

DIASKALOS.

SULLA RELAZIONE TRA ALLIEVI E MAESTRI NELL'ANTICHITÀ

Lidia Palumbo*

La relazione tra un maestro e un allievo è una relazione speciale. Essa assomiglia ad un'amicizia, ma non è solo questo; soprattutto assomiglia ad una relazione erotica, ma non si tratta solo d'amore¹. Un'altra relazione alla quale assomiglia è quella genitoriale². Soprattutto nell'antichità, il maestro è assimilato al padre, e l'allievo, più ancora di un figlio, è creatura, creazione, del maestro.

Sono appena apparsi in Francia due libri che studiano questa relazione tra il *didaskalos* e il *mathetês*, il maestro e l'allievo³.

Da questi due volumi emerge non una storia, ma una serie di figure di maestri, di cui è per così dire disseminata la storia della filosofia dell'Occidente, che è anche una storia di relazioni maestro-discepolo,

* Università di Napoli "Federico II".

¹ La struttura della relazione fra maestro e allievo – cioè fra chi cura l'anima e chi riceve tale cura – è la medesima struttura, secondo Platone, che esiste tra un farmaco e la natura di un corpo (cfr. Plat. *Prot.* 311b-312 a). È possibile sottolineare come sia proprio a questo fine che Socrate, nel *Protagora*, introduce un paragone fra i cibi del corpo e i cibi dell'anima, e cioè per spiegare al giovane Ippocrate, nel dialogo, e al lettore, con il dialogo, il processo attraverso il quale gli insegnamenti agiscono all'interno dell'anima di chi li ascolta, cfr. L. Palumbo, *Socrate, Ippocrate e il vestibolo dell'anima*, in *Il Protagora di Platone: struttura e problematiche*, a cura di G. Casertano, Loffredo, Napoli 2004, pp. 87-103.

² Diogene Laerzio dice che Zenone fu adottato da Parmenide, e non è il solo caso in cui rapporti di discepolato e rapporti familiari appaiono connessi. Il gruppo eleatico appare essere stato piuttosto largo, stando a quanto dice Platone nel *Sofista* sullo Straniero di Elea: "membro della cerchia di Parmenide e Zenone" (216a). Natali annota a questo proposito che Platone appare mancare della terminologia tecnica per indicare rapporti di scuola, cfr. C. Natali, *Luoghi e scuole del sapere*, in *Il sapere greco. Dizionario critico*, vol. 1, trad. it. a cura di M.L. Chiesara, Einaudi, Torino 2005, pp. 225-255, 227.

³ *De l'un à l'autre. Maître et disciples*, sous la direction d'A. Névoz, CNRS Éditions, Paris 2013. Si tratta di una raccolta di saggi che analizzano diacronicamente la relazione pedagogica e le modalità della trasmissione del sapere nelle sue implicazioni affettive. *Figures du maître. De l'autorité à l'autonomie*, sous la direction de C. Noaco, C. Bonnet, P. Marot & C. Orfanos, Presses Universitaires de Rennes, Rennes 2013. Si tratta della pubblicazione degli atti di un convegno tenutosi a Tolosa nel gennaio del 2011. Il volume presenta un insieme di immagini tratte da diverse culture che dipingono figure di maestri nel tempo.

relazioni complesse, che vengono considerate, come avvertono gli autori, sia nelle loro zone di luce, sia nelle loro zone di ombra.

George Steiner, nel 2003, aveva già pubblicato un'opera dedicata allo stesso tema⁴, in cui aveva dipinto quelle che aveva chiamato le «meraviglie della trasmissione», ed aveva distinto tre configurazioni significative, tre tropi, per così dire, della trasmissione del sapere.

Il primo tropo, secondo Steiner, è quello della distruzione dell'allievo operata dal maestro, l'abuso di potere che il *didaskalos* compie ai danni del *mathetes* quando questi gli consegna improvvidamente tutta la sua fiducia. È l'allievo che soccombe al maestro. Il secondo tropo è, simmetrico al primo, quello della distruzione del maestro operata dal discepolo, quando questi, con ingratitudine e senza scarti, si appropria del sapere ricevuto senza – mi viene da aggiungere – a sua volta trasmetterlo, e quindi bloccandolo, uccidendolo, e uccidendo con ciò l'atto e l'agente della trasmissione. Il terzo, infine, è il tropo dello scambio, l'eros fatto di confidenza reciproca, relazione erotica⁵ e paideutica perfetta, di cui però Steiner fornisce un esempio a mio avviso improprio, e cioè quello della relazione tra Socrate e Alcibiade, che invece in Platone è l'emblema del rapporto paideutico fallito, come dimostra limpidamente un bel saggio di Ferrari⁶.

⁴ G. Steiner, *Maîtres et disciples*, Éditions Gallimard, Paris 2003.

⁵ In Platone l'eros paideutico è fondamentalmente omoerotico perché – come insegna l'*Alcibiade primo* – è rivolto a ciò che nell'altro è identico a sé, e nasce quando il maestro riconosce l'allievo come un riflesso di sé stesso; ciò che il discepolo diviene sotto l'autorità di un maestro è una sorta di *alter ego*, non una replica sterile, ma un prolungamento del movimento di un pensiero o di una pratica di vita.

⁶ F. Ferrari, *Eros, paideia e filosofia: Socrate tra Diotima e Alcibiade*, in *Eros e pulchritudo*, a cura di V. Sorge e L. Palumbo, *La scuola di Pitagora*, Napoli 2012, pp. 29-46, cfr. p. 41 n. 23. L'insegnamento impartito da Socrate ad Alcibiade si conclude con un fallimento. Il giovane sembra riconoscere la superiorità dell'insegnamento di Socrate ma si lascia vincere dal desiderio di onori. Ciò che il suo caso sembrerebbe mostrare è che la conoscenza del bene non basta al conseguimento della virtù se non c'è capacità di dominio della passione (*enkrateia*). Secondo Ferrari «ad Alcibiade fanno difetto alcuni rilevanti teoremi filosofici»: egli non sa – e non lo sa, secondo la finzione scenica, perché è arrivato dopo il discorso di Diotima e dunque non ha potuto ascoltarlo – che la bellezza del corpo è cosa senza valore, che non può essere scambiata con la bellezza dell'anima. Alcibiade sa che i discorsi di Socrate vanno «aperti» perché nascosti al loro interno vi sono *agalмата tes aretes*, immagini di virtù, ma egli non sa aprirli, aspira ad un amore reciproco, simmetrico, mentre l'erotica platonica segnala l'importanza di un rapporto paideutico asimmetrico tra amante e oggetto amato. Cfr. anche F. de Luise, *Il sapere di Diotima e la coscienza di Socrate*, in *Il Simposio di Platone: un banchetto di interpretazioni*, a cura di A. Borges de Araújo Jr. e G. Cornelli, Loffredo, Napoli 2012, pp. 115-138, 129.

Essere discepoli⁷ – così come essere amanti⁸ – è in un certo senso un'arte, un'arte che implica la capacità di cambiare, di trasformarsi: è un andare fuori del proprio sé precedente, precedente all'incontro paideutico (che proprio in questo senso è un incontro erotico), per acquisire un proprio sé trasfigurato dalla relazione duale, è un divenire sé stesso attraverso l'altro⁹.

Alla luce (o all'ombra) del tropo della frattura, che può crearsi nella storia della relazione paideutica duale, è possibile rileggere tante immagini famose di maestri e allievi, come quella dell'allievo che sorpassa il maestro, che lo rimette in questione, creando una frattura che in questo caso cade nella relazione come necessaria, necessaria per l'indipendenza, per la sopravvivenza, e vorrei dire per la grandezza, dell'allievo. Il vero tropo della *paideia* è allora, in questo caso, quello della ribellione, vera innovazione che libera da un modello magistrale altrimenti opprimente, teoreticamente ostacolante, parricidio creatore che ridefinisce la natura della verità trasmessa, e della trasmissione stessa¹⁰.

Il vero maestro è quello che si rende conto dell'importanza connessa all'atto paideutico, si rende conto che l'allievo¹¹ e la natura incendiaria

⁷ A. Névoz, *Au fil de la transmission. Un corps à corps maître-disciple*, in *De l'un à l'autre* cit., pp. 9-33, 33.

⁸ L'antichità credette che gli esseri umani sarebbero condannati all'impossibilità dell'educazione e della comunicazione se fossero privati del sentimento d'amore che invece, esistendo, rende possibile l'una cosa e l'altra: è solo perché l'amore abita la paideia, che essa diventa capace di trasformare in progetto di comunicazione l'esperienza di una impossibilità.

⁹ Di grande momento le riflessioni sulla relazione sofferta tra maestro e discepolo disseminate nell'opera di Pasolini che riflette sul fatto che la tensione magistrale non è solo questione di coscienza e di conoscenza, ma è anche esperienza della propria e della altrui diversità, relazione di condivisione dell'alterità: «L'educazione non può che essere amore, e amore rischioso, perché si tratta di consegnare tutto quello che siamo, tutto quello che abbiamo nelle mani, libere fino al rifiuto, di un altro: può educare solo chi sa cosa significa amare» (P.P. Pasolini, *Romàns*, Guanda, Parma, 1994, pp. 40-41). «Che cosa è un maestro? Intanto si capisce *dopo* chi è stato il vero maestro: quindi il senso di questa parola ha la sua sede nella memoria come ricostruzione intellettuale, anche se non sempre razionale, di una realtà comunque vissuta. Nel momento in cui un maestro è effettivamente ed esistenzialmente maestro, cioè prima di essere interpretato come tale, non è dunque un maestro nel senso reale della parola» (P.P. Pasolini, *Un paese di temporali e primule*, Guanda, Parma 2001, p. 23).

¹⁰ Platone nel *Menone* tematizza la questione della trasmissione sostanzialmente negandola: non c'è insegnamento ma soltanto apprendimento, si impara solo da se stessi, perché apprendere è rammemorare, è ritrovare nella propria anima, opportunamente guidati da un interrogante (è questo forse il solo ruolo didascalico riconosciuto dal testo, cfr. 81a-82a), tracce di verità che da sempre si posseggono.

¹¹ A Eschine che gli disse «sono povero, null'altro io ho, ti do me stesso», Socrate, secondo Diog. Laert. Il 5, 34, replicò «non ti avvedi dunque della grandezza del tuo dono?».

delle sue potenzialità sono nelle sue mani. Ma insegnare deve essere preparare l'allievo a partire. Il vero maestro – dice Recalcati – deve alla fine saper restare solo¹².

È questo allora il senso in cui la rottura può essere paradossalmente intesa come un atto di fedeltà, e l'opposizione come una comprensione, perché ci si può opporre solo a ciò che si accoglie e si comprende, come accade – per fare esempi tratti dalla storia della filosofia – ad Aristotele che si oppone a Platone¹³, o a Platone che si oppone a Socrate o a Parmenide o a Omero, i tanti *didaskaloi* di cui tanto allievo si sentì allievo, l'uno paragonato a un maestro di cui liberarsi¹⁴, l'altro ad un padre di cui divenire parricida¹⁵, l'altro ancora ad un innamorato da respingere¹⁶: tutte le facce di quella relazione che è alla base della trasmissione del sapere e della cura di sé e che nei testi platonici acquisisce i contorni semantici che diverranno propri del lessico paideutico dell'occidente¹⁷.

Ancor prima di Steiner, Wolff¹⁸ aveva dedicato la sua attenzione alla figura dell'allievo, ordinandola secondo tre categorie, corrispondenti a

¹² «L'atto educativo porta con sé il destino di separazione che accompagna la relazione dei genitori con i loro figli. Saper perdere i loro figli è il dono più grande dei genitori [...]. Essere padri, come ci ricorda lo scandaloso racconto biblico del sacrificio di Isacco, implica innanzitutto la rinuncia radicale al possesso dei propri figli, implica saperli affidare al deserto»: M.Recalcati, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Einaudi, Torino 2013, p. 64.

¹³ Sulla dedica di Aristotele alla memoria «dell'uomo che ai malvagi non è neppure lecito lodare» cfr. Aristotelis *Fragmenta selecta*, rec. W.D. Ross, Clarendon Press, Oxford 1955, p. 146. Sulla critica di Aristotele a Platone cfr. E.Berti, *Aristotele: dalla dialettica alla filosofia prima*, Cedam, Padova, 1977, pp. 241-291.

¹⁴ Non è raro trovare nella letteratura critica riferimenti ad una volontà platonica, più volte esplicita nel testo, di liberarsi dell'influenza socratica sospettata di sviluppi scettici, o esposta al rischio dell'irrelevanza (cfr. *Resp.* VI 497a3-7), in nome di una fondazione epistemica forte che possa fare da fondamento al progetto politico. Sulla questione cfr. M.Vegetti, *Platone, Repubblica*, Bur, Milano 2006, pp. 35-42, 784, n. 36; F. Ferrari, Platone, *Il governo dei filosofi*, Marsilio, Venezia 2014, p. 19.

¹⁵ Cfr. Plat. *Soph.* 241d.

¹⁶ Cfr. Plat. *Resp.* X 607e.

¹⁷ Il tema della *paideia* nel *Teeteto* di Platone prende la forma della contrapposizione tra tre modelli di educazione: quello matematico di Teodoro di Cirene, quello sofistico di Protagora di Abdera, quello filosofico di Socrate (cfr. F.Ferrari, *Platone, Teeteto*, Bur, Milano 2011, pp. 30-39); nel libro decimo della *Repubblica* al modello filosofico si oppone quello poetico rappresentato da Omero e dai tragici, cfr. S.Gastaldi, *Mimesis e psyche* nel libro X della *Repubblica*, in *Interiorità e anima. La psychè in Platone*, a cura di M. Migliori, L.M.Napolitano Valditara, A.Fermani, Vita e Pensiero, Milano 2007, pp. 109-122.

¹⁸ F. Wolff aveva pubblicato *Étredisciple de Socrate*, in G.Giannantoni e M.Narcy (a cura di), *Lezioni socratiche*, Bibliopolis, Napoli 1997, pp. 29-79 e *L'ètre, l'homme, le disciple. Figures philosophiques empruntées aux Anciens*, PUF, Paris, 2000.

tre importanti scuole filosofiche¹⁹ dell'antichità: una prima figura, epicurea, di allievo, che è la figura di un malato che viene guarito dal suo maestro, dal suo maestro fondatore di una dottrina dogmatica ed immutabile che trasmette la guarigione senza che tale guarigione preveda un sostanziale apporto consapevole dell'allievo; una seconda figura, aristotelica, che è quella dell'allievo che è interprete, e commentatore, del suo maestro, degli scritti del suo maestro, e che grazie a questa interpretazione, fondata su una comprensione intima e profonda della dottrina appresa e della conoscenza personale del *didaskalos*, trasmette ai posteri la filosofia magistrale²⁰. Infine c'è la terza figura di discepolo, che è il discepolo socratico, amico e amante del maestro, che fonda, dopo la morte di questo, una sua propria scuola, costruita a partire non da un testo e non da un sapere, ma da una relazione di oralità che lavora alla costruzione della coscienza dell'allievo, coscienza di quella costitutiva ignoranza che è alla base di ogni apprendimento e di ogni sapere.

F. Wolff focalizza quello che chiama «*paradoxe du socratique*», e cioè il fatto che la maggior parte delle dottrine filosofiche dell'antichità sono derivate da Socrate. Figli così dissimili derivati da uno stesso padre: l'edonismo di Aristippo e l'ascetismo di Antistene. La cosa era considerata un problema fin dall'antichità²¹. Lo studioso ipotizza che riflettere sul «paradosso del socratico» possa offrire l'opportunità di conoscere una struttura classica della relazione maestro-discepolo, una delle sue forme costitutive, delle sue grandi figure possibili. Il paradosso è inteso nel modo seguente: ogni discepolo suppone un maestro, una disciplina e dei condiscipoli. Nel caso del discepolo socratico questi tre elementi brillano per assenza: abbiamo discepoli senza maestro, senza disciplina, senza condiscipoli. Socrate, infatti, non riconosceva alcun discepolo, diceva di non avere nulla da insegnare, di non sapere niente, infatti non scrisse, non fissò alcuna dottrina. Inoltre nessun «discepolo» di Socrate riconosce altri condiscipoli, i Socratici, infatti, si strutturano gli uni contro gli altri: ciascuno degli eredi del maestro poté mettere in bocca a

¹⁹ C. Natali, *La scuola dei filosofi. Scienza ed organizzazione istituzionale della scuola di Aristotele*, Japadre, L'Aquila, 1981, ricostruisce la maniera con la quale la moderna storiografia critica ha guardato alle scuole filosofiche dell'antichità, in particolare alla scuola aristotelica.

²⁰ Gli studiosi moderni hanno pensato alle opere di Aristotele come appunti presi dal maestro per le lezioni da tenere agli allievi. Questo modo di intendere i trattati è diventato un luogo comune, ma già Jaeger temperò questo giudizio intendendoli non come appunti di lezioni (le condizioni della scrittura all'epoca non avrebbero consentito un tale uso) ma come *logoi* semipubblici, letti dal filosofo per un uditorio più o meno ristretto, quello degli allievi. Cfr. C. Natali, *La scuola dei filosofi*, cit., pp. 55-67.

²¹ Cfr. Cic. *de orat.* III 16, 61, Aug. *Civ.* VIII 3.

Socrate – nei dialoghi socratici²² – le sue proprie posizioni, ed in quella degli interlocutori di Socrate le posizioni degli altri pretesi socratici.

È possibile osservare presso i Socratici una funzione che è classica del discepolo nei confronti del suo maestro, essa si esprime – dice Wolff – secondo quella che può essere chiamata la forma pura del discepolo. Non avendo Socrate costituito alcuna dottrina, i suoi discepoli fonderanno la propria dottrina in suo nome e, così facendo, mostreranno come il ruolo del discepolo sia in un certo senso proprio quello di trasformare ciò che nel maestro era ricerca, problema, aporia, interrogazione, in lezione, dottrina, dogma. Ciò che nel maestro stava lì a fondare la vita del pensiero, i concetti posti per impostare un certo problema, gli strumenti di lavoro del maestro, tutte queste cose divengono nel discepolo differenti elementi di un sistema: ciò che a lui serviva per pensare le cose, in loro diviene mezzo per comprendere il pensiero prestatato al maestro. Dovendo il maestro *a priori* essere uno, la funzione dell'allievo è quella di pensare ciò che egli ha detto come un tutto. L'allievo pensa il pensiero del maestro privandolo della sua tensione, delle sue contraddizioni, dei suoi limiti. E ogni allievo lo fa in un modo diverso. La funzione pura del discepolo è dogmatizzare e moltiplicare il discorso del maestro.

Nel caso dei Socratici la relazione maestro-discepolo è non solo asimmetrica, ma unilaterale. Socrate infatti dice di non avere allievi. Se andiamo a guardare il lessico della paideia vediamo che in nessuna delle testimonianze antiche Socrate è un *didaskalos*²³ o uno dei Socratici è *mathetes*²⁴. Solo tardivamente si usa questo lessico. Né Platone né Senofonte chiamano mai Socrate maestro e se si trova il verbo *matheîn* (*Ap.* 33b) è per dire che alcuni pretendono di aver appreso da Socrate in privato.

In Platone accade che Socrate piuttosto vuole farsi allievo, ironicamente certo, di Eutifrone nell'*Eutifrone* (5a e 5c), di chiunque pur di apprendere la causa nel *Fedone* (99c), nel *Cratilo* di Cratilo (428b-c), di Prodicò

²² Sul genere del dialogo socratico, inventato proprio all'indomani della morte di Socrate, cfr. L. Rossetti, *Le dialogue socratique*, Les Belles Lettres, Paris 2011; L. Palumbo, *Socrate, i Socratici e la parrhêsia*, in F. de Luise; A. Stavru (eds.), *Socratica III. Studies on Socrates, the Socratic, and the Ancient Socratic Literature*. pp. 252-260, Academia Verlag, Sankt Augustin 2013.

²³ Nell'*Apologia* (33a) Socrate afferma: «Per la vita intera mi sono comportato, nelle mie poche uscite pubbliche, esattamente come in privato e quale sono ora: senza mai fare a nessuno concessioni che contravvenissero alla giustizia, e meno che mai a quelli che i miei calunniatori dicono miei discepoli (*mathetas*). Io, poi, non sono mai stato maestro (*didaskalos*) di nessuno» (trad. M.M.Sassi). Cfr. anche 33b.

²⁴ Solo in Xen. *Mem.* I 2,12, dall'accusatore (Policrate), Socrate è chiamato maestro, avendo avuto per discepoli Alcibiade e Crizia.

nel *Protagora* (341e). Platone, nei rari passi in cui evoca a nome proprio il rapporto tra Socrate e i Socratici, non impiega mai il vocabolario magistrale, né nella lettera settima dove parla del suo *amico* Socrate, né all'inizio del *Fedone* (59b-c) dove si tratta di coloro che sono vicini a Socrate che deve morire. Neanche Aristotele usa questo vocabolario, il solo Socratico che riconosce come tale è Platone, ma anche di Platone in *Metafisica* A dice solo che approva Socrate e non che ne seguì l'insegnamento²⁵.

Invece presso Diogene Laerzio si trova ben installato il vocabolario del maestro e del discepolo²⁶. In II 5, 20 c'è Eschine *mathetes* di Socrate. In II 8, 74 si dice di Aristippo che si faceva pagare le lezioni, lui, un *allievo* di Socrate! In VI 1, 2 si dice che Antistene incoraggiava i suoi discepoli (*mathetas*) a diventare condiscipoli (*summathetas*) di Socrate. Un termine ben attestato in Diogene Laerzio è *akroates*, che compare in Platone, ma mai riferito ai Socratici. Il termine indica l'allievo, l'uditore, colui che ascolta, nel doppio senso di intendere e di obbedire. Diogene lo usa in II 6, 48 per Senofonte: « Si narra che Socrate l'incontrò in una stretta via, gli tese il bastone, per impedirgli di passare, gli chiese dove si vendesse ogni specie di alimenti. Senofonte rispose; ma Socrate gli chiese ancora dove gli uomini diventassero virtuosi: poiché egli rimase incerto, Seguimi – disse Socrate – e apprendi (*mànthane*). Da allora egli fu discepolo (*akroates*) di Socrate»²⁷.

Un altro termine appare in Diogene Laerzio e sta lì ad indicare tutti i Socratici²⁸: il termine «successori» (*diadexamenoi*). In II 5, 47 Diogene dice che dei successori di Socrate che furono detti Socratici, i più importanti sono Platone, Senofonte e Antistene, e poi Eschine, Fedone, Euclide e Aristippo sono quattro di quelli che si chiamano «i dieci».

Tutto sembra indicare che è proprio al fine di creare le genealogie maestri-discepoli che si fa di Socrate il capo di una scuola, portatore di un insegnamento che gli allievi si sarebbero trasmessi; ciò non avviene presso nessuno dei contemporanei di Socrate. Se Platone dice *philon* (ep. VII 324e), Aristotele (*rhet.*b23,1398b31) dice *hetairos*: dice che, parlando di Socrate a Platone, di cui non amava il tono di sufficienza, Aristippo avrebbe detto: «il nostro amico (*hetairos*) non ha mai parlato così!».

²⁵ Cfr. F.Wolff, *Entre disciple de Socrate*, cit., p. 40, n. 7.

²⁶ Secondo Diogene Laerzio (II 16) Socrate fu discepolo di Archelao Ateniese o Milesio, figlio di Apollodoro, o, secondo altri, di Midone, discepolo di Anassagora.

²⁷ Trad. M. Gigante.

²⁸ Un termine – scrive Wolff, *Entre disciple de Socrate*, cit, p. 41 – che è significativo del modo in cui la dossografia concepisce la filosofia e la sua storia secondo l'ordine irreversibile delle genealogie intellettuali.

Ma i termini più significativi sono forse quelli che usa Senofonte: «coloro che passano il loro tempo con lui» (*sundiatribontes*) e «coloro che sono con lui» (*sunontes*).

In Senofonte I 2,3 leggiamo: «Allontanò molti dai vizi facendo desiderare loro la virtù e facendoli sperare che se avessero coltivato se stessi sarebbero diventati uomini buoni. Egli non pretendeva mai di essere un maestro dell'arte di diventar uomini buoni, egli piuttosto si mostrava così com'era, facendo sperare a coloro che passavano il loro tempo con lui che lo sarebbero diventati essi stessi se lo avessero imitato».

In IV 4,1 leggiamo «ci si può render conto che niente era più vantaggioso che frequentare (*suneinai*) Socrate e accompagnarlo (*diatribein*) dappertutto in tutte le circostanze, perché anche il suo ricordo in sua assenza non era di scarsa utilità per coloro che avevano l'abitudine di frequentarlo e che lo apprezzavano»²⁹. Socrate, insomma, con i suoi compagni, fa quello che fanno i maestri coi loro discepoli: fa loro da esempio, ed essi lo eleggono a modello. Tutto ciò, Socrate lo fa *dialogando*, laddove gli altri *insegnano*. Quando si tratta di disculpare Socrate dall'accusa di essere stato il maestro di Crizia e di Alcibiade, Senofonte dice che non si può giudicare il maestro dal comportamento dei discepoli, quando questi sono poi passati ad altre compagnie; e fa prima l'esempio del maestro di flauto, quando lo si sostituisce con un altro, e poi l'esempio chiave: i padri stessi che vivono con (*sunontes*) i figli, quando questi poi si comportano male, non sono considerati responsabili se sono saggi, ed è così che va giudicato il caso di Socrate³⁰.

Si è così passati, in Senofonte, dal vocabolario dell'insegnamento a quello dei rapporti familiari. Senofonte caratterizza il tipo di frequentazione (*sunousia*) esistente tra Socrate e i suoi auditori come una educazione (*paideusis*) che richiede piacere, richiede che all'educando piaccia l'educatore.

È questo, a mio avviso, il passo più importante del testo dei *Memorabili*, quello che meglio di ogni altro spiega la natura della *paideia* socratica. «Nessuno – dice Senofonte, per averlo imparato da Socrate – riceve un insegnamento da qualcuno che non gli piace» (I 2, 39). Il maestro è il modello dell'allievo; l'allievo ammira il maestro, e perciò lo imita. Non è possibile – dice Platone nella *Repubblica* (VI 500c6-7) – non imitare chi si ammira. Il desiderio di assomigliare a chi gli piace spinge l'inferiore verso il superiore.

Antifonte biasima Socrate perché non richiede un pagamento come

²⁹ Le traduzioni dei *Memorabili* sono di A.Santoni.

³⁰ Cfr. Xen. *Mem.* I 2, 27.

in genere fanno i maestri (I 6,3). E Socrate risponde che lui, a differenza di chi prende soldi, non è obbligato a *dialegesthai* con chi non vuole. Il piacere – nella nuova *paideia* erotica inaugurata da Socrate in opposizione ai sofisti – prende il posto del guadagno, e la libertà il posto della necessità. Soprattutto, l'idea di una trasmissione neutra di conoscenze, o di pratiche, è sostituita dall'idea di un dialogo tra amici, concepito come maniera per imparare a vivere.

L'ipotesi di Wolff è che furono i sofisti a fare scandalo, sostituendo il danaro alla affettività della relazione paideutica; furono essi i diversi, per così dire, e non Socrate, perché furono essi a tradire la tradizione del rapporto pedagogico concepito inseparabile dalla dimensione affettiva, come nella pederastia, che è un'iniziazione, nella quale il maestro è l'amante e l'iniziato è l'amato. Ma, anche nella prospettiva di questa interpretazione, il caso di Socrate è rivoluzionario, perché Socrate, vecchio e brutto, a differenza degli adulti nel rapporto pederastico, è temperante, padrone di sé e indifferente all'amore che ispira, mentre i suoi giovani uditori sono nella posizione di desideranti.

Socrate è il fondatore di un nuovo tipo di magistero definibile per differenza: mai nei suoi dialoghi Socrate³¹ – diversamente dai filosofi successivi – si riferisce all'uomo in generale, mai – diversamente dai retori – si riferisce ai cittadini, mai – diversamente da Epicuro – si riferisce al piccolo gruppo degli amici, mai – aggiungerei, diversamente dai maestri tardo antichi³² – si riferisce agli allievi, ma sempre ad un solo individuo particolare, con il quale dialoga, e che sottopone ad interrogazione. Con tale individuo Socrate cerca un accordo, che si distingue sia da quello della scienza, che cerca sì un accordo, ma a valenza universale, sia da quello dell'eristica, che cerca sì un accordo, ma a valenza formale.

L'accordo che cerca Socrate – che per questo è anche per Foucault un modello di *paideia* – è l'accordo di sé con sé, è il tentativo di fondazione di un'armonia tra ciò che si è e ciò che si pensa, tra ciò che si pensa e ciò che si dice, tra ciò che si dice e ciò che si fa³³. Maestro di vita,

³¹ Cfr. F.Wolff, *Etre disciple de Socrate*, cit., p. 48.

³² Sulle relazioni tra maestri e discepoli nelle scuole neoplatoniche della tarda antichità, sul modo delicato con il quale gli scolarchi provano a conciliare Platone e Aristotele a proposito dell'interpretazione di problemi specifici, e sul tentativo degli allievi di accomunare il proprio pensiero a quello dei *didaskaloi*, di pensare come (*hosper*) i maestri cfr. M. Di Pasquale Barbanti, *Ochema-pneuma e phantasia nel neoplatonismo. Aspetti psicologici e prospettive religiose*, Cuem, Catania, 1998.

³³ Cfr. M. Foucault, *Discorso e verità nella Grecia antica*, tr.it. Donzelli, Firenze 1996, pp. 59-71.

Socrate cambia discorso a seconda degli allievi, perché conduce per così dire ciascuno verso se stesso. Il percorso dell'interrogazione condotta da Socrate è un rimontare ai fondamenti su cui poggiano i pensieri. Ognuno dei Socratici fonderà le proprie dottrine su quei fondamenti, sui risultati di quelle interrogazioni, e metterà la razionalità al servizio delle domande poste dalla vita, ogni volta daccapo.

Antifonte sofista nei *Memorabili* – con l'intenzione, dice Senofonte, di portargli via i compagni, in presenza di questi ultimi dice a Socrate:

«Io pensavo che quelli che si dedicano alla filosofia o Socrate, dovessero diventare più felici; ma mi pare che dalla filosofia tu ottenga risultati opposti. Per esempio, tu conduci un tipo di vita, come non la sopporterebbe neanche uno schiavo messo a rigore dal padrone. Mangi e bevi cibi e bevande modestissimi, indossi un mantello che non solo è di cattiva qualità, ma è lo stesso estate e inverno e vivi costantemente senza scarpe e senza chitone. E per di più non accetti denaro, che porta gioia a chi lo acquista e fa vivere in modo più conveniente a un uomo libero e più piacevole a chi lo possiede. Se dunque, come i maestri delle altre discipline fanno diventare i propri scolari loro imitatori così intendi fare anche tu con i tuoi, sappi che sei un maestro di infelicità (*kakodaimonias didaskalos einai*)»³⁴. E Socrate, in risposta: «Mi pare, o Antifonte, che tu presuma che la mia vita sia così insopportabile, che sono sicuro tu preferiresti morire piuttosto che vivere come me [...]. Mi sembra, o Antifonte, che tu creda che la felicità sia lusso e ricercatezza, io credo invece che non avere bisogno di nulla sia proprio degli dei e l'aver bisogno del meno possibile sia la condizione più vicina al divino e siccome il divino è migliore, ciò che è più vicino ad esso è più vicino al migliore.

Questa curvatura dell'idea socratica, idea già pitagorica che sarà anche platonica, della filosofia come assimilazione alla divinità, la si ritrova in tutta la storia della filosofia antica, soprattutto testimoniata dalle biografie. Come scrive R. Goulet³⁵, infatti, si produce un fenomeno particolare quando un discepolo fervente redige la biografia di un maestro venerato per offrirla alla ammirazione e alla imitazione della sua comunità: la *Vita* del filosofo in questo caso diviene, nel contesto culturale nel quale essa è prodotta o accolta, una rivelazione piena di speranza di quella assimilazione al divino che le scuole filosofiche della tarda antichità assegnano, secondo gli insegnamenti di Pitagora e Platone, come fine supremo della ricerca filosofica.

³⁴ Xen. *Mem.* I 6, 4.

³⁵ R. Goulet, *Études sur les Vies de philosophes de l'Antiquité tardive. Diogène Laërce, Porphyre de Tyr, Eunape de Sardes*, Vrin, Paris, 2001, p. 4.