le sue regole e le sue forme, i suoi ritmi e le sue articolazioni specifiche. Deviando lo sviluppo normale e naturale della malattia, il *pharmakon* è dunque nemico del vivente in generale, sano o malato che sia. Bisogna ricordarselo, e a questo ci invita Platone, quando la scrittura viene proposta come *pharmakon*<sup>295</sup>.

Lasciando a questo punto la lettura di Derrida, che continua a seguire il *segno phármakon* trattando «indissociabilmente di un significante e di un concetto significato», si intende proseguire evidenziando le ricadute degli aspetti presi in esame sull’educazione in età classica, in particolare considerando gli aspetti che legano la *paideia* e l’arte medica, a cui sono riferibili considerazioni emergenti, anche in relazione con la sfera significazionale di matrice corporea.

---

<sup>294</sup> *Ivi*, p. 89.

<sup>295</sup> *Ivi*, p.91.

#### 4. Il senso della totalità: paideia e medicina in W. Jaeger

Constatando quanto l'iter semantico del lemma *paideia* si muova nella direzione di «cultura generale», l'autore di *Paideia*, esplicita la finalità intrinseca della sua opera, che «non è di delineare lo sviluppo di una particolare branca di questa cultura, ma di descriverla tutta nella ricchezza delle sue manifestazioni. E non può, perciò, mancare alla nostra descrizione questo nuovo tipo, così fecondo di conseguenze, della cultura medica<sup>296</sup>».

Riscontrando, dunque, quanto rilevato da M. Vegetti, «Alla critica platonica di ogni tempo non potevano certamente sfuggire l'ampiezza e l'importanza della presenza della medicina nei *Dialoghi*, lungo tutto il loro arco storico e filosofico. Ma se già il Taylor individuava nelle dottrine mediche una delle matrici della teoria delle Idee, se il Pohlenz e il Diès ponevano la medicina in primo piano nell'atmosfera culturale in cui prendeva forma la speculazione platonica – per limitarci a pochi esempi-, sarebbe toccato allo Jaeger il porre nel giusto risalto il senso che la medicina, come modello di scienza dell'uomo, acquisiva agli occhi di Platone, e la finzione che essa esercitò sul costituirsi della sua filosofia<sup>297</sup>».

La posizione di primo piano, che la medicina assume nella cultura greca della seconda metà del V secolo a. C.<sup>298</sup>, è ricollegata da Jaeger a varie ragioni: la prima è connaturata ad elementi storici in quanto «fu quello il primo momento della sua storia in cui trovò cultori di vastità universale d'intelletto tale da segnare molto in alto, anche per i tempi avvenire, la misura del suo livello»; la seconda risulta in relazione con la filosofia «che valse a darle chiara consapevolezza di metodo e la rese capace di elaborare l'espressione classica e perfetta del concetto di scienza a lei proprio».

Ma tra queste motivazioni, un rilievo particolare è assunto da un elemento che mette in relazione l'arte medica e la concezione educativa dell'età greca classica:

Ma non ultima ragione di questa ascesa fu il fatto che la cultura greca era stata fin dalle origini tanto formazione del corpo quanto dell'anima. Il che, fin dai tempi più antichi, fu attuato ed espresso nella concezione della coppia, ginnastica-musica, che costituisce la somma della più antica cultura greca.<sup>299</sup>». Rispetto alla combinazione

---

<sup>296</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1361.

<sup>297</sup> M. Vegetti, *La medicina in Platone*, Il Cardo, Venezia 1995, p. 3

<sup>298</sup> In termini cronologici, appare rilevante precisare la considerazione di Jaeger rispetto al secolo precedente e a Solone, in cui già «s'incontra una percezione del tutto obbiettiva della legge che governa la malattia, del legame indissolubile che stringe le parti col tutto, la causa con l'effetto, una percezione che, in questo grado di chiarezza, era possibile allora soltanto nella Ionia. E già in Solone questa raggiunta verità costituisce il presupposto evidente della sua concezione organica delle crisi politiche, come di disturbi fisiologici nella vita della comunità sociale. Nel carne delle ebdomadi, dove egli riscontra nella successione delle età dell'uomo una ritmica regolarità, assegnando a ciascuna un periodo di sette anni, Solone, nel VI secolo, fa trasparire già una tendenza che si ritrova poi in testi assai più recenti appartenenti al *corpus* ippocratico, [...]» (W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1344).

<sup>299</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1341.

della figura del maestro di ginnastica γυμναστικός e del medico ιατρός, è possibile far riferimento, tra i vari luoghi, al Protagora platonica che esplicita la vicinanza tra le due figure a conferma del senso di totalità. Infatti «Col suo accenno al metodo della medicina egli vuol rendere evidente la necessità che, in ogni campo di ricerca, si colga prima di tutto esattamente la funzione della parte nel tutto, e per questa via si determini ciò che è appropriato alla parte. È notevole che proprio la medicina offra il modello di un tal modo di trattazione<sup>300</sup>.

Attraverso la medicina è possibile ricollegare il nesso, fondamentale per i Greci, per cui la salute, fisica e spirituale, «coincide con l'equilibrio tra facoltà e poteri diversi. Perciò il compito della medicina consiste nel determinare o favorire un corretto rapporto di forze sia all'interno del corpo, fra i diversi umori e le qualità che in esso sono presenti, sia all'esterno, fra l'organismo e l'ambiente»<sup>301</sup>.

In questa prospettiva, appare estremamente rappresentativo quanto riscontrabile nell'introduzione di *Le Arie, le acque, i luoghi* del *Corpus hippocraticum*<sup>302</sup>, soprattutto in relazione alle ricche valutazioni che possono integrare il determinismo ambientale in quanto:

Per il *De aeribus* l'ambiente non è solo paesaggio, ma anche «laboratorio» dell'uomo. Particolare valore assumono certi caratteri del suolo e del clima in rapporto all'agricoltura e all'allevamento. [...] Per il *De aeribus* dunque fra ambiente e forma fisica e psichica dell'uomo c'è la mediazione della lotta con la natura per l'appropriazione dei mezzi di sussistenza. Questa lotta può essere diversa a seconda della natura del suolo: l'uomo può vincere facilmente senza molti sforzi, o può vincere solo a prezzo di molte fatiche. Se si guarda all'effetto sull'uomo di questa lotta, non c'è nulla di strano nell'affermazione del *De aeribus* che i gruppi umani si plasmano, assumano certi caratteri in rapporto all'ambiente<sup>303</sup>.

Ripercorrendo l'esame sofisticato dei presupposti dell'educazione, quali fondamenti teorici della loro attività educativa, Jaeger nota quanto sincronicamente siano numerosi i luoghi letterari in cui sia riscontrabile quest'analisi e concentra l'attenzione sui lemmi chiave, intorno ai quali tale riflessione si orientata:

Le parole mutano, ma la cosa è la stessa dappertutto: si è giunti alla nozione che la natura (φύσις) è il fondamento sul quale va edificata ogni educazione. L'opera costruttiva stessa si compie come apprendimento (μάθησις) e insegnamento

---

<sup>300</sup> *Ivi*, p. 1380-1381.

<sup>301</sup> U. Curi, *op. cit.*, p.95.

<sup>302</sup> Numerosi i riferimenti alla complessa tradizione del *Corpus hippocraticum*, rispetto al quale così scrive Jaeger: «Tutto quello che di integro si possiede della letteratura medica del V e del IV secolo a.C., porta senza eccezione, il nome di Ippocrate e ci è tramandato fin dall'antichità nella forma di un organico *corpus* letterario. È impossibile che gli scritti di questa raccolta, più volte in contraddizione tra loro e perfino in espresso polemica, risalgano tutti allo stesso autore, cosa che la moderna ricerca scientifica ha amplissimamente dimostrato, e che era già noto alla filologia ippocratica dell'antichità», specificando la peculiarità di questa fonte «E sebbene questo quadro ci si offra solo a grandi linee, esso è tuttavia di un interesse sommo, giacché, al posto di un unico sistema di dottrina, ci presenta in atto lo sviluppo di tutta una scienza, in tutte le sue ramificazioni, in tutti i suoi conflitti» (W. Jaeger, *op. cit.*, pp. 1349-1350).

<sup>303</sup> Ippocrate, *Arie Acque Luoghi*, a cura di L. Bottin, Marsilio Editori, Venezia 1986, p 28

(διδασκαλία) rispettivamente e come esercizio (ἄσκησις), che fa dell'appreso una seconda natura. V'è qui il tentativo d'una sintesi delle vecchie opposte tesi della *ppaideia* aristocratica e del razionalismo, con un abbandono radicale dell'etica aristocratica della stirpe. Al posto del sangue divino subentra ora il concetto generalmente inteso della *natura* dell'uomo in tutta la sua accidentalità e molteplicità di significati individuali, ma col suo ambito di gran lunga più vasto. È un passo straordinariamente gravido di conseguenze, che non divenne possibile se non con l'aiuto della giovane scienza medica, appunto allora nella freschezza del suo primo sorgere.

Jaeger sottolinea l'interesse per il concetto di natura umana, così come riscontrabile nella letteratura medica ippocratica. Il concetto dominante di natura (φύσις) era già emerso come base del processo educativo elaborato dai sofisti, ed aveva rappresentato, secondo Jaeger, il presupposto da cui scaturisce il pensiero storico di Tucidide. Dunque « [...] tanto i Sofisti che Tucidide subiscono la suggestione della medicina contemporanea che elaborò e tenne costantemente a base il concetto della “natura dell'uomo” (φύσις τοῦ ἀνθρώπου). Ma la medicina a sua volta proprio in questo punto dipende da quel concetto della grande *Physis*, della natura dell'universo (φύσις τοῦ παντός), che era stato svolto dalla filosofia ionica. Ed appunto nel trattato *Sulle arie, le acque e i luoghi*, e subito nell'introduzione, trova espressione magnifica questo legame di dipendenza del pensiero medico proprio della letteratura ippocratica, con la considerazione della natura come totalità<sup>304</sup> ».

Appare rilevante considerare la complessa relazione tra la filosofia della natura e il pensiero medico, anche rispetto a concetti fondamentali della dottrina medica, così come rinvenibili nel *corpus* ippocratico: l'idea dell'*isomoiria* «secondo la quale lo stato sano e normale, dell'organismo o dell'intera natura, consiste in una eguaglianza di rapporti tra gli elementi fondamentali che li costituiscono», il concetto di mescolanza (κρᾶσις) e quello di armonia. Emerge una significativa trasposizione tra pratica medica e scienza medica negli scritti della scuola ippocratica, come esemplificano le *Epidemiat*<sup>305</sup>, che mostrano l'atteggiamento empirico della scienza medica ripercorrendo la pratica medica attraverso la storia delle malattie.

Anche M. Pohlenz, nell'analizzare l'ideale dell'uomo completo, riscontra come:

Il medico greco ebbe presente fin dall'inizio l'uomo intero e Ippocrate studia l'influenza che il clima e l'ambiente esercitano sull'anima e sul carattere con lo stesso interesse scientifico di quella esercitata sulla costituzione e sulla salute del corpo. Nella sua scuola si sviluppò ben presto la dottrina dei “temperamenti”, che dipendono

---

<sup>304</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1346

<sup>305</sup> Jaeger avverte come già il titolo fornisca interessanti indicazioni: «Ἐπιδημῖαι cioè viaggi (o soggiorni) in città straniere. Il viaggiare (ἐπιδημεῖν) era la forma in cui sofisti e letterati esercitavano la professione: e così facevano anche i medici viaggianti» (W. Jaeger, *Paideia*, *op. cit.*, n. 46, p. 1369).

dalla mescolanza degli umori corporei fondamentali. D'altra parte Platone, già nel *Gorgia*, istituì dei paralleli tra le leggi che noi ci preoccupiamo di dare alla vita psichica e la ginnastica con cui irrobustiamo il corpo e tra l'amministrazione della giustizia e l'arte medica, e perseguì metodicamente l'intento di trarre dalla medicina degli insegnamenti validi per il suo magistero etico<sup>306</sup>.

Il senso della totalità caratterizza la concezione della malattia, dell'uomo colpito dalla malattia, e l'uomo non è isolato ma «nella totalità di natura che lo contorna, con le leggi universali che la governano e con le sue qualità particolari».

Sebbene il concetto di *physis* abbia un iniziale accostamento particolarmente fecondo tra la filosofia naturale e la medicina, segue poi un periodo di maggiore incertezza in cui i confini divengono labili, ma è proprio in questo momento ambiguo che si consolida la letteratura medica del V-IV secolo a.C., attraverso il *corpus* letterario legato al nome di Ippocrate, sebbene l'autenticità di attribuzione sia oggetto di delicata attenzione critica.

L'aspetto che qui interessa rilevare è quello che W. Jaeger individua come elemento di novità, rappresentato dalla letteratura medica nell'iter intellettuale del mondo greco. Questo elemento è individuabile nei destinatari di tale letteratura: non più gli uomini in generale, come per la poesia e la filosofia, o forse in minima parte, «L'apparire di questa letteratura è anzi l'esempio più rilevante di un fenomeno storico che di qui in poi richiamerà sempre più la nostra attenzione: il crescente tecnicismo in ogni lato della vita e la differenziazione di professioni particolari, per le quali si fa necessaria una formazione speciale di alte esigenze intellettuali ed etiche, accessibile, perciò, solo a pochi<sup>307</sup>». In particolare, l'apparire di una sfera intermedia tra specialisti e profani, appare a W. Jaeger elemento caratteristico del periodo postsofistico della cultura greca.

È interessante considerare come, i destinatari specialisti debbano conformarsi con un contenuto letterario incentrato sulla totalità, dunque quella che è possibile definire *paideia* medica rappresenta, secondo la posizione platonica interpretata da W. Jaeger «l'ideale di una terapia scientifica».

Il legame tra l'opera platonica e la medicina appare serrato, e proprio l'arte medica rappresenta un fondamento della scienza etico-politica di Platone, come afferma W. Jaeger<sup>308</sup> attraverso riscontri specifici e numerosi, evidenziabili nel *corpus* dei dialoghi platonici<sup>309</sup>.

---

<sup>306</sup> M. Pohlenz, *op. cit.*, pp. 798-799.

<sup>307</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1354.

<sup>308</sup> «Non è caso che Platone, nel cercar fondamenti alla sua scienza etico-politica, non si sia riallacciato né alla forma matematica del sapere né alla filosofia speculative della natura, ma abbia preso a modello, come dice nel *Gorgia* e in molti altri luoghi, l'arte medica. [...] Una *techne* è un sapere intorno a qualche cosa e alla natura che sia diretto a giovare agli uomini, e che perciò si attua pienamente, anche in quanto è sapere, solo nell'applicazione pratica. [...] Ciò che rende possibile e fecondo il paragone della scienza platonica, la "cura

Tra i diversi luoghi letterari, quello che qui si intende considerare è il rapporto paradigmatico tra la medicina e la retorica vera, così come Platone lo esprime nel noto luogo del *Fedro*:

SOCR. Lo stesso modo tengono su per giù la medicina e la retorica.

FEDR. Cioè

SOCR. In entrambe le arti dobbiamo determinarne la natura; del corpo nell'una, dell'anima nell'altra se si vuole somministrare scientificamente, e non per pratica empirica, le medicine e la dieta del corpo, onde apportare sanità e forza, o ragionamenti e norme di condotta all'anima, onde infondere la persuasione o la virtù come si desidera.

FEDR. Hai probabilmente ragione, o Socrate.

Socr. Ma credi sia possibile conoscere la natura dell'anima in maniera degna di parlarne, se si prescinde dalla natura del tutto?

FEDR. Se Ippocrate fa testo – e lui è un Asclepiade – non si può neppure capire il corpo senza un simile procedimento.

SOCR. Ed ha ragione, amico mio. Ma oltre a sentire Ippocrate dobbiamo interrogare il discorso e vedere se è d'accordo.

FEDR. Lo dico anch'io!<sup>310</sup>

Nel commentare questo passo, W. Jaeger si interroga su quale sia l'elemento focale nel metodo della medicina, individuandolo nella puntualizzazione platonica del metodo di Ippocrate, «il metodo dell'analisi accurata della natura (διελέσθαι τὴν φύσιν), dell'enumerazione dei tipi (ἀριθμήσασθαι τὰ εἶδη) e della determinazione di ciò che a ogni tipo si confà (προσαρμόττειν ἕκαστον ἐκάστω). Non occorre una gran conoscenza dei dialoghi platonici per vedere che il procedimento caratterizzato qui da Platone come proprio della medicina, non è altro che quello suo proprio, specialmente dei dialoghi tardi. In realtà si rimane stupiti leggendo la letteratura medica, a veder fino a qual punto il procedimento metodico di «Socrate» come Platone lo descrive, si trova in esso come prefigurato<sup>311</sup>».

SOCR. Va da sé dunque che Trasimaco e chiunque altro voglia insegnare seriamente l'arte retorica, dovrà innanzitutto descrivere in tutta precisione l'anima, e farci vedere se di natura essa è una ed uniforme, o se, analogamente al corpo, è poliforme, perché questo significa, per noi, mostrare la natura di una cosa.

FEDR. È indubbiamente così.

SOCR. In secondo luogo dovrà mostrare con che e su che cosa ha capacità naturale di agire o da che cosa ha capacità di essere influenzata.

FEDR. Certo.

---

dell'anima» con la scienza del medico è un duplice element commune: ambedue questi modi del sapere fondano i loro enunciati sulla conoscenza obbiettiva della natura, il medico sulla nozione della natura del copro, il filosofo sull'intendimento della natura della psiche; ambedue però si applicano a icercare il campo loro spettabte della natura, non solo come congerie di fatti; ma animati dalla fiducia di trovare nella struttura natural, sia del corpo sia dell'anima, il principio normative che detti la loro azione o di medico o di filosofo-educatore» (W. Jaeger, *op. cit.*, pp. 1372-1373).

<sup>309</sup> Platone *Gorgia*. 464 b, 465 a, 501 a; *Fedro* 270 c-d.

<sup>310</sup> Platone, *Fedro* 270 b – 270 c 9, trad. P. Pucci, Laterza, Roma-Bari 1998, p. 105.

<sup>311</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, pp. 1375-1376.



SOCR. Finalmente, in terzo luogo, dovrà classificare i tipi dei discorsi e i tipi dell'anima e i vari modi in cui le anime sono influenzate, e ne esaminerà tutte le ragioni, suggerendo il tipo di discorso appropriato ad ogni tipo di anima e dimostrando per quale ragione tal anima è necessariamente persuasa da tali argomenti mentre tal'altra rimane incredula.

FEDR. Sarebbe un bellissimo modo, penso.<sup>312</sup>

Quello che è evidenziato in W. Jaeger è il ruolo di modello che la pratica medica ricopre nel «modo di trattazione» platonico, secondo il quale vi è la necessità, in ogni ambito, di cogliere in primo luogo la funzione della parte nel tutto e da qui determinare ciò che sia appropriato alla parte.

Il punto rilevante in cui Jaeger sintetizza la considerazione sulla *technè* medica, ci appare quello in cui l'autore esplicita che non si tratta di semplici analogie, bensì «è la dottrina medica, nel suo complesso, della retta terapia del corpo che viene congiunta con la dottrina socratica della retta cura e terapia dell'anima, in una sintesi diversa e superiore all'una e all'altra. [...]. Non è solo che la scienza medica svegli interesse e comprensione dei suoi problemi e del suo pensiero in un pubblico più largo, ma è che essa, nell'affissarsi a un campo particolare dell'esistenza umana, il campo corporeo, giunge a scoperte d'impotenza capitale per la costruzione filosofica di un nuovo ideale della natura umana e, pertanto, e la più perfetta opera di formazione dell'uomo<sup>313</sup>».

Nel proseguire la trattazione, W. Jaeger considera il ruolo che la medicina greca ha assunto nella scienza naturale e nella medicina del XIX secolo, sempre con l'acribia filologica per le fonti letterarie indagate dagli studi successivi, ma qui è d'interesse approfondire gli elementi colti del metodo retorico, evidenziando le ricadute esplicite in ambito educativo.

Appaiono significative, in tal senso, le riflessioni sulla retorica antica di Roland Barthes, che nel porre l'interrogativo di cosa potesse dire l'antica retorica all'avanzante strutturalismo e alla semiotica letteraria, propone quello che lui stesso definisce «[...] un discorso transitorio: un discorso che articola un sistema di risposte antiche [...]»<sup>314</sup>.

Barthes fa brevi cenni, densi di riflessioni, in cui cita Empedocle d'Agrigento, Corace di Siracusa, Tisia e Gorgia di Leontini, per poi giungere a Platone, per il quale distingue la logografia, retorica dei retori e la dialettica, retorica filosofica.

---

<sup>312</sup> Platone, *Fedro* 271 a 4 – 271 b 7, trad. di P. Pucci, Laterza, Roma-Bari 1998, p. 107.

<sup>313</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1379.

<sup>314</sup> R. Barthes, *La retorica antica. Alle origini del linguaggio letterario e delle tecniche di comunicazione*, Bompiani, Milano, 2011.

La differenza tra le due retoriche è nell'oggetto: per la retorica dei sofisti l'oggetto è la verisimiglianza, l'illusione, mentre la retorica filosofica ha per oggetto la verità, ed è definita «psicagogia (formazione degli animi per mezzo della parola<sup>315</sup>)».

Il luogo letterario in cui compare *ψυχαγωγία* esplicita la teoria platonica dell'arte del dire esposta nel *Fedro*:

SOCR. Poiché la funzione del discorso è in certo modo quella di guidare l'anima, chi intenda diventare oratore bisogna che conosca quante specie di anime ci sono. Ora esse sono tante e tante e di tale natura diversa che gli uomini sono chi di un carattere chi di un altro. E in più, a questi tipi così catalogati, corrispondono tanti e tanti tipi di discorsi, ciascuno diverso. Di qui un certo tipo di uditorio rimarrà facilmente persuaso da un certo tipo di discorso a fare certe cose e per certe ragioni, mentre un altro tipo rimarrà indifferente. Bisogna quindi che l'oratore non solo capisca con precisione queste cose, ma anche le tenga presenti eali ed attive come sono nella pratica e che possa seguirle con acuta sensibilità, oppure è forza maggiore che egli non sappia nulla più di quelle cognizioni che imparò un giorno andando a scuola. E quando sia in grado di dire quale tipo di uomo sia suscettibile a quale tipo di discorso, quando egli possa avendolo davanti agli occhi intuirlo e dire a se stesso: «Questo è l'uomo e questa è quella natura di cui un tempo udivo ragionare a scuola: ora mi è presente in realtà e devo rivolgergli questi ragionamenti in questo modo per persuaderlo di ciò» - quando sappia già tutto questo e comprenda inoltre la opportunità del parlare e del tacere e discerna inoltre il momento giusto o sfavorevole per usare lo stile conciso o patetico o quello esacerbato e quanti altri modi di discorsi abbia appreso, allora, ma non prima di allora, egli è giunto alla completa perfezione dell'arte. Ma se nell'oratoria, nell'insegnamento o nello scrivere, mancasse di uno di questi requisiti, sostenga pure di usare l'arte retorica, ma in realtà ha ragione chi non gli presta orecchio. «Orbene, che ne pensate, o Fedro e Socrate?, potrebbe dire il nostro autore. Siete d'accordo o dobbiamo cercare un'altra teoria dell'arte del dire?»<sup>316</sup>

Nel definire la psicagogia, la vera retorica, si palesa la centralità dell'elemento educativo:

Questo sapere «sinottico» ha per oggetto la corrispondenza o l'interazione che lega le specie d'anime e le specie di discorsi. La retorica platonica scarta lo scritto e ricerca l'interlocutore personale, l'*adhominatio*; la modalità fondamentale del discorso è il dialogo tra il maestro e l'allievo, uniti dall'amore ispirato. *Pensare in comune*, tale potrebbe essere il motto della dialettica. La retorica è un dialogo d'amore<sup>317</sup>.

La retorica erotizzata appare dunque avere come luogo ideale di realizzazione la relazione educativa, mostrando la centralità della dimensione pedagogica, ancor più evidente nell'analisi della divisione, la marcatura che caratterizza la dialettica, nei due modi solidali in cui procede.

---

<sup>315</sup> *Ivi*, p. 16.

<sup>316</sup> Platone, *Fedro* 271 c 10–272 b 6, trad. di Piero Pucci, Laterza, Roma-Bari 1998, p. 109.

<sup>317</sup> *Ivi*, p. 17.

Dopo aver esplicitato che «i dialettici sono quelli che vivono questa retorica erotizzata», R. Barthes così esemplifica le strade di questa retorica: «da una parte un moto di riunione, di ascesa verso un termine incondizionale (Socrate, riprendendo Lisia, nel *Fedro*, definisce l'amore nella sua unità totale); dall'altra, un movimento di discesa, una divisione dell'unità secondo le sue articolazioni naturali, secondo le sue specie, fino a cogliere la specie indivisibile. Questa «discesa» procede in maniera scalare: ad ogni tappa, ad ogni gradino, dispone di due termini; bisogna scegliere l'uno contro l'altro per rilanciare la discesa ed accedere ad un nuovo abbinamento, da cui si ripartirà di nuovo; [...]»<sup>318</sup>.

Ciò che appare rilevante è il collegamento operato da R. Barthes tra «questa retorica della divisione» e i programmi cibernetici digitali in cui «ogni scelta determina la seguente alternativa». Eppure l'elemento centrale nella retorica platonica è rappresentato dal momento fondamentale della divisione:

[...] nel dialogo platonico, la marcatura è assicurata da *una concessione di colui che risponde* (dell'allievo). La retorica di Platone implica due interlocutori, e che uno annuisca: è la condizione del movimento. Così tutte queste particelle che incontriamo nei dialoghi di Platone, e che ci fanno spesso sorridere (seppur non ci annoiamo) per la loro ingenuità e la loro piattezza apparenti, sono in realtà «marcature» strutturali, atti retorici<sup>319</sup>.

La centralità dell'allievo, attraverso un silenzioso assenso, momento retorico ma imprescindibile, fondamentale in quanto funzionale al procedere della retorica filosofica, manifesta così la sua fondamentale centralità nella relazione educativa. Giungiamo, dunque, a considerare le forme verbali che rendono questo scambio educativo possibile, oltre che necessario.

---

<sup>318</sup> *Ibidem*

<sup>319</sup> R. Barthes, *op. cit.*, p. 18.

## Capitolo quarto – Le forme verbali

*Le trasformazioni sociali e culturali che hanno interessato la Grecia, tra il V e il IV secolo a.C., hanno dunque determinato conseguenti modifiche del tessuto culturale ed educativo, attraverso peculiari elementi, che è stato possibile cogliere seguendo il filo conduttore delle forme nominali considerate. Ma è anche riguardo l'insegnamento e l'apprendimento che, i vigorosi cambiamenti comportarono un'intensa riflessione, per la quale saranno considerati alcuni luoghi letterari rappresentativi, attraverso cui tentare di approfondire possibili riscontri, tra il modello dell'arte medica ippocratica e gli scenari educativi.*

Questi mutamenti assai complessi provocarono un dibattito molto acceso intorno alla problematica di insegnamento e di apprendimento, perché presupponevano un profondo cambiamento sia del ruolo del maestro, sia della finalità dell'educazione, che diveniva non più la formazione del nobile in vista dell'acquisizione della *areté*, della virtù militare, ma la formazione di cittadini dotati dell'arte della parola, indispensabile per partecipare all'agone politico<sup>320</sup>.

*L'approfondimento lessicale, attraverso le fonti letteraria dell'età attica, ha consentito di considerare gli aspetti semantici nel momento embrionale della loro concettualizzazione, nella riflessione pedagogica occidentale. Dai luoghi letterari considerati, sono emersi richiami alla *techné medica*, consentendo di delineare i principali tratti di affinità tra arte medica e riflessione educativa.*

*Proseguendo il percorso iniziato con il lemma *pharmakon*, in questo capitolo il taglio della ricerca si restringe, dunque, sull'ambito medico. Nel seguire questa presenza nel corpus platonico, è apparso d'interesse ripercorre il rapporto in termini di modello, laddove fossero riscontrabili i nessi significativi. Con questo approccio è stato seguito, per i passi di interesse, lo studio di Mario Vegetti, a partire dalle caute premesse esplicitate dall'autore:*

[...] lo sviluppo della medicina fra i secoli V e IV, tanto dal punto di vista culturale quanto da quello epistemologico, risulti un fenomeno estremamente complesso, per così dire chiaroscurale. Il privilegio della dimensione metodica e della trasposizione etico-politica, che risulta dall'interpretazione platonica, coglie un aspetto certamente importante di questo fenomeno, ma non può indurre a trascurare altri momenti e altri testi storicamente non meno significativi<sup>321</sup>.

*Dunque, il complesso ambito dell'arte medica è stato considerato in una specifica dimensione, quella riferibile alla medicina "ippocratica", alla quale è possibile riferire il già citato passo del Fedro. L'intento di approfondire lo studio del significato dell'atto di apprendere e di insegnare è in relazione con l'interesse a risalire alla centralità delle finalità pedagogiche, in quanto, come afferma M. Postic:*

ogni comportamento operativo che si vuole acquisire o far acquisire s'inscrive in un comportamento sociale generale corrispondente a una vasta concezione dell'uomo nella società. La posizione degli uomini nella struttura sociale ed economica, l'organizzazione dei rapporti sociali, esigono la relazione e la gerarchizzazione degli

---

<sup>320</sup> G. Seveso, *op. cit.*, p. 18

<sup>321</sup> M. Vegetti, *La medicina in Platone*, cit., p. XIII.

obiettivi. Anche se vengono enunciati gli obiettivi generali che sembrano riguardare il più gran numero di educatori, come per esempio l'acquisizione dell'eredità culturale, la formazione intellettuale, con la messa in opera di metodi di lavoro, di pensiero e d'azione [...]. Talvolta neppure le finalità si riconoscono più nelle modalità pratiche d'organizzazione pedagogica, quando sono proclamate attraverso dichiarazioni d'intenzione, oppure per ragioni d'efficienza, ci si preoccupa prima di tutto degli obiettivi operazionali anziché delle finalità<sup>322</sup>.

---

<sup>322</sup> M. Postic, *La relazione educativa. Oltre il maestro rapporto-scolaro*, Armando editore, Roma, 1994, p. 13

## 1. *Didásko*: occorrenze rappresentative

Nel *Dictionnaire* di Chantraine la sfera semantica «enseigner, faire savoir» è riferita al «présent factitif et itératif en –σκω, διδάσκω»,<sup>323</sup> emerge una considerazione significativa riguardo le derivazioni nominali del verbo, che mantengono contiguità semantica con il primo significato, anche in prospettiva diacronica, manifestando la profonda intensità dell'azione espressa.

Dalle occorrenze platoniche, rinvenibili attraverso il lessico consultato, emerge la familiarità semantica con la sfera di *paideuo*<sup>324</sup>, il cui iter semantico riprende l'andamento del lemma *paideia*<sup>325</sup> su cui ci si è soffermati nella prima parte, infatti come nota Pohlenz: «Il termine παιδεύειν che, nel suo significato originario, designava l'istruzione e l'educazione dei fanciulli, fu usato ora in un'accezione nuova: venne riferito all'insegnamento diretto a giovinetti già avanti negli studi, e il sostantivo *paideia* passò a indicare il risultato di tale insegnamento, la “cultura”<sup>326</sup>».

Le occorrenze considerate approfondiscono i luoghi platonici, in cui affiora in maniera esplicita, la figura di Ippocrate, con riferimenti all'insegnamento dell'arte medica, per la quale sono stati considerati passi rappresentativi del *Corpus Hippocraticum*<sup>327</sup>.

La prima opera considerata è il *Protagora*. Siamo nella parte del dialogo<sup>328</sup> in cui Protagora afferma di insegnare l'arte politica (τὴν πολιτικὴν τέχνην) e fare buoni cittadini

<sup>323</sup> Si riporta la parte iniziale della voce «διδάσκω, δαῖναι, etc.: L'analyse de la conjugaison de ce verbe est capitale. Dun thème δα- Hom. possède avec suffixe η un fut. δαήσεται «tu sauras», aor. ἐδάην, inf. δαῖναι, etc., pf. δεδάηκα «j'ai appris, je sais», participe δεδαηκώς, δεδαώς (*Od.*) δεδαημένος (*H. Hermès 483*) ; d'autre part un aor. causatif rare à redoublement δέδαε «il a enseigné» (*Od.*), au moyen δεδάασθαι «s enquerir de» (*Od.* 16,316); d'où chez A.R. ἔδαε».

<sup>324</sup> Nel *Dictionnaire* di Chantraine, alla voce παῖς, sono indicate le due voci verbali che si originano dal sostantivo: «l'un se rapportant à la notion de “jouer” (comme un enfant), l'autre plus important encore à celle de “élever, former” (en principe un enfant)»; Dunque παίζω e παιδεύω, per i quali è precisata la differenza del campo semantico inerente. Sono riferibili i seguenti significati di παιδεύω: «élever», «former, éduquer», «donner une culture». Alle voci verbali, segue il lemma παιδεία, approfondito in precedenza.

<sup>325</sup> Nel procedere verso la conclusione di questo contributo, appare significativo anche il considerare *paideia* come parola-metafora «intesa quale chiave di lettura, pratica e conduzione da una generazione all'altra delle giovani generazioni, in una stagione di straordinaria fioritura della cultura umana. Il riferimento a Jaeger aiuta anche a definire meglio l'utilizzazione possibile oggi della metafora della *paideia*, sia nel senso della sua assenza, sia nel significato positivo di un tentativo di disegnare l'intera cultura e tutta la dimensione sociale (o, almeno, la sua *Stimmung*) in termini di strategie educative per formare in modo, riflesso o irriflesso, intenzionale e funzionale, le giovani generazioni» in G. Acone, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia, 2004, p.72.

<sup>326</sup> M. Pohlenz, *op. cit.*, p. 806.

<sup>327</sup> Si è fatto riferimento all'*Index Hippocraticus* per la seguente voce: διδάσκω I. act. 1. abs. *Lex* 4,640,8 *Morb.Sacr.* 6,358,19 *Nat.Mul.* 7,312,13 2. τινά *Jusj.* 4,630,4 3. τι *Fract.* 3,414,11 *Jusj.* 4,630,1 *de Arte* 6,16,3 *Loc.Hom.* 6,330,22 342,5 *Ep.* 9,360,7 4. τινά τι *Jusj.* 4,628,5 *Vict. III* 6,598,6 *Mul.I* 8,126,9 *Ep.* 9,358,20 5. sequ. inf. *Art.* 4,228,9 *Vict.I* 6, 486,14 496,5 6. sequ. sent. interrog.indir. *Vict.II* 6,536,4 *IV* 6,642,7 II. pass. 1. *Certior fio, disco Praec.* 9,252,8 – περί τινος *de Arte* 6,4,14 –sequ. Sent. Interrog. Indir. *Mul.I* 8,126,11 2. *Trador de Arte* 6,4,7 (A: δεδειγμένων M Li.) *Decent.* 9,230,4. 12 III. Med., τι ἑαυτόν *Ep.* 9,314,14 [...].

(ποιεῖν ἄνδρας ἀγαθοὺς πολίτας), prende avvio la discussione con Socrate riguardo l'insegnabilità di tale virtù politica, testimoniata dalle occorrenze dei lemmi riferibili all'apprendimento (μαθητά) e all'insegnamento (διδασκὰ), mostrando come la finalità politica sia diventata elemento peculiare della pratica educativa, nella *paideia* attica del IV secolo.

Le numerose occorrenze d'interesse, rinvenibili nella spiegazione data da Protagora del suo saper educare alla virtù politica<sup>329</sup>, confluiscono in un paragone tra i cittadini e i misantropi, dunque senza riferimento alcuno a cittadini che si distinguono per eccellenza, paragone funzionale a ridimensionare l'aspettativa rispetto ai maestri<sup>330</sup>.

C'è una figura di maestro, per antonomasia, a cui Socrate aveva fatto riferimento in precedenza nel dialogo: Ippocrate, l'Asclepiade. In questo dialogo è possibile cogliere la dignità, riconosciuta da Platone ad Ippocrate, nel suo ruolo di maestro nell'arte medica, rispetto ad altri possibili insegnanti.

Queste considerazioni possono essere evinte dal luogo del *Protagora*<sup>331</sup>, così commentato Mario Vegetti: «In primo luogo, il passo ci informa che Ippocrate insegnava pubblicamente medicina e dietro compenso, con ogni probabilità ad Atene, e che vi era riconosciuto come uno dei maestri della *techne* già prima del 420, se la datazione “drammatica” del dialogo va tenuta in considerazione come noi riteniamo, o altrimenti prima del 390. Uno dei maestri, ma non ancora certamente il medico per antonomasia, giacché Platone ritiene opportuno citarne non solo il luogo d'origine, ma anche l'appartenenza alla corporazione. Ippocrate non significava quindi semplicemente il “medico”, né a Platone, come questo stesso dialogo dimostra, mancava la conoscenza di altri medici di fama. Il fatto quindi che Ippocrate sia indicato come il miglior maestro della sua scienza, allo stesso livello di Policleteo e Fidia (e si badi che Platone cita due scultori, non uno solo), rappresenta già in certo modo una scelta fra i diversi medici autorevoli e le opposte correnti di medicina<sup>332</sup>».

---

<sup>328</sup> Platone, *Protagora* 318 b 3, a cura di G. Reale, Bompiani, Milano, 2017.

<sup>329</sup> *Ivi*, 326 e 8 – 328 d.

<sup>330</sup> «Invece, Socrate, o tu fai lo sdegnoso, perché tutti sono maestri di virtù, ciascuno nella misura in cui ne è capace, e per questo nessuno ti sembra tale. È come se tu cecassi chi è maestro del parlare greco: non lo troveresti. E non troveresti neppure, credo, se tu lo cecassi, chi ha insegnato ai figli degli artigiani quell'arte che hanno imparato dai adi, nella misura in cui il padre e gli amici che praticavano la medesima arte ne erano capaci. E chi abbia ulteriormente insegnato l'arte a costoro, non credo sarebbe facile scoprirlo, Socrate, mentre sarebbe semplicissimo trovare il maestro di chi non conosceva una data arte» (Platone, *Protagora* 327 e – 328 a 8, cit., 2017).

<sup>331</sup> «Dimmi, Ippocrate! Ora tu ti accingi ad andare da Protagora a offrirgli del denaro come compenso perché si occupi di te: ebbene da chi pensi di andare e che cosa ti proponi di diventare? Supponi, per esempio, che tu avessi intenzioni di andare dal tuo omonimo Ippocrate di Cos della famiglia degli Asclepiadi e di offrirgli del danaro come compenso perché si occupi di te; e, se qualcuno ti domandasse: “Dimmi, Ippocrate, tu stai per offrire un compenso a Ippocrate: ebbene, chi è Ippocrate perché tu gli offra un compenso?”, tu che cosa risponderesti? Io risponderei che glielo offro perché è medico» (Platone, *Protagora* 311 b – c 3, cit.).

<sup>332</sup> M. Vegetti, *La medicina in Platone*, cit., p. 14.

Nei passi 316 d-e ritroviamo la controprova, infatti Platone cita il ginnasta pitagorico Icco di Taranto e il medico Erodico di Selimbria, menzionati come “educatori” dietro compenso e come nota Mario Vegetti: «Il suo significato polemico è avvalorato dall’esclusione dalla lista dello stesso Ippocrate [...]».

Vi è solo un altro dialogo di Platone in cui compare, con riferimento esplicito, la figura di Ippocrate, l’Asclepiade, ed è il *Fedro*, luogo privilegiato per seguire la presenza del modello medico nella riflessione platonica, come riscontrabile nella lettura di Mario Vegetti.

Nel *Fedro*, attraverso l’occorrenza<sup>333</sup> di *didasko*, possiamo seguire la considerazione platonica rispetto all’incapacità di definire la retorica, possedendo invece solo le premesse necessarie a quest’arte, e in quest’ottica, «insegnandola ad altri s’immaginano d’aver compiutamente istruito nella retorica, mentre ritengono che usare ciascuno di questi artifici in modo persuasivo e comporre insieme l’intiero – una bagatella da nulla – questo lo debbono trovare i discepoli da se stessi quando si trovino a parlare».

Un aspetto rilevante compare nell’individuare in Fedro, il soggetto che si riferisce esplicitamente ad Ippocrate, rilevanza dovuta alle caratteristiche attribuibili al personaggio:

Fedro rappresenta in questo dialogo, come già nel *Simposio*, il tipico uomo colto fra la fine del secolo V e il principio del IV: è sensibile alle discussioni sofistiche, agli sviluppi della retorica, è in contatto con grandi medici come Erissimaco. Che sia proprio lui, e non Socrate, a nominare per primo Ippocrate, garantisce una base di obiettività al riferimento (era toccato a Fedro di leggere più volte il discorso di Lisia, che viene considerato un testo autentico di questo retore; al contrario il discorso sulla retorica che Socrate attribuisce a Pericle rappresenta evidentemente già una trasposizione platonica di un eventuale significato dell’oratoria periclea). Questa obiettività contiene due informazioni preziose: che all’inizio del secolo IV si era ottenuta una chiarezza critica sulle varie correnti di medicina sufficiente a identificare nei tratti della medicina fin qui descritta da Socrate il profilo metodico dell’ippocratismo; e che questa chiarezza critica poteva ormai essere considerata un comune dato di cultura<sup>334</sup>.

Queste considerazioni sulla figura di Fedro e sulla sua “obiettività” consentiranno di giungere, in Vegetti, ad una conclusione iniziale, sebbene il passo platonico sia ricco di ulteriori informazioni.

Il riferimento a Ippocrate è introdotto da una serrata discussione che contribuisce a definire la ricchezza di significati, facendo ricorso sia a posizioni precedentemente acquisite da Platone stesso, sia a una rielaborazione di tutto un settore del sapere *technico* del secolo IV. Alla retorica di tipo sofistiche, definita, con diretto riferimento al *Gorgia*, *atechnos tribe* (260 e), viene innanzitutto proposta la fondazione offerta dal

---

<sup>333</sup> Platone, *Fedro* 269 c 1- c 5, cit.

<sup>334</sup> M. Vegetti, *La medicina in Platone*, cit., p. 110.



rinnovato metodo dialettico; ma, per dar corpo a tale necessità di fondazione, alla retorica viene nuovamente contrapposta la medicina (268 a-c)<sup>335</sup>.

Nel *Fedro*, alla medicina è accostata la retorica di Pericle (269 a-e), da questo accostamento nasce «un quesito di estremo interesse: come mai la medicina e la retorica del secolo V possono valere da modello metodico per la costituenda *techne* retorica, a fondazione della quale Platone ha elaborato il metodo dialettico della *synagoghe* e della *diairesis* Qual era cioè il lorro fondamento, non disponendo esse ancora ovviamente di tale metodo dialettico?<sup>336</sup>».

La risposta, riscontrabile nello studio di Vegetti, richiama la fondazione anassagorea della retorica di Pericle, seguendo il dialogo platonico, che accomuna questa retorica e la medicina, per le condizioni di validità e le modalità metodiche.

Considerando le occorrenze nel dialogo<sup>337</sup>, si può osservare, attraverso la forma verbale *didasko*, l'esplicitazione platonica dei procedimenti d'interesse (*synagoghe* e *diairesis*) e le ricadute, che si originano da questa svolta.

[...] le due grandi *technai* analizzano la struttura naturale del loro campo di esperienza, di cui hanno precedentemente ricostituito la totalità unitaria. In altri termini, esse mettono in opera i procedimenti della *synagoghe* e *diairesis*, i procedimenti cioè tipici del nuovo metodo dialettico (266 b, 265 d). [...]; da questo punto di vista, la teorizzazione del metodo svolta nel *Fedro* si presenta come la esplicitazione speculativa di una prospettiva operante nell'ambito di un modello di sapere scientifico proposto dal pensiero del secolo V<sup>338</sup>.

Appare dunque ipotizzabile, secondo Vegetti, un'analogia tra il ruolo dei metodi matematici nell'evoluzione del pensiero platonico e il ruolo dei metodi biologici, rinvenibili anche «attraverso questo tipo di apprezzamento *nominatim*».

Nel proseguire del ragionamento<sup>339</sup>, Platone si riferisce all'insegnamento di Ippocrate, secondo il quale non si può conoscere il corpo senza la consocenza del tutto.

L'affermazione riporta la riflessione sull'accezione riferibile al "tutto", che apre scenari interpretativi densi di richiami.

Ma in questa sede, l'attenzione è accentrata sul riferimento testuale all'*Antica Medicina*, in cui è rinvenibile la relazione con il passo platonico d'interesse:

---

<sup>335</sup> *Ivi*, p. 108.

<sup>336</sup> *Ibidem*.

<sup>337</sup> «Socr. Uno: abbracciare in uno sguardo d'insieme e ricondurre ad un'unica forma ciò che è molteplice e disseminato affinché definendo ciascun aspetto si attinga chiarezza intorno a ciò di cui s'intenda ogni volta insegnare» (Platone, *Fedro*, 265 d 5, tr. P. Pucci, Laterza, Roma-Bari, 2019).

<sup>338</sup> M. Vegetti, *La medicina in Platone*, cit., p. 112.

<sup>339</sup> Platone, *Fedro*, 270 b cit.

Questo almeno mi sembra necessario che il medico sappia sulla natura e faccia ogni sforzo per sapere, se vuol adempiere in qualche modo ai suoi doveri, e cioè che cos'è l'uomo in rapporto a ciò che mangia e a ciò che beve e a tutto il suo regime di vita, e quali conseguenze a ciascuno da ciascuna cosa derivino; [...]<sup>340</sup>.

Dal passo scaturisce, in nota, la seguente considerazione di Vegetti: «Non si tratta cioè per Ippocrate di sapere “che cosa è l'uomo”, bensì di indagare “che cosa è l'uomo in relazione a” (πρός): di accertarne cioè volta a volta la situazione fisiologica, ambientale, localizzata nel tempo e nello spazio, le modificazioni che tale situazione determina, la risposta infine che l'uomo e il suo organismo le contrappongono<sup>341</sup>». Il riferimento alla totalità appare una costante ricorrente nel *corpus* ippocratico, esplicitata così da Jaeger: «Si può dire che dappertutto, in questi scritti, il medico si presenta come colui che non separa mai la parte dal tutto, ma sempre la vede in tutte le sue azioni e reazioni con tutto il resto. E si può ancora a questo punto richiamare il giudizio del *Fedro* su Ippocrate dove le parole di Platone significano precisamente quel che noi chiamiamo concezione organica della natura. Col suo accenno al metodo della medicina egli vuol rendere evidente la necessità che, in ogni campo di ricerca, si colga prima di tutto esattamente la funzione della parte nel tutto, e per questa via si determini ciò che è appropiato alla parte. È notevole che proprio la medicina offra il modello di un tal modo di trattazione<sup>342</sup>».

Presupposti metodologici della dottrina medica ippocratica che sono messi in luce, anche, nella lettura di Vegetti e che permettono di riflettere sul modello medico nel pensiero greco tra il V e IV secolo a.C.

Alla luce di questi rapidi e sintetici cenni, è possibile tracciare suggestioni e spunti su echi pedagogici rinvenibili in questi luoghi della prosa greca, in particolare, riguardo l'aspetto del metodo d'Ippocrate, così come rinvenibile nel *Fedro*, continuando a seguire la lettura di Mario Vegetti.

La specificità dell'applicazione di un metodo di tipo dialettico da parte della medicina consiste propriamente nell'organizzare l'esperienza secondo quadri sempre più totalizzanti, in cui il corpo come totalità multiforme è posto in relazione via via con l'insieme dei fattori dietetici, ambientali, meteorologici, storico-sociali, che entrano con esso in un sistema di relazioni *dynamis/pathema* man mano accertate dall'analisi<sup>343</sup>.

---

<sup>340</sup> Ippocrate, *Opere*, p. 156.

<sup>341</sup> *Ivi*, p. 157.

<sup>342</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1381.

<sup>343</sup> *Ivi*, p. 117.

La riflessione nel *Fedro*, oltre a richiamare attenzione sul metodo della dialettica, riflette anche su uno degli strumenti conoscitivi possibile, come già si ha avuto modo di considerare attraverso il lemma *pharmakon*. Anche nella prima parte della conclusione del dialogo<sup>344</sup>, attraverso la metafora allusiva ai semi del contadino, ritorna l'attenzione alle parole e alla scrittura, che «non possano parlare a propria difesa, né possono insegnare in modo sufficiente il vero».

A queste parole, Socrate contrappone quelle di «chi ha la conoscenza del bello e del giusto» che scriverà per raccogliere i suoi ricordi, ad uso di chi voglia seguire la sua orma; e qui si inserisce un importante momento che racchiude la preziosa profondità della relazione educativa: «Ma molto più bello, io penso, è occuparsene seriamente quando usando l'arte della dialettica e prendendo un'anima congeniale vi si piantano e vi si seminano parole con scientifica consapevolezza. Le quali sono sempre in grado di venire in aiuto a se stesse e a coloro che le hanno seminate e non sono sterili; ma poiché racchiudono in sé un germe da cui nuove parole germogliano in altre indoli esse sono capaci di rendere questo seme immortale, e rendono beato chi lo possiede, quanto può esserlo un umano<sup>345</sup>».

---

<sup>344</sup> Platone, *Fedro* 276 c 9 - 277 c 5, cit.

<sup>345</sup> *Ibidem.*.

## 1.1. Scuole, medici e maestri: suggestioni pedagogiche

Il nesso tra educazione e medicina può essere considerato nella figura mitologica del centauro Chirone<sup>346</sup>, che rappresenta «il complesso rapporto fra cura educativa e cura medica/fisica, poiché viene ritratto come esperto nell'arte della cura dei corpi e delle malattie, ma anche come educatore per antonomasia: [...] l'intreccio fa sapere medico e sapere pedagogico che da sempre ha caratterizzato la cultura occidentale: basti pensare alla periodizzazione della vita umana seguita dalle pratiche educative e ripresa dalle riflessioni pedagogiche, mutuata dall'ambito medico; o ancora, alle figure educative che, sia nell'antichità sia in epoca moderna, hanno riassunto in sé sia un ruolo educativo sia un ruolo medico; o ancora, all'ambiguità del termine "cura" che tuttora caratterizza i nostri contesti educativi, che si devono occupare dei corpi (le *routines* scolastiche, per esempio), ma anche del controllo delle condotte e del benessere psichico<sup>347</sup>».

Rispetto all'arte medica, l'elemento che si intende precisare riguarda anche la formalizzazione della trasmissione del sapere medico attraverso le scuole, per le quali è necessario considerare il contesto di riferimento:

In realtà, l'organizzazione in scuole era uno dei dati fondamentali della vita *filosofica* antica. La prima scuola realmente degna di questo nome, se si lascia da parte la confraternita pitagorica che, da questo punto di vista, era una realtà «mista», metà filosofica e metà religiosa, fu l'Accademia di Platone. Realtà istituzionale gerarchizzata, dotata di ciò che oggi si definirebbe una «personalità morale», la scuola filosofica è, per i suoi membri, un luogo di immenso investimento affettivo. Le relazioni degli adepti fra loro e con colui che è alla guida della scuola (lo scolarca) riproducono infatti le relazioni familiari ed ereditano per questo la complessità e la forza dell'attaccamento edipico. Anche se in alcuni casi, e nell'Accademia in particolare, non esisteva una vera e propria *ortodossia* imposta dal maestro, la sua dottrina era un riferimento obbligato. Quando si parla di «scuola» per designare i medici raggruppati a Cos, a Cnido, e, benché ci fossero meno insegnamenti che li riguardavano direttamente, a Crotone o a Cirene, si usa questo termine in senso ampio e anche improprio<sup>348</sup>.

Riguardo questa peculiarità dell'insegnamento dell'arte medica, per la prima fase ricollegabile alla medicina ippocratica, ancora una volta la figura di Ippocrate appare

---

<sup>346</sup> Rispetto alla figura di Chirone, tra i molteplici riferimenti, si riportano alcune, tra le righe: «Il maestro d'eroi per eccellenza è in questo periodo il saggio centauro Chirone, che dimora nelle gole boscoso e ricche di sorgenti del Pelio, in Tessaglia. La tradizione fa suoi allievi buon numero deroi famosi, tra i quali Achille, che Peleo, suo padre, quando Tetide l'ebbe abbandonato, affidò alla custodia del vecchio. Dal nome di lui l'età arcaica intitolò un poema epico didascalico (Χίρωνος ὑποθήκαι), che conteneva massime educative in versi, attingendo probabilmente la materia dalla tradizione aristocratica» (W. Jaeger, *op. cit.*, pp. 66-67).

<sup>347</sup> G. Seveso, *op. cit.*, p. 53.

<sup>348</sup> J. G. Brunshwig - E.R. Lloyd (a cura di), *Il sapere greco. Dizionario critico*, vol. I, Einaudi, Torino, 2007, p. 493

peculiare per l'iter della *techne* medica, infatti «Ippocrate era diventato medico perché apparteneva alla discendenza degli Asclepiadi, vale a dire di coloro che pretendevano di discendere da Asclepio, un semidio della medicina più tardi «pienamente» divinizzato.

I due figli di Asclepio, Podaliri e Macaone, erano stati i medici dell'esercito greco durante la guerra di Troia. Le due più grandi scuole mediche dell'epoca classica, quella di Cos e quella di Cnido (città situata sul continente asiatico di fronte all'isola di Cos) dalle quali deriva la maggior parte dei trattati del *Corpus hippocraticum*, erano associazioni familiari che pretendevano entrambe di discendere da Podaliri. Anche se non tutti gli Asclepiadi maschi sembrano essere stati destinati alla medicina, la scienza medica si trasmetteva all'interno di alcune famiglie – il nonno, il padre, i figli, i nipoti di Ippocrate furono medici – cosicché due secoli prima sicuramente Erofilo non sarebbe potuto diventare medico. Fu solo a partire dai tempi di Ippocrate, e forse per via dello stesso Ippocrate, che anche gli estranei alla discendenza poterono studiare a Cos – e poi sicuramente negli altri centri medici – ed è a questa antica situazione che fa riferimento il giuramento, quando integra simbolicamente gli stranieri nella famiglia del maestro<sup>349</sup>».

La vicinanza tra filosofi, retori e medici compare anche in questa dimensione di trasmissione educativa finalizzata, in quanto appare deducibile, che fu l'influenza della diffusione della filosofia nelle *poleis* a fornire lo stimolo per una necessaria differente formazione dei medici<sup>350</sup>, in quanto «La trasmissione strettamente familiare dei saperi e della pratica medica non poteva che entrare in conflitto con l'ideale di *pubblicità* della città<sup>351</sup>».

Riguardo la trasmissione della conoscenza, appare di interesse la considerazione fatta da Jaeger in merito alla presenza nella letteratura medica di «luoghi in cui si tocca il problema dell'istruzione dei profani», osservando come sia possibile un parallelo con la formazione sofistica, in quanto «La distinzione di uno studio per il semplice scopo di formazione culturale, e di una preparazione a scopi professionali in una disciplina, ci è occorsa già

---

<sup>349</sup> *Ivi*, p. 486.

<sup>350</sup> In questa direzione, appare rilevante considerare quanto precisato da Jaeger in merito alla segretezza della dottrina medica, la solidarietà di corporazione dei medici e l'emergere della paternità di idee e dottrine: «Il "giuramento" ippocratico, che ogni aspirante all'ammissione nella scuola doveva pronunziare, contiene tra l'altro, l'impegno solenne a mantener segreta la dottrina. Questa normalmente passava dal padre al figlio, successore del padre nell'esercizio dell'arte. Pertanto l'estraneo, una volta ammesso come scolaro, veniva a pendere in qualche modo la qualità di figlio; [...]. Caratteristico è anche che lo scolaro prendesse moglie nella famiglia del maestro, come un apprendista artigiano in quella del maestro di bottega. Di Polibo, genero di Ippocrate, si sa per esplicita tradizione che fu medico anche lui. [...] La sede in cui dapprima il medico ricercatore cominciò a esporre opinioni personali in proprio nome fu, manifestamente, la lezione o conferenza dinanzi a un largo pubblico; di tali conferenze più d'una ne abbiamo tra gli scritti di Ippocrate» (W. Jaeger, *op. cit.*, pp. 1351-1353).

<sup>351</sup> *Ivi*.

quando si trattava di quegli Ateniesi di condizione elevate, che mentre frequentavano con passione i corsi dei Sofisti, erano ben lontani dal voler diventar, loro, dotti di professione<sup>352</sup>».

Nelle fonti platoniche si distinguono poi riferimenti<sup>353</sup> a due figure di medici: «Ci sono, egli scrive, aiutanti dei medici, liberi o per lo più schiavi, che hanno appreso l'arte non scientificamente, ma in base agli ordini del loro padrone e alla propria esperienza diretta. Costoro curano soprattutto gli schiavi, e nel modo seguente: “[...] nessuna ragione di ciascuna delle malattie di ciascuno di quegli schiavi nessuno di tali medici dà o ascolta, e prescritto ciò che par meglio alla loro esperienza [...] fanno come un tiranno superbo e subito si scostano e si recano presso un altro schiavo malato”. A questa pratica si contrappone quella del vero medico, il libero che cura i liberi. Egli “studia le malattie, le tiene fin dal principio sotto osservazione, come vuole la natura, dando informazioni allo stesso malato e agli amici, e insieme egli impara qualcosa dagli ammalati e, per quanto è possibile, ammaestra l'ammalato stesso. Non prescrive nulla prima di averne persuaso per qualche via il paziente, e allora si pone a condurlo alla perfetta guarigione, sempre preparando docile all'opera sua il convincimento il paziente” (traduzione di Attilio Zadro)<sup>354</sup>».

Oltre a riecheggiare un presumibilmente verosimile scenario storico del IV secolo, l'aspetto d'interesse, è evidenziare «come la comunicazione assidua e la collaborazione con il malato siano elementi centrali della pratica terapeutica tanto secondo *Antica medicina* quanto secondo *Epidemie*, I, opera riportabili a vario titolo al profilo “ippocratico” della *techne medica*<sup>355</sup>».

Dunque comunicazione e collaborazione appaiono due tratti distintivi nella buona relazione medico-paziente, così come ci testimoniano luoghi del *Corpus hippocraticum* ai quali è forse possibile riferire dettagli su aspetti della relazione educativa, attraverso elementi riferibili nelle fonti letterarie. Disseminati tra gli autori greci, infatti, abbiamo alcuni elementi che ci consentono di delineare caratteristiche tipiche della figura del maestro nell'Atene tra il V e il IV secolo a. C. che sembra posizionarsi tra la condizione socialmente contraddistinta da mediocrità del grammatista, al notevole riconoscimento riservato ai sofisti e ai retori.

Elementi che è possibile cogliere dalla descrizione fatta da Paul Girard:

Le métier de maître d'école est le refuge de tous ceux à qui la vie n'a pas été clémente. C'est la profession qu'embrassent Denys le tyran, quand chassé de Syracuse, il est réduit à travailler pour gagner son pain; c'est celle que se voient forcés d'adopter, dans les

---

<sup>352</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1360.

<sup>352</sup> *Ivi.*

<sup>353</sup> Platone, *Leggi*, 720 a, cit.

<sup>354</sup> M. Vegetti, *La medicina in Platone*, *op. cit.*, p. XIX.

<sup>355</sup> *Ivi*, p. XX.

enfens, les ois et les satrapes, que Lucien nous représente dépouillés de leurs richesses et containts, pou subsister, denseigner les premiers éléments, à moins qu'ils ne se fassent marchands de salaisons. On connaît ce mot d'un poète comique, en parlant d'un personnage dont on est sans nouvelles: "Ou il est mort, ou il apprendre à lire aux enfants"<sup>356</sup>.

Fin dall'introduzione, ne *L'education athenienne*, per disegnare un tableau della realtà educativa ateniese compare una scena del *Protagora*<sup>357</sup> platonico. Qui il fanciullo greco incontra il suo primo maestro: il grammatista che si occupa del *enseignement litteraire*, come noto, prima tappa dell'educazione antica, individuabile come educazione formale secondo P. Girard; è dunque il grammatista, colui che istruisce il bambino nel momento in cui inizia i suoi studi. Ancora nel *Protagora*, Platone descrive l'attività del maestro di grammatica attraverso un parallelo con la città e le sue leggi: «come i maestri di grammatica tracciano le lettere con lo stilo sulla tavoletta per quei bambini che non sanno ancora scrivere e, data loro la tavoletta, li costringono a scrivere, seguendo la traccia delle lettere, così anche la città, tracciando le leggi, scoperte da legislatori buoni e antichi, li obbliga a conformarsi ad esse, nel comandare come nell'obbedire, e punisce chi le trasgredisce».

Attraverso le fonti, appare possibile delineare due differenti concezioni dell'insegnamento, con specifiche ricadute sociali: «se l'insegnamento è una professione da retribuire, infatti, solo coloro che possono permettersi di pagare possono accedere a forme di apprendimento e di insegnamento di buon livello, dando luogo ad una vera e propria selezione sociale, che ci appare evidente dalle descrizioni dei discepoli dei sofisti che compaiono più di una volta nei dialoghi platonici. Se, invece, l'insegnamento è una missione caratterizzata dalla tensione etica e dalla gratuità, ad esso possono giungere tutti i cittadini, ma è anche vero che questo presuppone che insegnante e allievi abbiano comunque a disposizione dei beni a cui attingere per il proprio sostentamento<sup>358</sup>».

L'elemento che appare in maniera netta è la natura elitaria dei percorsi educativi, così come sono presentati, con le modifiche che si manifestano nella svolta del IV secolo a.C., tappa cronologica peculiare per lo scenario educativo del tempo, in quanto:

Questi mutamenti assai complessi provocarono un dibattito molto acceso intorno alla problematica di insegnamento e di apprendimento, perché presupponevano un profondo cambiamento sia del ruolo del maestro, sia della finalità dell'educazione, che diveniva non più la formazione del nobile in vista dell'acquisizione della *areté*, della

---

<sup>356</sup> P. Girard, *op.cit.*, p. 243.

<sup>357</sup> Platone, *Protagora*, 310 a – 316 a-

<sup>358</sup> G. Seveso, *op. cit.* p. 91.

virtù militare, ma la formazione di cittadini dotati dell'arte della parola, indispensabile per partecipare all'agone politico<sup>359</sup>.

---

<sup>359</sup> G. Seveso, *op. cit.*, p. 18.



## 2. *Mantháno*: occorrenze rappresentative

Nel *Dictionnaire* di Chantraine ritroviamo le sfumature semantiche proprie del verbo *mantháno*<sup>360</sup>, il cui andamento si muove tra l'apprendere e il comprendere; i sostantivi verbali da esso derivati, gravitano intorno la sfera semantica dell'apprendimento, in particolare sono riscontrabili forme centrali nella concettualizzazione del lessico educativo: *mátesis* (μάθησις) "fait d'apprendre"; *mátēma* (μάθημα) "ce qui est enseigné", "connaissance"; con la specificità platonica *tá matémata* (τὰ μαθήματα) "les mathématique".

Nel procedere dell'analisi lessicale, è stata considerata la valenza, con il significato di *disco, intellego*, di *mantháno* nell'*Index Hippocraticum*<sup>361</sup>, con occorrenze che permettono di considerare alcuni, tra i luoghi letterari, attraverso cui ripercorrere nessi inerenti l'educazione e caratteristiche proprie dell'arte medica ippocratica.

L'aspetto che si è tentato di evidenziare, attraverso l'approfondimento di luoghi letterari, è quanto nello sviluppo della prosa del IV secolo a.C., come emerge anche dalla prosa storica, forse proprio attraverso gli influssi di quella medica del *Corpus Hippocraticum*<sup>362</sup>, si inizi ad affermare un procedere scientifico nella scrittura.

Possiamo considerare, l'introduzione del trattato *Le Arie, le acque, i luoghi*<sup>363</sup>, in cui sono numerose le indicazioni di tipo metodologico; risulta interessante osservare come quest'aspetto possa avere delle ricadute sulle dinamiche conoscitive:

Essa si afferma, inoltre, come esito e causa al tempo stesso, di un profondo mutamento epistemologico: gli ippocratici, infatti, rivendicano una dignità scientifica e filosofica

---

<sup>360</sup> «μανθάνω : [...] Sens: "apprendre"; la nuance exprimée dans les textes les plus anciens est "apprendre pratiquement, apprendre par expérience, apprendre à connaître, apprendre à faire", mais finit par être proche par le sens de "comprendre", [...] » in P. Chantraine, *Dictionnaire de la langue grecque*, op. cit.

<sup>361</sup> μανθάνω (plusqu. sine augmento, e.g. 1, 592,127,168,21 8,26,11) I. *disco, intellego Aer.* 2,14,16 *Epid.I* 2,668,14 *Off.* 3,324,2 *Jusj.* 4,630,2 *Epid. VI* 5,314,8 *Hum* 5,498,9 *Aff.* 6,254,10.14(bis) *Loc.Hom.* 6,330,20.22 *Vict.III* 6,606, 4 *Mul.II* 8,304,7 (Li.: om. 0MV) *Medic.* 9,206,12.13 216,1 *Decent.* 9,242,9 *Ep.* 9,314,10 358,7.17 (post αἰτίην in add. b: om.MV Li.) [...]

<sup>362</sup> Nel considerare la presenza delle categorie ippocratiche di *anamnesis* e *prognosi* nella prosa di Tucidide, appare d'interesse rilevare l'esplicitazione della carica paideutica della storiografia che «diveniva cioè per Tucidide una scienza di previsione: non del ripetersi ciclico dei fatti, né delle leggi immutabili dei fatti stessi – tale era la "previsione" della *physiologia* e del mito -, bensì delle modalità, delle strutture possibili della storia, dei determinismi che potevano sprigionarsi dalle scelte etico-politiche, dei valori che potevano o meno orientare il cammino degli uomini» (Ippocrate, *Opere*, a cura di M. Vegetti, UTET, Torino, 1965, p. 58).

<sup>363</sup> « Chi voglia correttamente condurre indagini mediche, ha di fronte a sé questi problemi: in primo luogo deve studiare le stagioni dell'anno, gli influssi che ognuna di esse può esercitare (per nulla infatti si rassomigliano, ma molto differiscono reciprocamente sia in sé stesse sia nei loro mutamenti); e inoltre i venti e caldi e freddi, innanzitutto quelli comuni a tutti i luoghi, poi anche quelli che sono tipici di ciascuna regione. Deve ancora indagare le proprietà delle acque, perché così come esse differiscono nel gusto e nel peso, altrettanto ne sono ben diverse le proprietà. Sicché quando un medico giunge a una città che gli è ignota, deve riflettere sulla sua posizione, sull'orientamento sia rispetto ai venti sia rispetto al sorgere del sole. Non ha davvero le stesse proprietà la città volta a settentrione di quella volta a mezzogiorno, né quella volta a levante di quella volta a ponente. Tutto ciò occorre indagare a fondo, [...] » *Le arie, le acque, i luoghi* in Ippocrate, *Opere*, a cura di M. Vegetti, UTET, Torino, 1965, pp. 171-172.

all'arte medica e soprattutto il distacco dalla medicina che fino ad allora costituiva un'arte monopolio di una vera e propria casta, ovvero di un insieme di famiglie che si proclamavano discendenti di Asclepio e che svolgevano funzioni sacerdotali miste a rituali magici e a pratiche mediche<sup>364</sup>.

Le qualità letterarie del *Corpus Hippocraticum* hanno un tratto caratterizzante nella permanenza attuale della terminologia tecnica, ad oggi di matrice greca, risultante proprio dall'acutezza dell'analisi, nonché dalla precisione dell'osservazione clinica, matrici di una lingua esatta ed efficace, propria di descrizioni ancora oggi classiche.

L'elemento metodologico conoscitivo ha una rilevanza particolare nella prosa medica ippocratica, in quanto, come nota Vegetti, «La prima considerazione che colpisce il lettore di Ippocrate, è la consapevolezza di sé con la quale la *techne* medica si afferma alla ribalta del sapere, dichiarandosi esplicitamente, - in *Antica Medicina* – un nuovo modello di scienza destinato a sostituire, nella validità teorica così come nell'efficienza pratica, l'antica sapienza appoggiata sulla tradizione oppure sulla speculazione naturalistica; o comunque fondandosi su tale coscienza nell'audacia della teorizzazione, nell'orgoglio del successo e ancor più in quella modestia scientifica, che tuttavia presuppone la consapevolezza di un armonioso sviluppo destinato via via ad allargare ogni limite<sup>365</sup>».

In *Antica Medicina*<sup>366</sup>, è possibile rilevare la centralità della ricerca e della scoperta fondamentali nel progredire della *techne* medica, infatti la storicità del sapere assume un rilievo considerevole nel progredire di quest'arte.

Secondo Vegetti «Platone vedeva nella medicina, come in molte altre grandi *technai*, un modello di sapere compiuto perché delimitato dall'ambito specifico del suo oggetto (la salute e la malattia dei corpi), dotato di regole e procedure razionali, argomentabili e perciò trasmissibili, infine capace di provata efficacia rispetto al suo campo di conoscenza e operatività. Ma nella medicina – e in particolare in quella sua tendenza che sulla base esplicita del *Fedro* possiamo definire “ippocratica” – Platone vedeva qualche cosa di più specifico, non rapportabile all'insieme dei saperi “tecnici”. C'era da un lato un metodo capace di procedere per movimenti sintetici e analitici, di risalire cioè (come già attestava il *Carmide*) dalla parte all'insieme – dall'organo malato e dalla singola malattia al corpo e al malato -, per poi

---

<sup>364</sup> G. Seveso, *op. cit.*, p. 61.

<sup>365</sup> Ippocrate, *Opere*, a cura di M. Vegetti, UTET, Torino, 1965, p. 38.

<sup>366</sup> «Ma la medicina da gran tempo ormai dispone di tutti gli elementi, e il principio e la via son stati scoperti, grazie ai quali in lungo corso di tempo (ἐν πολλῷ χρόνῳ) sono state fatte molte ed egregie scoperte, e il resto nel futuro sarà scoperto, se qualcuno, in grado di farlo e a conoscenza di quanto già è stato scoperto, da questo prendendo le mosse porterà avanti la ricerca» (Ippocrate, *Opere*, a cura di M. Vegetti, UTET, Torino, 1965, p. 132).

tornare, alla luce di questa consapevolezza di livello superiore, dalla diagnosi alla cura delle parti e delle malattie».

Appare interesse riconsiderare alcuni luoghi platonici collegabili all'apprendimento, nei quali sono esplicitate analogie con due differenti *technai*, attraverso le quali si cercherà di evidenziare la peculiarità propria dell'arte medica, quale modello di metodo conoscitivo.

Dopo aver esposto con esplicitata aderenza, anche verbale, le fondamentali allegorie che compaiono in specifici luoghi della *Repubblica*<sup>367</sup>, Jaeger le pone in relazione con il fulcro della teoria educativa platonica:

La similitudine del sole e quella della caverna, che, come abbiamo chiarito, sono ridotte ad unità dalla proporzione matematica istituita tra i quattro gradi di realtà, costituiscono un'unica immaginosa e concreta rappresentazione della natura della paideia. Pochi, però, tra i moltissimi espositori della filosofia antica, che pur riferiscono tutti le due similitudini come i più efficaci simboli della concezione dell'essere propria di Platone, pochi pongono mente al periodo iniziale del settimo libro, dove Platone, introducendo la similitudine della caverna, dice espressamente che essa è simbolo della paideia, anzi più esattamente, la definizione come un'immagine della natura umana relativamente a cultura ed incultura, *paideia* e *apaideusia*.<sup>368</sup>

Per l'allegoria del nocchiere<sup>369</sup>, Jaeger nota come l'elemento notevole di quest'allegoria sia «la ripetuta affermazione della apprendibilità dell'arte nautica in contrapposto all'illusione dei marinai, che si tratti di cosa di pura pratica<sup>370</sup>».

L'affermazione segue il commento ai passi della *Repubblica*, incentrati sull'immagine satirica del capitano della nave, attraverso i quali può essere percepita la distinzione tra l'emergere di tratti formativi professionalizzanti e la «paideia di Callicle».

La formazione del pilota della nave appare una disciplina tecnica, distante dal respiro umanistico dell'educazione dei figli di signori distinti e colti. Riguardo l'educazione del pilota, si delinea così un paradosso per il quale Jaeger propone una lettura risolta:

Essa è esplicitamente educazione professionale, che nell'esercizio della professione trova applicazione e in esso continua. Sembra dunque che Platone non si associ al grido d'allarme di sofisti e umanisti contro il professionalismo nell'educazione. Ciò suona come un paradosso, detto dell'uomo che assegna pregio così alto al sapere per se stesso. In realtà il paradosso si chiarisce pensando che la paideia platonica doveva esser difesa dall'accusa di assoluta mancanza di scopo, accusa mossale dagli educatori contemporanei, soprattutto da Isocrate. Essa ha uno scopo e serve a un compito preciso; al più alto

---

<sup>367</sup> Platone, *Repubblica* VI 510 b 10, cit.

<sup>368</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1198.

<sup>369</sup> Platone, *Repubblica* VI 488 b 6, cit.

<sup>370</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1147

compito che possa darsi per l'uomo, e che è di condurre a salvezza coloro che sono col «timoniere», nella stessa barca<sup>371</sup>

Secondo Jaeger<sup>372</sup>, nella *Repubblica*<sup>373</sup>, Platone chiama questa scienza, «la scienza della scelta» e dimostra come nella vita l'unica cosa che veramente importi sia acquisire questo genere di scienza. Una scienza che poggia sulla conoscenza sicura di quelle Idee, esemplari eterni dei più alti valori, che l'anima si trova innanzi, in se stessa, quando riflette l'essenza del buono, del giusto, e che ha la forza di determinare e guidare il volere. E quando pure a questa conoscenza non si giunga, è questa la direzione in cui si ha da cercare a risposta alla domanda di Socrate sull'essenza della virtù.

Jaeger ripercorre la visione platonica<sup>374</sup> che lo conduce ad individuare il fulcro dello stato e dell'educazione, ritornando al paragone tra medico e uomo politico. Individuando la corrispondenza tra le parti dell'anima e le parti dello stato, sebbene Platone espliciti la schematicità di questa corrispondenza, al momento un approfondimento lo allontanerebbe dal punto focale, specifica come ogni parte dell'anima sia impegnata nel proprio compito secondo, la specifica educazione:

La ragione deve comandare, l'elemento coraggioso deve obbedire e restarle man forte. Il loro accordo è il prodotto di una giusta mescolanza di musica e ginnastica. Questo genere di educazione tende l'arco dell'intelletto e lo nutrice di bei pensieri e di conoscenza, mentre lascia libero ma sotto continuo controllo, l'elemento forte e animoso e lo ingentilisce con l'armonia e col ritmo. Educati in tal modo, l'uno e l'altro, a far bene la propria parte, essi possono uniti reggere le passioni. Queste costituiscono, in ogni uomo, la parte maggiore dell'anima e sono per natura insaziabili<sup>375</sup>.

Jaeger individua nel *Fedro*<sup>376</sup> platonico un'integrazione del programma di *paideia* teorizzato nella *Repubblica*, attraverso l'aggiunta del campo della retorica, funzionale alla formazione dell'oratore e dello scrittore. All'interno del programma di formazione filosofica dell'oratore, ritorna l'elemento fondamentale della *Repubblica*, secondo cui «al raggiungimento della meta è necessario un lungo “giro” » richiamando espressamente la teoria educativa della *Repubblica*.

Ritorna qui la citazione del paragone tra la natura dell'educazione con l'agricoltura fatta dai sofisti, il riferimento al seminare ritorna in luoghi letterari della letteratura greca

---

<sup>371</sup> *Ivi*, p. 1146.

<sup>372</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 981.

<sup>373</sup> Platone, *Repubblica* X, 618.c.3, cit.

<sup>374</sup> *Id.*, *Repubblica* IV, 442.a.5

<sup>375</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p.1102.

<sup>376</sup> Platone, *Fedro* 272 a 6, cit.

classica, tra i quali è possibile richiamare un frammento di Antifonte Sofista da *Sulla concordia*, che riprende l'importanza dell'educazione:

La cosa principale, credo, tra gli uomini è l'educazione, perché, quando in una cosa qualsiasi si comincia bene, è naturale che si finisca anche bene. Così per la terra, quale è il seme che uno ha seminato, tali anche sono i frutti che ci si deve attendere. Allo stesso modo, in un corpo giovane, quando uno vi abbia seminato una nobile educazione, questa vive e fiorisce per tutta la vita e non la distrugge né la siccità né la pioggia. [...].<sup>377</sup>

Rispetto alla *techne* nautica e all'agricoltura, la *techne* medica assume tratti distintivi in termini di modello di metodo, le cui ricadute per l'apprendimento appaiono rilevabili, anche, dalle caratteristiche proprie del *Corpus Hippocraticum*: «una scienza fondata sulla raccolta e sul confronto di dati particolari che vanno a costituire idee generali, e l'essere umano è un organismo unitario, parte integrante dell'ambiente e della natura, da studiare all'interno del suo habitat. [...]. L'attenzione ad una metodologia rigorosa fondata sui fenomeni e sui dati particolari porta con sé anche una concezione dell'apprendimento come basato sul giusto equilibrio fra esperienza empirica e vaglio intellettuale<sup>378</sup>». Elementi riscontrabili nell'introduzione, citata, del trattato *Le arie, le acque e i luoghi*.

In *Antica Medicina*<sup>379</sup> è possibile riscontrare un'ulteriore analogia tra il medico e il pilota, che prende il via dalla constatazione dell'importanza della giusta misura: «Al malato può far male così il troppo come il troppo poco. Sicché il medico si riconosce davvero dalla sua capacità di valutazione di quel tanto che ogni individuo può sopportare. Egli è colui che sa cogliere in ogni caso con sicurezza la giusta misura. Né esiste, per l'esatta determinazione di questa, una norma fissa, numerica o di peso. Tutto consiste in un "senso" (αἴσθησις) sicuro, che solo può far le veci di un criterio razionale. In ciò si annida la più grave fonte di errori per il medico pratico, sicché può già considerarsi un grande maestro colui che solo di rado incappa in qualche errore leggero. Il più dei medici somiglia ai cattivi piloti: a condizioni

---

<sup>377</sup> Antifonte Sofista, *Importanza dell'educazione*, (fr. 60-61 D. Kr.) in C. Coppola (a cura di), *Le più belle pagine della letteratura greca classica*, Nuova Accademia Editrice, Milano 1961, p. 71

<sup>378</sup> G. Seveso, *op. cit.*, pp. 60-61.

<sup>379</sup> «[...] Occorre in qualche modo puntare a una misura. Ma non troverai misura alcuna, né numero né peso, la quale valga come punto di riferimento per un'esatta conoscenza, se non la sensazione del corpo. Perciò il compito è di acquisire una scienza così esatta che permetta di sbagliar poco qua e là: e io molto loderei quell medico che poco sbagliasse; ma la certezza raramente è dato vedere. E certo ai più dei medici tocca la stessa sorte, mi pare, che ai cattivi piloti. Anch'essi infatti, quando sbagliano governando con mare calmo, passano inosservati, ma quando li coglie una grande tempesta e vento contrario, chiaramente allora a tutti si rivela che han perduto la nave per ignoranza ed errore» (Ippocrate, *L'antica medicina*, in Id., a cura di M. Vegetti, *Opere*, cit., pp. 140-141).

tollerabili del mare, i loro sbagli di navigazione passano inosservati; ma, ci sia davvero tempesta, e tutti vedono che sono incapaci<sup>380</sup>».

Si evince, attraverso l'analogia, la peculiare specificità del ruolo esercitato da coloro che praticano l'arte medica.

Seguendo la lettura di Vegetti, è possibile dunque trarre le seguenti conclusioni:

Sulla base della consapevolezza dei problemi che Platone si trovava ad affrontare nel *Fedro*, e della constatazione che essi venivano impostati in chiave metodologica, possiamo trarre da questo sommario esame della letteratura ippocratico-platonica le seguenti conclusioni, per altro condivise dalla maggior parte dei contributi più recenti. Da un lato, il recupero platonico dell'ippocratismo getta luce sul significato teorico-metodico dell'ippocratismo stesso; dall'altro, occorre tener presente che quella platonica è una "trasposizione" e non una citazione, sicché il *Fedro* contribuisce a una miglior comprensione di Ippocrate solo a condizione che la sua analisi sia "tarata" alla luce delle conclusioni già raggiunte in altra sede. Non ci si deve aspettare di trovare nel *Fedro* la citazione di una singola opera di Ippocrate, ma una testimonianza, in questo senso fondamentale, su ciò che il nucleo di opere e di pensiero riportabili a Ippocrate (fra queste opere pare primeggiare *Antica medicina*) significa per Platone, dunque per l'Accademia e per il più vivace dibattito filosofico-scientifico della fine del secolo V e del primo trentennio del IV<sup>381</sup>.

Nello scenario educativo di questa tappa cronologica, appare rilevante una considerazione chiave riguardo il nesso tra la dottrina medica e l'educazione: «La medicina del V e IV sec. dette oltre a quelli detti fin qui, al grande processo spirituale della formazione dell'uomo Greco, un altro contributo, che solo da poco è stato riconosciuto nel suo valore dalla moderna scienza medica, e portato a sviluppi ulteriori: la dottrina della conservazione della salute. È questa la vera e propria creazione dello spirito ippocratico nel campo dell'educazione<sup>382</sup>».

---

<sup>380</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, pp. 1366-1367.

<sup>381</sup> M. Vegetti, *op. cit.*, p. 107.

<sup>382</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1380.

## 2.1. Il lungo giro della paideia classica

Dalle occorrenze considerate, appare rilevante la programmatica dichiarazione dei tempi necessari per l'educazione, riscontrabile nel luogo letterario in cui Platone riflette su uno, tra gli strumenti utilizzabili, per apprendere e per insegnare: la scrittura.

Sempre attraverso i luoghi considerati del *Fedro*, è possibile seguire Jaeger nel tracciare la linea che lega l'apprendimento alla scrittura, considerata nel suo ambiguo carattere di *phármakon* e nelle sue ricadute educative:

La scrittura vera è quella che si scrive nell'anima del discente, perché ha la forza di venire in soccorso di se stessa. L'unica utilità dell'altra scrittura, di quella che si scrive con inchiostro, è che essa vale a far ricordare a chi già sa. [...] I Sofisti avevano paragonato la natura dell'educazione con l'agricoltura e a quest'immagine Platone si riallaccia. Chi ha cura di un buon seme e vuole che si sviluppi in frutto non si mette a piantare un "giardinetto di Adone", per compiacersi che in otto giorni la sua semina germogli, ma trova la sua gioia nell'arte vera dell'agricoltore ed è contento se la semina, dopo otto mesi di costante e faticosa cura, finalmente dà frutto. [...]. Chi ha a cuore la vera cultura intellettuale non si contenterà dei rari frutti precoci coltivati per divertimento nei "giardini di Adone" della retorica, ma avrà la pazienza di lasciar maturare i frutti della vera formazione<sup>383</sup>.

Ricorre, dunque, nel *Fedro*, la necessità del «giro lungo» per la cultura, intesa nella sua espressione più elevata secondo Platone, ossia la cultura filosofica: «La semina della paideia platonica, come dice la *Lettera VII*, vien su solo durante una lunga comunità di vita; non le basta qualche anno di lezioni a scuola. In questa che agli occhi dei suoi oppositori era la sua debolezza, Platone vuol dimostrare, qui come sempre, la sua forza vera<sup>384</sup>».

Si intende evidenziare quanto sia profonda l'affinità tra questa posizione e la riflessione contemporanea rispetto ai tempi della cultura, in particolare considerando i nuovi mezzi di cui può avvalersi: blog, tweet, social forum ed e-mail.

Citando le *Familiare*s di Petrarca<sup>385</sup>, Gustavo Zagrebelsky ribadisce, esplicitando il nesso con la funzione sociale e politica, l'importanza del «giro lungo»:

---

<sup>383</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1676.

<sup>384</sup> *Ivi*, p.1677.

<sup>385</sup> A tutti coloro che si occupano di cultura appartengono le parole di Francesco Petrarca (*Familiare*s XIII, 5, 23) «Io voglio che il mio lettore, chiunque egli sia, pensi solo a me, e non stia a pensare alle nozze della figlia, alla notte che ha passato con l'amante, alle trame dei suoi nemici, alla causa in tribunale, alla terra o ai soldi, e almeno mentre legge voglio che sia solo con me», perché «non voglio che si impadronisca senza fatica di ciò che non senza fatica io ho scritto» (G. Zagrebelsky, *Fondata sulla cultura. Arte, scienza e Costituzione*, Einaudi editore, Torino, 2014, p. 47).

«Non c'è bisogno d'insistere: la cultura è un fatto di durata e di profondità. Non si costruisce sommando istanti isolati, ma collegandoli in un senso che crea comunanza. Il collegamento è, per l'appunto, compito della cultura<sup>386</sup>».

Così nella riflessione pedagogica di poco più di un decennio fa, emergeva un'esigenza dai contorni simili:

*L'educazione ha bisogno di durata e di legittimazione. [...]. Famiglia, scuola, stato, chiesa (il complesso della cosiddetta paideia formale/istituzionale) appaiono obsolete anche e soprattutto come circuiti educativi, come forme di passaggio/mediazione capaci di rendere significativo il raccordo tra le generazioni, la chiamata alla partecipazioni/integrazione nel patrimonio consolidato dell'umanità, evitando sia la ripetizione, che la scissione e la rottura<sup>387</sup>.*

Ritornando a considerare il passo platonico citato, emerge anche la nota e significativa analogia per l'ambito educativo, con «la semina della paideia platonica», dunque tra la formazione culturale e l'agricoltura, analogia ricorrente in luoghi letterari, tra cui anche quelli della sofistica, analogia che riecheggia anche nel pensiero medico, con specifiche peculiarità, così chiosate da Jaeger:

È un'idea, questa della tradizione ippocratica, che va ben più a fondo di quell'argomento dei Sofisti, echeggiato anch'esso dal pensiero medico, per cui la formazione culturale della natura umana mediante la paideia trova analogia nell'agricoltura e nell'addomesticare animali. In questo caso, infatti, la paideia è concepita come mero allevamento e addestramento procedente dall'esterno, laddove, nel modo di vedere ippocratico essa dispone già, nella natura stessa, nella finalità che la pervade, di un inconsapevole spontaneo grado preliminare. Si spiritualizza così ciò che è natural e si naturizza lo spirituale. Questo è il nucleo d'idee da cui si origina quel geniale atteggiamento per cui si ricorre correntemente ad analogie spirituali per spiegare fatti fisici, e a paragon fisici per interpretare fatti spirituali<sup>388</sup>.

Esempi di tali pregnanti analogie, sono rinvenibili nelle *Epidemie*, in particolare, il riferimento è fatto a «il pensare è per l'uomo il passeggiare dell'anima<sup>389</sup>», immagine a cui si ricollega l'autore del *De victu* che, come osserva Jaeger: «si afferra a quest'idea e ne fa,

---

<sup>386</sup> G. Zagrebelsky, *Fondata sulla cultura. Arte, scienza e Costituzione*, Einaudi, Torino, 2014, p. 47.

<sup>387</sup> G. Acone, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia, 2004, p. 277.

<sup>388</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1387.

<sup>389</sup> Il riferimento del passo citato da Jaeger è: *Epid.* VI 5, 5. Appare d'interesse riportare quanto indicato per quest'opera nell'edizione consultata: «I due libri, I e III, di cui si compongono le *Epidemie*, costituiscono in realtà un'opera sola; la separazione e l'aggiunta dei libri II, IV, V, VI e VII sono non già opera compiute, ma appunti pro-memoria (ὑπομνήματα), che si supponevano editi da Tessalo, figlio di Ippocrate; mentre i libri V e VII parevano a Galeno stesso estranei allo spirito ippocratico, e ai moderni commentatori, per vari accenni, databili a dopo la metà del sec. IV» (Ippocrate, *Opere*, a cura di M. Vegetti, UTET, Torino, 1965, p. 296).



secondo il suo stile, un'applicazione sistematica: non il pensiero solo, ma le attività dei sensi e del linguaggio son da lui messe nella categoria degli "esercizi"<sup>390</sup>».

Gli aspetti peculiari del pensiero medico greco sono ben più ampi nelle loro sfaccettature e nei loro sviluppi, l'aspetto di interesse, in questa sede, è stato considerare come «se la medicina greca potè prendere nel complesso della cultura greca una posizione così rappresentativa, ciò si deve al fatto che essa applicò, con la più evidente e stringente chiarezza, all'esperienza più accessibile e immediata, quell'idea fondamentale dell'anima greca in tutto il suo valore incontestabile. In questo senso superiore l'ideale greco della cultura umana può definirsi anche come l'ideale dell'uomo sano<sup>391</sup>».

Molteplici sono, dunque, le valenze significative e gli ambiti di intersezione della *paideia*, nel suo evolversi fin dall'origine della tradizione occidentale, consentendo di considerare come «La storia delle città e dei popoli è permeata di guerre ed eroismi, di viaggi e racconti attraverso cui l'uomo può esercitare la riflessione su se stesso, sul proprio sapere, sulle forme della sua formazione. Spicca, così, il vero *stile classico* riverberato nella forza pedagogica di tutte le diverse manifestazioni della civiltà ellenica. Anche di quelle che rivelano l'animo tragico dell'uomo greco oppure la sua potenza filosofica, che del pensiero teoretico traccia il *telos* inducendolo ad una verticalità capace di unire fisica e metafisica nello sforzo comune della ricerca volta a indagare con dialogante intelligenza le consonanze e le dissonanze della vita. [...]. La parabola della classicità ellenica curverà, in ultimo, sull'ellenismo, quando la *paideia* si tradurrà in erudizione. Incontro di civiltà, scontro di eserciti, fondazione del più grande Impero dell'evo antico: il futuro si farà presente e avrà un altro nome e una nuova classicità: Roma e la civiltà latina<sup>392</sup>»

Attraverso il modello teorico della *paideia* attica è stato possibile delineare tratti peculiari di questa tappa pedagogica, aspetti rilevanti sono emersi anche nell'osservazione approfondita del lemma, nel dispiegarsi della sua densa evoluzione semantica.

L'attenzione a questo lemma fondante, che nel suo permanere nella tradizione occidentale è stato investito di significati peculiari, resta foriera di intense riflessioni contemporanee. Maurizio Bettini, ripercorrendo «Le parole della "umanità" e la cultura», pone in relazione proprio *paideia*, in luogo di *philanthropía*, ad *humanitas*, attraverso un passo di Aulo Gellio:

---

<sup>390</sup> W. Jaeger, *op. cit.*, p. 1397.

<sup>391</sup> *Ivi*, p. 1412.

<sup>392</sup> M. Gennari, *Dalla Paideia classica alla Bildung divina*, cit., pp. 30-31.

Coloro che hanno creato le parole latine e coloro che le hanno usate correttamente, non hanno volute che *humanitas* significasse ciò che significa nell'uso comune e che i Greci definiscono col termine *philanthropía*: ossia una disponibilità e una benevolenza rivolta indiscriminatamente verso tutti gli uomini. Piuttosto hanno usato *humanitas* nel senso in cui i Greci usano *paidéia*, ciò che noi definiamo piuttosto erudizione ed educazione nelle arti liberali. Infatti, coloro che con sincerità ambiscono e aspirano ad esse, sono anche di gran lunga i più umani (*vel maxime humanissimi*), perché la ricerca di queste conoscenze e l'educazione che ne deriva, fra tutti gli essere animati sono state concesse solo agli uomini. Ecco perché è chiamata *humanitas*<sup>393</sup>.

Ben più lungo è il viaggio della *paideia* nella tradizione occidentale, ma sfiorare il suo affacciarsi nel panorama latino, dopo aver proseguito nell'orizzonte ellenistico, ci consente di considerare, nella complessità delle molteplici sfaccettature il fondamentale nesso tra civiltà, educazione e cultura.

---

<sup>393</sup> Aulo Gellio, *Notti attiche*, 13, 17, in M. Bettini, *Homo sum. Essere "umani" nel mondo antico*, Einaudi, Torino, 2019, p. 95.

## CONCLUSIONI

I mutamenti politici e sociali, tra il V e il IV secolo a.C., originarono riflessi significativi nella realtà educativa della Grecia e, in particolare, dell'Attica.

Tali mutamenti furono accompagnati dalle fondamentali novità culturali prese in esame, le cui tracce sono penetrate nella produzione letteraria e nel suo linguaggio, come testimonia la prosa del *Corpus hippocraticum* e dei dialoghi socratici di Platone.

Attraverso queste forme letterarie, è stato possibile cogliere i riverberi che i momenti di transizione hanno sulle esperienze educative.

La riflessione su lemmi peculiari, per il modello storico-educativo della *paideia* attica, ha permesso di considerare quanto, nella riflessione pedagogica, la presenza di linguaggi provenienti da ambiti semantici e generi letterari differenti possa essere un luogo da esplorare; anche in funzione dell'opportunità di scorgere, nelle fonti letterarie, gli sfondi teorico-concettuali, presenti in filigrana, quali espressione di un'epoca e delle sue forme educative.

Considerando questo approfondimento, in relazione alla riflessione pedagogica attuale, in cui sembra di poter scorgere, con alta frequenza, elementi linguistici collegabili all'efficienza e alla produttività, in una prospettiva pedagogica aziendalista, ci è sembrato peculiare considerare come, nell'osmosi tra linguaggi tecnici, che attraversa la produzione letteraria dell'età attica, la finalità rilevabile, in prospettiva educativa, sia connessa alla dimensione totalizzante del cittadino, inserito nella comunità.

Sebbene la concezione elitaria dell'educazione, nella Grecia classica, resti imprescindibile, o forse, proprio in virtù del privilegio insito nella preziosità dell'opportunità educativa, la sua finalità doveva poter essere, seppur indirettamente, fruibile dalla comunità, a beneficio della *polis* che, proprio nel IV secolo a.C. vive un momento di crisi.

Il momento di transizione riecheggia anche nelle correnti di pensiero, infatti l'elemento emergente, dal considerare la presenza del modello dell'arte medica nell'iter della *paideia* classica, in particolare nella *paideia* platonica, è l'affacciarsi della disciplina medica in un momento di transizione, nel quale come nota Mario Vegetti, il genio socratico-platonico poté imbattersi «sulla via della ricerca di un sapere di tipo nuovo e di un'etica non precettistica, non retorica, nella medicina ippocratica, e si fosse impegnato nell'interpretazione teorico e del suo significato culturale. I risultati di una tale interpretazione influenzarono il giovane Platone al punto che egli fu via via indotto ad assumere la medicina a modello di una nuova metodica del sapere, di una nuova connessione tra *episteme* e *praxis*, di

una via d'uscita, insomma, dalla contraddizione tra un sapere speculativo ancorato alle proprie leggi formali e ai propri presupposti sostanziali, ma privo di apertura e di presa reale sull'esperienza, e un agire irrazionale e infecondo<sup>394</sup>».

Si delinea, così, il riferimento al modello medico ippocratico in termini di metodo per la riflessione platonica, e il successivo sviluppo, in prospettiva scientifica, del pensiero greco. La prospettiva di questo studio non ha seguito la specificità di questo influsso, quale premessa riguardante lo sviluppo del pensiero scientifico, ma si è tentato di mettere in rilievo gli echi che questo rapporto ha avuto nella dimensione educativa, ponendo attenzione agli elementi testuali, presenti nelle fonti, riconducibili al metodo conoscitivo e al metodo retorico dialettico, teorizzato da Platone.

È stata posta attenzione allo sfondo teorico-concettuale che ha accompagnato questa osmosi semantica con la *techne* medica, che seppure nella sfaccettata complessità, appare orientata a considerare, nella densa complessità d'interpretazione, il permanere di una dimensione totalizzante e sinergica, propria del metodo medico ippocratico. Infatti, seguendo l'analisi di Vegetti: «La specificità dell'applicazione di un metodo di tipo dialettico da parte della medicina consiste propriamente nell'organizzare l'esperienza secondo quadri sempre più totalizzanti, in cui il corpo come totalità multiforme è posto in relazione via via con l'insieme dei fattori dietetici, ambientali, metereologici, storico-sociali, che entrano con esso in un sistema di relazioni *dynamis/pathema* man mano accertate dall'analisi<sup>395</sup>».

Nell'analisi del passo ippocratico del *Fedro*, Vegetti conclude che «l'essenza dell'ippocratismo, e la ragione del suo recupero da parte di Platone, consiste nella capacità di mediare metodicamente teoria ed esperienza, noetico ed empirico, come già il *Gorgia* aveva indicato;» e «in particolare, i risultati dell'ippocratismo che apparivano più rilevanti all'interpretazione platonica erano il carattere totalizzante/analitico del metodo (già parzialmente posto in luce nel *Carmide*) e la sua scoperta delle *dynameis* come livello di manifestazione relazionale della realtà, assoggettabile all'indagine scientifica<sup>396</sup>».

Tra le direzioni che Vegetti rileva, nello sviluppo della speculazione platonica alla luce dell'ippocratismo, una in particolare ci è apparsa distintiva, rispetto alle ricadute sulla educative: «la trasformazione della dialettica in un metodo d'indagine, includente il momento della *diairesis*, e la convinzione che tale metodo possa fondare le *technai* della natura e

---

<sup>394</sup> M. Vegetti, *op. cit.*, p. 48.

<sup>395</sup> *Ivi*, p. 117.

<sup>396</sup> *Ivi*, p. 121.

dell'uomo; una convinzione basata sull'anticipazione offerta dalla medicina e che a sua volta condiziona il ritorno di Platone verso le scienze della natura<sup>397</sup>».

Come nota Mario Vegetti, da questa prospettiva totalizzante, il modello dell'arte medica si ripercuote sulla politica, e vista la finalità politica che l'educazione greca ha in sé, molteplici sono i riflessi significativi, forieri di aperture e ricadute peculiari. Il parallelo con l'arte politica «riattiva la metafora medica in relazione alla forma del potere buono. In una città ben governata, ci chiede Platone, le leggi dovranno limitarsi a imporre coercitivamente le loro prescrizioni, alla maniera dei tiranni, o non sarà più opportune corredarle di preamboli e spiegazioni che educino i cittadini e li persuadano della propria utilità? Platone naturalmente propende per la seconda alternativa e la illustra appunto sulla base della condotta dei medici<sup>398</sup>».

L'attenzione rivolta ai metodi medici ha l'interessante risvolto, che si è avuto modo di approfondire, nella considerazione della diversità tra il medico libero, che cura i liberi e l'aiutante, libero o per lo più schiavo, che cura gli schiavi. Dunque il parallelo tra educazione e medicina ha una peculiare specificità nella finalità politica, che investe la comunità sociale, componente fondamentale nella *paideia* platonica.

La centralità del compito sociale è emersa, in maniera ricorrente, nello studio, in particolare nei luoghi in cui si sono riscontrati confronti con studi di riferimento, ad esempio con il *Panatenaico* di Isocrate, in cui, secondo l'analisi di Jaeger, prevale l'attenzione per «la qualità interiore dell'uomo colto», mentre Platone «riconduce tutto il valore dell'educazione alla capacità dell'uomo di cooperare con altri».

Si può riscontrare come nella riflessione educativa, intenzionale o preterintenzionale, propria dei luoghi letterari in cui viene affrontata la tematica educativa, anche nei casi in cui si profilano scambi tra linguaggi specifici, come accade con la presenza di elementi della prosa medica, l'utilizzo del modello dell'arte medica riveste una funzionalità inerente ad una visione d'insieme, che procede con una chiara metodologia di osservazione e converge nel considerare tutti gli elementi complessivi in gioco, interni ed esterni.

L'utilizzo del linguaggio specifico, nel caso degli ambiti semantici attinenti alla sfera medica, risulta funzionale ad una metodologia che non persegue finalità estranee allo sviluppo e alla cura del “cittadino”.

Il pensiero ritorna dunque al paradigma economico transitato oggi nel lessico del mondo della cultura, dell'educazione e della scuola. Il traferimento lessicale ha in sé una sua

---

<sup>397</sup> *Ivi*, p. 122.

<sup>398</sup> *Ivi*, p. XIX.

ricchezza se gli sfondi semantici di riferimento non si sovrappongono, oppure travalicano, l'orizzonte di senso del nuovo contesto in cui si inseriscono. È in questa prospettiva che la visione d'insieme, testimoniata dalle fonti letterarie dell'età attica, ci fornisce un orizzonte teorico foriero di ricadute attualizzanti e attualizzabili.

La centralità della comunità, nel modello educativo paideutio, calato nella dimensione della *polis*, l'attenta ricorrenza all'attributo *orthós*, foriero di una impostazione metodologica, rappresentano tratti distintivi, emergenti dalla lettura dei luoghi letterari presi in esame, fertili per gli scenari pedagogici contemporanei, in cui è necessario bilanciare elementi divergenti, per i quali è necessario rinvenire una convergenza.

Con l'affacciarsi di sfide sempre più complesse, si palesa la necessità di «presupporre un contesto in cui l'educazione (paideia-formale-intenzionale-riflessa) non sia un mero *accadimento, funzionamento, adattamento* ma sia una possibilità di mettere in gioco un'*idea generale* dell'uomo, della *condizione umana* e dell'*umanesimo possibile* in grado di dare ancora un senso generale alla presenza dell'uomo e alla sua destinazione<sup>399</sup>».

La risposta inenitabile degli scenari educativi e formativi contemporanei, alla luce dei cambiamenti in essere, dovrebbe mantenere una chiara premessa teorica secondo la quale:

La cultura educativa (paideia) del tempo della *unidimensionalità* del sistema globale (*Internet* con *new economy*, con post-mercato più più post-fordismo) alla quale bisogna pur rispondere pedagogicamente e in termini di educazione/formazione. La risposta può essere duplice: quella che alcuni propendono a rappresentare (sia pure chiamandola *formazione*) come adeguazione intelligente e organizzata a tale *unidimensionalità* (informazione, comunicazione in tempo reale, utilità economica e funzionale della formazione); e quella che immagina la educazione/formazione non solo come un dar forma all'alluvione informale dell'informazione globale, ma come un'*offerta di senso* che non esiti anche a disegnare modalità dialettiche ed alternative all'enciclopedismo approssimato dominante<sup>400</sup>.

All'alluvione informale dell'informazione, si ricollega anche la sfida-opportunità posta in essere dal ruolo della strumentazione tecnologica, sempre più presente e sempre più performante, accompagnata dalla necessità dilagante di rispondere ai paradigmi di efficacia e di efficienza.

Negli scenari attuali, in continua e vorticoso trasformazione, la sfida di considerare gli orizzonti di senso, in cui si muove la riflessione pedagogica, obbliga ad uno sguardo ravvicinato della pratica educativa contemporanea:

Questo sapere, rispettabile e prezioso in un ambito di trasmissione e verifica degli apprendimenti e delle abilità conoscitive, non esaurisce il fenomeno della realtà

---

<sup>399</sup> G. Acone, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, op. cit., 7.

<sup>400</sup> *Ivi*, p.103.

educativa. Anzi, se isolato e lasciato solo a decifrare le ragioni del fenomeno pedagogico-educativo, rischia di rimanere estraneo all'evento educativo, al cuore stesso, cioè, di quella conformazione del soggetto che nella dialogicità maestro-allievo si costituisce e dà realtà e forma all'esperienza pedagogica. [...]. L'esperienza educativa è realtà più ampia di quell'esperienza didattico-sperimentale cui solitamente si tende a ridurla<sup>401</sup>.

Queste riflessioni appaiono ancor più centrali, alla luce dei vorticosi cambiamenti, con cui l'educazione deve tenere il passo, senza però poter mai prescindere da «come l'esperienza educativa sia di natura complessa: irriducibile alla signoria dell'istruzione, alla verificabilità di comportamenti e atteggiamenti, alla misurabilità delle acquisizioni concettuali e disciplinari, alla dogmaticità della chiarezza sperimentale (o sperimentalista). E questo perché, al di là della indiscussa pertinenza di quel lato dell'esperienza pedagogica, il fenomeno educativo investe altri aspetti ed altre dimensioni della soggettività. Il soggetto-in-educazione è parte di un processo in cui egli entra con tutto se stesso: è libero; Acquisisce comportamenti; è critico; è in relazione; esprime e forma il suo sentire. [...]. Dove c'è l'uomo c'è la libertà, c'è la decisione, c'è il rischio. C'è una natura da piegare – come ci ricordavano fino a ieri con scontata ovvietà i maestri di ogni scuola – alla cultura: cultura che dice paradigmi culturali, storici, sociali, ambientali e, se l'attuale infatuazione empirico-sperimentale lo consente, dice soprattutto autocoscienza, immagine di sé, tensione all'autodeterminazione<sup>402</sup>».

Proprio nel permanere del confronto con i paradigmi culturali, attraverso i quali l'esperienza educativa si è fino ad oggi alimentata, l'esercizio dei classici della tradizione culturale, delle opere e degli autori fondanti, possono rappresentare luoghi privilegiati da cui trarre spunti per rispondere agli incalzanti interrogativi contemporanei.

La profonda attenzione critica, sempre più indispensabile ai protagonisti delle dinamiche educative, può avere nella lettura approfondita dei classici, uno strumento privilegiato, attraverso cui mantenere in equilibrio le pressanti richieste che investono il mondo dell'educazione, considerato nella sua complessità di sistema di istruzione e formazione; consentendo di porre attenzione all'orizzonte teorico in cui si inseriscono le dinamiche educative, gli strumenti che esse utilizzano e le finalità verso cui si orientano le scelte.

L'intento è dunque di mantenere vigile l'attenzione posta sugli orizzonti di senso in cui si muove l'esperienza educativa e la riflessione ad essa inerente, considerando che «il linguaggio innerva la vita umana, si serve di una sintassi e di una semantica, applica delle

---

<sup>401</sup> F. Mattei, *Sapere pedagogico e Legittimazione educativa*, Anicia, Roma, 2016, pp.117-118.

<sup>402</sup> *Ivi*, p. 120.

regole grammaticali differenti come diverse sono le lingue, svolge un compito dialettico, interpreta la realtà delle cose servendosi di nomi, negozia delle convenzioni sintattiche, sematiche e pragmatiche, materializza il pensiero, denota sensi e significati fruibili solo nella comunità dei parlanti la medesima lingua (ovvero il medesimo linguaggio, sia esso ordinario o scientifico)<sup>403</sup>».

Tentando, inoltre, di contemplare i differenti punti di osservazione che vi prendono vita:

L'educazione è un sistema di segni e di testi (cf. Gennari, 1984; 1992) posti intenzionalmente (o inintenzionalmente) in essere attraverso i linguaggi (verbali – orali e scritti-, non verbali- e paraverbali). A ogni linguaggio corrisponde una *stilistica* a cui chi parla si affida. In essa si distinguono due differenti piani: quello del *fenostile*, dove lo stile logico-linguistico risalta come un fenomeno di superficie; quello del *genostile*, dove lo stile logico-linguistico appare come un fenomeno profondo. La stilistica del linguaggio attraverso cui si parla e si ascolta, si educa e si viene educati risponde a due differenti linee di tendenza: quella dello *stile soggettivo*, che è proprio di ciascun parlante e costituisce la cifra del suo modo di presentarsi agli altri; quella dello *stile sociale*, che è proprio di ogni grande o piccola comunità e costituisce la cifra del suo carattere e delle sue caratteristiche<sup>404</sup>.

L'equilibrio tra le diverse componenti in atto e le logiche che le muovono resta un momento focale, su cui mantere viva la riflessione educativa del nostro tempo.

In questa prospettiva si propone il richiamo alla centralità dei classici, attraverso una conclusione, che chiudeva la riflessione di Giuseppe Cambiano sul noto testo di Martha Nussbaum, *Cultivating Humanity. A Classical Defence of Reform in Liberal Education* (1977).

Il problema non è dunque di presentare soltanto un mondo antico che vada d'accordo con le nostre scelte di valore, ma di farlo emergere come rete di alternative che di volta in volta sono state fatte valere e si fanno anche oggi valere, come si vede, sempre soltanto parzialmente attraverso opportune mascherature. Gli antichi si sottraggono sempre in qualche modo agli usi eccessivi, conservano sempre zone intatte rispetto a essi, ma gli usi che ne sono stati fatti sono diventati sovente cogenti, trasformandosi di volta in volta in corpi di credenze, non importa se antitetici. È su queste zone opache di credenze che il contatto con i classici può funzionare per aprire piccoli spazi di libertà, contribuendo in tal modo al costituirsi di cittadini almeno parzialmente liberi e capaci di valutare le argomentazioni a favore o contro.<sup>405</sup>

---

<sup>403</sup> M. Gennari - G. Sola, *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, cit., p. 130.

<sup>404</sup> *Ivi*, p. 139.

<sup>405</sup> G. Cambiano, *Perché leggere i classici. Interpretazione e scrittura*, Il Mulino, Bologna, 2010, p. 166.



## APPENDICE

Trascrizione delle occorrenze platoniche dei lemmi<sup>406</sup>.

### LEMMA *ΠΑΙΔΕΙΑ* - παιδεία (150)

| FORME            | OCCORRENZE | SCRITTI PLATONICI e PASSI (segnatura <i>Stephanus</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>παιδεία</i>   | (11)       | [ <i>Symposium</i> ] 187.d.3 [ <i>Protagoras</i> ] 327.d.1 [ <i>Respublica II</i> ] 376.e.2 [ <i>Respublica V</i> ] 456.c.12 [ <i>Leges I</i> ] 641.c.2, 641.c.5, 645.c.2 [ <i>Leges II</i> ] 659.d.1 [ <i>Leges V</i> ] 729.c.2 [ <i>Leges VII</i> ] 803.d.6 [ <i>Leges VIII</i> ] 836.a.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <i>παιδεία</i>   | (20)       | [ <i>Thaetetus</i> ] 167.a.4 [ <i>Protagoras</i> ] 312.b.4 [ <i>Respublica II</i> ] 383.c.3 [ <i>Respublica III</i> ] 416.c.5 [ <i>Respublica IV</i> ] 429.c.2, 445.e.2 [ <i>Respublica VI</i> ] 487.a.7 [ <i>Respublica VII</i> ] 519.c.2, 535.b.2, 537.c.1 [ <i>Respublica VIII</i> ] 554.b.4 [ <i>Timaeus</i> ] 19.c.6 [ <i>Minos</i> ] 320.b.3 [ <i>Leges II</i> ] 659.a.1, 660.e.1 [ <i>Leges III</i> ] 695.c.7, 695.d.7 [ <i>Leges V</i> ] 735.a.4, 741.a.3 [ <i>Epistulae VII</i> ] 333.c.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>παιδείαις</i> | (1)        | [ <i>Epinomis</i> ] 988.a.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <i>παιδείαν</i>  | (47)       | [ <i>Crito</i> ] 50.d.6 [ <i>Sophista</i> ] 229.d.2 [ <i>Philebus</i> ] 55.d.2 [ <i>Alcibiades I</i> ] 122.b.3 [ <i>Laches</i> ] 180.c.1 [ <i>Euhedemus</i> ] 290.e.6 [ <i>Menexenus</i> ] 237.b.1 [ <i>Clitopho</i> ] 407.c.2 [ <i>Respublica IV</i> ] 423.e.4 [ <i>Respublica V</i> ] 451.e.4 [ <i>Respublica VI</i> ] 492.c.4, 492.e.4, 498.b.4 [ <i>Respublica VII</i> ] 518.b.7 [ <i>Respublica VIII</i> ] 543.a.3 [ <i>Respublica X</i> ] 600.b.8, 606.e.3 [ <i>Minos</i> ] 320.d.7 [ <i>Leges I</i> ] 641.b.6, 643.a.5, 643.b.1, 643.d.6, 643.e.3, 643.e.4, 644.a.2, 644.a.5, 644.a.8 [ <i>Leges II</i> ] 653.a.1, 653.b.1, 653.c.3, 654.a.6, 656.c.2, 670.e.2 [ <i>Leges III</i> ] 695.a.6 [ <i>Leges VI</i> ] 766.b.5, 783.b.3 [ <i>Leges VII</i> ] 788.a.2 [ <i>Leges VIII</i> ] 832.d.5, 835.d.4 [ <i>Leges IX</i> ] 874.d.2, 874.d.6, 880.e.1 [ <i>Leges XI</i> ] 927.c.5 [ <i>Leges XII</i> ] 952.d.2, 965.b.1 [ <i>Epinomis</i> ] 989.a.2 [ <i>Epistulae VII</i> ] 345.b.8 |

<sup>406</sup> Per quanto ripotato in questa appendice v. Radice R., Bombacigno R., *Plato. Lexicon*, Biblia, Milano, 2003.

|                 |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Παιδείας</b> | (69) | [ <i>Phaedo</i> ] 107.d.3 [ <i>Thaetetus</i> ] 145.a.8, 186.c.4 [ <i>Sophista</i> ] 230.a.9 [ <i>Politicus</i> ] 275.c.3, 309.b.1, 309.d.3 [ <i>Alcibiades I</i> ] 122.b.6 [ <i>Theages</i> ] 122.b.6 [ <i>Laches</i> ] 189.d.6, 200.c.4 [ <i>Euthydemus</i> ] 306.e.3 [ <i>Protagoras</i> ] 338.e.7, 343.a.6 [ <i>Gorgias</i> ] 470.e.6, 485.a.4 [ <i>Respublica III</i> ] 405.a.6, 412.b.2, 416.c.1 [ <i>Respublica IV</i> ] 424.a.7, 425.b.10, 429.c.7, 430.b.7 [ <i>Respublica V</i> ] 450.c.3, 456.d.10, 466.c.7 [ <i>Respublica VI</i> ] 503.d.8 [ <i>Respublica VII</i> ] 514.a.2, 534.d.9 [ <i>Respublica X</i> ] 599.d.1, 600.a.9, 600.d.2, 600.e.2 [ <i>Leges I</i> ] 641.d.1, 642.a.5, 643.c.8 [ <i>Leges II</i> ] 653.c.6, 654.d.4, 654.d.8, 654.e.6, 673.a.4 [ <i>Leges III</i> ] 694.c.6 [ <i>Leges IV</i> ] 722.b.7, 724.b.3 [ <i>Leges V</i> ] 743.e.1 [ <i>Leges VI</i> ] 757.c.5, 764.c.7, 764.c.7, 765.d.4, 766.a.2 [ <i>Leges VII</i> ] 791.e.2, 801.d.6, 804.d.4, 805.c.7, 822.d.2, 824.a.20 [ <i>Leges VIII</i> ] 842.e.2 [ <i>Leges IX</i> ] 854.e.5 [ <i>Leges XI</i> ] 935.a.5 [ <i>Leges XII</i> ] 951.e.1, 952.b.8, 953.d.3, 968.b.1, 969.a.2 [ <i>Epinomis</i> ] 989.c.4 [ <i>Epistulae VII</i> ] 328.a.2 |
| <b>παιδείων</b> | (2)  | [ <i>Leges II</i> ] 653.c.8 [ <i>Leges III</i> ] 695.e.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

LEMMA PHÁRMAKON - φάρμακον (72)

| FORME            | OCCORRENZE | SCRITTI PLATONICI e PASSI (segnatura <i>Stephanus</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Φάρμακα</b>   | (9)        | [ <i>Cratylus</i> ] 394.a.7 [ <i>Philebus</i> ] 54.c.1 [ <i>Phaedrus</i> ] 270.b.6 [ <i>Protagoras</i> ] 334.a.4 [ <i>Gorgias</i> ] 467.c.7 [ <i>Respublica I</i> ] 332.c.9, [ <i>Respublica III</i> ] 408.a.5 [ <i>Respublica IV</i> ] 420.c.6, 426.b.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Φαρμάκοις</b> | (7)        | [ <i>Cratylus</i> ] 405.b.1, [ <i>Theaetetus</i> ] 167.a.5, [ <i>Politicus</i> ] 277.c.2, 298.c.6, [ <i>Respublica III</i> ] 407.d.2, [ <i>Respublica V</i> ] 459.c.2, [ <i>Leges XI</i> ] 932.e.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Φάρμακον</b>  | (39)       | [ <i>Phaedo</i> ] 57.a.2, 57.b.2, 63.d.6, 115.a.7, 115.d.3, 116.d.8, 117.a.6, 117.e.6, [ <i>Politicus</i> ] 310.a.3 [ <i>Phaedrus</i> ] 230.d.6, 274.e.6, 275.a.5 [ <i>Charmides</i> ] 155.b.6, 155.c.8, 155.e.3, 155.e.7, 157.b.1, 157.c.5, 158.c.1, [ <i>Lysis</i> ] 220.d.3 [ <i>Euthydemus</i> ] 299.b.1, 299.b.6 [ <i>Gorgias</i> ] 456.b.3, 467.c.9 [ <i>Respublica II</i> ] 382.c.10 [ <i>Respublica III</i> ] 406.d.2 [ <i>Respublica IV</i> ] 426.a.3 [ <i>Respublica X</i> ] 595.b.6 [ <i>Timaeus</i> ] 84.e.10 [ <i>Critias</i> ] 106.b.4 [ <i>Leges I</i> ] 647.e.1, 649.a.3 [ <i>Leges II</i> ] 666.b.6, 672.d.7 [ <i>Leges VIII</i> ] 836.b.3 [ <i>Leges XI</i> ] 919.b.3 [ <i>Epistulae VIII</i> ] 353.e.6, 354.b.6 |
| <b>Φαρμάκων</b>  | (7)        | [ <i>Cratylus</i> ] 424.e.4 [ <i>Charmides</i> ] 158.c.2 [ <i>Laches</i> ] 185.c.5, 185.c.8 [ <i>Lysis</i> ] 220.d.4 [ <i>Respublica III</i> ] 389.b.4 [ <i>Respublica V</i> ] 459.d.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Φαρμάκω</b>   | (3)        | [ <i>Phaedo</i> ] 63.e.1 [ <i>Charmides</i> ] 155.e.6, 157.b.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Φαρμάκων</b>  | (7)        | [ <i>Cratylus</i> ] 394.b.1, 424.e.1 [ <i>Respublica III</i> ] 408.a.7 [ <i>Respublica V</i> ] 459.c.3 [ <i>Critias</i> ] 106.b.5 [ <i>Leges V</i> ] 735.e.1 [ <i>Leges XI</i> ] 933.d.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

LEMMA *TROPHE* - τροφή (192)

| FORME          | OCCORRENZE | SCRITTI PLATONICI e PASSI (segnatura <i>Stephanus</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>τροφαί</i>  | (1)        | [ <i>Leges XI</i> ] 926.e.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <i>τροφαῖς</i> | (3)        | [ <i>Leges I</i> ] 631.d.7 [ <i>Leges VII</i> ] 795.d.2<br>[ <i>Leges XI</i> ] 920.a.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <i>τροφάς</i>  | (8)        | [ <i>Sophista</i> ] 242.d.2 [ <i>Protagoras</i> ] 321.b.2, 322.a.8 [ <i>Timaeus</i> ] 90.c.7<br>[ <i>Leges I</i> ] 643.d.8 [ <i>Leges II</i> ] 653.d.5<br>[ <i>Leges VII</i> ] 789.d.5 [ <i>Leges VIII</i> ] 842.e.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <i>τροφή</i>   | (18)       | [ <i>Euthyphro</i> ] 14.a.7 [ <i>Politicus</i> ] 262.a.4<br>[ <i>Hipparchus</i> ] 230.e.3 [ <i>Theages</i> ] 121.c.5<br>[ <i>Mexenus</i> ] 238.c.1 [ <i>Respublica III</i> ] 401.d.6, 402.a.6 [ <i>Respublica IV</i> ] 424.a.5<br>[ <i>Respublica V</i> ] 465.d.7 [ <i>Timaeus</i> ] 44.b.8, 73.a.4, 84.a.3 [ <i>Leges III</i> ] 678.e.10 [ <i>Leges V</i> ] 735.c.1 [ <i>Leges VI</i> ] 777.d.3 [ <i>Leges VII</i> ] 789.a.5 [ <i>Epinomis</i> ] 975.b.2, 992.a.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <i>τροφήῃ</i>  | (20)       | [ <i>Phaedrus</i> ] 248.b.5, 272.d.6 [ <i>Alcibiades I</i> ] 121.b.5 [ <i>Hipparchus</i> ] 230.e.8<br>[ <i>Gorgias</i> ] 524.c.1 [ <i>Respublica IV</i> ] 445.e.2 [ <i>Respublica V</i> ] 458.d.2, 465.d.8<br>[ <i>Respublica VI</i> ] 491.d.8, 491.e.5, 495.a.6 [ <i>Timaeus</i> ] 19.c.6, 20.a.1, 70.e.3<br>[ <i>Leges II</i> ] 667.b.8 [ <i>Leges III</i> ] 695.b.2<br>[ <i>Leges VII</i> ] 798.a.5 [ <i>Leges VIII</i> ] 834.b.4<br>[ <i>Leges XI</i> ] 918.c.10 [ <i>Leges XII</i> ] 961.b.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <i>τροφήν</i>  | (82)       | [ <i>Crito</i> ] 50.d.6 [ <i>Phaedo</i> ] 66.c.1<br>[ <i>Sophista</i> ] 222.e.7 [ <i>Politicus</i> ] 261.d.3, 261.e.2, 276.d.2 [ <i>Philebus</i> ] 55.d.3<br>[ <i>Symposium</i> ] 207.b.2 [ <i>Phaedrus</i> ] 270.b.6 [ <i>Alcibiades I</i> ] 122.b.3 [ <i>Lysis</i> ] 215.e.8 [ <i>Euthydemus</i> ] 292.a.1<br>[ <i>Protagoras</i> ] 313.c.9, 321.b.4, 322.b.3<br>[ <i>Menexenus</i> ] 237.a.7, 237.e.3, 237.e.7<br>[ <i>Respublica IV</i> ] 423.e.4, 430.a.5, 436.a.11 [ <i>Respublica V</i> ] 451.d.1, 451.d.8, 451.e.4, 453.d.3, 464.c.1, 465.c.3 [ <i>Respublica VI</i> ] 509.b.4<br>[ <i>Respublica VII</i> ] 520.b.4 [ <i>Respublica VIII</i> ] 543.c.2, 552.e.5 [ <i>Respublica IX</i> ] 591.c.5 [ <i>Timaeus</i> ] 18.a.9, 33.c.5, 33.c.7<br>[ <i>Critias</i> ] d.2 [ <i>Leges I</i> ] b.6, 75.e.3, 77.c.7, 80.e.1, 83.a.1, 84.b.7, 86.e.2, |

|        |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|        |      | <p>110.c.5, 110.c.6, 111.c.5, 113.e.5, 118.b.6<br/> [<i>Minos</i>] 317.e.3, 321.c.7, 639.a.2, 643.d.1, 644.a.1 [<i>Leges II</i>] 660.a.1 [<i>Leges III</i>] 679.a.4, 691.c.2, 694.d.8, 696.a.7 [<i>Leges IV</i>] 707.e. [<i>Leges V</i>] 740.a.2, 747.d.7 [<i>Leges VI</i>] 766.a.5, 776.a.1, 776.a.3, 783.b.3 [<i>Leges VII</i>] 788.a.1, 788.c.7, 822.e.2 [<i>Leges VIII</i>] 841.a.7, 842.c.5, 842.e.4, 848.c.5, 849.c.7 [<i>Leges IX</i>] 874.d.2, 874.d.5 [<i>Leges X</i>] 909.c.3 [<i>Leges XI</i>] 914.d.8, 927.c.5, 934.d.7 [<i>Leges XII</i>] 958.e.4 [<i>Epinomis</i>] 977.b.5, 979.a.7</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| τροφής | (60) | <p>[<i>Apologia</i>] 36.e.1 [<i>Crito</i>] 48.c.3 [<i>Phaedo</i>] 81.d.8, 84.b.4, 107.d.4 [<i>Theaetetus</i>] 160.e.8, 210.b.9 [<i>Sophista</i>] 230.c.6 [<i>Politicus</i>] 264.d.2, 268.a.2, 274.a.2, 274.c.2, 275.b.6, 275.c.4, 275.e.4, 288.e.8 [<i>Phaedrus</i>] 251.b.5, 259.c.3 [<i>Alcibiades I</i>] 122.b.6 [<i>Laches</i>] 186.e.5 [<i>Menexenus</i>] 237.e.5 [<i>Respublica II</i>] 369.d.1 [<i>Respublica III</i>] 412.b.2 [<i>Respublica IV</i>] 431.a.7, 441.a.3 [<i>Respublica V</i>] 450.c.2, 460.c.8, 461.c.7 [<i>Respublica VI</i>] 491.d.2 [<i>Respublica VIII</i>] 560.b.1 [<i>Respublica IX</i>] 585.b.6, 585.b.13 [<i>Respublica X</i>] 608.a.1 [<i>Timaeus</i>] 19.d.7, 20.a.7 [<i>Leges II</i>] b.2, 73.a.5, 76.a.8, 80.d.7, 81.d.1, 87.b.7, 88.b.2 [<i>Critias</i>] 110.d.2, 115.a.6 [<i>Leges III</i>] 696.a.3 [<i>Leges V</i>] 735.e.6 [<i>Leges VII</i>] 792.c.5, 807.d.3, 809.a.4 [<i>Leges VIII</i>] 847.e.2, 848.a.5 [<i>Leges IX</i>] 854.e.5 [<i>Leges XI</i>] 926.e.8, 927.d.6 [<i>Leges XII</i>] 952.b.8, 969.a.3 [<i>Epinomis</i>] 989.c.4 [<i>Epistulae VII</i>] 336.c.3, 340.d.3, 343.c.7</p> |

LEMMA DIDÁSCO - διδάσκω (218)

| FORME               | OCCORRENZE | SCRITTI PLATONICI e PASSI (segnatura <i>Stephanus</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>δεδίδαχεν</i>    | (2)        | [ <i>Meno</i> ] 85.e.1, 85.e.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <i>δεδιδάχθαι</i>   | (1)        | [ <i>Phaedrus</i> ] 269.c.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <i>διδασκτέον</i>   | (3)        | [ <i>Euthydemus</i> ] 273.c.7 [ <i>Respublica V</i> ] 451.e.7 [ <i>Leges I</i> ] 632.a.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>διδάξαι</i>      | (24)       | [ <i>Euthyphro</i> ] 6.d.10, 12.e.1, 14.c.1<br>[ <i>Apologia</i> ] 26.a.5 [ <i>Cratylus</i> ] 391.c.3, 427.e.6 [ <i>Theaetetus</i> ] 201.b.3<br>[ <i>Parmenides</i> ] 135.b.2 [ <i>Symposium</i> ] 204.d.2 [ <i>Phaedrus</i> ] 276.c.9, 277.c.5<br>[ <i>Alcibiades I</i> ] 110.e.4, 111.d.9<br>[ <i>Euthydemus</i> ] 272.a.3, 304.c.1<br>[ <i>Protagoras</i> ] 334.e.5 [ <i>Gorgias</i> ] 455.a.6, 459.e.7 [ <i>Meno</i> ] 81.e.5, 82.a.1<br>[ <i>Respublica I</i> ] 338.a.3, 344.d.7<br>[ <i>Critias</i> ] 107.a.7 [ <i>Leges XII</i> ] 942.c.2 |
| <i>διδάξαιμι</i>    | (1)        | [ <i>Hippias Maior</i> ] 287.b.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <i>διδασκόμενοι</i> | (1)        | [ <i>Menexenus</i> ] 238.b.6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>διδασκόμενος</i> | (1)        | [ <i>Respublica V</i> ] 467.e.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>διδάξαντα</i>    | (4)        | [ <i>Gorgias</i> ] 457.b.6, 457.c.3 [ <i>Hippias Minor</i> ] 372.c.7 [ <i>Leges VIII</i> ] 845.b.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <i>διδάξαντες</i>   | (3)        | [ <i>Laches</i> ] 186.b.1 [ <i>Gorgias</i> ] 457.a.2, 457.c.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <i>διδάξαντι</i>    | (1)        | [ <i>Gorgias</i> ] 460.d.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>διδάξαντος</i>   | (2)        | [ <i>Symposium</i> ] 215.c.3 [ <i>Meno</i> ] 85.d.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <i>διδάξας</i>      | (2)        | [ <i>Leges XI</i> ] 936.b.1 [ <i>Leges XII</i> ] 953.d.6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>διδάξαι</i>      | (1)        | [ <i>Meno</i> ] 95.d.6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <i>διδάξει</i>      | (2)        | [ <i>Protagoras</i> ] 324.a.5 [ <i>Leges IX</i> ] 862.d.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <i>διδάξειεν</i>    | (8)        | [ <i>Euthyphro</i> ] 9.c.3 [ <i>Sophista</i> ] 234.a.8<br>[ <i>Symposium</i> ] 196.e.6 [ <i>Protagoras</i> ] 318.b.3, 328.a.2, 328.a.5 [ <i>Leges VI</i> ] 769.e.6 [ <i>Epinomis</i> ] 989.d.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <i>διδάξειν</i>     | (5)        | [ <i>Apologia</i> ] 21.b.1 [ <i>Gorgias</i> ] 461.b.7, 461.c.3, 482.d.2 [ <i>Meno</i> ] 90.e.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <i>διδάξεις</i>     | 4          | [ <i>Euthyphro</i> ] 9.d.8 [ <i>Cratylus</i> ] 440.e.3<br>[ <i>Laches</i> ] 198.b.5 [ <i>Gorgias</i> ] 459.e.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <i>διδάξεται</i>    | 1          | [ <i>Respublica IV</i> ] 421.e.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <i>διδάξη</i>       | 2          | [ <i>Euthydemus</i> ] 297.b.4, 297.d.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <i>διδάξης</i>      | 2          | [ <i>Euthyphro</i> ] 11.e.3 [ <i>Cratylus</i> ] 427.e.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <i>διδάξοι</i>      | 1          | [ <i>Gorgias</i> ] 482.d.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>διδάξομεν</i>    | 1          | [ <i>Laches</i> ] 196.c.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <i>διδάξον</i>      | 4          | [ <i>Euthyphro</i> ] 6.e.3, 9.a.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                    |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--------------------|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                    |    | [ <i>Hippias Maior</i> ] 286.d.8 [ <i>Hippias Minor</i> ] 364.c.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <i>διδάζοντε</i>   | 1  | [ <i>Euthydemus</i> ] 274.b.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>διδάζοντες</i>  | 1  | [ <i>Leges VI</i> ] 783.d.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>διδάξουσι</i>   | 1  | [ <i>Leges XII</i> ] 951.a.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <i>διδάξουσιν</i>  | 1  | [ <i>Leges VII</i> ] 796.b.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <i>διδάξω</i>      | 3  | [ <i>Laches</i> ] 200.b.7, [ <i>Euthydemus</i> ] 293.b.2, [ <i>Respublica VI</i> ] 489.b.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <i>διδάξωμεν</i>   | 1  | [ <i>Respublica</i> ] III 407.a.11                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>διδάσκει</i>    | 3  | [ <i>Crito</i> ] 49.e.2., [ <i>Gorgias</i> ] 507.a.3, [ <i>Respublica VI</i> ] 489.a.9                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <i>διδάσκει</i>    | 15 | [ <i>Apologia</i> ] 20.b.8, 29.c.5, [ <i>Alcibiades I</i> ] 122.a.1, 122.a.3 [ <i>Lysis</i> ] 204.a.4, 783.d.4, [ <i>Euthydemus</i> ] 272.c.3, [ <i>Protagoras</i> ] 323.d.1, 327.b.3, [ <i>Gorgias</i> ] 447.c.3, 453.d.9, 453.d.10, 453.e.2, [ <i>Leges IV</i> ] 720.d.6, [ <i>Epinomis</i> ] 988.b.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <i>διδάσκειν</i>   | 38 | [ <i>Euthyphro</i> ] 3.d.6., [ <i>Apologia</i> ] 19.d.2, 26.a.3, 26.c.2, 26.c.6, 27.c.5, 35.c.2, [ <i>Leges VI</i> ] 783.d.4, [ <i>Cratylus</i> ] 435.d.4, [ <i>Theaetetus</i> ] 170.b.4, 198.b.4, [ <i>Philebus</i> ] 16.e.4, [ <i>Phaedrus</i> ] 230.d.4, 265.d.5, [ <i>Alcibiades I</i> ] 110.e.9, 110.e.11, 111.a.11, 113.c.6, [ <i>Charmides</i> ] 159.e.6, 161.d.7, [ <i>Laches</i> ] 181.d.6, 182.d.3, 189.b.2, [ <i>Protagoras</i> ] 325.a.5, 327.b.5, 352.e.6, [ <i>Meno</i> ] 92-e-9, 94.d.1, [ <i>Respublica I</i> ] 338.b.2, [ <i>Respublica V</i> ] 455.a.1, [ <i>Leges VII</i> ] 804.d.1, 810.a.7, 811.d.7, 812.a.1, 812.e.11., [ <i>Leges X</i> ] 885.d.2, 888.a.2, 888.d.4, 899.c.6 |
| <i>διδάσκεις</i>   | 1  | [ <i>Theaetetus</i> ] 183.d.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>διδάσκεσθαι</i> | 1  | [ <i>Laches</i> ] 189.a.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <i>διδάσκεται</i>  | 1  | [ <i>Meno</i> ] 87.c.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <i>διδάσκετε</i>   | 1  | [ <i>Sophista</i> ] 244.a.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>διδάσκέτω</i>   | 1  | [ <i>Leges XI</i> ] 934.e.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>διδάσκη</i>     | 1  | [ <i>Respublica IV</i> ] 421.e.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <i>διδάσκοι</i>    | 2  | [ <i>Epinomis</i> ] 989.d.3, 989.d.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <i>διδάσκοιμι</i>  | 2  | [ <i>Apologia</i> ] 35.d.4, [ <i>Epistulae III</i> ] 315.d.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|                      |    |                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>διδάσκομεν</i>    | 1  | [ <i>Cratylus</i> ] 388.b.10                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>διδάσκόμενα</i>   | 1  | [ <i>Epinomis</i> ] 988.b.2                                                                                                                                                                                                                                      |
| <i>διδάσκομένης</i>  | 1  | [ <i>Clitopho</i> ] 409.b.4                                                                                                                                                                                                                                      |
| <i>διδάσκομένοις</i> | 1  | [ <i>Phaedrus</i> ] 278.a.2                                                                                                                                                                                                                                      |
| <i>διδάσκομένος</i>  | 2  | [ <i>Amatores</i> ] 133.c.6, [ <i>Protagoras</i> ] 325.a.8                                                                                                                                                                                                       |
| <i>διδάσκοντα</i>    | 7  | [ <i>Apologia</i> ] 26.b.4, [ <i>Gorgias</i> ] 458.e.7, [ <i>Meno</i> ] 84.d.1, [ <i>Leges II</i> ] 656.c.5, [ <i>Leges IX</i> ] 858.d.8, [ <i>Leges XII</i> ] 949.b.4, 964.c.2                                                                                  |
| <i>διδάσκονται</i>   | 3  | [ <i>Protagoras</i> ] 325.b.3, 325.b.6, 325.c.3                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>διδάσκοντας</i>   | 2  | [ <i>Phaedrus</i> ] 269.b.3, [ <i>Gorgias</i> ] 456.e.1                                                                                                                                                                                                          |
| <i>διδάσκοντες</i>   | 6  | [ <i>Theaetetus</i> ] 201.a.9, [ <i>Phaedrus</i> ] 269.c.1, [ <i>Laches</i> ] 182.e.1, [ <i>Protagoras</i> ] 318.e.3, 325.d.2, [ <i>Leges II</i> ] 666.a.5                                                                                                       |
| <i>διδάσκοντι</i>    | 2  | [ <i>Euthyphro</i> ] 5.b.4, [ <i>Respublica III</i> ] 399.b.6                                                                                                                                                                                                    |
| <i>διδάσκοντος</i>   | 3  | [ <i>Meno</i> ] 84.c.11, [ <i>Timaeus</i> ] 26.c.2, [ <i>Epinomis</i> ] 988.b.1                                                                                                                                                                                  |
| <i>διδάσκούσης</i>   | 2  | [ <i>Politicus</i> ] 304.c.5, [ <i>Clitopho</i> ] 409.b.4                                                                                                                                                                                                        |
| <i>διδάσκουσι</i>    | 4  | [ <i>Symposium</i> ] 185.c.4, [ <i>Protagoras</i> ] 325.c.6, 326.a.7, [ <i>Leges IV</i> ] 720.b.5                                                                                                                                                                |
| <i>διδάσκουσιν</i>   | 5  | [ <i>Theaetetus</i> ] 163.c.2, [ <i>Phaedrus</i> ] 269.c.8, [ <i>Protagoras</i> ] 324.d.4, 342.d.2 [ <i>Leges VII</i> ] 808.e.3                                                                                                                                  |
| <i>διδάσκω</i>       | 1  | [ <i>Meno</i> ] 82.e.4                                                                                                                                                                                                                                           |
| <i>διδάσκωμεν</i>    | 1  | [ <i>Laches</i> ] 195.a.7                                                                                                                                                                                                                                        |
| <i>διδάσκων</i>      | 12 | [ <i>Apologia</i> ] 19.c.1, 23.d.3, 26.b.6, [ <i>Phaedrus</i> ] 268.d.1, 271.b.3, 272.b.1, [ <i>Charmides</i> ] 157.b.1, [ <i>Laches</i> ] 189.a.8, [ <i>Meno</i> ] 96.a.1, [ <i>Leges V</i> ] 727.d.3, [ <i>Leges XI</i> ] 929.b.3, [ <i>Epinomis</i> ] 978.d.3 |
| <i>ἐδίδαξα</i>       | 1  | [ <i>Apologia</i> ] 33.b.6                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>ἐδίδαξας</i>      | 1  | [ <i>Euthyphro</i> ] 6.d.2                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>ἐδίδαξατο</i>     | 2  | [ <i>Theages</i> ] 122.e.8, [ <i>Meno</i> ] 82.e.4                                                                                                                                                                                                               |
| <i>ἐδίδαξε</i>       | 1  | [ <i>Meno</i> ] 94.d.1                                                                                                                                                                                                                                           |
| <i>ἐδίδαξεν</i>      | 6  | [ <i>Symposium</i> ] 201.d.5, [ <i>Alcibiades I</i> ] 118.c.8, [ <i>Protagoras</i> ] 327.d.4, [ <i>Meno</i> ] 85.e.6, 94.b.4, 94.d.3                                                                                                                             |
| <i>ἐδίδασκε</i>      | 3  | [ <i>Symposium</i> ] 207.a.5, [ <i>Alcibiades I</i> ] 109.d.3, [ <i>Protagoras</i> ] 327.a.6                                                                                                                                                                     |



LEMMA *MANTANO* - μανθάνω (614)

| FORME       | OCCORRENZE | SCRITTI PLATONICI e<br>PASSI (segnatura <i>Stephanus</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ἔμαθε       | (2)        | [ <i>Theaetetus</i> ] 163.e.8 [ <i>Respublica V</i> ] 455.b.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| ἔμαθεν      | (6)        | [ <i>Cratylus</i> 391.c.4 [ <i>Hipparchus</i> ] 228.d.4 [ <i>Gorgias</i> ] 456.d.2 [ <i>Respublica V</i> ] 455.b.7 [ <i>Timaeus</i> ] 38.e.6 [ <i>Epinomis</i> ] 975.c.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| ἔμαθες      | (8)        | [ <i>Alcibiades I</i> ] 106.d.4, 106.d.7, 106.e.5, 110.d.4 [ <i>Protagoras</i> ] 312.b.3 [ <i>Respublica IV</i> ] 438.b.4, 438.d.12 [ <i>Leges III</i> ] 695.e.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| ἔμαθέτην    | (1)        | [ <i>Euthydemus</i> ] 285.b.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| ἐμάθομεν    | (4)        | [ <i>Theaetetus</i> ] 203.a.2 [ <i>Gorgias</i> ] 514.b.2 [ <i>Leges II</i> ] 666.d.9 [ <i>Epinomis</i> ] 978.b.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| ἔμαθον      | (28)       | [ <i>Phaedo</i> ] 76.c.4 [ <i>Sophista</i> ] 228.a.3, 260.b.4, 262.a.12, 266.d.5 [ <i>Politicus</i> ] 306.a.11 [ <i>Philebus</i> ] 18.d.4, 26.d.10, 34.a.2, 45.d.6, 53.e.8 [ <i>Symposium</i> ] 182.c.5 [ <i>Alcibiades I</i> ] 110.d.8, 111.a.1, 113.e.4 [ <i>Theages</i> ] 130.d.4 [ <i>Charmides</i> ] 156.d.4, 163.b.4, 175.e.3 [ <i>Euthydemus</i> ] 297.a.2 [ <i>Meno</i> ] 93.a.1 [ <i>Hippias Minor</i> ] 372.c.8 [ <i>Respublica I</i> ] 339.a.5 [ <i>Respublica III</i> ] 413.b.11 [ <i>Respublica IV</i> ] 429.c.4, 438.b.3, 438.e.9 [ <i>Respublica VI</i> ] 510.b.10 |
| ἐμάνθανεν   | (2)        | [ <i>Respublica III</i> ] 413.e.3 [ <i>Respublica VI</i> ] 488.b.6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| ἐμάνθανες   | (2)        | [ <i>Theaetetus</i> ] 193.d.8 [ <i>Gorgias</i> ] 465.e.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| ἐμανθάνετε  | (3)        | [ <i>Euthydemus</i> ] 276.a.7, 276.a.8, 276.b.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| ἐμανθάνομεν | (1)        | [ <i>Leges VIII</i> ] 830.a.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| ἐμάνθανον   | (4)        | [ <i>Charmides</i> ] 163.d.2, 175.e.5 [ <i>Euthydemus</i> ] 276.c.4 [ <i>Menexenus</i> ] 236.b.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| ἐμεμαθήκει  | (2)        | [ <i>Meno</i> ] 86.a.1 [ <i>Minos</i> ] 319.e.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| ἐμεμαθήκη   | (1)        | [ <i>Eutyphro</i> ] 14.c.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| μαθέ        | (1)        | [ <i>Leges IX</i> ] 854.b.6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| μάθε        | (4)        | [ <i>Theaetetus</i> ] 166.e.1, 192.e.2 [ <i>Alcibiades I</i> ] 132.b.1 [ <i>Protagoras</i> ] 326.e.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|                    |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>μαθεῖν</b>      | (69) | [ <i>Eutyphro</i> ] 14.b.1 [ <i>Apologia</i> ] 26.c.1, 33.b.6 [ <i>Phaedo</i> ] 70.d.8, 85.c.7, 99.c.9<br>[ <i>Cratylus</i> ] 384.b.1, 427.e.6, 438.b.1, 438.b.7, 438.e.2, 438.e.6 [ <i>Theaetetus</i> ] 163.b.3, 191.c.4 [ <i>Sophista</i> ] 230.a.6, 232.d.8 [ <i>Politicus</i> ] 283.e.12<br>[ <i>Parmenides</i> ] 135.a.8 [ <i>Philebus</i> ] 64.a.1<br>[ <i>Symposium</i> ] 189.d.5 [ <i>Phaedrus</i> ] 275.d.9 [ <i>Alcibiades I</i> ] 106.d.10, 106.e.7, 127.d.3 [ <i>Amatores</i> ] 135.b.6, 135.c.6<br>[ <i>Charmides</i> ] 173.d.5 [ <i>Laches</i> ] 179.e.2, 181.c.9, 182.c.3, 186.c.7, 200.c.1<br>[ <i>Euthydemus</i> ] 277.e.4, 303.e.6<br>[ <i>Protagoras</i> ] 315.e.6, 350.b.1, 350.e.3<br>[ <i>Gorgias</i> ] 482.d.1, 488.c.1 [ <i>Meno</i> ] 93.a.2<br>[ <i>Hippias Minor</i> ] 369.d.4 [ <i>Respublica I</i> ] 337.d.4, 337.d.6, 339.a.6, 344.d.7<br>[ <i>Respublica III</i> ] 392.d.7, 413.a.3, [ <i>Respublica VII</i> ] 525.b.4, 529.b.7, 531.d.8, 536.d.7 [ <i>Respublica X</i> ] 618.c.3<br>[ <i>Leges I</i> ] 641.e.2 [ <i>Leges VII</i> ] 795.a.5, 816.e.1, 821.d.1, 821.d.6, 821.e.1, 822.a.1 [ <i>Epinomis</i> ] 978.c.3, 978.e.4, 981.c.8, 989.d.3, 989.d.6 [ <i>Epistulae II</i> ] 312.e.5, 314.b.1 [ <i>Epistulae VII</i> ] 342.b.3, 434.a.5, 343.e.4 |
| <b>μάθετε</b>      | (1)  | [ <i>Timaeus</i> ] 41.b.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>μάθη</b>        | (9)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 153.c.1, 171.c.3<br>[ <i>Phaedrus</i> ] 272.a.6 [ <i>Alcibiades II</i> ] 150.d.1 [ <i>Amatores</i> ] 133.c.9<br>[ <i>Charmides</i> ] 172.b.7 [ <i>Protagoras</i> ] 328.b.6 [ <i>Gorgias</i> ] 509.e.2 [ <i>Epinomis</i> ] 978.d.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>μάθης</b>       | (1)  | [ <i>Cratylus</i> ] 427.e.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>μαθήσεσθαι</b>  | (2)  | [ <i>Gorgias</i> ] 459.e.2 [ <i>Respublica VII</i> ] 529.c.6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>μαθήσεσθε</b>   | (1)  | [ <i>Laches</i> ] 189.e.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>μαθήσεται</b>   | (5)  | [ <i>Charmides</i> ] 172.b.4 [ <i>Protagoras</i> ] 318.e.4 [ <i>Gorgias</i> ] 460.a.4 [ <i>Epinomis</i> ] 988.b.2, 990.a.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>μάθησις</b>     | (4)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 149.b.5, 198.a.4<br>[ <i>Respublica I</i> ] 344.a.4 [ <i>Respublica VI</i> ] 510.c.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>μαθήσομαι</b>   | (1)  | [ <i>Hippias Maior</i> ] 286.e.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>μαθήσόμεθα</b>  | (3)  | [ <i>Philebus</i> ] 53.e.9 [ <i>Euthydemus</i> ] 272.d.6<br>[ <i>Leges XII</i> ] 962.d.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>μαθήσόμενος</b> | (3)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 198.e.4 [ <i>Symposium</i> ] 206.b.6 [ <i>Minos</i> ] 319.e.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

|                 |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>μαθητέα</b>  | (1)  | [ <i>Leges VII</i> ] 822.c.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>μαθητέον</b> | (3)  | [ <i>Cratylus</i> ] 439.b.7 [ <i>Leges VII</i> ] 818.d.4, 821.d.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>μάθοι</b>    | (6)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 146.c.8 [ <i>Philebus</i> ] 18.c.8<br>[ <i>Euthydemus</i> ] 274.e.5, 278.b.4<br>[ <i>Respublica III</i> ] 404.b.10 [ <i>Respublica VI</i> ] 486.c.7                                                                                                                                                                                                              |
| <b>μάθοιμεν</b> | (1)  | [ <i>Euthydemus</i> ] 289.c.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>μάθοις</b>   | (4)  | [ <i>Sophista</i> ] 260.b.5 [ <i>Gorgias</i> ] 463.d.1<br>[ <i>Meno</i> ] 76.a.4 [ <i>Respublica I</i> ] 353.a.9                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>μάθοιτε</b>  | (1)  | [ <i>Timaeus</i> ] 27.d.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>μαθόντα</b>  | (11) | [ <i>Phaedrus</i> ] 268.c.1 [ <i>Alcibiades I</i> ] 119.b.6, 123.d.8, 132.b.1 [ <i>Protagoras</i> ] 314.b.3, 353.d.6 [ <i>Gorgias</i> ] 459.c.4, 460.a.7 [ <i>Respublica VI</i> ] 488.b.5<br>[ <i>Timaeus</i> ] 39.b.7 [ <i>Epinomis</i> ] 987.d.1                                                                                                                                     |
| <b>μαθόντας</b> | (3)  | [ <i>Cratylus</i> ] 438.b.3 [ <i>Phaedrus</i> ] 266.c.2<br>[ <i>Menexenus</i> ] 241.c.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>μαθόντε</b>  | (3)  | [ <i>Laches</i> ] 186.e.5, 186.e.6 [ <i>Respublica IV</i> ] 442.a.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>μαθόντες</b> | (8)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 150.d.7, 180.d.6 [ <i>Laches</i> ] 179.d.7, 183.a.1 [ <i>Gorgias</i> ] 457.c.7<br>[ <i>Meno</i> ] 92.e.8 [ <i>Minos</i> ] 320.a.4 [ <i>Leges VII</i> ] 821.d.7                                                                                                                                                                                                   |
| <b>μαθόντι</b>  | (5)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 198.d.5 [ <i>Theages</i> ] 130.d.1<br>[ <i>Protagoras</i> ] 328.b.5 [ <i>Clitopho</i> ] 408.b.2<br>[ <i>Epinomis</i> ] 990.d.1                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>μαθόντος</b> | (1)  | [ <i>Leges VII</i> ] 795.b.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>μαθόντων</b> | (1)  | [ <i>Phaedrus</i> ] 275.a.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>μαθοῦσα</b>  | (1)  | [ <i>Alcibiades I</i> ] 127.a.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>μαθοῦσι</b>  | (3)  | [ <i>Protagoras</i> ] 325.b.8 [ <i>Leges XII</i> ] 952.a.4, 952.a.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>μάθω</b>     | (7)  | [ <i>Eutyphro</i> ] 15.c.12 [ <i>Apologia</i> ] 26.a.4<br>[ <i>Theaetetus</i> ] 192.c.7 [ <i>Hippias Maior</i> ] 287.a.7 [ <i>Hippias Minor</i> ] 364.e.5, 369.d.5 [ <i>Respublica I</i> ] 338.c.4                                                                                                                                                                                     |
| <b>μάθωμεν</b>  | (1)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 209.e.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>μαθών</b>    | (24) | [ <i>Eutyphro</i> ] 15.e.6 [ <i>Apologia</i> ] 36.b.6<br>[ <i>Theaetetus</i> ] 163.d.5, 164.d.5<br>[ <i>Alcibiades I</i> ] 110.d.3, 112.d.8, 114.a.2, 114.a.6, 118.d.1 [ <i>Amatores</i> ] 135.b.5<br>[ <i>Laches</i> ] 182.b.6, 185.b.3<br>[ <i>Euthydemus</i> ] 283.e.3, 299.a.2<br>[ <i>Protagoras</i> ] 319.d.5 [ <i>Hippias Maior</i> ] 286.d.6 [ <i>Hippias Minor</i> ] 369.e.1, |

|                   |       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   |       | 372.c.6 [Io] 541.b.5 [Leges VII] 795.b.4, 818.b.9 [Leges XII] 953.d.6 [Epinomis] 973.b.2 [Epistulae VII] 345.b.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>μάθωσιν</b>    | (6)   | [Theaetetus] 180.d.5 [Protagoras] 325.e.3, 326.a.6, 350.e.3 [Epistulae VII] 344.a.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>μάνθανε</b>    | (4)   | [Respublica III] 394.b.3 [Respublica VI] 511.b.3 [Leges VII] 810.b.1 [Epistulae XIII] 360.e.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>μανθάνει</b>   | (9)   | [Theaetetus] 145.d.8, 153.e.1 [Sophista] 262.c.9 [Lysis] 211.d.3 [Euthydemus] 277.a.7 [Protagoras] 315.a.5 [Respublica IX] 580.d.16 [Leges IV] 720.d.4 [Leges VII] 819.b.2                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>μανθάνειν</b>  | (114) | [Leges VIII]                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>μανθάνεις</b>  | (27)  | [Eutyphro] 10.a.7 [Cratylus] 392.e.7 [Theaetetus] 145.c.7, 155.d.5, 174.b.6, 182.a.9 [Sophista] 233.e.3 [Politicus] 265.d.11 [Parmenides] 134.a.1 [Philebus] 44.b.7, 51.c.6 [Phaedrus] 258.a.1 [Euthydemus] 277.a.6, 277.b.1 [Protagoras] 341.b.7 [Gorgias] 447.d.4 [Meno] 72.d.1, 74.b.3, 75.a.4, 84.d.4 [Respublica II] 377.a.4 [Respublica III] 393.d.2, 394.c.5, 413.b.7 [Respublica V] 477.c.4 [Respublica X] 596.a.8 [Leges I] 640.a.6 |
| <b>μανθάνεται</b> | (2)   | [Minos] 314.b.2 [Leges XII] 968.e.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>μανθάνετε</b>  | (1)   | [Laches] 189.e.8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>μανθανέτω</b>  | (1)   | [Leges XI] 934.e.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>μανθάνη</b>    | (6)   | [Charmides] 172.b.3, 172.b.5 [Euthydemus] 277.b.7 [Respublica VII] 529.c.3 [Epinomis] 976.b.7, 991.e.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>μανθάνηται</b> | (1)   | [Timaeus] 87.b.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>μανθάνοι</b>   | (1)   | [Respublica V] 455.b.6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>μανθάνοιεν</b> | (1)   | [Euthydemus] 276.e.9                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>μανθάνοιμι</b> | (2)   | [Apologia] 22.b.5 [Euthydemus] 304.c.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>μανθάνομεν</b> | (22)  | [Cratylus] 434.e.1 [Sophista] 227.c.6, 241.a.6, 241.a.8 [Philebus] 16.a.6, 22.a.7, 34.a.7, 35.c.3, 50.c.5, 50.c.7, 51.d.3 [Meno] 81.e.4 [Respublica IV] 436.a.9 [Respublica IX] 581.b.5, 711.a.4 [Leges III] 678.b.4, 689.c.4 [Leges IV] 711.a.4 [Leges VI] 776.c.4 [Leges VII] 835.d.2 [Leges X] 893.c.7                                                                                                                                    |

|                     |     |                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                     |     | [ <i>Epinomis</i> ] 988.b.3                                                                                                                                                                                               |
| <b>μανθανόμενα</b>  | (3) | [ <i>Meno</i> ] 88.b.7 [ <i>Minos</i> ] 314.b.1 [ <i>Leges VII</i> ] 820.d.5                                                                                                                                              |
| <b>μανθανομένης</b> | (1) | [ <i>Politicus</i> ] 304.c.4                                                                                                                                                                                              |
| <b>μανθάνοντα</b>   | (8) | [ <i>Alcibiades I</i> ] 119.b.9 [ <i>Protagoras</i> ] 337.c.2 [ <i>Respublica IX</i> ] 581.e.2 [ <i>Leges II</i> ] 659.a.5 [ <i>Leges VII</i> ] 816.e.7 [ <i>Leges XII</i> ] 949.b.4, 957.c.4 [ <i>Epinomis</i> ] 976.c.1 |
| <b>μανθάνοντας</b>  | (3) | [ <i>Hippias Maior</i> ] 283.c.4 [ <i>Leges VI</i> ] 772.b.2 [ <i>Leges VII</i> ] 821.d.10                                                                                                                                |
| <b>μανθάνοντες</b>  | (7) | [ <i>Euthydemus</i> ] 275.d.4, 276.a.2, 276.b.3, 276.d.7, 276.e.9, 277.c.5 [ <i>Leges VII</i> ] 821.d.10                                                                                                                  |
| <b>μανθάνοντι</b>   | (4) | [ <i>Respublica VI</i> ] 504.d.1 [ <i>Respublica VII</i> ] 526.c.2 [ <i>Respublica IX</i> ] 582.b.4 [ <i>Epinomis</i> ] 991.e.4                                                                                           |
| <b>μανθάνοντος</b>  | (1) | [ <i>Phaedrus</i> ] 276.a.5                                                                                                                                                                                               |
| <b>μανθανόντων</b>  | (3) | [ <i>Politicus</i> ] 285.c.9 [ <i>Euthydemus</i> ] 276.a.4 [ <i>Leges I</i> ] 625.e.6                                                                                                                                     |
| <b>μανθάνουσι</b>   | (2) | [ <i>Phaedrus</i> ] 252.e.6 [ <i>Leges XII</i> ] 968.d.6                                                                                                                                                                  |
| <b>μανθάνουσιν</b>  | (7) | [ <i>Apologia</i> ] 26.d.10 [ <i>Euthydemus</i> ] 276.b.4, 276.c.6, 276.d.7, 277.c.6, 278.b.1 [ <i>Respublica VII</i> ] 529.c.5                                                                                           |

|                    |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>μανθάνω</b>     | (84) | [ <i>Eutyphro</i> ] 3.b.5, 9.b.6, 13.d.7<br>[ <i>Phaedo</i> ] 93.a.13, 100.c.9, 117.c.1<br>[ <i>Cratylus</i> ] 392.e.6, 430.b.6 [Theaetetus] 164.d.3, 208.e.1 [Sophista] 221.d.3, 222.d.9, 245.b.3, 248.d.10 [Politicus] 266.b.9, 280.b.10, 282.d.6, 288.a.11, 288.d.1 [Parmenides] 128.a.4, 134.a.2, 136.c.7 [Philebus] 25.e.3, 44.b.5 [Symposium] 206.b.10 [Phaedrus] 242.c.6, 257.e.7 [Alcibiades I] 111.c.3, 128.a.7, 128.b.4 [Theages] 124.a.5 [Charmides] 170.a.3 [Laches] 194.d.7, 196.a.4 [Lysis] 217.d.1 [Euthydemus] 277.a.8, 286.e.9, 305.c.5 [Gorgias] 447.d.6, 450.c.3, 474.c.9, 490.d.7, 496.d.1 [Meno] 75.a.2, 80.e.1, 85.a.5 [Hippias Maior] 287.e.2, 289.a.1, 299.a.7, 300.e.2 [Hippias Minor] 364.c.9 [Respublica I] 332.a.11, 338.b.4, 351.b.6, 352.d.1, 352.e.4, 353.a.12 [Respublica II] 372.e.2, 377.a.3, 382.a.10 [Respublica III] 392.c.9, 394.b.2, 394.b.6, 396.b.10, 402.e.2, 413.a.2, 413.b.3, 415.d.5 [Respublica V] 456.d.12, 477.c.5 [Respublica VI] 511.b.1, 511.c.3, 511.e.5 [Respublica VII] 524.d.6 [Respublica VIII] 550.d.2, 568.e.4 [Respublica IX] 592.a.10 [Respublica X] 596.a.9 [Leges I] 627.b.3 [Leges II] 673.c.1 [Leges III] 687.e.5 [Leges X] 886.b.11, 891.d.7, 892.a.1 |
| <b>μανθάνων</b>    | (10) | [Theaetetus] 206.a.5 [Alcibiades I] 106.e.8, 109.d.2 [Laches] 189.a.3, 189.a.7 [Meno] 82.b.7 [Hippias Minor] 372.c.3 [Respublica IX] 582.a.9 [Epistulae VII] 330.b.1 [Epistulae XIII] 360.e.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>μεμάθηκα</b>    | (5)  | [Eutyphro] 9.c.5 [Sophista] 227.c.7, 265.b.7, 268.c.2 [Leges VII] 811.d.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>μεμαθήκαμεν</b> | (1)  | [Leges II] 664.e.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>μεμάθηκας</b>   | (1)  | [Alcibiades I] 106.e.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>μεμαθήκασιν</b> | (2)  | [Protagoras] 328.a.3 [Leges IV] 720.b.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>μεμάθηκεν</b>   | (2)  | [Laches] 186.c.6 [Meno] 81.c.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>μεμαθηκέναι</b> | (9)  | [Phaedo] 72.e.7 [Cratylus] 428.b.3 [Theaetetus] 197.e.5, 206.a.10 [Protagoras] 320.b.7 [Gorgias] 454.c.7,                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|                    |     |                                                                                                              |
|--------------------|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                    |     | 454.d.1 1 [ <i>Respublica I</i> ] 334.a.11<br>[ <i>Epistulae VII</i> ] 345.b.8                               |
| <b>μεμαθηκότα</b>  | (1) | [ <i>Epinomis</i> ] 979.d.4                                                                                  |
| <b>μεμαθηκότας</b> | (3) | [ <i>Eutyphro</i> ] 12.e.4 [ <i>Clitopho</i> ] 407.c.2<br>[ <i>Epistulae VII</i> ] 342.a.1                   |
| <b>μεμαθηκότες</b> | (1) | [ <i>Gorgias</i> ] 454.e.1                                                                                   |
| <b>Μεμαθηκοῖα</b>  | (1) | [ <i>Meno</i> ] 86.a.8                                                                                       |
| <b>μεμαθηκνίας</b> | (1) | [ <i>Meno</i> ] 81.d.1                                                                                       |
| <b>μεμαθηκώς</b>   | (5) | [ <i>Cratylus</i> ] 438.a.8 [ <i>Gorgias</i> ] 460.b.1,<br>460.b.4, 460.b.7 [ <i>Epistulae VII</i> ] 344.d.6 |

LEMMA PAIDEÛO - παιδεύω (163)

| FORME               | OCCORRENZE | SCRITTI PLATONICI e PASSI (segnatura <i>Stephanus</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>ἐπαίδευε</i>     | (1)        | [ <i>Protagoras</i> ] 320.a.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <i>ἐπαίδεύθη</i>    | (1)        | [ <i>Menexenus</i> ] 236.a.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <i>ἐπαίδεύθης</i>   | (2)        | [ <i>Crito</i> ] 50.d.7, 50.e.2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <i>ἐπαιδεύομεν</i>  | (2)        | [ <i>Respublica III</i> ] 414.d.5 [ <i>Respublica IV</i> ] 430.a.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <i>ἐπαιδεύοντο</i>  | (1)        | [ <i>Respublica VII</i> ] 521.d.13                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <i>ἐπαιδεύσασθε</i> | (1)        | [ <i>Respublica VIII</i> ] 546.b.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <i>ἐπαιδεύσατο</i>  | (1)        | [ <i>Meno</i> ] 93.d.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <i>ἐπαίδευσε</i>    | (1)        | [ <i>Meno</i> ] 94.a.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <i>ἐπαίδευσεν</i>   | (6)        | [ <i>Theages</i> ] 122.e.8 [ <i>Protagoras</i> ] 319.e.4 [ <i>Meno</i> ] 90.b.1, 94.b.6, 94.c.2 [ <i>Timaeus</i> ] 23.d.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <i>ἐπεπαίδευτο</i>  | (2)        | [ <i>Minos</i> ] 320.b.8, 320.c.1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>παιδεύει</i>     | (4)        | [ <i>Phaedrus</i> ] 245.a.5 [ <i>Protagoras</i> ] 320.a.1 [ <i>Leges II</i> ] 666.e.6 [ <i>Leges IX</i> ] 857.e.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>παιδεύειν</i>    | (22)       | [ <i>Apologia</i> ] 19.d.9, 19.e.2, 24.e.4 [ <i>Crito</i> ] 50.e.1 [ <i>Politicus</i> ] 308.d.4, 308.e.8 [ <i>Symposium</i> ] 209.c.2 [ <i>Hipparchus</i> ] 228.c.4 [ <i>Theages</i> ] 127.e.7 [ <i>Laches</i> ] 187.b.1 [ <i>Protagoras</i> ] 317.b.4 [ <i>Gorgias</i> ] 519.e.8 [ <i>Hippias Maior</i> ] 284.b.7, 284.c.6 [ <i>Respublica III</i> ] 398.b.4, 410.c.1 [ <i>Respublica VI</i> ] 492.b.1, 493.a.7 [ <i>Respublica X</i> ] 600.c.3 [ <i>Leges II</i> ] 661.c.7, 671.c.1 [ <i>Leges VII</i> ] 812.a.1 |
| <i>παιδεύεις</i>    | (2)        | [ <i>Respublica VII</i> ] 534.d.4 [ <i>Leges IX</i> ] 857.d.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <i>παιδεύεσθαι</i>  | (5)        | [ <i>Theages</i> ] 130.e.8 [ <i>Laches</i> ] 187.d.1 [ <i>Hippias Maior</i> ] 285.a.1, 285.a.5 [ <i>Epinomis</i> ] 973.d.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>παίδευθείς</i>   | (3)        | [ <i>Menexenus</i> ] 236.a.4 [ <i>Leges III</i> ] 695.d.7 [ <i>Epistulae VII</i> ] 335.d.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <i>παίδευθεῖσιν</i> | (3)        | [ <i>Theaetetus</i> ] 167.d.1 [ <i>Respublica IV</i> ] 431.c.7 [ <i>Respublica V</i> ] 451.c.4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>παίδευθέντα</i>  | (3)        | [ <i>Timaeus</i> ] 77.a.6 [ <i>Epistulae III</i> ] 319.c.1, 319.c.3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <i>παίδευθέντας</i> | (2)        | [ <i>Respublica V</i> ] 456.d.10 [ <i>Leges III</i> ] 695.a.7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <i>παίδευθέντε</i>  | (1)        | [ <i>Respublica IV</i> ] 442.a.5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |



|                        |     |                                                                                             |
|------------------------|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>παίδευθέντες</b>    | (4) | [Menexenus] 238.b.7 [Leges I] 641.b.8 [Leges II] 670.e.2 [Leges XII] 969.c.1]               |
| <b>παίδευθέντων</b>    | (1) | [Leges I] 641.b.7                                                                           |
| <b>παίδευθῆναι</b>     | (3) | [Alcibiades I] 118.b.8, 124.c.2 [Menexenus] 241.c.1                                         |
| <b>παίδευθησόμενοι</b> | (2) | [Hipparchus] 228.e.7 [Epistulae XI] 359.b.2                                                 |
| <b>παίδευθησόμενον</b> | (1) | [Minos] 319.c.6                                                                             |
| <b>παίδευθήσονται</b>  | (1) | [Respublica II] 376.c.8                                                                     |
| <b>παιδευθῶσι</b>      | (1) | [Leges XII] 969.b.8                                                                         |
| <b>παιδευθῶσιν</b>     | (1) | [Respublica VII] 526.b.7                                                                    |
| <b>παιδευομένη</b>     | (1) | [Respublica VII] 559.b.9                                                                    |
| <b>παιδευομένης</b>    | (1) | [Respublica III] 409.d.9                                                                    |
| <b>παίδευόμενοι</b>    | (1) | [Respublica IV] 423.e.4                                                                     |
| <b>παιδευόμενον</b>    | (1) | [Leges VII] 812.d.3                                                                         |
| <b>παιδευομένους</b>   | (3) | [Theaetetus] 167.c.8 [Leges III] 659.a.2 1 [Leges VII] 810.e.10                             |
| <b>παιδεύοντα</b>      | (1) | [Crito] 45.d.5                                                                              |
| <b>παιδεύοντες</b>     | (3) | [Hippias Maior] 284.c.4 [Menexenus] 248.d.4 [Respublica II] 376.e.6                         |
| <b>παιδεύουσα</b>      | (1) | [Respublica VII] 522.a.4                                                                    |
| <b>παιδεύουσιν</b>     | (2) | [Gorgias] 520.b.5 [Leges II] 659.c.2                                                        |
| <b>παιδεῦσαι</b>       | (6) | [Hipparchus] 228.d.2 , 229.c.5 [Laches] 186.d.1 [Euthydemus] 306.e.4 [Epistulae XI] 359.b.1 |
| <b>παιδευουσάμενοι</b> | (1) | [Menexenus] 238.b.5                                                                         |
| <b>παιδεύσαντας</b>    | (1) | [Respublica VII] 540.b.6                                                                    |
| <b>παιδεύσαντες</b>    | (1) | [Crito] 51.c.9                                                                              |
| <b>παιδεύσας</b>       | (1) | [Epistulae VII] 333.b.6                                                                     |
| <b>παιδεύσειαν</b>     | (1) | [Hippias Maior] 283.d.7                                                                     |
| <b>παιδεύσειεν</b>     | (1) | [Leges VII] 809.a.7                                                                         |
| <b>παιδεύσεις</b>      | (1) | [Crito] 54.a.4                                                                              |
| <b>παιδεύσης</b>       | (1) | [Crito] 54.a.3                                                                              |
| <b>παιδεύσονται</b>    | (1) | [Crito] 54.a.6                                                                              |
| <b>παιδεύσουσιν</b>    | (1) | [Euthydemus] 272.d.3                                                                        |
| <b>παιδεύσων</b>       | (2) | [Alcibiade II] 150.d.4 [Epistulae XI] 359.b.2                                               |
| <b>παιδευτέοι</b>      | (1) | [Respublica VII] 526.c.6                                                                    |
| <b>παιδευτέον</b>      | (4) | [Respublica II] 377.a.1 [Respublica III] 402.c.1 [Respublica V] 467.a.7 [Leges VII] 804.d.6 |
| <b>παιδεύω</b>         | (1) | [Hippias Minor] 364.d.4                                                                     |
| <b>παιδεύωμεν</b>      | (2) | [Respublica II] 376.d.10 [Respublica VII] 536.b.2                                           |

|                       |     |                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>παιδύων</b>        | (1) | [ <i>Leges V</i> ] 730.b.5                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>πεπαίδευκεν</b>    | (1) | [ <i>Respublica X</i> ] 606.e.2                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>πεπαιδευκένοι</b>  | (1) | [ <i>Meno</i> ] 96.d.6                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>πεπαιδευμένοι</b>  | (1) | [ <i>Leges II</i> ] 658.d.3                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>πεπαιδευμένοι</b>  | (8) | [ <i>Alcibiades I</i> ] 119.b.5 [ <i>Hipparchus</i> ] 228.c.7 [ <i>Protagoras</i> ] 347.d.3<br>[ <i>Respublica III</i> ] 416.b.6 [ <i>Respublica VIII</i> ] 548.b.8 [ <i>Leges I</i> ] 644.a.7 [ <i>Leges VIII</i> ] 840.a.7 [ <i>Leges IX</i> ] 876.d.2 |
| <b>πεπαιδευμένον</b>  | (8) | [ <i>Amatores</i> ] 135.d.2 [ <i>Theages</i> ] 130.c.5<br>[ <i>Hippias Minor</i> ] 371.d.1 [ <i>Respublica VI</i> ] 492.e.4 [ <i>Respublica X</i> ] 606.a.8<br>[ <i>Leges I</i> ] 643.d.8 [ <i>Leges II</i> ] 654.b.1, 654.d.6                           |
| <b>πεπαιδευμένος</b>  | (4) | [ <i>Laches</i> ] 184.e.3 [ <i>Respublica VIII</i> ] 549.a.2 [ <i>Leges II</i> ] 654.b.6, 654.c.5                                                                                                                                                        |
| <b>πεπαιδευμένου</b>  | (1) | [ <i>Protagoras</i> ] 343.a.1                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>πεπαιδευμένους</b> | (7) | [ <i>Phaedrus</i> ] 232.c.7 [ <i>Respublica VII</i> ] 520.b.7 [ <i>Timaeus</i> ] 27.a.8 [ <i>Leges II</i> ] 658.e.9 [ <i>Leges V</i> ] 741.a.3 [ <i>Leges VI</i> ] 751.c.9 [ <i>Leges XII</i> ] 965.a.7                                                  |
| <b>πεπαιδευμένων</b>  | (1) | [ <i>Leges I</i> ] 643.e.2                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>πεπαίδεννται</b>   | (3) | [ <i>Theages</i> ] 122.e.9 [ <i>Protagoras</i> ] 342.d.6<br>[ <i>Leges XI</i> ] 920.b.1                                                                                                                                                                  |
| <b>πεπαίδευσαι</b>    | (2) | [ <i>Philebus</i> ] 17.b.1 [ <i>Gorgias</i> ] 487.b.6                                                                                                                                                                                                    |
| <b>πεπαιδεῦσθαι</b>   | (8) | [ <i>Cratylus</i> ] 384.b.4 [ <i>Hipparchus</i> ] 229.c.3<br>[ <i>Gorgias</i> ] 471.d.4 [ <i>Respublica IV</i> ] 487.c.7 [ <i>Minos</i> ] 319.c.8, 319.d.7 [ <i>Leges II</i> ] 670.a.7, 670.d.1                                                          |

LEMMA TRÉPHO - τρέφω (178)

| FORME       | OCCORRENZE | SCRITTI PLATONICI e<br>PASSI (segnatura <i>Stephanus</i> )                                                                  |
|-------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ἔθρεψαν     | (1)        | [ <i>Leges III</i> ] 694.d.7                                                                                                |
| ἐθρέψατο    | (1)        | [ <i>Critias</i> ] 113.e.7                                                                                                  |
| ἔθρεψε      | (1)        | [ <i>Meno</i> ] 94.b.2                                                                                                      |
| ἔθρεψεν     | (5)        | [ <i>Meno</i> ] 90.b.1, 94.c.1 [ <i>Timaeus</i> ] 23.d.7<br>[ <i>Epinomis</i> ] 987.a.1 [ <i>Epistulae VII</i> ]<br>332.a.1 |
| ἐθρέψω      | (1)        | [ <i>Leges III</i> ] 695.e.1                                                                                                |
| ἐτεθράμμην  | (1)        | [ <i>Apologia</i> ] 18.a.1                                                                                                  |
| ἐτράφησαν   | (1)        | [ <i>Menexenus</i> ] 238.c.3                                                                                                |
| ἔτρεφεν     | (1)        | [ <i>Critias</i> ] 115.a.5                                                                                                  |
| ἐτρέφομεν   | (2)        | [ <i>Respublica III</i> ] 414.d.4 [ <i>Leges VIII</i> ]<br>830.a.3                                                          |
| ἔτρεφον     | (2)        | [ <i>Critias</i> ] 109.b.7 [ <i>Leges III</i> ] 694.d.4                                                                     |
| θρεπτέοι    | (1)        | [ <i>Respublica III</i> ] 403.c.9                                                                                           |
| θρεπτέον    | (1)        | [ <i>Timaeus</i> ] 19.a.1                                                                                                   |
| θρεφθεῖσι   | (1)        | [ <i>Politicus</i> ] 310.a.2                                                                                                |
| θρεψαμένη   | (1)        | [ <i>Menexenus</i> ] 238.b.1                                                                                                |
| θρεψαμένω   | (1)        | [ <i>Symposium</i> ] 212.a.6                                                                                                |
| θρεψαμένων  | (1)        | [ <i>Leges IV</i> ] 717.c.1                                                                                                 |
| θρέψαντα    | (1)        | [ <i>Respublica X</i> ] 606.b.7                                                                                             |
| θρεψάντων   | (1)        | [ <i>Leges III</i> ] 681.b.2                                                                                                |
| θρέψας      | (1)        | [ <i>Epistulae VII</i> ] 333.b.6                                                                                            |
| θρεψάσης    | (1)        | [ <i>Menexenus</i> ] 237.c.2                                                                                                |
| θρέψει      | (4)        | [ <i>Respublica VIII</i> ] 568.e.5 [ <i>Respublica IX</i> ]<br>575.a.4, 575.d.8, 589.b.6                                    |
| θρέψεις     | (1)        | [ <i>Crito</i> ] 54.a.3                                                                                                     |
| θρέπεται    | (2)        | [ <i>Respublica VIII</i> ] 568.d.6, 568.e.2                                                                                 |
| θρέψομεν    | (2)        | [ <i>Respublica III</i> ] 399.d.1 [ <i>Respublica VII</i> ]<br>530.e.6                                                      |
| θρέπονται   | (3)        | [ <i>Crito</i> ] 54.a.6 [ <i>Respublica II</i> ] 372.b.1,<br>376.c.7                                                        |
| θρέψουσιν   | (1)        | [ <i>Respublica V</i> ] 449.d.3                                                                                             |
| θρέψονται   | (1)        | [ <i>Respublica VII</i> ] 541.a.3                                                                                           |
| τεθραμμένας | (1)        | [ <i>Leges VII</i> ] 814.b.1                                                                                                |
| τεθραμμένης | (1)        | [ <i>Timaeus</i> ] 81.c.1                                                                                                   |
| τεθραμμένοι | (1)        | [ <i>Menexenus</i> ] 239.a.5                                                                                                |

|                     |      |                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>τεθραμμένον</b>  | (6)  | [Phaedrus] 239.c.7 [Respublica VI] 469.b.2 [Respublica IX] 572.d.6 [Leges II] 653.b.7 [Leges XI] 918.c.10 [Leges XII] 942.a.2                                                                                                                             |
| <b>τεθραμμένος</b>  | (8)  | [Phaedrus] 247.b.4 [Protagoras] 341.c.9 [Respublica III] 391.c.3 [Respublica VIII] 558.d.1, 559.d.7 [Respublica IX] 572.c.1 [Leges III] 695.c.7 [Leges XII] 942.a.2                                                                                       |
| <b>τεθραμμένου</b>  | (2)  | [Theaetetus] 175.e.1 [Respublica IV] 442.e.5                                                                                                                                                                                                              |
| <b>τεθραμμένους</b> | (1)  | [Theaetetus] 172.d.1                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>τεθραμμένων</b>  | (4)  | [Phaedrus] 243.c.7 [Protagoras] 327.c.6 [Leges II] 653.c.7 [Leges IX] 853.d.7                                                                                                                                                                             |
| <b>τέθραπται</b>    | (1)  | [Meno] 85.e.5                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>τεθράφθαι</b>    | (6)  | [Theaetetus] 172.d.2 [Gorgias] 525.a.3 [Respublica III] 405.a.9, 409.a.2 [Timaeus] 18.a.10 [Leges VI] 751.c.9                                                                                                                                             |
| <b>τέθραφθε</b>     | (1)  | [Leges I] 625.a.5                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>τραφεῖεν</b>     | (1)  | [Respublica III] 401.d.4                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>τραφεῖη</b>      | (1)  | [Respublica VII] 537.e.9                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>τραφεῖς</b>      | (5)  | [Respublica III] 396.c.3, 401.e.3, 402.a.4 [Leges VII] 802.d.2 [Epistulae VII] 335.d.7                                                                                                                                                                    |
| <b>τραφεῖσι</b>     | (1)  | [Theaetetus] 175.d.6                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>τραφεῖσιν</b>    | (1)  | [Epistulae VII] 332.a.7                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>τραφέμεν</b>     | (1)  | [Leges VII] 804.a.3                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>τραφέν</b>       | (2)  | [Respublica III] 410.d.7 [Leges VI] 766.a.4                                                                                                                                                                                                               |
| <b>τραφέντας</b>    | (4)  | [Timaeus] 18.b.1 [Leges III] 695.b.2 [Leges VII] 802.d.6 [Leges XII] 965.a.7                                                                                                                                                                              |
| <b>τραφέντε</b>     | (1)  | [Respublica IV] 442.a.4                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>τραφέντος</b>    | (1)  | [Respublica III] 410.e.3                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>τραφέντων</b>    | (2)  | [Leges VII] 813.d.2 [Leges IX] 876.c.4                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>τραφῆ</b>        | (1)  | [Respublica III] 401.e.1                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>τραφῶσιν</b>     | (1)  | [Alcibiades I] 120.e.3                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>τρέφε</b>        | (1)  | [Respublica VII] 537.a.1                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>τρέφει</b>       | (4)  | [Respublica X] 605.b.4, 606.d.4 [Critias] 115.a.3 [Epistulae VII] 341.d.2                                                                                                                                                                                 |
| <b>τρέφειν</b>      | (16) | [Theaetetus] 161.a.2 [Politicus] 274.a.7, 275.d.8 [Respublica II] 373.d.4 [Respublica III] 388.a.3, 416.a.4 [Respublica V] 459.d.9 [Respublica VIII] 565.c.10 [Timaeus] 70.e.4 [Critias] 110.e.5 [Leges III] 694.d.2 [Leges V] 737.d.2 [Leges VI] 777.d.2 |

|                    |      |                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                    |      | [ <i>Leges VII</i> ] 791.e.2, 810.e.10 [ <i>Leges XI</i> ] 930.b.5                                                                                                                                               |
| <b>τρέφεις</b>     | (1)  | [ <i>Respublica VII</i> ] 534.d.4                                                                                                                                                                                |
| <b>τρέφεσθαι</b>   | (5)  | [ <i>Respublica III</i> ] 403.c.11 [ <i>Respublica VIII</i> ] 568.e.8 [ <i>Timaeus</i> ] 78.e.5 [ <i>Leges IX</i> ] 877.c.6 [ <i>Epinomis</i> ] 973.d.5                                                          |
| <b>τρέφεται</b>    | (10) | [ <i>Sophista</i> ] 223.e.2 [ <i>Philebus</i> ] 29.c.5, 29.e.6 [ <i>Phaedrus</i> ] 246.e.2, 247.d.4, 248.c.2 [ <i>Alcibiades I</i> ] 121.d.2 [ <i>Protagoras</i> ] 313.c.6, 313.c.6 [ <i>Menexenus</i> ] 238.a.2 |
| <b>τρεφέτω</b>     | (1)  | [ <i>Leges XI</i> ] 930.c.2                                                                                                                                                                                      |
| <b>τρέφεται</b>    | (1)  | [ <i>Respublica VI</i> ] 492.a.4                                                                                                                                                                                 |
| <b>τρέφοι</b>      | (2)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 197.c.4 [ <i>Respublica VIII</i> ] 569.a.2                                                                                                                                                 |
| <b>τρέφοις</b>     | (1)  | [ <i>Respublica VII</i> ] 534.d.4                                                                                                                                                                                |
| <b>τρέφοιτο</b>    | (2)  | [ <i>Respublica III</i> ] 401.e.5 [ <i>Respublica VI</i> ] 490.b.6                                                                                                                                               |
| <b>τρεφομέναις</b> | (1)  | [ <i>Leges IX</i> ] 872.d.3                                                                                                                                                                                      |
| <b>τρεφομένη</b>   | (2)  | [ <i>Phaedo</i> ] 84.b.1 [ <i>Phaedrus</i> ] 247.d.2                                                                                                                                                             |
| <b>τρεφόμενοι</b>  | (4)  | [ <i>Crito</i> ] 54.a.5 [ <i>Respublica III</i> ] 401.b.8, 414.d.7 [ <i>Leges X</i> ] 887.d.3                                                                                                                    |
| <b>τρεφομένοις</b> | (2)  | [ <i>Leges VII</i> ] 789.a.9, 793.e.3                                                                                                                                                                            |
| <b>τρεφόμενον</b>  | (3)  | [ <i>Menexenus</i> ] 236.a.2 [ <i>Respublica III</i> ] 411.d.5 [ <i>Leges VII</i> ] 792.b.5                                                                                                                      |
| <b>τρεφομένου</b>  | (4)  | [ <i>Respublica VI</i> ] 493.a.10 [ <i>Respublica VIII</i> ] 561.a.3 [ <i>Leges VII</i> ] 792.b.8 [ <i>Leges XI</i> ] 928.a.7                                                                                    |
| <b>τρεφομένους</b> | (2)  | [ <i>Menexenus</i> ] 237.b.7 [ <i>Leges VII</i> ] 809.c.1                                                                                                                                                        |
| <b>τρεφομένων</b>  | (2)  | [ <i>Timaeus</i> ] 87.b.6 [ <i>Leges VII</i> ] 813.d.2                                                                                                                                                           |
| <b>τρέφον</b>      | (1)  | [ <i>Timaeus</i> ] 82.d.4                                                                                                                                                                                        |
| <b>τρέφοντα</b>    | (2)  | [ <i>Crito</i> ] 45.d.5 [ <i>Leges I</i> ] 643.c.3                                                                                                                                                               |
| <b>τρέφοντας</b>   | (1)  | [ <i>Timaeus</i> ] 87.b.5                                                                                                                                                                                        |
| <b>τρέφοντες</b>   | (3)  | [ <i>Theaetetus</i> ] 150.e.5 [ <i>Menexenus</i> ] 248.c.6 [ <i>Leges XI</i> ] 927.d.7                                                                                                                           |
| <b>τρέφουσα</b>    | (3)  | [ <i>Respublica IV</i> ] 442.a.1 [ <i>Timaeus</i> ] 81.c.6 [ <i>Critias</i> ] 114.e.8                                                                                                                            |
| <b>τρέφουσαι</b>   | (1)  | [ <i>Respublica IX</i> ] 573.a.7                                                                                                                                                                                 |
| <b>τρεφούσας</b>   | (1)  | [ <i>Epistulae III</i> ] 317.d.3                                                                                                                                                                                 |

|                  |     |                                                                                                                              |
|------------------|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>τρέφουσι</b>  | (2) | [ <i>Lysis</i> ] 208.e.6 [ <i>Leges VII</i> ] 789.b.7                                                                        |
| <b>τρέφουσῶν</b> | (1) | [ <i>Leges III</i> ] 694.e.4                                                                                                 |
| <b>τρέφω</b>     | (1) | [ <i>Leges VIII</i> ] 829.e.7                                                                                                |
| <b>τρέφων</b>    | (4) | [ <i>Politicus</i> ] 273.c.3 [ <i>Respublica VIII</i> ] 561.b.5 [ <i>Respublica IX</i> ] 589.b.2 [ <i>Leges IX</i> ] 875.b.5 |

## DIZIONARI E LESSICI

Bétant E.A., *Lexicon thucydideum*, Olms, Hildesheim 1969

Chantraine P., *Dictionnaire étymologique de la langue grecque. Histoire des mots*, 2 voll., Éditions Klincksiek, Paris, 1968

Dindorfius G., *Lexicon Aeschyleum*, B.G. Teubneri, Lipsiae, 1876.

Kühn Josef-Hans/Fleischer Ulrich, *Index Hippocraticus*, Vandenhoeck & Ruprecht, Gottingae 1989.

Radice R., Bombacigno R., *Plato. Lexicon*, Biblia, Milano, 2003

Rocci L., *Vocabolario Greco-Italiano*, Dante Alighieri, Roma, 2010.

## FONTI LETTERARIE

Aristotele, *Politica*, a cura di F. Ferri, Bompiani, Milano, 2016.

Eschilo, *Persiani. Sette contro Tebe. Supplici*, trad. it. F. Ferrari, RCS, Milano, 2008

Eschilo, *Tutte le tragedie*, tr. F. Bellotti, Rusconi, Santarcangelo di Romagna, 2007

Ippocrate, *Arie, acque, luoghi*, a cura di L. Bottin, Marsilio, Venezia 1986.

Ippocrate, *Epidemie: libro sesto*, a cura di D. Manetti e A. Roselli, La nuova Italia, Firenze 1982.

Ippocrate, *La malattia sacra*, a cura di A. Roselli, Marsilio Editori, Venezia, 1996.

Ippocrate, *Opere*, a cura di M. Vegetti, UTET, Torino, 1965.

Isocrate, *Opere*, vol. primo, a cura di M. Marzi, UTET, Torino, 1991.

Omero, *Odissea*, trad. di G. Aurelio Privitera, Fondazione Lorenzo Valla, Mondadori, 1981.

*Oratori Attici Minori. Iperide, Eschine, Licurgo*, vol. primo, a cura di M. Marzi, P. Leone, E. Malcovati, UTET, Torino, 1977.

Pindaro, *Le Olimpiche*, a cura di B. Gentili, C. Catenacci, P. Giannini, E. Lomiento, Fondazione Lorenzo Valla, Mondadori, 2013.

Pindaro, *Le Pitiche*, a cura di B. Gentili, C. Catenacci, P. Giannini, E. Lomiento, Fondazione Lorenzo Valla, Mondadori, 2012.

Platone, *Alcibiade Primo. Sulla natura dell'uomo*, trad. G. Reale, Bompiani, Milano, 2015.

Platone, *Apologia di Socrate*, trad. it. di M. Valgimigli, Laterza, Bari, 1996.

Platone, *Dialoghi Filosofici*, vol. primo, a cura di G. Cambiano, UTET, Torino, 1970.

Platone, *Dialoghi Spuri*, a cura di F. Aronadio, UTET, Torino, 2008.

Platone, *Fedone*, trad. it. di E. Savino, Mondadori, Trento, 2011.

Platone, *Fedro*, a cura di G. Reale, Mondadori, Milano, 1998.

Platone, *Fedro*, trad. P. Pucci, Laterza, Roma-Bari, 1998.

Platone, *Fedro*, a cura di R. Velardi, Bur, Milano, 2006.

Platone, *Gorgia*, trad. it. di G. Reale, Mondadori, Milano, 2001.



- Platone, *Le leggi*, trad. it. di F. Ferrari e S. Poli, Rizzoli, Milano, 2005.
- Platone, *Protagora*, trad. di F. Adorno, Laterza, Bari, 2013.
- Platone, *Protagora*, trad. it. G. Reale, Bompiani, Milano, 2017.
- Platone, *Repubblica*, G. Reale – R. Radice (a cura di), Bompiani, Milano, 2009
- Platone, *Simposio*, a cura di G. Reale, Fondazione Lorenzo Valla. Mondadori, 2001.
- Platone, *Simposio*, trad. it. di C. Diano, Marsilio, Venezia, 2006.
- Platone, *Teeteto*, trad. di M. Valgimigli, Laterza, Bari, 1971
- Plutarco, *Vite*, vol. II, a cura di D. Magnino, UTET, Torino, 1992.
- Quintiliano, *Istituzione oratoria*, libri VI-VII, trad. it. O. Frilli, Zanichelli, Bologna, 1992.
- Sofocle, *Edipo Re. Edipo a Colono. Antigone.*, trad. it. a cura di Ezio Savino, Garzanti, Milano 1999.
- Tucidide, *La guerra del Peloponneso*, trad. it. di F. Ferrari, Bur, Milano, 1985.
- Tucidide, *La guerra del Peloponneso*, a cura di L. Canfora, Laterza, Bari, 1986.

## BIBLIOGRAFIA GENERALE

- Acone, G., *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia, 2004.
- Benveniste, E., *Il vocabolario delle istituzioni indoeuropee, vol. I (Economia, parentela, società) e vol. II (Potere, diritto, religione)*, Einaudi, Torino, 1976.
- Bettini, M., (a cura di), *La maschera, il doppio, il ritratto*, Laterza, Roma-Bari, 1991.
- Bettini, M., *Maschile/femminile. Genere e ruoli nelle culture antiche*, Laterza, Roma-Bari, 1993.
- Bettini, M., *I classici nell'età dell'indiscrezione*, Einaudi, Torino, 1995.
- Bettini, M., *Radici. Tradizione, identità, memoria*, Il Mulino, Bologna, 2016.
- Bettini, M., *A che servono i Greci e i Romani*, Einaudi, Torino, 2017.
- Bettini, M., *Homo sum. Essere "umani" nel mondo antico*, Einaudi, Torino, 2019.
- Bianchi Bandinelli, R., *Storia e civiltà dei Greci*, vol. 5, Bompiani, Milano, 1979.
- Bozzi, A., *Note di lessicografia ippocratica. Il trattato sulle arie, le acque, i luoghi*. Edizioni dell'Atene, Roma 1982.
- Brondal, V., *Essais de linguistique générale*, Copenhague, 1943.
- Bruni, E., *La parola formativa. Logos e scrittura nell'educazione greca*, Carabba, Napoli 2005.
- Brunschwig, J. e Lloyd, G. E. R. (a cura di), *Il sapere greco. Dizionario critico. Voll.I-II*, Giulio Einaudi editore, Torino, 2007.
- Burckhardt, J., *Storia della civiltà greca*, trad. it., La Nuova Italia, Firenze, 1974.
- Caillois, R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, Giunti, Milano, 2017.
- Calvino, I., *Perché leggere i classici*, Mondadori, Milano, 1991.
- Calvino, I., *Lezioni americane*, Mondadori, Milano, 2016.
- Cambiano, G., *Platone e le tecniche*, Einaudi, Torino, 1971.

- Cambiano, G., *Perché leggere i classici. Interpretazione e scrittura*, Il Mulino, Bologna, 2010.
- Cambi, F., *Manuale di storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari, 2003.
- Campese, S., *La cittadina impossibile. La donna nell'Atene dei filosofi*, Sellerio, Palermo 1997.
- Canfora, L., *Storia della letteratura greca*, Laterza, Bari, 1986.
- Canfora, L., *L'oligarca imperfetto*, Studio tesi, Pordenone 1991.
- Canfora, L., *Un mestiere pericoloso. La vita quotidiana dei filosofi greci*, Sellerio, Palermo 2000.
- Canfora, L., *Tucidide: la menzogna, la colpa, l'esilio*, Laterza, Roma, 2016.
- Canfora, L., *Noi e gli antichi. Perché lo studio dei Greci e dei Romani giova all'intelligenza dei moderni*, BUR, Milano 2017.
- Cantarella, E., *L'ambiguo malanno: condizione e immagine della donna nell'antichità greca e romana*, Feltrinelli, Milano, 2010.
- Cantarella, R., *La letteratura greca classica*, Sansoni, Milano, 1967.
- Cassio, A.C., *Storia delle lingue letterarie greche*, Le Monnier Università, Firenze, 2008.
- Cerri, G., *Platone sociologo della comunicazione*, Milano, 1991.
- Chantraine, P., *La formation des noms en grec ancien*, E. Champion, Paris, 1993.
- Châtelet, F., *La nascita della storia: la formazione del pensiero storico in Grecia*, Dedalo, Bari 1974.
- Costa, C., *Per una filosofia dell'educazione*, Anicia, Roma, 2014.
- Costa, C., *L'uomo riuscito*, Anicia, Roma, 2012.
- Cozzo, A. (a cura di), *Le orecchie e il potere. Aspetti socioantropologici dell'ascolto nel mondo antico e nel mondo contemporaneo*, Carocci editore, Roma, 2010.
- Curi, U., *Le parole della cura. Medicina e filosofia*, Raffaello Cortina, Milano, 2017.
- De Mauro, T., *Introduzione alla semantica*, Laterza, Bari, 1965.
- De Romilly, J., *La tragédie greque*, Press Universitaire de France, Paris, 2006.

- De Romilly J., Trédé M., *Elogio del greco antico*, Il nuovo melangolo, Genova, 2017.
- Derrida, J., *La farmacia di Platone*, saggio intr. di S. Petrosino, Jaca Book, Milano, 2015.
- Detienne, M., *I maestri di verità nella Grecia arcaica*, Laterza, Roma-Bari, 1983.
- Detienne M., *Sapere e scrittura in Grecia*, Laterza, Roma-Bari, 1989.
- Detienne, M. Vernant, J.P., *Le astuzie dell'intelligenza nell'antica Grecia*, Laterza, Roma-Bari 1998.
- Detienne M., *Noi e i Greci*, Raffaello Cortina, Milano, 2007.
- Diano, C., *Saggezza e poetiche degli antichi*, Neri Pozza, Venezia, 1968.
- Dodds, E.R., *I Greci e l'irrazionale*, BUR Rizzoli, Milano, 2016.
- Ducci, E., *Approdi dell'umano: il dialogare minore*, Anicia, Roma, 1992.
- Ducci, E., *Aprire su paideia*, Anicia, Roma, 2004.
- Ducci, E., *Preoccuparsi dell'educativo*, Anicia, Roma 2002.
- Ducci, E., *Quale formazione, se importa dell'uomo*, in E. Ducci (a cura di), *Il margine ineffabile della paideia. Un bene da salvaguardare*, Anicia, Roma 2007.
- Festugière, A.J., *Hippocrate. L'ancienne médecine*. Klincksieck, Paris, 1948.
- Finley, M.I., *Gli antichi greci*, Einaudi, Torino, 2000.
- Finley, M.I., *L'economia degli antichi e dei moderni*, Laterza, Roma-Bari 1974.
- Flacelière R., *La vita quotidiana in Grecia nel secolo di Pericle*, Rizzoli, Milano, 1983.
- Focault, M., *Discorso e verità nella Grecia antica*, Donzelli, Roma, 1996.
- Friedlaender, P., *Platone. Eidos-Paideia-Dialogos*, La Nuova Italia, Firenze, 1979
- Gadamer, H. G., *Educare è educarsi*, trad. di M. Gennari, *Glossa* di G. Sola, Il melangolo Genova, 2014.
- Gaiser, K., *Platone come scrittore filosofico*, Bibliopolis, Napoli 1984.
- Gennari, M., *Dalla paideia classica alla bildung divina*, Bompiani, Firenze 2017.
- Gennari, M.-Sola, G., *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, Il melangolo, Genova, 2016.

- Gentili, B., *Poesia e pubblico nella Grecia antica*, Laterza, Roma-Bari, 1995.
- Gernet, L., *Antropologia della Grecia antica*, Mondadori, Milano, 1983.
- Girard, P., *L'éducation athénienne au V et au IV siècle avant J. -C.*, Hachette, Paris, 1889.  
[https://openlibrary.org/books/OL24145024M/L'\\_éducation\\_athénienne\\_au\\_Ve\\_at\\_au\\_IVe\\_siècle\\_avant\\_J.-C.](https://openlibrary.org/books/OL24145024M/L'_éducation_athénienne_au_Ve_at_au_IVe_siècle_avant_J.-C.)
- Glotze, G., *La città greca*, Einaudi, Torino, 1973.
- Hadot, I., *Arts libéraux et philosophie dans la pensée antique. Contribution à l'histoire de l'éducation et de la culture dans l'Antiquité*, VRIN, Paris, 2005.
- Havelock, E. A., *Cultura orale e civiltà della scrittura. Da Omero a Platone*, Laterza, Roma-Bari, 1983.
- Hoffmann, O., Debrunner A., Scherer A., *Storia della lingua greca*, Macchiaroli, Napoli, 1969.
- Huizinga, J., *Homo ludens*, trad. it., Einaudi, Torino, 1949.
- Kahn, H. C., *Platone e il dialogo socratico. L'uso filosofico di una forma letteraria*, Vita e Pensiero, Milano, 2008.
- Jaeger, W., *Paideia. La formazione dell'uomo greco*, Bompiani, Milano, 2003.
- Lefèvre, F., *Storia del mondo greco antico*, Giulio Einaudi editore, Torino, 2012.
- Lévêque, P., *La civiltà greca*, Einaudi, Torino, 1970.
- Loré, B., *L'educazione dei figli. L'antichità*, La Nuova Italia, Firenze, 1999.
- Lotze, D., *Storia greca: dalle origini all'età ellenistica*, Il mulino, Bologna, 1998.
- Marrou, H.I., *Sant'Agostino e la fine della cultura antica*, Jaca Book, Milano, 2016.
- Marrou, H.I., *Storia dell'educazione nell'antichità*, Studium, Roma, 2016.
- Marrou H.I., *Le siècle de Platon*, in «Anabases» 21, 2015  
<http://journals.openedition.org/anabases/5332>
- Massa R., *Cambiare la scuola. Educare o istruire*, Laterza, Roma-Bari 1997.
- Mattei, F., *Sapere pedagogico e legittimazione educativa*, Anicia, Roma, 2016.
- Mattei, F., *Sfibrata Paideia. Bulimia della formazione, anoressia dell'educazione*, Anicia, Roma, 2009.

- Mattei, F., *Tracce di paideia. Abbondanza e privazione nell'avventura dell'educazione*, Anicia, Roma 2012.
- Meillet, A., *Lineamenti di storia della lingua greca*, Einaudi, Torino, 2003.
- Mossé, C., *La donna nella Grecia antica*, traduzione e prefazione di I. Li Vigni, ECIG, Genova 1992.
- Musti, D., *L'economia in Greca*, Laterza, Roma-Bari 1981.
- Musti, D., *Storia Greca. Linee di sviluppo dall'età micenea all'età romana*, Laterza, Bari 2003.
- Nocchi, F. R., *L'idea di formazione nelle prospettive storiografiche di Jaeger e Marrou: l'educazione aristocratica*, Aracne, Roma, 2005.
- Nussbaum, M.C., *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carrocci, Roma, 2006.
- Nussbaum, M.C., *La fragilità del bene. Fortuna ed etica nella filosofia greca*, Il Mulino, Bologna 2011.
- Nussbaum, M.C., *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna 2011.
- Ong, W.J., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, il Mulino, Bologna 2014.
- Pancera, C., *La paideia greca. Dalla cultura arcaica ai dialoghi socratici*, Milano, Unicopli, 2006.
- Pasquali, G., *La scoperta dei concetti etici nella Grecia antica*, Vallecchi Editore, Firenze 1929.
- Pasquali, G., *Storia della tradizione e critica del testo*, Le Monnier, Firenze 1952.
- Pasquali, G., *Filologia e storia*, Le Monnier, Firenze 1964.
- Pasquali, G., *Le lettere di Platone*, G.C. Sansoni, Firenze 1967.
- Pohlenz, M., *L'uomo greco*, La nuova Italia, Firenze 1962.
- Privitera A., Pretagostini A., *Storia e forme della letteratura greca, Vol.I Età arcaica ed età classica*, Einaudi, Torino, 1997.
- Pohlenz, M., *L'uomo greco*, Bompiani, Milano 2006.
- Postic, M., *La relazione educativa. Oltre il rapporto maestro-scolaro*, Armando Editore, Roma 1994.

- Reale, G., Radice R., *Storia della filosofia antica*, Vita e pensiero, Milano 1993.
- Romilly de J.- Trédé M., *Elogio del greco antico*, il nuovo melangolo, Genova 2017.
- Salvemini, G., *Che cosa è la coltura*, Guanda, Parma 1954.
- Savinio E. (a cura di), *La letteratura greca della Cambridge University*, vol. I, tr. it., Mondadori, Milano, 1989.
- Snell B., *La cultura greca e le origini del pensiero europeo*, Giulio Einaudi editore, Torino 2002.
- Serianni, L., *L'ora d'italiano. Scuola e materie umanistiche*, Laterza, Roma-Bari, 2010.
- Serres, M., *Il mantello di Arlecchino. "Il terzo-istruito": l'educazione dell'età futura*, Marsilio, Venezia, 1992.
- Seveso, G., *Armati, mio cuore. Modelli educativi femminili nel teatro di Euripide*, Ghibli Edizioni, Milano, 2003.
- Seveso, G., *Ti ho dato ali per volare: maestri, allievi, maestre e allieve nei testi della Grecia antica*, Edizioni ETS, Pisa, 2007.
- Stenzel, J., *Platone educatore*, Laterza, Bari, 1966.
- Sola, G., *La genesi teoretica della paideia classica*, Aracne, Roma 2005.
- Sola, G., *La genesi filologica degli umanesimi classici*, Aracne, Roma 2009.
- Sola, G., *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*, Bompiani, Milano, 2016.
- Steiner, G., *Linguaggio e silenzio*, Rizzoli Editore, Milano, 1972.
- Steiner, G., *Errata*, Mondadori, Milano, 1999.
- Steiner, G., *La poesia del pensiero. Dall'ellenismo a Paul Celan*, Garzanti, Milano, 2012.
- Susanetti, D., *Atene post-occidentale*, Carocci, Roma 2014.
- Susanetti, D., *Favole antiche. Mito greco e tradizione letteraria europea*, Carocci editore, Roma, 2017.
- Taylor, A.E., *Platone. L'uomo e l'opera*, La nuova Italia, Firenze, 1987.
- Taylor, A.E., *Socrates*, La nuova Italia, Firenze, 1952.
- Untersteiner, M., *I sofisti*, Bruno Mondadori, Milano 1996.

- Vegetti, M., *La città educa gli uomini: polis e formazione del cittadino*, in Becchi E., *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1987.
- Vegetti, M., *L'etica degli antichi*, Laterza, Roma-Bari, 1989.
- Vegetti, M., *Nell'ombra di Theuth. Dinamiche della scrittura in Platone*, in M. Detienne
- Vegetti, M., *Il sapere degli antichi*, Bollati & Boringheri, Torino, 1992.
- Vegetti M., *La medicina in Platone*, Il Cardo, Venezia, 1995.
- Vegetti M., *Il coltello e lo stilo*, Il Saggiatore, Milano, 1996.
- Verdenius W. J., *I principî della critica letteraria greca*, Mucchi, Modena, 2003.
- Vernant, J.P., Detienne, M., *Le astuzie dell'intelligenza nell'antica Grecia*, Laterza, Bari 1978.
- Vernant, J.P., *L'uomo greco*, Laterza, Roma-Bari, 1991.
- Vernant, J.P., *Le origini del pensiero greco*, Feltrinelli, Milano, 2011.
- Vernant, J.P., *Mito e pensiero presso i Greci. Studi di psicologia storica*, Einaudi, Torino 2001.
- Wolf, V., *Del non sapere il greco*, in *Voltando pagina*, Il Saggiatore, Milano 2011.