

Luciano Formisano
Esperienze di didattica nei Corsi triennali di Lettere

Come ho avuto modo di anticipare al nostro Presidente al momento di accettare l'incarico di questa presentazione, le osservazioni che sottopongo alla vostra attenzione non hanno nessun valore modellizzante (un modello sarebbe possibile solo in presenza di un censimento su base nazionale di cui non dispongo); al contrario, mi limiterò a quelle che sono le mie personali esperienze di didattica e alle riflessioni che le hanno ispirate o che ne sono seguite. Comincerò dunque col rilevare che a Bologna la Filologia romanza nel corso di studio in Lettere era insegnamento obbligatorio fino a qualche anno fa, col peso massimo attribuibile: 12 (un tempo 10) CFU, pari a 60 ore di insegnamento frontale. Attualmente, l'obbligatorietà è prevista solo per il curriculum di Culture letterarie europee, che, nel rispetto di certe condizioni, garantisce l'equipollenza con la «Licence en Lettres Modernes» conferita dall'Université de Haute Alsace (Mulhouse). Per gli altri *curricula*, la Filologia romanza, insegnamento del I anno, è in alternativa con la Filologia della letteratura italiana, "concorrenza" di cui peraltro non mi pare che abbia particolarmente risentito, tanto più che gli studenti dell'ambito filologico-linguistico che scelgono la Filologia italiana come insegnamento da 12 CFU possono seguire al II anno un corso di Filologia romanza da 6 crediti (30 ore di insegnamento), di fatto coincidente, per mutuazione, con la parte istituzionale del corso maggiore; lo stesso corso da 6 crediti può essere seguito, sempre al II anno, anche dagli studenti di Lettere classiche, per i quali l'insegnamento di Filologia romanza è parimenti facoltativo. Dal prossimo anno non sarà più possibile contare su questo doppione, in quanto l'esistenza di un insegnamento da 12 crediti escluderà la compresenza di uno da sei; in compenso, i romanisti bolognesi si faranno carico del nuovo insegnamento, da loro fortemente voluto, di Letterature comparate del Medioevo romanzo: un modo per rafforzare il settore medievistico, ma anche per restituire al testo il posto che gli compete nell'ambito più generale degli studi comparati, ormai troppo spesso confusi con la storia della critica letteraria o con una sorta di filosofia della letteratura.

Un'altra precisazione è d'obbligo: a Bologna i cambiamenti introdotti dal "tre più due" sono stati anticipati dall' "Anno di Didattica Integrata" (in sigla, ADI): una piccola riforma dell'organizzazione dei corsi di studio della Facoltà di Lettere, con cui, istituendo un primo anno comune fondato su un'ampia rosa di discipline "generali" o "formative", si cercava di arginare gli abbandoni e i passaggi interni di corso con conseguente perdita di tutti o di una parte degli esami già sostenuti. L'ADI insomma ci obbligava a cercare un possibile orizzonte comune a studenti

distinti per vocazione e attitudini, che a partire dal II anno si sarebbero comunque iscritti ai corsi di studio tradizionali (Lettere moderne, Lettere Classiche, Filosofia, ecc.).

Per quanto mi concerne, l'ADI e il sopraggiunto "tre più due" non hanno prodotto radicali modifiche nel mio modo di insegnare. È infatti mia convinzione che in una didattica di tipo non dichiaratamente specialistico, come quella, peraltro nobilissima, di tipo seminariale, ormai improponibile per gli studenti dei primi anni di corso, compito precipuo del docente sia di illustrare il ruolo e i contenuti della disciplina da lui professata indipendentemente dalle sue ricerche, da cui si limiterà a estrarre quel tanto che basta a dare il sapore della concretezza e il calore della partecipazione personale a un programma che altrimenti risulterebbe appiattito in senso manualistico. Credo peraltro che la funzione e i contenuti della Filologia romanza giustifichino pienamente questo modo di concepire la didattica (vi ha accennato il nostro Presidente nella sua lucida introduzione), considerato che nell'ambito disciplinare tradizionale di una facoltà umanistica la romanza si caratterizza precisamente per la sua simultanea apertura all'universalismo, da una parte, e allo specialismo, dall'altra, collocandosi all'intersezione tra comparatistica letteraria e linguistica ed esegesi, tra ciò che è ricostruzione di fatti di cultura e ciò che è etimologia di dati puntuali (basti qui il rinvio ad alcune splendide pagine di Aurelio Roncaglia sulla filologia romanza come compromesso tra specialismo particolaristico e universalismo panromanzo ed europeo, ma anche sul ruolo svolto dalla nostra disciplina nell'educazione sentimentale, culturale e politica dell'Europa). Nello specifico, ho sperimentato che il modo migliore, cioè concreto e non astratto, per avvicinare gli studenti del triennio alla Filologia romanza sia proprio quello di attingere al complesso delle conoscenze linguistico-letterarie acquisite negli ultimi anni della scuola secondaria superiore, conoscenze dunque non specialistiche, che ho sempre procurato di richiamare all'interno di un breve profilo delle origini romantico-positiviste della disciplina, e, più in generale, della medievistica, ponendo una speciale attenzione alla vocazione comparatistica. Lo scopo primario di questo richiamarsi a temi già noti è di far comprendere che la tradizione letteraria italiana, che agli occhi dei nostri studenti appare tanto "autorevole" da proporsi a paradigma esclusivo di qualsiasi cultura letteraria, si inserisce in una tradizione più antica e di lunga durata; di far comprendere che gli antecedenti della nostra letteratura si situano ben al di là di quei trovatori di cui tutti più o meno hanno già sentito parlare nella scuola secondaria, affondando le loro radici in un complesso precocemente formalizzato e articolato di generi letterari destinati a una rapida fortuna non solo romanza, ma europea. Credo che l'acquisizione di questa consapevolezza sia l'aspetto più "sconvolgente" e senz'altro affascinante per le nostre matricole.

In un suo scritto del 1878 sulle letterature neolatine nelle nostre Università, Pio Rajna osservava che «lo studio accurato delle lingue e delle letterature sorelle [della lingua e della

letteratura italiana] è pressoché necessario anche per giudicare rettamente della forma negli scrittori del Trecento [italiano]» (cito da Guido Lucchini, *Le origini della scuola storica*, Pisa 2008², p. 197). Per i romanisti si tratta certo di un truismo, ma un truismo pur sempre utile quando vi si voglia cercare anche un additamento didattico. Da svariati anni alla mia introduzione generale alle lingue e alle letterature romanze, fondata, per le letterature, sulla lettura, in traduzione italiana, di brani di testi agiografici ed epici oppure lirici e romanzeschi, faccio seguire una parte monografica destinata agli studenti che seguono il corso di 12 crediti e centrata su un corpus testuale che vede coinvolta anche la letteratura italiana medievale. Nasce così, nel 1994, quindi all'interno del vecchio ordinamento, il mio corso su «Provenzali e Siciliani a confronto», che peraltro ho riproposto con qualche soddisfazione anche nei miei sporadici insegnamenti all'estero, anche se non ho mai scritto un sol rigo, dopo i molti ed eccellenti che già sono stati scritti, sulle poesie provenzali tradotte o imitate dai Siciliani (ricordo i contributi di Aurelio Roncaglia, di Furio Brugnolo, del mio allievo Gabriele Giannini, che su questo argomento ha svolto la sua tesi di laurea). Tra i romanzi, credo di aver trattato un paio di volte della *Rose*, negli ultimi anni in un confronto diretto coi derivati italiani, il *Fiore* e il *Detto d'Amore*, ma sempre indipendentemente dal mio impegno personale per la Nuova Edizione Commentata delle Opere di Dante, impegno che si è formalizzato non prima del 2007; lo stesso dicasi per i «Trovatori di Dante», un corso “classico”, con cui ho anzi esordito trasferendomi da Salerno a Bologna, poi ripetuto, sia pure allargando il *corpus* dei poeti studiati. Altre volte si è trattato di esaminare, sempre all'interno della parte monografica, le fonti gallo-romanze del *Novellino* e dei *Conti di antichi cavalieri*; oppure di leggere il *Milione* toscano, mettendolo a confronto con la versione franco-italiana, con la redazione latina del codice Zelada e con quanto del codice Ghisi sopravvive nelle *Navigazioni et viaggi* di Giovan Battista Ramusio. Il prossimo anno accademico sarà la volta di alcune novelle del *Decameron* e di alcuni *fabliaux* messi in parallelo.

In tutti questi casi di analisi contrastiva, non ho mai rinunciato a leggere e far leggere i testi provenzali o francesi nella lingua originale (nella Facoltà in cui insegno lo spagnolo e il galego-portoghese sono oggi difficilmente proponibili), s'intende limitatamente ai brani coinvolti nel confronto, sempre però richiedendo una lettura integrale in traduzione là dove questa fosse disponibile. Ne consegue che non ho rinunciato nemmeno a un minimo apparato di Linguistica romanza, credo con un qualche vantaggio per i colleghi di Linguistica italiana e di Storia della lingua italiana, per non dire di Linguistica generale, almeno a giudicare dall'assenza di un'adeguata preparazione linguistica di base presso i nostri studenti: assenza di cui il “tre più due” è solo in parte responsabile, considerato che se l'opportunità di ottenere senza troppe difficoltà una laurea di primo livello può aver incrementato le iscrizioni di studenti che non provengono dai licei tradizionali

(com'è noto, il conseguimento della laurea triennale non implica automaticamente l'iscrizione a un corso di laurea magistrale), è anche vero che non pochi di questi studenti hanno frequentato istituti a carattere linguistico, dove, con un'attitudine all'uso pratico delle lingue straniere, hanno acquisito una qualche apertura al confronto con lingue diverse dall'italiano, e perciò anche alla riflessione linguistica, che spesso non è dato di riscontrare nemmeno presso i nostri migliori studenti provenienti dal liceo classico. In ogni caso, tutte le volte che ho pensato di dover estrapolare la grammatica dalla lettura diretta dei testi ho constatato risultati decisamente inferiori rispetto a quelli che si ottengono in modo tradizionale, svolgendo un'introduzione generale, "con gesso e lavagna", alla grammatica comparata (fonetica e morfologia) delle lingue romanze medievali. Allo stesso modo, l'illustrazione della prosodia provenzale e francese non è stata mai disgiunta da un quadro generale che comprendeva anche la prosodia del verso italiano. Non credo invece che in un corso di triennio destinato ad allargare l'orizzonte storico-culturale di un pubblico quasi esclusivamente composto da modernisti, ci sia lo spazio per un'illustrazione decorosa dei principi fondamentali dell'ecdotica (del resto, che la filologia romanza sia soprattutto ecdotica è il risultato di una distorsione ottica, da cui gli stessi specialisti non riescono, soprattutto in Italia, a liberarsi). Ciò non significa che non ci sia lo spazio per parlare della trasmissione dei nostri testi in volgare, della loro intrinseca instabilità, magari anche della storia di qualche tradizione specifica (è il caso dei testi della *Chanson de Roland* o del libro sempre cangiante di Marco Polo).

Credo che da queste considerazioni sia facile dedurre la mia diffidenza nei confronti di un'"attualizzazione" programmatica del nostro insegnamento che, vanificando la sostanza disciplinare della Filologia romanza, finirebbe col mancare di rispetto agli stessi studenti che la romanza hanno liberamente scelto, poco importa se mossi da un banale, ma lodevolissimo, desiderio di novità. Attualizzazioni programmatiche non sono certo i riferimenti che sorgono, anzi si impongono, spontaneamente: il confronto tra la situazione dialettale della Francia o della Spagna medievali e quella così simile dell'Italia non solo medievale ma moderna; la fondazione a un tempo di una poesia e di una *scripta*, con immediato passaggio dalla fase preistorica a quella storica della lingua e della letteratura quale si desume dai più antichi testi romanzi e da molti dei nostri poeti neodialettali (uno tra molti: il Pasolini friulano); le eventuali affinità nella distribuzione di oralità e scrittura nel Medioevo e nel mondo contemporaneo. Né per casi specifici quale la sopravvivenza nella nostra contemporaneità dei miti arturiani, tristaniani o anche solo eroico-cavallereschi, con il loro inevitabile bagaglio di ritualità magica e di meraviglioso, il ricorso alle traduzioni teatrali e filmiche sarà sempre e solo un'attualizzazione di facile effetto.

Il vero problema per chi insegna la romanza nel triennio di Lettere è quello dell'assegnazione della tesi di laurea, cioè a dire di un elaborato che possa assolvere agli obblighi

previsti per un esame equivalente a 15 crediti; problema che può divenire addirittura drammatico quando l'aspirante laureando è uno studente straniero regolarmente immatricolato, ma del tutto privo non si dica di una preparazione generale, ma di una competenza adeguata nell'uso dell'italiano scritto, almeno al livello che si richiede a un "laureato in Lettere". Nell'ambito di una tesi, l'attualizzazione può forse tornare utile, anche se personalmente continuo a preferire un lavoro concepito come esercitazione originale su un tema tradizionale, quali l'analisi di un'opera letteraria, meglio se all'intersezione tra la letteratura italiana e letteratura provenzale o francese, il confronto tra due o più traduzioni concorrenti di un testo antico, la trascrizione interpretativa, accompagnata da un esercizio di traduzione e di commento, di una serie di liriche trasmesse da uno stesso manoscritto, almeno nel caso di studenti che abbiano un minimo di competenze paleografiche (non poche sono le tesi triennali che ho assegnato sul canzoniere oggi bolognese trascritto dal Casassaglia, noto *descriptus* parziale del canzoniere provenzale M). Ma anche questi sono fatti che interessano la mia storia personale di docente, in ogni caso, come ho anticipato, assolutamente privi di rilevanza metodologica.