

## INTERVISTE

### Una vita tra scuola e pedagogia

#### Intervista a Giacomo CIVES, tenuta – a Firenze e a Roma – nella primavera del 2008

*a cura di Alessandro Mariani*

Alessandro MARIANI – Che ruolo hanno avuto nella tua formazione giovanile gli studi magistrali e la militanza antifascista?

Giacomo CIVES – Ricordo che mio padre, scultore, con la sua dura esperienza della vita degli artisti, raccomandava sempre a mio fratello Luigi, che aveva ereditato grandi disposizioni per la scultura e la pittura (l'arte era una tradizione di famiglia, il nonno era pittore decoratore, il fratello di mio padre, lo zio Marino, era pittore, e nel periodo del mio insegnamento a Bari costatai che non vi era famiglia borghese di Bari che non avesse qualche suo paesaggio) di non fare l'artista, perché sarebbe morto di fame. Anzi raccomandava: diventa dottore in legge! Così la sua iscrizione a architettura fu un compromesso. Ma ci pensò la guerra, procurandogli tra l'altro una invalidità, a segnare per lui un diverso destino. Quanto a me, che pur andavo molto bene a scuola, ultimogenito, toccò l'istituto magistrale, con la prospettiva di studi più brevi e più rapido accesso al lavoro. Ricordo che nel corso inferiore la brava e umanissima professoressa Mercurelli mi esortò, visti i miei successi scolastici, a passare sostenendo gli esami di privatista al ginnasio, e si offrì di farmi allo scopo lezioni gratis. Io non ne riferii neppure a casa, conoscendo le esigenze e i progetti di mio padre. Seguì con impegno gli studi magistrali, particolarmente di filosofia, pedagogia, storia, letteratura italiana.

E in questo periodo, conclusosi con l'occupazione nazista di Roma, maturai sia pure d'istinto, più che con chiarezza culturale, il mio deciso orientamento antifascista democratico, antigentiliano, che è stato un punto fermo per tutta la mia vita. Partecipai nel 1944 durante l'occupazione tedesca a iniziative antifasciste, con distribuzione di stampa e manifestini antinazisti, partecipazioni a manifestazioni antifasciste (come quella della messa con comizio a S. Maria Maggiore a un mese dall'eccidio delle Fosse Ardeatine, dove purtroppo vi fu anche un morto della Mas), adesione a una associazione di studenti antifascisti, sorta allora. Questa era parallela a una associazione pure clandestina di professori democratici (ricordo che al mio istituto magistrale, il Caetani, ne era coordinatrice la professoressa Lombardo Radice Ingrao, con cui ero in contatto). La mia opzione democratica senza reticenze data da allora, anche se negli anni ho avuto modo di approfondirla e strutturarla culturalmente

nello studio di Salvemini, di Borghi (frequentato poi pure personalmente in un rapporto di vero affetto), di Dewey, ecc.

Alessandro MARIANI – E le tue simpatie liberal-socialiste, spesso collegate con un agnosticismo religioso?

Giacomo CIVES – Liberata Roma, mi iscrissi al Partito d’Azione ove rimasi fino alla sua rapida morte. In seguito non mi iscrissi ad altri partiti, ma rimasi vicino a Tristano Codignola, nell’area liberal-socialista. Feci l’esperienza allora che si poteva essere anche il più bravo del mondo ma non ti guardava nessuno. Quando venni considerato un simpatizzante socialista, l’invito a partecipare a riviste, fare conferenze, prendere parte a tavole rotonde (dove c’era di norma un comunista, un socialista, un cattolico, in genere un salesiano, considerato e a ragione di orientamento aperto e liberale) fu reiterato e continuo, tanto da non farcela ad accoglierlo sempre.

Mentre ero ancora all’istituto magistrale maturai anche il mio orientamento laico e il mio agnosticismo religioso.

Subito dopo la Liberazione cominciai a insegnare (avevo 17 anni). Dopo qualche anno dichiarai a scuola per onestà di non volere insegnare la religione (avendo perduto la fede ed essendo divenuto come ho detto non credente). Il direttore, che era una brava persona, un gentiluomo *pince-nez* dall’aspetto umbertino, mi mostrò grande comprensione, e disse: “Capisco. Io durante il fascismo gli ebrei li ho tanto aiutati!”. Sarà stato senz’altro vero, ma il fatto è che io non ero ebreo per niente. In realtà nell’Italia bigotta e conformista di quegli anni, assumere posizioni autonome e controcorrente, e specie nella scuola, era molto difficile. Ricordo che qualche anno dopo, nel 1968, essendo risultato primo nel concorso nazionale da direttore didattico, una maestra isterica e esagitata, che era stata bocciata nello stesso concorso, trovandosi in una sala di attesa del Provveditorato di fronte a mia moglie, che non conosceva, e a mia figlia Claudia, ancora bambina, si mise a sbraitare contro di me accusandomi di brogli e gridando: “Cives è un senza Dio, un senza Dio!”. Guarda caso: questa dizione era quella corrente dei manifesti fascisti di guerra contro i “bolscevichi”, definiti i “senza Dio” e rappresentati con ceffi da far paura. Ma la verità è che ero sì non credente, ma comunista non ero stato mai, né mai sarei stato. Ciò pur avendo tra loro umanissimi maestri ed amici, uniti da reciproca stima, come Dina Bertoni Jovine, storica della pedagogia ma già maestra elementare che mi chiamò a collaborare alla bella pagina di cultura di “Paese-sera libri”, Lucio Lombardo Radice, sul padre del quale ebbi presto a occuparmi circa il suo pensiero con studi di interpretazione e di archivio, autentico “pedagogista della scuola”, e in particolare di quella elementare. E nella scuola “militante”, di grande valore intellettuale e professionale mi è stato ad esempio particolarmente vicino Alberto Alberti.

Forse a quella terribile maestra era giunta la voce che mi ero fatto dispensare dall’insegnamento di religione.

In realtà in quegli anni in quell’Italia dell’egemonia democristiana e confessionale, ispiratrice di fatto dell’azione degli organi dell’amministrazione

scolastica, gli anni della guerra fredda, avere nella scuola una posizione individuale e indipendente esplicita era molto difficile, e per le elementari il predominio dell'AIMC era molto forte.

Poi per la verità le cose si evolsero, e con il centro sinistra, sempre e specie con la particolare attività propulsiva di Tristano Codignola e con l'appoggio più o meno dei comunisti le riforme scolastiche cominciarono a prendere il via.

Dunque democratico, fedele agli ideali originari di giustizia e libertà, laico ed agnostico. Questi rimasero da allora a oggi i miei punti costanti di riferimento. Qualcuno li considera forse troppo stabili e privi di creatività innovativa. Sarà. Ma io preferisco di gran lunga questa costanza al troppo frequente e strabiliante voltar gabbana che spesso vediamo intorno a noi al giorno d'oggi.

Alessandro MARIANI – Tu hai sempre mantenuto un forte legame con la scuola elementare. Potresti parlare di questa sorta di “fedeltà”?

Giacomo CIVES – Appena diplomato maestro cominciai a insegnare. Ebbe in tal modo inizio una mia lunga strada relativa all'istruzione primaria, passando da maestro a direttore didattico (anche se per alcuni anni fui comandato al Magistero di Roma, frequentato allora prevalentemente proprio da non giovani maestri, con le lezioni più importanti svolte per loro il pomeriggio) e infine divenendo fino al 1975 ispettore centrale per l'istruzione elementare presso il Ministero della P.I.

Ebbi così modo di ammirare la profonda umanità dei maestri e la delicatezza decisiva dell'istruzione primaria e dell'infanzia, cui compete davvero il compito di porre le basi dello sviluppo delle potenzialità della mente e dei sentimenti (e qui il richiamo è d'obbligo alla Montessori, la pedagoga italiana più nota all'estero del Novecento).

Un particolare: appena apparsi i programmi “Ermini” del 1955 fui invitato dal libraio-editore Vittorio Bonacci di Roma a stendere un testo di loro commento per la pubblicazione. Mi era intanto giunta la notizia che avevo ben superato la prova scritta del concorso a cattedre di filosofia e storia dei licei, e che quindi ero ammesso agli orali. Allora che fare? Dedicarmi con impegno alla preparazione di questa prova orale o buttarmi anima e corpo (come ero solito fare per le mie attività) a preparare il libro sui programmi? Scelsi la seconda via, preparando un testo impegnativo sui programmi, *Programmi e didattica oggi* (Roma, V. Bonacci, 1956), il mio primo libro, in generale (si perdoni l'immodestia) molto ben considerato.

Da maestro a ispettore centrale ebbi modo di vedere via via da vicino la realtà educativa della scuola elementare e i meriti e i limiti delle leggi, dei decreti, delle circolari relativi all'istruzione elementare (e in connessione con essa della scuola materna e della scuola popolare degli adulti). Come ispettore centrale nel contatto continuo con maestri, direttori, ispettori di circoscrizione ebbi modo di avere un riscontro sensibile e immediato dell'applicazione delle norme, tanto spesso retoriche e velleitarie, con i loro (rari) meriti e i loro limiti, e rendermi conto delle innovazioni che occorreano.

Sul piano della cultura magistrale ricorderei in primo luogo la pubblicazione per il tirocinio dell'istituto magistrale del mio testo *La realtà della scuola* (Bologna, G. Malipiero, 1960), che ebbe un suo periodo di positiva affermazione. Molto ampliato divenne *L'istruzione primaria com'era com'è come sarà* (ibidem). E poi ricorderò soprattutto la mia lunga collaborazione alla storica rivista scolastica laica "I Diritti della Scuola".

Alessandro MARIANI – In quella fase la tua attività si collocò soprattutto tra "I problemi della pedagogia" e "Scuola e Città", due importanti riviste di tradizione laica.

Giacomo CIVES – Sì, incominciasti a collaborare, con saggi e articoli, a riviste pedagogiche come "I problemi della pedagogia" diretta da Luigi Volpicelli, e la storica "Scuola e Città", fondata da Ernesto Codignola e purtroppo scomparsa. La prima era una rivista eclettica ed antologica, alla quale sono rimasto legato, e sulla quale continuo a scrivere, nel ciclo attuale diretta dall'amico e sempre filologicamente ben documentato Ignazio Volpicelli, storico della pedagogia teoretica, e figlio di Luigi. Con "Scuola e Città", diretta poi dopo Codignola in primo luogo da Borghi, più tardi da Visalberghi, da Laporta, dalla Corda Costa, rivista invece di corrente, impegnata in una sua "terza via", distinta da quella cattolica e da quella comunista allora imperanti in Italia, di riforma laica e democratica della scuola, secondo un disegno innovatore gradualista socialista e oggi si direbbe "azionista". La rivista fiorentina guardava al grande modello pedagogico-culturale di Dewey e a quello didattico delle molte esperienze ispirate alla liberazione del bambino e della società della scuola attiva, in primo luogo quelle della "cooperazione educativa" di Freinet, dei CEMEA, oltre che tra le altre dell'indirizzo dello stesso Dewey e dei suoi allievi Kilpatrick e Washburne, ispiratore dei programmi del 1945, durati però per soli dieci anni.

Alessandro MARIANI – Peraltro, con una costante sensibilità – consolidata nel corso del tempo – ti sei dedicato alla recensione come forma e come stile.

Giacomo CIVES – Proprio così. In quel periodo scrissi moltissime recensioni e rassegne di libri, oltre che nelle riviste indicate e specie nelle pagine de "I Diritti della Scuola", di "L'Italia che scrive", "Paese-sera libri", "Luce con luce", ecc. Quando le ritrovai elencate nella minuziosa e accuratissima bibliografia curata dai miei allievi Marco Antonio D'Arcangeli, Carlotta Padroni, Furio Pesci, Paola Trabalzini nel generoso volume in mio onore *Educazione e modernità pedagogica* a cura di Gaetano Bonetta, Franco Cambi, Franco Frabboni e Franca Pinto Minerva (Pisa, ETS, 2003, pp. 527-605) rimasi sbalordito: davvero, sia pura in tanti anni mi ero occupato di un così gran numero di libri? E come avevano fatto a raccogliere tante e così disparate indicazioni bibliografiche?

Il fatto è che al recensire ho dedicato molto tempo, e per molti anni. Ho considerato e considero il fare recensioni un'attività importante, di media-

zione culturale e di organizzazione impegnativa e critica della sostanza delle proprie letture, del proprio studio.

Invitato, partecipai più volte a dibattiti promossi dalla comunista “Riforma della scuola”. Mostravo con chiarezza il mio non essere comunista, ma neppure anticomunista cieco e preconetto. Non dimenticavo mai l’apporto dato dai comunisti alla fondazione e allo sviluppo della democrazia in Italia, in chiave antifascista.

Alessandro MARIANI – E hai dato anche una assidua collaborazione alle riviste espresse, per così dire, “dal basso”.

Giacomo CIVES – Sicuro, come quelle al di fuori delle grandi e potenti associazioni come l’AIMC e i periodici più o meno riconducibili all’autorità ministeriale e al relativo potere, realizzate da quello che io definirei “il gruppo di Senigallia”, maestri soprattutto marchigiani incontrati nelle mie vacanze con la famiglia e poi per tanti anni frequentati l’estate a Senigallia: allora maestri, poi divenuti quasi tutti direttori. A Senigallia risiedevano il raffinato studioso di letteratura infantile Sandro Celidoni, l’autore di riuscite filastrocche e racconti per bambini Luigi Grossi, e ad Ancona il saggio e riflessivo Augusto Scocchera, coordinatore del gruppo, in seguito destinato a diventare un autorevole montessoriano autore di opere importanti sulla “Dottoressa” e vice-presidente dell’Opera Nazionale Montessori. Fin dagli inizi al gruppo mi unii anch’io di slancio, e poi si unirono il generoso Giacomo Santucci, perugino collaboratore di Capitini, anche lui montessoriano, e Aldo Fabi, destinato a divenire ispettore centrale e professore associato a Urbino. Purtroppo sono tutti scomparsi, ultimo Grossi, e io sono l’unico sopravvissuto. Tra il 1960 e il 1991 il gruppo ha prodotto successivamente con continuità le riviste “Il maestro oggi” (edita da La Nuova Italia, il periodico più fortunato e più riuscito), “Scuola primaria” (edito da Argalia), “Educazione e scuola”. Oggetto fin dal loro nascere di generali attenzioni e incoraggiamenti, questi periodici, ai quali ho dedicato una partecipazione assidua e costante, con tanti articoli, saggi, interventi a dibattiti, si muovevano contro il conformismo dominante.

Alessandro MARIANI – Mi risulta che tu abbia prestato una costante attenzione sia al sindacalismo magistrale sia alla politica scolastica. È vero?

Giacomo CIVES – È vero: il mio legame al mondo dell’istruzione elementare e dei maestri, oltre che nella concretezza della scuola e nelle riviste relative, si è espletato con impegno e per diversi anni anche nel suo movimento associativo. Ho preso parte attiva al Sindacato Nazionale Autonomo Scuola Elementare (SNASE), sindacato laico di minoranza (la maggioranza l’aveva il cattolico SINASCEL, il cui *pendant* culturale era costituito dall’AIMC, con accanto gli ancora più integrati maestri dell’associazione dei maestri dell’Azione Cattolica). La SNASE comprendeva insegnanti dall’orientamento liberale alla militanza comunista, di destra e di sinistra, ed era impegnato in primo luogo nella dife-

sa della scuola statale, insidiata dalle spallate di Gonella e dei suoi successori. Ma si batteva anche per la trasformazione democratica della scuola e della sua amministrazione. È in questa direzione che io soprattutto mi adopravo facendo costituire nel Sindacato anche un qualificato Ufficio Studi Nazionale, dedicando ad esso specialmente le mie energie e competenze e rinunciando per esso anche a eventuali più impegnative cariche direttive sindacali, cui avrei potuto aspirare come primo eletto in uno dei suoi congressi nazionali.

L'esperienza attiva di partecipazione alla vita del sindacato magistrale autonomo mi diede una formativa occasione di confronto e dialogo costruttivo con colleghi di tutta Italia, spesso fortemente motivati a un rinnovamento pedagogico civile e democratico dell'istruzione. È un peccato che non vi sia stato ancora uno storico della scuola che ne abbia ricostruito le vicende, i momenti di slancio e anche di contrasto e di crisi, come invece è stato per la laica Unione Magistrale Nazionale, a opera di Luigi Cremaschi e di Alberto Barausse, la cui attività sviluppatasi nel primo quarto di secolo del Novecento è stata sempre considerata in ambito SNASE il proprio modello e principale punto storico di riferimento. Nella partecipazione alla vita del sindacato autonomo ebbi modo dunque di conoscere anche colleghi di straordinario valore umano, educativo e civile. Ne ricordo uno per tutti, purtroppo scomparso, che fu anche segretario nazionale dello SNASE, Giovanni Dolce, amico fraterno, di estrema delicatezza, umanità e onestà.

Dall'impegno nel mondo della scuola elementare sono via via scaturiti interessi soprattutto per la didattica operativa e la politica scolastica. Per la prima un significativo esempio è venuto da Bruno Ciari, autore de *Le nuove tecniche didattiche* nel 1961 (Roma, Editori Riuniti), senza dubbio nel suo campo il libro più importante per vari decenni, originale testimonianza e guida di applicazione delle tecniche di Freinet.

Alessandro MARIANI – Per la tua vita il 1953 è stato un anno decisivo. Perché?

Giacomo CIVES – Perché è stato un anno fatale: il matrimonio con Vincenza, straordinaria personalità di grande intelligenza, dirittura morale, generosità, bontà che tanto aveva contribuito e continuava a contribuire a farmi superare le difficoltà della mia eccessiva labilità nervosa; la laurea in pedagogia (110 e lode), con il presidente della commissione, l'autorevole Bonaventura Tecchi, che mi faceva gli auguri per la mia futura carriera di studioso; la telefonata di Franco Lombardi che mi chiamava a svolgere l'attività di "incaricato di esercitazioni" presso la sua cattedra. Era una piccola cosa, ma era insieme una designazione che mi commosse. Iniziava da allora appunto la mia seconda strada, di ricerca, didattica, insegnamento nell'Università proseguita per oltre 20 anni fino al 1975 a fianco di quella scolastica e specificamente nel mondo della "primarietà", cioè dell'istruzione elementare, vissuta nella sua pratica didattico-amministrativa, di giornalismo scolastico e associazionismo magistrale. Questa prima strada scolastica cessò nel 1975 con il mio passaggio

definitivo all'Università, come vincitore di concorso a cattedra di ordinario. Avendo ricordato mia moglie Vincenza debbo aggiungere che era una cattolica fortemente credente e devota, mentre la mia posizione, come ho già detto, era di un agnosticismo mai smentito. Eppure la nostra convivenza durata ben 53 anni fino alla sua morte nel 2006 fu sempre vitale e serena, a dimostrazione che interessi comuni, affetto e comprensione reciproca possono andare ben oltre le barriere degli orientamenti diversi, contando davvero le dimensioni di fondo comuni di umanità e disponibilità.

Allora, seconda strada, quella del percorso universitario. Gli anni dell'“incarico di esercitazioni” durati oltre un decennio, servirono ad ambientarmi nell'ambiente accademico, a consentirmi incontri con autorevoli e stimolanti personalità di studiosi, a spingermi sempre più nell'attività di ricerca. Così nel 1962 conseguii la libera docenza in pedagogia e nel 1964 ottenni l'incarico di didattica alla Facoltà di Magistero di Roma, durato quattro anni, e contemporaneamente quello di pedagogia presso la Facoltà di Lettere e Filosofia della Libera Università di Chieti, ove rimasi ad insegnare fino al 1975-76, essendo nel 1975 passato come vincitore di concorso all'insegnamento di ruolo di pedagogia nella Facoltà di Lettere e Filosofia di Bari.

Alessandro MARIANI – Com'è stato, per te, l'inizio dell'insegnamento universitario?

Giacomo CIVES – L'insegnamento di didattica a Roma era un fatto nuovo in Italia e aprì la strada ben presto alla istituzione di cattedre analoghe nelle altre università italiane. Ricordo che ne suggerii la motivazione, per l'istituzione, all'umanissimo e compianto Carmelo Samonà, sempre benevolo nei miei riguardi, segretario allora del Consiglio di Facoltà del Magistero romano, sull'esempio di tante università straniere. Dar spazio alla didattica era una correzione culturale alla mortificazione che era stata data ai suoi problemi, come in generale a quelli pedagogici, dalla lunga e isolante egemonia idealistica. Quelle considerazioni, ampliate, le inserii nell'appassionata difesa della didattica che posi a introduzione poi del mio volume *Didattica integrata* (Roma, Ed. “I Diritti della Scuola”, 1967). Il primo paragrafo relativo era intitolato “Dignità e apertura della didattica” e l'ultimo “Lo ‘spirito scientifico’ e la sua istanza unificatrice”: ecco due spie animatrici di tutto il discorso, a difesa della specificità relativa e insieme della saldatura della didattica con l'intero sapere educativo e culturale. L'insegnamento all'Università di Chieti aveva un vero e proprio carattere pionieristico con pochi allievi, ma umanissimi e motivati, carenze di edilizia e di struttura. A Bari rimasi per quattro anni dal 1975 al 1979. Era un ateneo fervido di iniziative culturali per di più elettrizzato dal clima della seconda contestazione. Gli studenti erano numerosi e ricchi di interesse. Mi era vicina la gentile e disponibile Franca Pinto Minerva, allora assistente e presto ordinaria a me succeduta, rimasta indimenticabile e affettuosa amica.

Vi era poi il conforto della compagnia di altri colleghi pendolari romani, come ho già ricordato in un'altra occasione, tra cui in primo luogo Laurenti,

storico della filosofia antica di grande valore ed insieme di estrema bontà, purtroppo scomparso, il cortese sociologo Colaiani, il compianto Pezzella, l'indimenticabile Olivetti, filosofo della religione in seguito preside della neonata Facoltà di Filosofia alla "Sapienza" di Roma, scomparso nel 2006, e l'indianologo Scialpi, da poco rientrato all'Università di Roma dopo un lungo esilio in quella di Potenza. Olivetti, Scialpi: due amici straordinari, tanto valorosi quanto modesti e generosi, il sodalizio con i quali ha grandemente arricchito la mia vita.

Alessandro MARIANI – E poi l'ordinariato di storia della pedagogia nella prestigiosissima "Sapienza" di Roma.

Giacomo CIVES – Nel 1979 per benevolo interessamento in primo luogo di Aldo Visalberghi sono stato chiamato a insegnare storia della pedagogia nella Facoltà di Lettere e Filosofia della "Sapienza", e quindi, dopo la sua scissione, nella Facoltà di Filosofia fino al 2002, dopo due anni di fuori ruolo, andato allora in pensione per limiti di età.

Dunque, umile proletario della scuola, già maestro elementare, l'ingresso in una Università così di rilievo! Una specie di riparazione, dopo tante difficoltà affrontate nella vita. Non nascondo che vi entrai non senza imbarazzo e soggezione: io ad insegnare nell'università ove aveva insegnato Labriola, Credaro e allora insegnava Visalberghi! Strinsi i denti e cercai di fare del mio meglio, con serietà e assiduo impegno. Su invito del preside Emanuele Paratore ricostruii poi le vicende di quell'insegnamento pedagogico romano appunto da Labriola a Credaro a Visalberghi nella relazione *La scuola di pedagogia* nel convegno storico su *Le Grandi Scuole della Facoltà* (Roma, Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università "La Sapienza" di Roma, 1994, pp. 188-237). Visalberghi ne fu molto soddisfatto e volle pubblicarla su "Scuola e Città".

Alessandro MARIANI – Potresti segnalare ai lettori qualche aspetto emblematico sul tuo complessivo insegnamento universitario, di ieri e di oggi?

Giacomo CIVES – Sul mio insegnamento all'Università mi limito a ricordare tre aspetti. Seguendo l'esempio (sempre decisivo) del mio maestro Franco Lombardi, come ho ricordato in altre occasioni, ho alternato le lezioni, come oggi si dice, "frontali" con quelle del modello del seminario, dove la parola era soprattutto affidata agli studenti, che riferivano su loro ricerche, spesso connesse alla preparazione della tesi, su loro letture. Su queste relazioni si aprivano discussioni e dibattiti, per i quali stimolavo alla più larga partecipazione. Lo dico subito: i seminari erano le parti più belle dei corsi di Lombardi, e in seguito forse dei miei.

Debbo infine esprimere la gioia di aver goduto della fortuna di aver avuto alcuni valorosi allievi, che mi sono accanto e mi confortano con il loro affetto e la loro operosità. Ricordo in primo luogo Furio Pesci, che mi è stato vicino fin dall'inizio del suo studio all'università, e mi è degnamente succeduto nel-



l'insegnamento di storia di pedagogia alla Facoltà di Filosofia della "Sapienza". La sua competenza, la sua gentilezza, la sua disponibilità sono ben note e da tutti testimoniate, e mi danno serenità sugli sviluppi della disciplina che per tanti anni ho insegnato. Paola Trabalzini, che ha studiato e si è laureata con me, contrattista nella nostra Facoltà, è divenuta una dei maggiori esperti internazionali su Maria Montessori, chiamata in tanti convegni e consultata in tante occasioni, uno dei punti di riferimento dell'Opera Nazionale Montessori. Marco D'Arcangeli, approfondito specialista negli studi su Luigi Credaro, è stato allievo di Nicola Siciliani De Cumis e non mio nei suoi studi universitari, ma mi è stato vicino e si è tante volte consultato e continua a consultarsi con me, ed ora è professore associato all'Università dell'Aquila.

Il sodalizio, la frequentazione con questi miei bravi scolari, che mi confidano con fiducia i loro problemi, mi chiedono consiglio e si interessano con viva partecipazione alle mie condizioni, mi sono di grande sostegno e mi danno l'impressione che forse la mia attività all'università non è stata vana, se davvero continua nella loro appassionata attività.

Alessandro MARIANI – Due fronti sui quali hai lavorato assiduamente sono stati la didattica e l'educazione della famiglia. Per quali ragioni?

Giacomo CIVES – In tutti questi anni la mia produzione pedagogica è stata copiosa, con numerosi miei volumi, collaborazioni a volumi, saggi su periodici. Per questi ultimi anni ho scritto soprattutto su "Vita dell'infanzia", organo dell'O.N.M., e su "Studi sulla formazione", la impegnativa rivista fiorentina fondata e diretta dall'amico Franco Cambi, forse il pedagogista più di rilievo nella scena universitaria odierna. Mi riferirò comunque soprattutto ai libri scritti da me, vari per temi e argomenti per cui non sarà facile riferirne adeguatamente.

Ricorderei in primo luogo i miei testi relativi alla didattica (*Didattica e cultura*, Bologna, Giuseppe Malipiero, 1960; *Didattica integrata*, già ricordato, oltre a *La didattica della matematica. Studio bibliografico*, apparso a puntate sul "Periodico di Matematiche" dal 1958 al 1961). Come già anticipato, la mia preoccupazione è stata quella di assicurare la sua specificità, traendola fuori dall'approssimazione fin lì dominante, ma insieme salvandola da uno specialismo cieco, che oggi sembra invece affermarsi, non perdendo mai le sue coordinate di fondo e le sue connessioni con la pedagogia generale, la teoria, la storia, i bisogni della società, e nel complesso la cultura. Rigore allora ma non chiusura tecnicistica, salvaguardando la continuità del sapere e del fare educativi, in una parola la sua processualità. Un altro tema affrontato, e di norma trascurato dalla pedagogia d'oggi, specialmente laica, è stato quello dell'educazione familiare. Pubblicai nel 1970, e in edizione ampliata nel 1990 (Padova, Piccin-F. Vallardi) *La sfida difficile. Famiglia e educazione familiare*. Nasceva dallo sviluppo della monografia su questo tema inclusa nell'opera in più volumi *La pedagogia* diretta da Luigi Volpicelli, edita nel 1970 con F. Vallardi. Ed era Volpicelli (e gliene sono ancora grato) che me ne aveva suggerito lo schema di sviluppo.

Un politico molto intelligente, anche se forse non un campione di simpatia, felicemente un giorno rispondeva alla domanda su come potrà continuare a vivere nella situazione di oggi la famiglia: attraverso la cultura. La crescita comune culturale (discussione assidua sui libri letti, sulle mostre e sugli spettacoli visti, sulla valutazione degli avvenimenti sociali e così via) sostiene ed unisce. Dove predominano incomunicabilità, pigrizia, egoismo c'è poca speranza che la famiglia costituisca un valore positivo e anzi continui ad esserci ancora.

Alessandro MARIANI – Tuttora vengono studiate e citate anche le tue ricerche sulla storia della scuola italiana.

Giacomo CIVES – Nel 1960, in piene celebrazioni del centenario, curai un'antologia, con scelta dei brani, introduzioni generale e specifiche, di storia della scuola e dell'istruzione *Cento anni di vita scolastica in Italia. Ispezioni e inchieste*, cui seguì nel 1967 un suo secondo volume (Roma, Armando Armando Editore). Erano libri controcorrente, che raccoglievano pagine di autori importanti e noti, da Capponi a Aporti, da De Sanctis a Villari, da Salvemini a Nitti, da Vidari a G. Lombardo Radice, e poi da lui a Volpicelli, da Borghi a Visalberghi, ma anche meno noti come Mayer, Pietro Pasquali, Isnardi, Giovanazzi, Bettini, Marcucci. Le esperienze descritte non erano affatto trionfalistiche ma in gran parte erano critiche e difficili, relative ad ambienti prevalentemente poveri (e in gran parte meridionali come bene mise in luce l'amico meridionalista Giuseppe Trebisacce). Quelle due raccolte avevano un duplice scopo: offrire modelli qualitativamente alti nella storia dell'ispezione (l'ispettore come animatore della scuola e non suo mero condizionato e condizionante controllore era e resta una grande aspirazione, però di continuo irrimediabilmente delusa), contribuire a tracciare una "controstoria" d'Italia, attraverso l'indagine sulla sua pesante realtà educativa esaminata con tanta sensibilità e intelligenza umane e culturali. Lo avverti molto bene la valorosa storica torinese Ester De Fort, autrice di importanti ricostruzioni delle vicende della scuola elementare italiana. Colse il tentativo sì di dare un modello ideale alla storia dell'ispezione scolastica, ma insieme quello di operare una "antistoria" dell'istruzione italiana, e con essa delle vicende del nostro paese, guardando al grande esempio che si affermava allora in Italia delle ricerche nuove e appassionate di Lamberto Borghi e di Dina Bertoni Jovine. Sull'anticonformismo dei *Cento anni*, allora al suo primo volume, aveva scritto anche da Lugano Prezzolini a Armando qualificando il libro come la migliore e più antiretorica celebrazione dei cento anni dell'Unità. I due volumi, e particolarmente il primo, dei *Cento anni* da me curati continuo personalmente a considerarli tra i miei libri più riusciti.

A trent'anni dallo storico anniversario del 1960, ma con una impostazione diversa, mi sono occupato ancora delle vicende storiche della scuola italiana dall'Unità in poi, curando un denso volume in chiave espositiva ma insieme anche critica, redatto dagli studiosi italiani più di rilievo di storia della pedagogia. Mi riferisco a *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni* (Firenze, La

Nuova Italia, 1990). La sua nota originale è stata quella, credo, di unire alla trattazione organica degli sviluppi dei vari ordini scolastici (io mi sono occupato della scuola elementare), anche quella della storia dell'università e poi del costituirsi, associarsi, definirsi delle figure dei diversi insegnanti, e quindi dell'evoluzione (ahinoi troppo lenta) dell'amministrazione scolastica, degli sviluppi degli orientamenti di fondo pedagogici e didattici che hanno ispirato il nostro sistema di istruzione. Venivano poi i capitoli "La scuola italiana nella storiografia" e "Cronologia, grafici, statistici", seguiti (dopo le bibliografie particolari dei vari capitoli) dalla "Bibliografia generale". Il libro, suggeritomi con felice intuizione dall'indimenticabile Sergio Piccioni de La Nuova Italia, ha avuto poi molta fortuna e ha accompagnato nella loro formazione tanti insegnanti nei loro concorsi per l'accesso nell'insegnamento. Avrò forse contribuito a dare un'immagine non settoriale ma articolata della complessa realtà organizzativa, sociale, culturale, del sistema "scuola". Che non può essere veduto guardando a un suo solo settore e al solo aspetto delle sue norme, leggi e regolamenti.

Alessandro MARIANI – I tuoi *maîtres à penser* sono stati molti: da Lombardo Radice a Gabelli, da Codignola alla Montessori, dalla Bertoni Jovine a Borghi, da Dewey a Morin, per citarne solo alcuni.

Giacomo CIVES – Ho accennato all'ispirazione controcorrente dei miei *Cento anni*. Ebbene, lo stesso spirito ha ispirato il mio studio pluriennale di Giuseppe Lombardo Radice, sul quale ho scritto due monografie (*Giuseppe Lombardo Radice: didattica e pedagogia della collaborazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1970; *Attivismo e antifascismo in G. Lombardo Radice*, idem, 1978) e vari saggi successivi. Osteggiato dal fascismo dopo il delitto Matteotti e guardato con sospetto dopo la liberazione come gentiliano e protagonista della riforma, è stato accantonato e dimenticato. Tentò nel 1968 a trent'anni della morte, il figlio Lucio di rilanciarlo. Ne nacquero i numeri monografici di "Riforma della scuola" (cui collaborai) e di "Scuola e Città". Ma gli effetti furono scarsi. E, così, se si cercano nelle librerie le sue opere si resta delusi: non è più stato ristampato. Io, invece, ho guardato a G. Lombardo Radice con grande simpatia, come autentico e raro "pedagogista della scuola", intento a congiungere la didattica, vissuta "accanto ai maestri" e con spirito artigianale, alla cultura, pedagogica e non. E questa saldatura era un'iniziativa importante. Inoltre a mio avviso non era affatto, con la sua modestia, solo un rappresentante di una pedagogia "bassa" e di secondo livello. Nella sua difesa della pluralistica "collaborazione" e nella sua attenzione per la viva esperienza interpersonale, ambientale, sociale vi era in concreto una contestazione della riduzionista e solipsistica filosofia dell'Atto.

Ecco allora Aristide Gabelli, cui mi sono dedicato in più occasioni e che considero un mio importante Maestro (recepito attraverso i suoi scritti, mentre quelli incontrati "in carne e ossa" verranno dopo): la sua costante proposta del "metodo oggettivo", figlio diretto del metodo scientifico sperimentale, da lui applicato per le scienze morali soprattutto nella statistica, per il modo di

insegnare. Tutto ciò con una continua valida saldatura tra empirico mondo della scuola e ispirazione ideale di quel “positivismo metodologico” presto sconfitto, con una straordinaria chiarezza stilistica, venato da un *humour* infrequente nella nostra pedagogia. Pasquale Villari, pur se resterà un affermato notevole della vita politica e civile italiana, vicino e anzi “apripista” rispetto al positivismo temperato di Gabelli, rimarrà inascoltato nella sua lucidissima precorritrice denuncia della “questione del Mezzogiorno” svolta nell’autentico classico delle sue *Lettere meridionali*.

Raffaello Lambruschini si muove nell’opposta sponda del cattolicesimo liberale, e propone radicali riforme per la Chiesa in senso democratico e anti-autoritario. La svolta di Pio IX autore poi del *Sillabo* lo costringerà al silenzio e qualcuno ha detto alla sua stessa “dissimulazione onesta”, nella generale sconfitta del cattolicesimo liberale, se non vorrà incorrere in provvedimenti repressivi. Per il Novecento liberale e quindi fascista ho ricordato la rilevante figura di Luigi Credaro, neo-kantiano e herbartiano sostenitore come non altri della scuola elementare, nel suo associazionismo e nelle sue riforme. Travolto dall’ondata attualistica, mantenne vivo il dissenso dal fascismo nella sua eclettica “Rivista pedagogica”, e come lealmente riconobbe Gentile non cedette mai alla tentazione tutta italiana di salire sul carro del vincitore, cioè del regime fascista. Dopo la Liberazione, meritavano di essere ricordati Roberto Mazzetti e Salvatore Valitutti, che, pur con le note provenienze “bottaiane”, ebbero il merito, tra l’altro, di battersi nel sostegno controcorrente della pedagogia della Montessori, tesa a sostenere il valore inesauribile del bambino e il suo bisogno di operosa libertà. E in quei primi anni successivi al fascismo i sospetti su di lei, antinaturalistici, spiritualistici, ecclesiastici, in generale sociologicamente antilibertari e autoritari, continuavano a pesare in Italia, diversamente dal panorama europeo.

Mi sono occupato, con ammirazione e riconoscenza, del mio primo vero Maestro all’Università Franco Lombardi, e ho studiato con grande adesione Lamberto Borghi che ha tracciato come già per Gobetti in politica la “controstoria” del Risorgimento e del periodo fascista nel campo dell’educazione. Borghi ha pure la benemerita di aver introdotto in Italia, maturata nell’esilio americano, la grande lezione di democrazia e di educazione emancipatrice e collaborativa di Dewey e di avermi consentito di avvicinarmi sempre più a lui, fino a istaurare come già ricordato un vero e proprio rapporto di amicizia. Ma i miei Maestri, e ho studiato il loro pensiero scrivendo su di esso, sono stati anche Giovanni Maria Bertin, neokantiano allievo di Banfi, esempio non comune di saggezza, equilibrio, rispetto del pensiero altrui, pur senza rinunciare a coordinate chiarificatrici, Aldo Visalberghi, che pure si è impegnato ad approfondire il pensiero di Dewey in Italia, battendo più che sul versante coltivato da Borghi etico-civile su quello logico-scientifico. Ma ho scritto anche tra gli altri di Dina Bertoni Jovine, ricca dell’autentica umanità maturata soprattutto in chi ha avuto diretti rapporti con la scuola elementare, impegnata specialmente nella costruzione di una nuova storia, che recepisce “dal basso” il bisogno dei troppi mortificati e esclusi. Ed anche su Tristano Codignola, socialista, impe-

gnato coraggiosamente e contrastando tanti interessi costituiti per una riforma scolastica democratica, rappresentata in primo luogo dopo la lunga “guerra dei trent’anni” dalla scuola media unica. E insieme era impegnato nel centro-sinistra per la scuola materna statale, la scuola a pieno tempo, la democratizzazione dell’amministrazione scolastica e il varo degli organi collegiali.

Tre però sono stati soprattutto gli studiosi di pedagogia a cui ho più guardato e da cui sono stato influenzato: la Montessori, Dewey e da ultimo Morin. A Maria Montessori, collaborando con la sollecitazione del compianto Giacomo Santucci, montessoriano per la pelle, alla Opera Nazionale Montessori dal 1960, mi sono dedicato in tantissime occasioni, studiandola e scrivendo su di lei. Quegli scritti montessoriani li ho poi raccolti come parti di volumi, volumi specifici editi, come *L’“educazione dilatatrice” di Maria Montessori* (Roma, Anicia, 2008). Ricordo soprattutto *Maria Montessori pedagogista complessa* (Pisa, ETS, 2001). Alla base c’è una Montessori, come ho scritto, davvero “complessa”, con tanti livelli, tante dimensioni via via da scoprire (e non ancora scoperte del tutto). Dalla sua esperienza di partenza positivista ha ricavato lo “spirito scientifico” espresso soprattutto nell’osservazione (in particolare un’osservazione del bambino straordinariamente penetrante) e in grande curiosità culturale. Quel metodo, quell’orientamento l’ha spinto all’inesauribile fede nella positività dell’educazione, al pacifismo derivato dalla valorizzazione dell’infanzia, al neo-evoluzionismo, alla visione “cosmica” dell’educazione, con l’utopia della nazione unica, del respiro interculturale e cosmopolita, della grande speranza dell’alleanza dell’uomo con la natura. La Montessori ha testimoniato la più illimitata fede nel bambino, salvato dalle condanne del peccato originale e dalla diffidenza adultistica autoritaria. Ma tutto ciò non in generici termini sentimentalistici, bensì con l’indicazione di elementi di sostegno (l’insegnante consapevole e discreta, l’ambiente adatto, il materiale di sviluppo), che stimolino la sua attività costruttiva e la salutare saldatura in lui sensi-mente. La pedagogia della Montessori si è via via “dilatata” aprendosi, oltre il “metodo”, come una vera proposta nuova pedagogica, che ha il pregio inconsueto in Italia di uno slancio antiprovincialistico e internazionale (per cui si comprende la sua grande fortuna nel mondo, più che da noi).

Su John Dewey ho cominciato a scrivere nel 1964 riflettendo sul tema ben presente in lui dello “spirito scientifico” (*Dewey e lo spirito scientifico*, in “Il Maestro oggi”, n. 7, gennaio-marzo 1964, pp. 17-24), in un articolo che faceva seguito a un altro analogo dell’anno prima per Gabelli (come ho già detto, altro mio grande amore), che collegava l’importanza centrale e le analogie del metodo critico e scientifico nell’uno e nell’altro. In seguito di Dewey mi sono occupato in pochi scritti, ma ciò non toglie che egli sia stato e rimanga il mio maggiore e più solido punto di riferimento culturale. L’incontro con il suo pensiero l’avevo fatto prima attraverso le parole ammirate del Maestro come ho detto per me più importante Franco Lombardi al Magistero di Roma dopo la Liberazione e poi attraverso gli approfondimenti di quella che Franco Cambi ha chiamato la “scuola di Firenze”, e la sua storica rivista “Scuola e Città”, sulla quale e per suo incarico nel 1967 avevo pubblicato una accurata indagine

su Ernesto Codignola, suo fondatore, e insieme fondatore e direttore dell'Ente di Cultura, con delega per le scuole rurali della Toscana e dell'Emilia-Romagna. Dewey sviluppando il suo metodo dell'intelligenza aveva saputo saldare criticità e sperimentalismo della ricerca e del sapere scientifico con quella del sapere e della condotta anche più comune, della vita civile e democratica con quella dell'insegnamento e della didattica. All'insegna del suo socialismo liberale aveva saputo raccordare così con continuità democrazia, filosofia, etica, arte, educazione in una salda integrazione tra piani "bassi" e quotidiani della vita di tutti e piani più raffinati e complessi. Una scelta autenticamente democratica all'insegna della ragione, dell'anticonformismo, dell'*ethos* appunto democratico e dell'educazione di tutti. In un mondo di trasformisti, che con estrema facilità cambiano etichetta e bandiera, sono lieto di essere rimasto costantemente fedele, lo ripeto, a una scelta ideale e culturale di fondo, ispirata ai principi di base di giustizia e libertà, quale è stata ed è rimasta, salvo continui possibili approfondimenti ed espansioni: si veda ad esempio in Dewey nella direzione dell'arte e della logica più sofisticata fino ai movimenti della scienza unificata.

Ma poi in questi ultimi anni è stata sempre più entusiasmante la scoperta del filosofo e epistemologo francese Edgar Morin, propugnatore del valore della complessità caratterizzata dal rifiuto della pretesa del dogmatismo, dell'onniscienza e del solo principio della causalità, e aperta a un sapere transdisciplinare, a una visione della realtà multifattoriale, probabilistica, sistemica e non riduzionistica, allo stimolo dell'incertezza e del dubbio, che incentiva la responsabilità contro la staticità della presunta Verità ontologica, che vincola e condiziona. Da queste scelte Morin ha ricavato, con *La testa ben fatta* e *I sette saperi necessari all'educazione del futuro* (Milano, Cortina, 2000 e 2001), la proposta di una educazione "alla grande" che sia valorizzatrice, contro le "narrazioni" dogmatiche, anche dell'irrazionale, dell'incompiutezza, dell'emotività, dell'incertezza problematizzante, capace di unire le parti con il tutto. Unendo l'empirico e il teorico, il concreto e l'astratto, l'educazione all'insegna della complessità punta a promuovere una vera cittadinanza planetaria, a saldare sapere umanistico e scientifico, a valorizzare le diverse culture nella visione di un mondo confederato policentrico. Con lo stimolo precorritore degli scritti di Gianluca Bocchi e Mario Ceruti, insieme agli amici Franco Cambi e Remo Fornaca avvertii fin dagli anni '90 le valenze pedagogiche del metodo della complessità (cfr. *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica*, Firenze, La Nuova Italia, 1991), e poi ho continuato ad occuparmene avvertendo le forti analogie delle prospettive dell'educazione oltre e senza le barriere di Morin e quella "cosmica" dell'ultima Montessori: proposte educative di grande forza propulsiva. Stimolante è del resto la stessa storia personale di Morin (da confrontare con l'irrequietezza culturale ed esistenziale della stessa Montessori), interessata ai più vari filoni di sapere, con lui frequentatore di varia facoltà senza conseguire laurea (cui avrebbero supplito le varie lauree *honoris causa* della maturità), attento a valorizzare le diverse esperienze della vita e della cultura (a cominciare dal cinema, tra i suoi

primi campi di studio), e del resto sostenitore dell'importanza della costruzione della propria autobiografia per animare l'elaborazione del proprio pensiero. Così non ha scritto sulla sua storia solo i fondamentali *I miei demoni* (Milano, Meltemi, 1999), come si può vedere tra l'altro nel testo di Morin e Cristina Passignani *Io, Edgar Morin. Una storia di vita* (Milano, Franco Angeli, 2007, specie pp. 67-143). Probabilmente è l'esperienza di Morin, congiunta alla naturale tendenza in età anziana a rievocare il proprio passato e a cercar di far ordine nel ricordo delle esperienze vissute, a incoraggiarmi, vincendo anche troppo riservatezza e pudore, a ricostruire le tappe della mia storia personale (anche nell'illusione che possa essere di qualche utilità per chi legge). Ho ripreso così il filo del discorso sulla mia vita culturale che avevo avviato, su cortese invito dell'amico Trebisacce, nel lontano 1993 (*Storicità, democrazia e mediazione nell'educazione*, in Brunella Serpe e Giuseppe Trebisacce, a cura di, *La mia pedagogia*, Cosenza, Jonia Editrice, 1993, pp. 103-140).

Alessandro MARIANI – Venendo ai tuoi interessi collodiani, *Pinocchio* resta, come hai scritto, un'opera “inesauribile”. Che intendi con questa bella e azzeccata definizione?

Giacomo CIVES – Per la problematicità di Collodi si passa dalla personalità alle opere e in più in particolare ai personaggi. È il caso di *Pinocchio*, del cui senso e della cui nutritissima critica mi sono occupato in più occasioni, a cominciare da un intervento a un convegno di Pescaia del 1978, su *Pinocchio del giorno e Pinocchio della notte*. Ho messo in rilievo quella che Asor Rosa ha chiamato poi la “pendolarità” di Pinocchio, la sua dialettica, ragione non ultima della sua straordinaria positiva riuscita, tra istanze strapaesane e simboliche, realistiche e fiabesche, d'ordine e anarchicheggianti. La riflessione su Pinocchio si inseriva in una certa ritornante attenzione per il libro per ragazzi, scolastico e non, a carattere storico e pedagogico, di cui è frutto ad esempio il volume scritto con Franco Cambi *Il bambino e la lettura* (Pisa, Edizioni ETS, 1996). Dedicandomi alle interpretazioni di Pinocchio seguivo il bell'esempio del mio maestro Luigi Volpicelli che con la sua raccolta di studi sul burattino *Identikit di Pinocchio* (Roma, Gentile Editore, 1978) ha prodotto forse la sua opera migliore e ha dato uno dei contributi più importanti alla nutrita letteratura internazionale sul capolavoro di Collodi. Su Pinocchio ho scritto diversi articoli e saggi, la maggior parte dei quali ho poi raccolto, con l'aggiunta di pagine *ad hoc*, appunto nel volume *Pinocchio inesauribile* (Roma, Anicia, 2006). La convinzione di fondo è che come per tutti i veri capolavori (e *Pinocchio* lo è a livello di letteratura internazionale *tout court*, e non per la sola letteratura per l'infanzia) la densità di piani, archetipi, significati della storia del burattino è altissima e tale da riservare sempre fondate nuove scoperte interpretative.

Alessandro MARIANI – Nei tuoi lavori hai sempre mantenuto fisso lo sguardo verso un'educazione democratica e laica. Un orientamento davvero costante, mi sembra.

Giacomo CIVES – D'accordo, i miei studi di storia della pedagogia si saldano direttamente, si intersecano con i miei orientamenti pedagogici. Così ad esempio la mia particolare ricordata considerazione per la Montessori, per Dewey, per Morin caratterizzano la mia scelta pedagogica di fondo, democratica, emancipatrice, laica. La scelta per la democrazia affonda nella mia esperienza di vita: nato durante il regime fascista, vissi come già ricordato nell'adolescenza la lotta contro la sua violenza rozza, razzista e sopraffattrice. Così la prospettiva di democrazia autentica e sostanziale è diventata una coordinata della mia riflessione e condotta da cui mai mi sono discostato. È stato il punto di riferimento per una riflessione pedagogica esaltatrice della libertà della educazione anticlassista e multilaterale, dell'autogoverno, della collaborazione, di una visione mondiale e internazionalistica, di una educazione come si è detto "alta" e non strumentalizzata. Insieme ho sostenuto la battaglia per una scuola emancipatrice e autenticamente promotrice di personalità ricche, complesse e autonome. Ciò ha comportato insieme l'opposizione all'invasione clericale, prima espressa nella diarchia di Stato fascista e Chiesa, poi nell'egemonia democristiana, oggi, dopo la grande entusiasmante parentesi del Concilio Vaticano II (che ha visto l'impegnativo sforzo della Chiesa di porsi in un positivo, tollerante rapporto con il mondo moderno, con la guida di due straordinari illuminati pontefici, Giovanni XXIII e Paolo VI), seguita dall'insidiosa graduale restaurazione in atto, che riapre l'esasperato conflitto con la cultura del nostro tempo, accusata di essere relativista, nichilista e di non convergere verso la Verità oggettiva. In particolare si afferma la posizione arretrata di papa Ratzinger, che simbolicamente rilancia la messa in latino e con le spalle ai fedeli pre-conciliare, e conduce una campagna diretta e violenta contro le leggi dello Stato, nel nome, dove non è sufficiente la fede, di una legge naturale riconducente in ultima istanza a Dio, cui la ragione deve piegarsi.

La laicità si pone in difesa di fronte all'offensiva clericale contro l'aborto (pur sostenuto da un'eclatante approvazione referendaria), contro i PACS, approvati in gran parte del mondo, contro le varietà di casi della fecondazione assistita. L'arroganza clericale, sostenuta dalla ben accetta in Vaticano provocazione degli "ateo devoti", mira a sovvertire senza misura le leggi dello Stato o ad impedire con durezza l'approvazione di quelle non gradite. È così che ho preso posizione per la difesa della laicità dello Stato e della scuola con assiduità in molte occasioni. Come, per fare solo qualche esempio, con il contributo del 1985 su *L'insegnamento di religione* (in Roberto Maragliano, a cura di, *Chiesa, famiglia, educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1985, pp. 58-83), con la cura insieme a Gaetano Bonetta nel 1996 del volume *Laicità ieri e domani. La questione educativa* (Lecce, Argo, 1996), con il saggio *La questione della scuola privata* (in Angelo Semeraro, a cura di, *L'educazione dell'uomo completo. Studi in onore di Mario Alighiero Manacorda*, Firenze, La Nuova Italia, 2001, pp. 215-225), con il testo del 2007 *Laicità e religioni oggi* (in Franco Cambi, a cura di, *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Roma, Carocci, 2007, pp. 101-114).



Alessandro MARIANI – Un lungo e coerente impegno – sostenuto e approfondito con continuità – tra “scuola integrata” e “mediazione pedagogica”.

Giacomo CIVES – Nel campo della pedagogia oltre a quello della storia dell’educazione, vi sono due temi a cui credo di aver recato appunto un rapporto originale: quello della scuola integrata, e quella dell’integrazione pedagogica. Dell’obiettivo da me assunto della definizione e della realizzazione della scuola integrata o a pieno tempo ho scritto molte volte. Mi limito ad aggiungere che puntava all’idea di una scuola non di mera istruzione, ma mirante ad impegnare gli alunni, in un ampliamento di orari scolastici e di interventi educativi, in più vari e larghi settori formativi, dall’approfondimento dello studio delle lingue straniere alla pratica delle attività fisiche e sportive, dallo sviluppo, in senso fruitivo e creativo, dell’incontro con l’arte all’esercizio attivo delle iniziative di ricerca e di cooperazione. Si trattava di realizzare una piena utilizzazione delle aule scolastiche e delle competenze dei docenti, assorbendo quelle attività di scuole private linguistiche e palestre sportive e simili altrimenti praticabili solo dai ceti borghesi, in un arricchimento di esperienze, di cooperazioni e di aperture alla vita.

Alessandro MARIANI – Puoi insistere, per favore, sulla “mediazione pedagogica”?

Giacomo CIVES – Potrei quasi dire che il concetto relativo è sorto in me in posizione polemica con il mio amico pedagogista Angelo Broccoli, purtroppo scomparso, ricordato opportunamente in un convegno del febbraio 2008 a Cosenza, università in cui insegnò per vari anni. A quel convegno ho partecipato anche io inviando un mio contributo. Broccoli, studioso di Gramsci e di Marx, di cui commentò e interpretò tra l’altro con grande acutezza le *Tesi su Feuerbach*, sviluppò l’idea dell’educazione come egemonia e come prassi e denunciò il carattere ideologico e appunto di mediazione della pedagogia, usata come mistificazione per nascondere i conflitti reali e profondi, dandoli per superati e risolti. A mio avviso questa accusa poteva aver senso per denunciare un certo uso demagogico, senza dubbio frequente, della pedagogia e dell’educazione per nascondere problemi di fondo, sotto una copertura verbalistica e moralistica. Se questo è in vari casi vero, restano pur da recuperare e salvare i caratteri positivi profondi dell’educare, da identificare e salvaguardare. Così a mio avviso la mediazione pedagogica anziché in termini negativi si presentava con una sua distintiva positività: cioè con quella capacità caratteristica della pedagogia e dell’educazione di raccordare, aprire al dialogo e alla collaborazione realtà e scienze diverse: cominciando dagli allievi e dagli educatori, tra loro e gli uni con gli altri (si pensi, contro al solipsismo gentiliano, al tema della “collaborazione” tra soggetti distinti e diversi di Giuseppe Lombardo Radice), per passare alle diverse “società educanti” e per finire tra le varie scienze, discipline, espressioni culturali che richiedono non gerarchia ma integrazione tra loro.

Svolgevo queste tesi nel volume *La mediazione pedagogica* (Firenze, La Nuova Italia, 1973). Scrivevo allora (p. XII) che “poche altre discipline, o se

si vuole complessi di discipline, richiedono una così diretta saldatura tra prospettiva filosofica, ricerca delle scienze, ‘arte’ come abilità pratica applicativa (l’insostituibile perizia dell’insegnante). La pedagogia è così insieme filosofia dell’educazione, storia della pedagogia e della scuola, pedagogia sperimentale, incontro e collaborazione con le altre scienze positive, anche attraverso le molte discipline intermedie e di ‘frontiera’ (psicologia scolastica, sociologia dell’educazione, epistemologia genetica, ecc.), ‘didassi’ della scuola viva”. In questa prospettiva difendevo allora anche l’importanza, a quel tempo insidiata per reazione alla precedente invadenza attualistica, della filosofia nel quadro del sapere pedagogico. Ma non riproponendone più il primato, come all’opposto neanche quello delle scienze umane (e specie sociologia e psicologia) allora sempre più impegnate in una offensiva espansionistica (cfr. il mio scritto *La filosofia dell’educazione in Italia oggi*, Firenze, La Nuova Italia, 1978). Si comprende come in seguito abbia potuto avvicinare queste posizioni a quelle di Morin, in una visione multidisciplinare, policentrica, antiprovinciale e pluriculturale, in una aspirazione democratica di crescente sviluppo e integrazione uomo-natura. Insomma la dimensione positiva della pedagogia mediatrice è impegnata sempre più in una dimensione di tolleranza e costruttività cooperativa, nella prospettiva, come ha più volte detto Morin, lo ripeto ancora, di una educazione “alla grande” e in un orizzonte “planetario”.

Alessandro MARIANI – Potresti indicare alcune convinzioni, frutto della tua lunga e operosa carriera, valide come suggerimenti per il futuro di noi “giovani”?

Giacomo CIVES – Io mi sento e sono stato semplicemente un “artigiano” della pedagogia. Senza voli pindarici, ma questo sì, con onestà sempre di documentazione e approfondimento (da alcuni giudicati anche eccessivi: vedi il mio gusto mai accantonato delle citazioni di prima mano), con fedeltà alle mie convinzioni di fondo, che rendono abbastanza agevole identificare il mio orientamento culturale. Con una operosità, che non mi ha mai permesso di parlare e scrivere a vuoto, senza mettere a posto i miei riferimenti. Arrivati a questo punto mi si consenta di elencare alcune convinzioni direi di buon senso a cui sono arrivato, e che mi permetto a chiusura di elencare, sperando che possano essere utili, a testimonianza e frutto della mia esperienza, proprio per voi “giovani” (così disponibili e già così autorevoli).

Bisogna battersi con tutte le forze per noi, per i nostri figli, per i nostri allievi per indirizzare a scegliere un *lavoro congeniale*. Meglio un guadagno modesto a un lavoro non gradito, pur se meglio retribuito. È quanto meno importante che si coltivi un proprio spazio almeno nel tempo libero di autenticità congeniale. La pratica della *creatività*, nella famiglia, nella scuola, nel lavoro, nel tempo libero, è poi la più grande medicina e prevenzione contro l’angoscia e la depressione. Sia nel campo intellettuale che artigianale e manuale, l’esercizio della creatività, e quindi la valorizzazione della spontaneità, della motivazione, dell’autodeterminazione sono un grande sostegno nella vita e permettono di affrontare con più forza i problemi che via via si presenteranno.

no. *L'amicizia* inoltre è uno dei più grandi valori della vita, e va promossa e sostenuta dai primi anni fino alla morte. Amicizia, non semplice colleganza e frequentazione occasionale. Bisogna costruire, perché l'amicizia è una costruzione. Si tratta di puntare in alto, e crescere insieme agli amici, influenzandosi positivamente l'uno con l'altro. Si tratta di unirsi ad amici ricchi di umanità, sensibilità, elevati ideali, capacità di empatia, penetrazione, partecipazione. Conta l'intelligenza, l'equilibrio, ma non meno la solidarietà, la bontà. Sì, in certi momenti conta dialetticamente anche la solitudine, il riflettere su se stessi, ma senza il sostegno parallelo e insieme la convergenza della collaborazione e in particolare dell'amicizia la solitudine è sterile.

Alessandro MARIANI – Dovendo sintetizzare, che cos'è rimasto nel profondo delle indicazioni della tua esperienza?

Giacomo CIVES – Resta profonda la mia convinzione, sul *valore del leggere*, una dimensione fondamentale e decisiva di sostegno del vivere, come pure il rammarico di vedere oggi così trascurato e ridotto l'uso del libro, del giornale, della rivista. La scuola in particolare ha il compito di dare con l'esempio, con la suggestione viva dei suoi insegnanti, la dimensione e l'esperienza appassionata del piacere di leggere, che è l'unica vera molla, profonda, esistenziale, emozionale, prima ancora che culturale, dell'esercizio di quella pratica del leggere, che allarga la dimensione dell'uomo, della sua integrità, della sua immaginazione, della sua intelligenza, della sua umanità.