

«**Nei bui chiostri / delle dolci università**»

La riflessione di Fortini sull'insegnamento universitario

Chiara Trebaiocchi

Anche come docente universitario, pur essendo in regola con tutta la mia carriera e i miei concorsi, mi sono sempre sentito leggermente “fuori”, non dico “fuori legge”, ma comunque imperfettamente assimilabile all’ordine, soprattutto all’ordine quale si è determinato nel corso dell’ultimo decennio – mi sono sempre sentito di un’altra parte.¹

Franco Fortini ha 54 anni quando il 15 settembre 1971 ottiene la libera docenza (vincerà il concorso da professore ordinario nel 1976) in Storia della Critica Letteraria presso la neonata Facoltà di Lettere e Filosofia dell’Università di Siena, secondo un progetto che chiama nella città toscana anche i colleghi Carlo Alberto Madrignani e Romano Luperini.² Fortini arriva tardi alla cattedra universitaria e, pur felice di questo incarico che finalmente gli apre davanti i «bui chiostri / delle dolci università», anni dopo molti suoi amici o colleghi letterati,³ sa bene di essere un “dilettante” in questo ambito; lo scri-

¹ F. Fortini, F. Loi, *Franchi dialoghi*, Lecce, Manni, 1998, p. 43.

² Il lavoro più completo finora su questo tema è V. Tinacci, *Inverni di guarnigione. Franco Fortini professore in Fieravecchia*, Siena, Protagon Editori, 2011 (in particolare p. 15 sulla politica universitaria legata alla scelta di questi studiosi). Si veda anche A. Allegra, L. Giustolisi, *Fortini, l'insegnamento e la formazione*, in *Dieci inverni senza Fortini*. Atti delle giornate di studio nel decennale della scomparsa, a cura di L. Lenzi, E. Nencini, F. Rappazzo, Macerata, Quodlibet, 2006, pp. 335-345.

³ In questa poesia del 1957 – *Et a bonnes moeurs dédié* – scriveva: «Oggi sarei

ve lui stesso, non senza finta modestia, ricordando il confronto con quei docenti in cui riconosceva «un agio di strumenti di studio e un costume di indagine che mi facevano sentire (non senza, devo dire, qualche orgoglio), un dilettante oppure un discreto insegnante di liceo». ⁴ Possiamo immaginare che un iniziale senso di inadeguatezza lo accompagni nei primi mesi a Siena, dove, ad esempio, va a seguire le lezioni del collega Luperini non tanto per «modestia» quanto per «rispetto per le istituzioni». ⁵ Lo fa innanzitutto per capire meglio cosa ci si aspetti da lui, in un'ottica, inoltre, di etica collaborativa tra studiosi di discipline diverse e affini. Non a caso, è da subito incline a invitare colleghi a intervenire direttamente nei suoi corsi per approfondire temi accennati a lezione (nel caso di quello su Tasso, ad esempio, aristotelismo cinquecentesco, magia naturale, musica del tempo, arti figurative ecc.). ⁶ Fortini prende infatti molto sul serio il suo incarico di docente, rispettoso non solo dell'istituzione universitaria ma ancor più degli studenti cui è chiamato a insegnare. Con loro, come molte testimonianze di suoi allievi confermano, ⁷ è un professore duro ed esigente, più tradizionale che rivoluzionario; come nel caso della scuola secondaria, i suoi studenti non si trovano di fronte al barricadiero di cui avevano sentito parlare ma a un docente "di vecchio stampo": «Quando [...] salì in cattedra spiazzò tutti. Gli studenti accorsi ad ascoltarlo credevano magari di vederselo davanti che impugnava il libretto rosso in voga. Invece predicò pazienza, metodo ed escluse miracolose illuminazioni». ⁸ Numerosi sono però anche i ricordi sulla disponibilità del professore nei confronti di que-

come il buon Cases / come Folena come Caretti / che conoscono i doveri / ordinari, autori seri, / cui si schiudono i libretti / degli esami nei bui chiostri / delle dolci università. // Avesse studiato da giovane. / Non sapessi la verità».

⁴ F. Fortini, P. Jachia, *Fortini. Leggere e scrivere*, Firenze, Marco Nardi, 1993, p. 84.

E si legga anche in un'intervista del 1970: «Ho sempre concesso molto, troppo alla intelligenza altrui. Sono sempre rimasto intimidito, interdetto, per esempio, davanti alla cultura di tipo accademico, di tipo universitario; in genere, davanti allo specialismo» (in F. Fortini, *Un dialogo ininterrotto. Interviste 1952-1994*, a cura di V. Abati, Torino, Bollati Boringhieri, 2003, pp. 419-420).

⁵ E. Abate *et alii*, «Se tu vorrai sapere...». *Testimonianze per Franco Fortini*, Cologno Monzese, Associazione culturale IPSILON, 1996, p. 34.

⁶ Lo ricorda in F. Fortini, *Quest'anno faccio...*, in «Alfabeta», novembre 1989, ora in Id., *Un dialogo ininterrotto* cit., pp. 249-251.

⁷ Si possono ascoltare gli interventi ai Colloqui del Tonale del 13 maggio 2017 o i ricordi di allievi noti come Lenzini (<https://piazzadelcampus.it/fortini-costui-memoria-franco-fortini-100-anni-dalla-nascita-5697/>; ultimo accesso: 7/4/2021).

⁸ R. Barzanti, *Una lezione che continua*, in «Cultura Commestibile», 232, settembre 2017, pp. 4-5: p. 4.

gli studenti interessati ad ascoltarlo, tanto che spesso le sue lezioni potevano continuare ben oltre l'orario stabilito o, una volta costretti a lasciare l'aula per la chiusura della facoltà, anche per le strade di Siena ("Lattes a lunga conversazione" e "Lattes alle ginocchia" sono alcune delle battute dei suoi studenti). È lo stesso Fortini a scriverne, in modo forse idealizzato, se si rileggono in parallelo altri suoi appunti sul tema, ma che dimostra anche l'importanza attribuita a questi anni senesi quando si trova a lavorare con quella generazione di nipoti per cui, pur in anni di rovine, immagina ancora possibile un futuro di speranza:

In altri tempi dovevo costringermi a non voler commentare tutto e tutto legare insieme. Di qui gli interminabili monologhi da professore, nei dopo lezione. L'inverno era oltre le mura dell'antico convento, a Siena. Solo la campanella ci faceva lasciare l'aula della Facoltà. Fuori delle vetrate si vedeva la campagna e il suo buio con le luci dei borghi. Momenti assai seri, dove si legavano disperazione e letizia.⁹

Molto più che alle logiche e ai costumi universitari o alla carriera da cattedratico,¹⁰ Fortini si dice interessato al rapporto diretto con gli studenti di una realtà toscana ancora abbastanza isolata e di certo molto diversa da quella fiorentina dei suoi anni giovanili; ne è testimonianza questo brano del 1970, l'anno prima del suo arrivo all'Università di Siena, pubblicato in *Un giorno o l'altro*, dove, in risposta a una domanda sul «carattere desultorio» dei suoi scritti, afferma:

non credo che (per ragioni anche d'età) un incarico universitario possa porvi rimedio; anche se mi sarebbe certamente molto gradito poter avere un numero molto limitato di giovani con i quali proseguire una conversazione che in alcuni casi ho potuto condurre con giovani della scuola media superiore: e questo perché mi sono scoperto alcune (solo alcune) qualità didattiche. Alcune perché ho scoperto di avere, come insegnante, grossi difetti

⁹ F. Fortini, *Extrema Ratio. Note per un buon uso delle rovine*, Milano, Garzanti, 1990, p. 122.

¹⁰ In una lettera del 28 maggio 1975 scrive a Luperini: «L'urto con una realtà – di costumi universitari – che fino a poco tempo fa conoscevo solo per sentito dire è stato piuttosto forte» (Archivio Franco Fortini, d'ora in poi AFF). In questa lettera, in cui si chiude una polemica sorta con Luperini e il Consiglio di Facoltà in merito alla questione dei doppi incarichi e altre «beghe accademiche» (per cui si veda anche la lettera a Teresa Poggi Salani del 16 maggio 1975), Fortini vuole girare pagina su un'esperienza che definisce «traumatica» con l'intenzione «di ridurre al minimo indispensabile la mia partecipazione alla vita della Facoltà».

che ormai forse è troppo tardi per correggere. Comunque non è che la possibilità dell'incarico universitario non abbia veramente nessuno dei caratteri che una volta si sarebbero potuti chiamare di carriera accademica. Non a 54 anni si inizia una carriera accademica, e d'altronde proprio recentemente in occasione della possibilità di un incarico mi sono trovato a volere escluderne uno che avrebbe avuto sì dei caratteri – come si dice – di prestigio, ma che avrebbe comportato rapporti diplomatici con i colleghi, che non mi sentivo di affrontare.

È pensando ai suoi studenti, inoltre, che sceglie gli argomenti dei corsi, temi che siano utili per loro nei concorsi pubblici ma soprattutto per la loro formazione in insegnanti¹¹ dotati di senso critico e di una solida cultura generale, di quel sapere comune, cioè, che Fortini ha sempre individuato come suo principale fine pedagogico. Anche negli anni universitari prosegue infatti la sua critica all'iperspecializzazione ed è quanto mai fiero di questo diletterismo accademico «che meglio risponde alla sua idea del valore, del senso e del dovere di una figura intellettuale, poiché gli garantisce uno sguardo vasto non solo sulla disciplina, ma sul sistema delle discipline, sull'organizzazione e sulla trasmissione del sapere, e sulla realtà presente».¹² Fortini mai fece mistero di questa scelta e al momento di presentarsi ai suoi studenti era solito ricordare loro la necessità di

confrontare quel che verremo studiando con le esigenze partiche della maggioranza degli studenti e con quelle generali della società e del periodo storico nel quale viviamo. Non dimentichiamo che la maggioranza degli studenti della facoltà di lettere è destinata all'insegnamento secondario. I corsi universitari debbono quindi tener presente che cosa può essere loro utile, anche al di là del sapere richiesto dalla tradizione dei concorsi, per trasmettere strumenti intellettuali capaci di contribuire ad una migliore comprensione del mondo.¹³

È possibile offrire una veloce panoramica sugli anni di insegnamento universitario attraverso i materiali preparatori dei corsi fortiniani conservati presso l'Archivio Franco Fortini a Siena;¹⁴ si farà

¹¹ Lo ricorda, ad esempio, nelle interviste *A Siena, di guarigione*, in «Il nuovo Campo di Siena», 15 maggio 1986, ora in Id., *Un dialogo ininterrotto* cit., pp. 415-417, o *Quest'anno faccio...* cit.

¹² V. Tinacci, *Inverni di guarnigione* cit., p. 93.

¹³ Appunti introduttivi al corso su Auerbach, 12 novembre 1973 (AFF).

¹⁴ Un lavoro sicuramente utile andrebbe fatto proprio a partire dallo studio puntuale degli appunti dei corsi universitari così da mettere in luce il laboratorio del criti-

riferimento anche ad alcuni articoli degli anni Settanta-Ottanta in cui lo scrittore fiorentino discute questioni legate alla didattica e ai problemi dell'università. Molti dei temi da lui già affrontati in precedenza (sapere comune, ecologia della memoria, importanza del riuso)¹⁵ sono sviluppati anche in relazione alla riflessione fortiniana sulle sorti e sugli obiettivi pedagogico-politici dell'università, da lui considerata come uno dei «due massimi sistemi di organizzazione delle istituzioni letterarie a noi noti»,¹⁶ come scrive in un saggio del 1964.¹⁷ Il discorso di Fortini professore sull'università si situa in un momento lontano però dallo spirito degli anni Sessanta, in anni in cui la possibilità rivoluzionaria è ormai tramontata, dimenticata dalla sua generazione e ignorata dai più giovani. Se in *Il senno di poi*, saggio dell'inverno 1956-57, poteva dirsi convinto che «la lotta per il socialismo si combatte soprattutto intorno ai giovani che escono dai politecnici e dalle università»,¹⁸ la situazione in cui si trova a operare da docente è radicalmente mutata. L'obiettivo immediato, più umile ma non per questo inutile, è di ripartire dal basso, mirando a formare, attraverso gli studi umanistici di cui ci parla e si occupa, una nuova classe di insegnanti, e in generale cittadini, «in vista di un fondo comune ed omogeneo di conoscenze e di riferimenti»,¹⁹ di nuovo sinonimo di quel sapere comune da Fortini sempre considerato l'obiettivo irrinunciabile di qualsiasi educazione.

Sulla base dei documenti (notiziari universitari e materiali preparatori) conservati in Archivio e della Cronologia curata da Luca Lenzini per il volume dei «Meridiani» è possibile ricostruire l'elenco degli argomenti dei corsi (e dei seminari, dove possibili) offerti da Fortini a Siena. Fortini non si trasferisce da Milano nella città toscana, ma vive l'esperienza universitaria da pendolare.²⁰ Per questo motivo i corsi monogra-

co-docente. Molti degli argomenti e degli autori trattati a lezione sono infatti discussi in saggi di quegli stessi anni, da Tasso a Manzoni, dal simbolismo al nesso ordine-disordine.

¹⁵ Per una più completa riflessione su questi temi Rimando a C. Trebaiochi, *Re-schooling Society. Pedagogia come forma di lotta nella vita e nell'opera di Franco Fortini*, tesi di dottorato, Harvard University, 2018.

¹⁶ F. Fortini, *Saggi ed epigrammi*, a cura di L. Lenzini, Milano, Mondadori, 2003, p. 74.

¹⁷ F. Fortini, *Istituzioni letterarie e progresso del regime*, in Id., *Verifica dei poteri. Scritti di critica e di istituzioni letterarie*, Milano, il Saggiatore, 1974.

¹⁸ F. Fortini, *Dieci inverni (1947-1957). Contributo a un discorso socialista*, Bari, De Donato, 1973, p. 35, nota 5.

¹⁹ F. Fortini, *Dalle poesie inedite all'ufficio postale*, in «Corriere della Sera», 29 settembre 1977.

²⁰ Ne parla anche in un'intervista dove lamenta: «Chiunque abbia pratica univer-

fici erano sempre tenuti nei primi giorni della settimana, affiancati dai seminari serali dedicati alla trattazione di alcuni temi più circoscritti attraverso una lettura ancor più ravvicinata dei testi.

anno	corso	seminario
1971-72	1) Condizione e funzione della critica letteraria, oggi. 2) La fortuna critica degli <i>Inni Sacri</i> di Manzoni.	
1972-73	«La poesia italiana degli anni 1910-1925 nella critica letteraria del periodo 1950-1970» (testi di Boine, Sbarbaro, Michelstaedter, Rebora).	
1973-74	« <i>Mimesis</i> di E. Auerbach».	Sulla critica di Francesco Orlando. ²¹
1974-75	«Simbolismo europeo e simbolismo italiano nella critica dello scorso trentennio».	<i>La Storia</i> di Elsa Morante.
1975-76	<i>I canti</i> di Leopardi (lettura e commento; critica predesanctisiana a Leopardi).	
1976-77 1977-78	corso biennale «L'ordine e il disordine. Esempi di critica e di letteratura, in Italia e in Europa, nel periodo 1915-1925», con analisi di testi di Croce, Borgese, Gobetti, Gramsci, Ungaretti, Rebora, Onofri, Montale, Valéry, Šklovskij, Eliot, Breton, Trockij.	Critica pascoliana. <i>Manzoni e la Colonna infame</i> ; Contini, <i>Un'idea di Dante</i> ; Steiner, <i>Linguaggio e silenzio</i>

sitaria, almeno nelle facoltà umanistiche, sa che l'università residenziale sarebbe la sola che permetterebbe una reale crescita intellettuale dello studente (e del docente); ma sa anche che le attuali attrezzature (biblioteche, mense, abitazioni, servizi di ogni sorta) rendono quasi impossibile tanto il lavoro di ricerca quanto una didattica esauriente e costante. Il progresso, quando c'è, è aritmetico, non geometrico. Si arriva solo fino ad un certo punto; e il salto di qualità, chi vuol farlo, lo paga con la servitù della boria elitaria, docente o studente che sia» (F. Fortini, *Un dialogo ininterrotto* cit., p. 250). Sugli stessi temi cfr. Id., *Capitani scoraggiati*, in «Corriere della Sera», 23 settembre 1988.

²¹ Ricordo che assistente di Fortini a Siena è stato Giacomo Magrini, allievo proprio di Francesco Orlando.

1978-79	«Lezioni di teoria letteraria»: Tematica della lirica e critica letteraria in Italia fra il 1925 e il 1935, con riferimento a tendenze e a testi europei.	Lukacs, <i>Il romanzo storico</i> ; Hauser, <i>Sociologia dell'arte</i> ; Sartre, <i>Che cos'è la letteratura</i> e <i>Questioni di metodo</i> .
1979-80	Tasso e la sua ricezione lirica.	Seminari sulla moderna traduzione letteraria (Mounin, Steiner, Nida, Meschonnie).
1980-81	«Alessandro Manzoni nel 1821».	
1983-84	«Tre studiosi di Dante: Auerbach, Singleton e Contini».	
1985-86	«Le dieci canzoni leopardiane edite nel 1824 e la critica 1945-1985».	<i>L'inconscio politico</i> di Fredric Jameson.

Né la messa fuori ruolo per limiti d'età nel 1986 (festeggiata con il seminario *Metrica e biografia. La ricerca poetica, critica e ideologica di Franco Fortini* organizzato dalla Facoltà di Lettere e Filosofia) né il pensionamento nel 1989,²² lo allontanano da Siena in modo definitivo: vi continua a tornare fino al 1991 con seminari su *Problemi di metodo nello studio della letteratura* (1987); *Gli anni del Politecnico*; *I poeti traduttori*²³ (1988), su invito di Giuseppe Nava, suo successore nella cattedra di Storia della Critica Letteraria. Negli anni Fortini è anche invitato a tenere lezioni o conferenze all'estero: nel maggio-giugno 1984 è in Sudafrica dove tiene lezioni su Lukács, Leopardi e Dante; è visiting professor a NYC, Brighton, Ginevra, Londra, Cambridge, Però, Guatemala e Messico (per il ciclo di interventi negli istituti di cultura italiani in occasione del centenario della morte di Manzoni), Lione, Parigi, Toronto, Harvard.²⁴ Infine, si allontana da Siena ancora nel novembre 1989 – febbraio 1990 invitato all'Istituto superiore di studi filosofici di Napoli da Vittorio Russo per una serie di seminari, aperti al pubblico, sulla traduzione.²⁵

²² In questa occasione gli viene conferita la cittadinanza onoraria e l'anello dottorale dell'università.

²³ Dei tre seminari si ha una trascrizione a cura di Laura Bolognesi conservata presso l'AFF.

²⁴ Cfr. V. Tinacci, *Inverni di guarnigione* cit. p. 94.

²⁵ Ora pubblicati in F. Fortini, *Lezioni sulla traduzione*, a cura di M. V. Tirinato, Macerata, Quodlibet, 2011.

La scelta degli argomenti per i corsi monografici non è particolarmente sorprendente se si pensa che Dante, Tasso, Leopardi e Manzoni sono da sempre tra i classici più amati e studiati da Fortini e che la riflessione sul simbolismo o sul nesso ordine-disordine si svolge lungo tutto l'arco della sua attività critica. Come spiega lui stesso nella prima lezione del 1977, i suoi corsi si muovono solitamente tra piano generale, dove si considerano diversi casi di critica contemporanea, e livello particolare, in cui si affronta «*un caso concreto*, un campione di svolgimento critico». ²⁶ Se i temi sono quelli classici del Fortini critico possiamo però immaginare che in questa sede abbia cercato di affrontarli e renderli appetibili per un pubblico di studenti e per i loro bisogni di futuri insegnanti, provando ad adattare – come scrive in un appunto del corso Lezioni di teoria letteraria del 1978-79 – la sua offerta didattica alla domanda del “mercato”:

Questa è una deficienza del nostro ordinamento. Sarebbe necessaria una informazione adeguata rivolta agli studenti ma anche una informazione attendibile sulle attese degli studenti, pur non dimenticando che l'insegnamento non è mai quel “mercato perfetto” che esiste solo negli schemi degli economisti liberali, in quanto quel che la docenza offre è (se la sua funzione didattico-pedagogica è autentica) proprio l'adattamento della domanda all'offerta e, al tempo stesso, i discenti propongono sempre nuova domanda, tentando così di adattare l'offerta di sapere ad una domanda sempre mutevole.²⁷

Grazie ai taccuini possiamo ricostruire quale fosse il *modus operandi* e i temi considerati propedeutici all'inizio del corso. Si può vedere, ad esempio, lo schema per il corso sui vociani del 1972-73:

Definizioni: Vociani, frammentismo, espressionismo
Situazione sociale e intellettuale
Elementi comuni / Elementi differenzianti

²⁶ C. Fini, L. Lenzini, P. Mondelli, *Indici per Fortini. Con due contributi di Franco Fortini*, Firenze, Le Monnier, 1989, p. 10. Anche Lenzini, ex-allievo di Fortini a Siena, lo ricorda così: «Nell'esposizione Fortini procede secondo il suo metodo d'insegnante: ampie inquadrature di ordine storico e puntuali carrellate su esempi tratti dall'esperienza personale, diretta; dunque, a partire da una traccia preparata e via via arricchita di chiose ed *excursus*, un andirivieni dal generale al particolare e dal passato al presente (e viceversa) che già costituisce di per sé, per mobilità e penetrazione, un modello ermeneutico e la prova di uno stile intellettuale inaccessibili alle fitte schiere degli specialisti» (in F. Fortini, *Lezioni sulla traduzione* cit., pp. 7-8).

²⁷ Si tratta di una nota con asterisco inserita a fondo pagina. Sottolineatura di Fortini.

Singole personalità: Sbarbaro Jahier Boine Rebora
 Altre personalità relativamente periferiche: Michelstaedter Slap-
 taper Campana Serra
 Un testo di Sbarbaro: *Padre che*
 Uno di Jahier: dal *Gino Bianchi*, e...
 Uno di Boine...
 Due di Rebora

Si tratta di appunti – battuti a macchina e poi rivisti con note autografe – molto “travagliati”, con numerose sottolineature a penna o evidenziatore, segno di una rilettura costante e attenta. Lo scheletro del corso è ovviamente arricchito e modificato col passare delle lezioni (tutti i suoi alunni ricordano gli *excursus* del professore, le lunghe parentesi sui temi più disparati), ma è interessante come già da questi scarni appunti emerga il metodo tipico del Fortini critico e insegnante. Si parte sempre dalle definizioni di termini e concetti di base (spesso poi oggetto di verifica in sede d’esame), per passare a uno sguardo generale sul panorama storico-politico-intellettuale grazie al quale è possibile considerare i singoli testi o autori. Anche in aula bisogna infatti muoversi sempre – come spiega lui stesso – per «cerchi concentrici che si allargano sempre più, invadono i campi propri di altre discipline, propongono sempre più ampie totalizzazioni, aprono a ricerche, curiosità, riflessioni che un corso più limitato non introdurrebbe». ²⁸ Nei suoi corsi emerge anche l’oscillazione tra una concezione dell’insegnamento come *Bildung* per sua natura sempre dotata di autorità e la necessità di sfruttare le lezioni e il rapporto con gli studenti come pedagogia generalizzata, come momento di crescita dei più giovani come dei maestri. Nel caso delle definizioni, ad esempio, a scanso di qualsiasi fraintendimento, Fortini può affermare:

È molto grande la tentazione di avvicinare questi argomenti per una via traversa o obliqua. [...] Credo invece che – almeno in questa sede – si debba evitare l’incanto saggistico. Credo fermamente che vi si debbano fornire affermazioni disadorne e persino autoritarie e ossia non dimostrate. Non c’è nulla di più autoritario di una carta geografica o di una pianta di città. Sono fatte di simboli. [...] Noi vogliamo assumere la frontalità perentoria del dizionario, del repertorio, dell’elenco del telefono. Ogni volta che avvertirà qualcosa di più gradevole, lo studente dovrà stare in guardia: il docente sta uscendo dal suo programma e forse dai suoi doveri. ²⁹

²⁸ Così negli appunti per la prima lezione del corso su *Mimesis* del 12 novembre 1973, p. 7.

²⁹ Dagli appunti del corso *Lezioni di teoria letteraria*, 1978-79.

Al contempo è costante l'invito rivolto ai suoi studenti a «prendere iniziativa» in classe, senza «potere passivamente aspettarsi dalle lezioni universitarie un cestino di conoscenze», e nelle proprie ricerche personali da cui Fortini «si ritiene lieto di aver molto da imparare», come si legge nell'introduzione al corso su *Mimesis*.³⁰ Questi appunti sono certamente i più ricchi di spunti per affacciarsi sull'officina del Fortini critico letterario e docente. Durante i primi anni di insegnamento è solito, infatti, dedicare una lezione introduttiva alla definizione dei temi e degli strumenti di base della propria disciplina: cosa è la critica? In quali forme si traduce? Qual è il suo campo di ricerca e quali i suoi scopi? Perché discutere di letteratura? Quali argomenti scegliere? Già dal corso sul Simbolismo del 1974-75 però Fortini preferisce rimandare ad alcuni saggi³¹ la presentazione di queste considerazioni generali sulla critica letteraria e i suoi ambiti.³² Da una parte, dietro questa decisione c'è la motivazione più alta e positiva ricordata da Abati per cui «solo la strada percorsa fino alla fine avrebbe potuto spiegare gl'inizi»;³³ dall'altra, si tratta di una scelta motivata dal mutare del contesto storico-sociale in cui Fortini si trova a insegnare, per cui vale la pena di rileggere un appunto (battuto a macchina e senza data, ma sicuramente post 1977) conservato all'AFF nel fascicolo 9 dei taccuini universitari:

Rammento che quanto [sic] cominciai ad insegnare in questa università, la prima lezione di ogni corso la dedicavo a porre agli studenti e a pormi la domanda: che cosa e perché siete, siamo, qui? Che cosa ce ne ripromettiamo? E la lezione cercava di fare qualche chiarezza sui motivi che conducevano gli studenti alla facoltà di lettere e a queste lezioni [sic], dai più semplici e ovvi ai più complessi e ambiziosi. Se rileggo oggi gli appunti di quelle

³⁰ Dall'introduzione al corso su *Mimesis* del 12 novembre 1973, p. 8.

³¹ Tra cui la sua voce "critica" in *Ventiquattro voci per un dizionario di lettere*, Milano, il Saggiatore, 1968.

³² Per cui cfr. la lezione introduttiva del 18 novembre 1974 al corso sul Simbolismo o del 15 novembre 1976 al corso su "ordine e disordine" in cui preferisce evitare quelle «considerazioni generali sulla disciplina qui professata e sulle relazioni fra il mio insegnamento e la posizione degli studenti nei confronti della attività universitaria, del cosiddetto sapere, dell'apprendimento; e degli esiti pratici dello studio. Quest'anno non lo farò. Credo che delle questioni di principio e di *metodo* sulla critica letteraria e la sua situazione, sarà meglio parlarne nello svolgimento del corso. Ogni discorso su di un argomento dato dovrebbe contenere, implicita o esplicita, una critica sulla legittimità e il senso del discorso medesimo».

³³ V. Abati, *Il domani rimosso. Fortini oggi*, in «Ermeneutica letteraria», XI, 2015, pp. 129-135.

lezioni introduttive, mi è facile avvertire la temperie ideologica e politica che si era formata negli anni precedenti, fra il 1967 e il 1972, e che voleva sottoporre ad una critica collettiva le istituzioni della cultura, l'università, la struttura dei corsi, i metodi della docenza. È facile oggi dire che non aveva molto avvenire una partecipazione alla quale sarebbero sempre mancate le forze, esterne alla struttura universitaria, per una trasformazione del rapporto con i docenti e con l'ordinamento.

Se torniamo agli argomenti scelti da Fortini professore, è evidente che nei seminari, solitamente svolti nei mesi di novembre-gennaio, si preferiscono temi più legati all'attualità (ad esempio, il seminario sulle scritture critiche relative al "caso" editoriale *La Storia*; o sulla critica di Orlando che pubblica la prima edizione di *Per una teoria freudiana della letteratura* nel 1973). Sono i seminari, inoltre, il momento in cui Fortini può mettere in atto quella pratica didattica che considera più affine al suo modello ideale di insegnamento, come ricorda con toni idilliaci:

O nei seminari senesi, in certe serate di gran silenzio, la campagna nera oltre le vetrate della facoltà, fra gli studenti, ragionando insieme sui nessi sottili di un'ottava o di un inno, l'improvviso lucichio di fosforo sulla pagina, che annulla secoli e fa sorridere la cerchia degli attenti.³⁴

Fortini concepisce i seminari come un modo per parlare direttamente a un gruppo più circoscritto di studenti e per permettere ai più meritevoli di mettersi alla prova con la critica di un capitolo o un brano circoscritto dell'opera oggetto di studio. Sempre nei già citati appunti introduttivi al corso su Auerbach del 1973-74 si sofferma a spiegare il tipo di lavoro loro richiesto in questa sede: innanzitutto il riassunto specifico del capitolo preso in esame, tenendo presente sullo sfondo i temi generali dell'opera, e quindi la compilazione di un elaborato scritto da distribuire in classe per la discussione collettiva così da «ridurre al minimo le lezioni a una sola voce e a promuovere il dialogo». Di fatto la partecipazione attiva al seminario e la produzione dello scritto (una o più relazioni) costituiscono il vero momento d'esame tanto che questo, «per chi abbia operato nei gruppi di ricerca, non sarà che una conversazione sul lavoro svolto in comune» (con la specificazione che ciò «implica anche lettura degli studi altrui e partecipazione ai loro risultati»). La prova d'esame è, in tal caso, considerata da Fortini uno strumento per sondare la conoscenza nozionistica delle opere affron-

³⁴ F. Fortini, P. Jachia, Fortini. *Leggere e scrivere cit.*, p. 9.

tate, della loro tradizione critica e del discorso affrontato nelle lezioni frontali.³⁵ Numerose sono le indicazioni fornite agli studenti sull'esame e sul modo migliore per prepararsi; ad esempio, nel caso del corso sul Simbolismo del 1974-75 Fortini stila un promemoria molto dettagliato, per punti, in cui spiega come sarà strutturato l'esame, che «comprende quattro domande principali o temi principali», e fornisce anche alcuni esempi di possibili domande, di «definizioni di» che gli studenti devono conoscere, e un elenco dei testi più importanti. La prima domanda sarà «volta ad accertare l'argomento di maggiore interesse *per lo studente*», seguita poi da un'interrogazione relativa alle «letture personali dello studente, agli appunti, ai testi di volta in volta suggeriti». Un'attenzione particolare merita inoltre «la forma dell'elocuzione, nelle *loro* risposte: l'esame implica anche un esempio di esposizione corretta e didatticamente efficace. Non si richiede tanto sottigliezza o compilazione di analisi quanto capacità di svolgere oralmente il tema proposto [...] e in frasi compiute».³⁶

Fortini è senza dubbio un professore molto esigente, ma non per il semplice gusto di mettere in difficoltà i suoi allievi: richiede loro uno sforzo e un impegno intellettuale notevole, ma si impegna lui stesso – dentro e fuori l'orario di lezione – per garantire le migliori condizioni per poter affrontare il corso e l'esame nel modo per loro più fruttuoso e utile.³⁷ L'obiettivo più alto, nel corso e nei seminari, è quello infatti di ricreare nel chiuso dell'aula scolastica una «microcomunità» di spiriti affini cui idealmente bisognerebbe aspirare anche a livello sociale, ma che nell'immediato è però impossibile da realizzare: senza «un ordine comune di riferimenti [...] al di fuori dell'aula universitaria non si dà oggi alcuna religio comune di fronte alla letteratura, ma solo la molteplicità e l'annullamento reciproco dei messaggi».³⁸ Come è evidente anche dalle indicazioni date per prepararsi all'esame, Fortini sente con forza l'urgenza di occuparsi, anche a livello universitario, del problema dell'italiano parlato dai suoi studenti. I seminari hanno infatti anche un obiettivo pratico più immediato che consiste nel far esercitare

³⁵ Ne discute in questi termini nell'articolo *Leggere (e scrivere) di più*, in «Campus», II, 6, giugno 1989.

³⁶ Sottolineature e corsivi sono tutti di Fortini.

³⁷ In diversi appunti universitari Fortini pensa anche di inserire esercitazioni scritte e lezioni propedeutiche (sue e di altri colleghi) per gli studenti del primo anno (ne parla, ad esempio, nel caso del corso del 1977-78). Si veda anche F. Fortini, *Capitani scoraggiati* cit.

³⁸ F. Fortini, *Per un'ecologia della letteratura*, in «Rinascita», 11, 18 marzo 1983, pp. 37-39.

gli studenti nella scrittura critico-argomentativa e, più semplicemente, nella propria lingua.³⁹ In diverse occasioni ricorda infatti quanto il problema dell'italiano sia diffuso tra gli studenti universitari, dovuto anche alla mancanza di pratica tra il tema di maturità e la stesura della tesi.⁴⁰ Dedicati esplicitamente alla didattica della lingua italiana nell'università sono due articoli – *Asino chi scrive* (gennaio 1989) e *Leggere (e scrivere) di più* (giugno 1989) – pubblicati sulla rivista universitaria «Campus» cui collabora nel biennio 1988-89 con la rubrica *Ex cathedra*. Nel primo, conversando a distanza con Tullio De Mauro (che nel 1975 aveva pubblicato le *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*),⁴¹ Fortini riconosce che, se da una parte il livello medio dell'italiano parlato è effettivamente migliorato, non lo stesso si può dire delle capacità di scrittura di base (e ancor più argomentativa) degli universitari. Per questo, al fine di abituarli innanzitutto «alla tecnica del riassunto, necessaria per l'assimilazione e l'esposizione di testi di studio e ricerca»,⁴² bisogna obbligare a scrivere più relazioni su temi assegnati dal docente e collegati all'argomento del corso. L'obiettivo non è tanto quello di formare dei novelli Contini quanto di assicurare a

³⁹ L'importanza della composizione scritta in ambito universitario, contro le sole soluzioni «oratorie» «che determinano un'argomentazione poco rigorosa e producono la convinzione immediata più che altro per via emotiva» (A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, a cura di V. Gerratana, Torino, Einaudi, 2007, Q. 8-XXVIII, p. 25bis), è una preoccupazione già gramsciana, per cui cfr. M.A. Manacorda, *Il principio educativo in Gramsci. Americanismo e conformismo* [1970], a cura di D. Santarone, Roma, Armando Editore, 2015, pp. 252-253. Altre tesi centrali del pensiero pedagogico fortiniano, qui solo accennate, si possono collegare alla riflessione educativa gramsciana (per cui rimando di nuovo alla mia tesi dottorale *Re-schooling Society* cit.).

⁴⁰ Solo un esempio dalla «lettera da lontano» a Cases: «il luogo in cui si dovrebbe imparare a scrivere è la scuola (non c'è bisogno di scuole di «creative writing») e l'università dove però non si scrive più fino alla tesi» (in «L'Espresso», 18 gennaio 1987).

⁴¹ Le tesi si leggono ora in T. De Mauro, *L'educazione linguistica democratica*, Roma-Bari, Laterza, 2018, pp. 269-280. Si veda anche F. Fortini, *Un giorno o l'altro*, a cura di M. Marrucci e V. Tinacci, Macerata, Quodlibet, 2006, p. 413, sulla questione dell'italiano scritto/parlato e la necessità – contro l'opinione delle Dieci tesi – di «riconsiderare le tesi manzoniane [e] far violenza ai dialetti, alla immediatezza, alla spontaneità di accettare la lingua scritta, come una forma ed il risultato di un cerimoniale». Anche in questo caso ritroviamo un Fortini gramsciano.

⁴² Non si è troppo lontani dagli obiettivi prefissatesi dalla commissione istituita dal Miur e guidata da Luca Serianni per arginare le carenze linguistiche degli studenti di scuole medie e superiori (https://www.repubblica.it/scuola/2017/09/18/news/la_svolta_di_mister_italiano_dalle_medie_alla_maturita_meno_temi_e_piu_riassunti_-175793181/; ultimo accesso: 7/4/2021).

tutti una buona padronanza dell'italiano medio «corrente e corretto»,⁴³ cosa non facile né per gli studenti disabituati alla pratica scrittoria, né per coloro che sono stati «vittime di una educazione sbagliata alla spontaneità e alla immediatezza, che tendono a fare di ogni scrittura un pretesto per esprimere se stessi e per affrontare i propri problemi intellettuali o esistenziali»; e infine nemmeno per quelli che, pur bravi, potrebbero finire per imitare «gli andazzi stilistici della saggistica di moda e di indulgere al gergo accademico». Lo sforzo richiesto agli studenti si riflette poi sul docente universitario che dovrà passare più ore a leggere e correggere queste relazioni scritte, facendo attenzione alla forma oltre al contenuto:⁴⁴

Per numero e rilevanza, questi paper dovranno, così spero, crescere e di molto. Invisi agli studenti e agli stessi docenti che debbono giudicarli e correggerli. Lavorare stanca. Ma non c'è altra via

⁴³ Si veda anche F. Fortini, *Le armi per combattere la cultura dell'ignoranza*, in «Corriere della Sera», 29 maggio 1983: «l'insegnamento di base è il segno primo di ogni liberazione». Fortini ricorda lo slogan americano *back to basics!*, ben consapevole della natura intrinsecamente reazionaria di tale proposta: «Che questa tendenza si accompagni a pratiche e a parole d'ordine apertamente reazionarie nessun dubbio. Ma com'è che da noi pressoché nessuno paga per i frutti della propria ignoranza? Forse perché ognuno paga per quelli dell'ignoranza altrui? Non è l'ignoranza a spaventarmi; e neanche la cattiva qualità dei prodotti "culturali" di cui ci nutriamo e che concorriamo a produrre. Mi spaventa invece si possano dimenticare i criteri che ancora, ma ancora per poco, ci permettono di distinguere fra una ignobile pizza di produzione industriale e una vera (se tuttavia ne esistono)». L'articolo si lega ovviamente alla questione dell'ecologia della cultura, della scrittura e della lettura come forma di lotta contro l'onnipresenza e lo strapotere dell'industria culturale. Gli articoli fortiniani più celebri sul tema sono: *Per una ecologia della letteratura*, in «Corriere della Sera», 17 maggio 1984; *Quando è necessaria una quota di silenzio*, in «Corriere della Sera», 21 maggio 1984; *Perché lo scrivere ritorni affermativo*, in «Corriere della Sera», 26 maggio 1984; ora in F. Fortini, *Saggi ed epigrammi* cit., pp. 1611-1626. Su tale questione rimando agli studi di Luca Ferrieri, per una visione generale (L. Ferrieri, *Per un'ecologia della lettura*, in «Biblioteche Oggi», VIII/4, 1990, pp. 421-450; Id., *Introduction to the ethics and ecology of reading*, in «Information for Social Change», 30, Summer 2010, <http://www.libr.org/isc/issues/ISC30/articles/5.pdf>; ultimo accesso: 7/4/2021) e specificatamente fortiniana (L. Ferrieri, *Appunti su Fortini e l'ecologia della letteratura*, in «Poliscritture», 7 settembre 2012, http://www.poliscritture.it/vecchio_sito/index.php?option=com_content&view=article&id=285:luca-ferrieri-appunti-su-fortini-e-lecologia-della-lettura&catid=18:cantiere-di-poliscritture-su-ffortini-&Itemid=23; ultimo accesso: 7/4/2021); si veda anche il capitolo «Scuola e letteratura nel segno del meno» della mia tesi di dottorato *Re-schooling Society* cit.

⁴⁴ Sull'importanza attribuita dal critico Fortini alla forma cfr. P.V. Mengaldo, *Istanze critiche di Fortini*, in Id., *Giudizi di valore*, Torino, Einaudi, 1999, p. 66.

se non si vuole l'esame perditempo o il fast food dei test umilianti e autoritari.⁴⁵

Di fatto non è questo l'unico caso in cui Fortini si propone, sulla carta e nei fatti, di oltrepassare i propri compiti specifici di professore di Storia della Critica Letteraria. Resosi conto della scarsa conoscenza di autori e opere fondamentali da parte di alcuni dei suoi studenti, nei corsi decide di affrontare non solo saggi critici ma obbliga alla lettura integrale anche delle opere primarie aggirando, come scrive lui stesso, i limiti del proprio ambito disciplinare.⁴⁶ Tale questione, che si iniziava ad avvertire allora ma attuale ancora oggi, si lega più in generale alla tendenza alla trasformazione dell'università in un superliceo. È una prospettiva che porta con sé diversi problemi – aggravatisi con l'introduzione del modello di laurea 3+2 – legati alla natura stessa degli studi universitari e che pone innanzitutto la questione della missione propria di un'istituzione che non dovrebbe solo trasmettere il sapere attraverso la didattica ma anche porre le basi, assicurando strutture e fondi adeguati, per la ricerca. Il modo apparentemente semplicistico con cui Fortini accetta tale tendenza («Una sorta di superliceo come spesso dicono alcuni colleghi? Certo; e penso proprio di dovermene vantare»)⁴⁷ è un esempio palese della dialettica del suo pensiero pedagogico, diviso tra impegno immediato sul presente – cosa è possibile fare qui e ora con determinati mezzi in una determinata situazione – e progetto rivoluzionario per un futuro migliore che interessi non solo la scuola ma la società tutta, come scrive in questa intervista del 1977:

Non conosco la situazione della scuola secondaria. La crisi dell'università è tremenda: mancano gli elementi per un lavoro serio di preparazione e ricerca. Si oscilla tra una specie di "superliceo" e le pretese commoventi e ridicole della ricerca ad alto livello. Non vedo possibilità di rinunciare a certi punti delle riforme di cui si sente parlare, che riguardano, ad esempio, i livelli di laurea (posto che vengano realizzate). Porsi contro questa prospettiva significa ipotizzare un rovesciamento integrale della situazione. Ma

⁴⁵ F. Fortini, *Leggere (e scrivere) di più* cit.

⁴⁶ Cfr. F. Fortini, *Dormono l'Ariosto, Galileo e Machiavelli*, in «Corriere della Sera», 22 gennaio 1989: «Tutti sappiamo che è possibile, anzi corrente, laurearsi in Lettere senza aver mai dovuto leggere, non diciamo studiare, alcuni fra i massimi monumenti della nostra letteratura. [...] Tutt'al più si devono scegliere alcuni punti trigonometrici per il percorso; tre o quattro, non (ancora una volta!) perché "grandi" ma perché riconoscibili come ineguali, e spendibili come lingua di scambio».

⁴⁷ F. Fortini, *Leggere (e scrivere) di più* cit. Ma si legga anche Id., *Dalle poesie inedite all'ufficio postale* cit.

questo non può avvenire a livello scolastico bensì a livello della società; questo significa immaginare un capovolgimento tale del nostro paese che per alcuni anni la gente non vada a scuola ma impari bocca a bocca come si fa per gli annegati. Questo è stato compiuto in Cina con la Rivoluzione culturale. Ciò può avvenire, evidentemente, solo nel quadro di una rivoluzione sociale integrale.⁴⁸

Il rapporto tra didattica e ricerca⁴⁹ e, nello specifico, il problema del lavoro e delle competenze richieste a un laureato in lettere sono al centro anche di un'altra questione molto cara a Fortini: quella dello scopo e dell'utilità della tesi di laurea. Nell'articolo *Il poeta, il logotecnocrate e la figlia del macellaio* Cesare Cases, docente di letteratura tedesca nelle università di Cagliari, Pavia e Torino, si rivolge così a un ipotetico giovane collega: «Battiti per l'abolizione della tesi di laurea. [...] La tesi di laurea è la colonna portante della simulazione dell'esperienza ed è incompatibile con l'università di massa».⁵⁰ Fortini, che in quegli stessi anni è effettivamente diventato da poco professore, sembra far proprio il consiglio dell'amico e sodale⁵¹ e ritorna più volte su simili argomenti in alcuni scritti degli anni Ottanta. L'istituzione della tesi di laurea è considerata infatti «assurda»:⁵² nella maggior parte dei casi – come lamenta – non si tratta di altro che compilazioni scopiazzate che portano comunque a una valutazione oscillante tra il Cento e il Cento

⁴⁸ F. Fortini, *Un dialogo ininterrotto* cit., p. 183.

⁴⁹ F. Fortini, *Dormono l'Ariosto, Galileo e Machiavelli* cit.: «La domanda [“E tu, l'anno prossimo, che cosa fai?”] tocca il punto dolente e d'onore dove s'incrociano la pregiata “ricerca” e la spregiata “didattica” (quella che, ai concorsi, non conta). Si capisce che fra non pochi docenti, soprattutto se giovani, sia già in vigore l'orribile e ridicolo slogan delle università USA: “Pubblica o muori!” e perché, indifferenti alla didassi, li si veda attraversare, negli ambulacri delle facoltà, la minor plebe degli studenti come una pietra traversa l'onda. I docenti di Letteratura italiana non hanno nessun obbligo formale di premettere o affiancare a quello cosiddetto monografico un corso (o lo studio di un testo) propedeutico o istituzionale. Si procede dalla pia menzogna che una conoscenza generale della nostra letteratura sia già stata acquisita alle classi medie superiori».

⁵⁰ C. Cases, *Il poeta, il logotecnocrate e la figlia del macellaio*, in *Insegnare la letteratura*, a cura di C. Acutis, Parma, Pratiche editrici, 1979, pp. 37-59: p. 51.

⁵¹ Cfr. R. Venuti, “Poeta suavissime”, “Magister clarissime”. Fortini, Cases e la traduzione del Faust, in «L'ospite ingrato», 4, 2001-2002, pp. 289-292; P. Del Zoppo, Fortini: la traduzione e la collaborazione con Cases, in Id., *Faust in Italia, Ricezione, adattamento, traduzione del capolavoro di Goethe*, Roma, Artemide, 2009, pp. 162-191; C. Cases, *Laboratorio Faust. Saggi e commenti*, a cura di R. Venuti e M. Sisto, Macerata, Quodlibet, 2019.

⁵² F. Fortini, *Leggere (e scrivere) di più* cit.

e lode. L'articolo in cui più si sofferma su questi temi è *Dalle poesie inedite all'ufficio postale*. Il primo punto che Fortini vuole specificare è la discrepanza tra l'obiettivo della tesi, «nello stesso tempo una prova di capacità e un contributo scientifico», teoricamente giusto e condivisibile ma sempre meno raggiunto, e l'effettiva pratica che produce innumerevoli «centoni redatti in italiano televisivo». ⁵³ Nell'articolo del 1977 immagina due soluzioni umili ma efficaci, nell'attesa di una riforma più completa dell'esame di laurea: impegnarsi dal punto di vista linguistico, innanzitutto, e riconoscere che la compilazione, ⁵⁴ quando non falsamente travestita da contributo innovativo, può anche essere utile per imparare a «classificare, riassumere, amplificare, trasporre, tradurre» e «di grande ausilio professionale non solo al futuro insegnante [...] ma a quanti avranno a che fare con l'industria della cultura di massa». Come proposta sulla lunga durata Fortini pensa invece alla trasformazione della tesi in un vero e proprio esame di laurea (anche in questo caso su modello del superliceo), «il luogo riassuntivo delle conoscenze acquisite in tutto il periodo di studi universitari», in cui lo studente può essere effettivamente promosso o bocciato sulla base di un attento giudizio sulle conoscenze acquisite negli anni accademici (corsi, letture, ricerche personali).

Diverse testimonianze dei suoi ex-studenti ricordano l'intransigenza di Fortini, sia in occasione della scelta dell'argomento di tesi (solitamente assegnato) sia per l'impegno richiesto nella fase di ricerca e stesura. La decisione di laurearsi con lui non poteva essere presa alla leggera. Lo ha ricordato ai Colloqui del Tonale Daniela Ciacci cui, dopo la stesura di una tesina su *Mimesis*, Fortini aveva proposto di fare la tesi su «Cosa è vivo di Auerbach dopo 40 anni». ⁵⁵ Un'altra studentessa, Maria Assunta Princi, sebbene molti amici avessero cercato di dissuaderla, decise invece di chiedere la tesi a Fortini che, prima di accettare,

⁵³ F. Fortini, *Le armi per combattere la cultura dell'ignoranza* cit.

⁵⁴ Per cui si veda anche l'intervento *Decenni di fretta* per la rubrica *Questo e altro*, in «L'Espresso», 7 febbraio 1988, dove Fortini ricorda il caso del rettore dell'università di Königsberg che nel XVIII sec. aveva stabilito che «nelle dissertazioni “ne quid novi instit”, non fosse contenuta nessuna novità; novità che per legge, dovrebb'essere invece presente in ogni tesi di laurea del secolo nostro. [...] Oggi sono persuaso che se un resto di onore rimane a chi fa uso della parola scritta esso consiste nell'accettare quell'inverificabile mandato, nella scommessa che “una voce risuoni dentro un'altra voce”, come Croce voleva fosse di ogni traduzione riuscita».

⁵⁵ L'ex-studentessa ha raccontato quanto fosse risaputo che lavorare con Fortini avrebbe richiesto più impegno e più tempo per laurearsi. Per questo motivo ha ricordato di aver alla fine deciso di scegliere Romano Luperini come relatore. Lo stesso vale per un altro allievo (David La Mantia) invitato a parlare ai Colloqui del Tonale.

l'aveva invitata a scrivere una relazione di cinque cartelle su *Figure III* di Genette, seguita da un'altra su Lukács e infine dalla tesi su Debenedetti critico di Saba.⁵⁶ La disponibilità e generosità intellettuale, che molti ricordano,⁵⁷ non intacca il carattere rigoroso ed esigente di un professore fondamentale all'antica seppur calato in un'università sempre più di massa; non lo nasconde lo stesso Fortini, che rimane comunque contrario all'idea del numero chiuso, soprattutto quando non accompagnato da una effettiva e lungimirante opera di politica universitaria e programmazione economica:

Non scoraggio la loro partecipazione ma sanno che chiedo loro un impegno particolare piuttosto che un esame "difficile". Negli ultimi due anni sono stato seguito da una ventina di studenti per ogni corso. Nella grande maggioranza è gente seria, che ragiona e studia. [...] Con loro si può parlare di tutto. Sono contento di poterli stimolare.⁵⁸

C'è fortissimo, inoltre, in Fortini il problema dell'utilità sociale di queste pagine di tesi che nella maggior parte dei casi – teme – finiranno per coprirsi di polvere nel chiuso degli archivi universitari. Di fronte all'impossibilità di modificare a breve termine tale consuetudine, Fortini propone almeno di renderle pubbliche, sia perché «è follia disperdere, annullare, seppellire le fatiche, spesso meritorie, le scoperte, spesso preziose, le conclusioni, spesso notevoli, nascoste in quella sterminata montagna di dattiloscritti»;⁵⁹ sia perché esse permettono di ricostruire il lavoro critico dei docenti sulla base del tipo di tesi e degli argomenti affrontati dai loro studenti nel corso degli anni. Benché Fortini sia più interessato a discutere le sorti di quei laureati, la stragrande maggioranza, non destinati alla carriera accademica, l'altra importante questione che solleva è legata alla sorte di quei contributi autentici prodotti dagli studenti più meritevoli, solo pochissimi dei quali potranno continuare la strada della ricerca e proseguire una carriera univer-

⁵⁶ Nella stessa occasione, Princi ha condiviso anche lo scontento iniziale del professore dopo la sua richiesta, per motivi familiari, di finire la tesi e di laurearsi in tempi non troppo lunghi.

⁵⁷ Sempre l'ex-studentessa ricorda che gli incontri con il professore per discutere della tesi potevano continuare dopo la fine del ricevimento, al bar e poi in macchina mentre lo accompagnava a casa.

⁵⁸ F. Fortini, *Un dialogo ininterrotto* cit., p. 251; ma vd anche *ivi*, p. 417: «La qualità culturale è nettamente differenziata: accanto a studenti di notevole formazione ce ne sono altri di scadentissima. Questo è verificabile soprattutto nel lavoro delle tesi».

⁵⁹ F. Fortini, *Tesi private, pubblica ignoranza*, in «Campus», I/1, novembre 1988.

sitaria.⁶⁰ La maggior parte di questi lavori è infatti destinata a rimanere inedita, uno spreco (e si ricordi l'importanza che Fortini attribuisce al concetto brechtiano di riuso) per il loro impegno e per la comunità tutta. In merito Fortini ricorda due “tragicomiche” esperienze di tesi. Nel primo caso l'edizione di alcune poesie inedite rimane fine a se stessa dal momento che lo studente trova impiego all'ufficio postale (da qui il titolo dell'articolo del 1977). Nel secondo, Fortini ricorda, ciecamente preso dalla passione per il sapere, di aver proposto a uno studente di andare in Francia, senza alcun contributo universitario, per visionare alcuni testi utili al suo lavoro di tesi, pur abbastanza consapevole (lui come lo studente) che questa ricerca avrebbe difficilmente avuto eco al di fuori del suo studio. Perché allora impegnarsi, in primo luogo economicamente, per portare avanti una vuota farsa accademica e non invece battersi – si chiede Fortini – per

dirigere i nostri sforzi contro una società che non solo non dà i mezzi per studiare e per insegnare utilmente (né poi un lavoro utile a te e agli altri) ma che finisce col farti amare e magari predicare quei valori – il sapere, la devozione, il disinteresse – di cui si pratica la beffa. Il guaio è che, senza il sapere, la devozione e il disinteresse, nulla si muta.

In questa situazione sarebbe necessario allora anzitutto occuparsi degli aspetti pratici del diritto allo studio. A favore di un'università quanto più possibile residenziale, Fortini lamenta la scarsità di biblioteche e sale di lettura (con i loro orari di apertura ridicoli, come li definisce), ma anche di spazi comuni, dove concentrarsi allo studio e confrontarsi con altri studenti e professori.⁶¹ Ma soprattutto è per lui

⁶⁰ In occasione della prima lezione del corso di Storia della Critica Letteraria all'Università di Siena (15 novembre 1977) solleva inoltre la questione per cui lo stato attuale dell'insegnamento universitario, almeno per le facoltà umanistiche, non farebbe altro che «accrescere il dislivello fra coloro che potranno dedicarsi alla ricerca e in definitiva all'insegnamento superiore e coloro che invece saranno destinati, con un'alta percentuale di probabilità, all'insegnamento secondario o ad altra attività» (C. Fini, L. Lenzi, P. Mondelli, *Indici per Fortini cit.*, p. 9).

⁶¹ Ne parla nella rubrica *Ex cathedra*, in *Pietà per chi studia*, in «Campus», II, maggio 1989, dove propone, nemmeno troppo ironicamente (Fortini si era detto contrario alle occupazioni nel 1968 e nel 1977), «la vecchia e non del tutto inutile via delle “occupazioni”. Ci si mette d'accordo, suona la campana di chiusura e nessuno si muove. Diritto allo studio. Preavvertendo, è ovvio, tv e giornali perché girino la scena di studenti e studentesse trascinati di peso. A meno che, come pare, sia accaduto in certi concilii cristiani dei primi secoli, non volessero utilizzare lessici ed enciclopedie quali materiale di lancio o di barricata». Si legga in parallelo questa intervista a Tullio

fondamentale che si prenda coscienza della contraddizione che caratterizza la pratica universitaria, divisa «fra il bisogno di ottimizzare il rapporto fra ore di lezione, ore di studio, esame e votazione di laurea e il bisogno di apprendere il meglio nel modo migliore e quindi anche di ricevere e di trasmettere nella autenticità e non nella falsità». ⁶² Falso è credere di insegnare a un gruppo uniforme di studenti egualmente preparati e con stesse esigenze; falso è pensare l'università solo come roccaforte del sapere disinteressato; falso è immaginare di poter rivoluzionare gli studi senza un vero cambiamento sociale e culturale. La forza e l'attualità del pensiero di Fortini emergono ancora oggi nel suo abbracciare consapevolmente queste dissonanze che il suo pensiero di "rivoluzionario aristocratico" ⁶³ non vuole nascondere perché, come scrive ancora in questi appunti del 1973

dobbiamo rimanere esposti alla contraddizione. Conoscere che il pane del sapere è un pane metafisico ma anche pretendere che sazi i corpi come vero pane. È un compito impossibile e necessario e io vi invito ad assumere questa contraddizione senza passaggi facilitanti. Non è un'impresa rivoluzionaria ma può essere il preannuncio, può contribuire alla sua preparazione. Intorno a questo corso c'è dunque posto tanto per chi pensa di poter lavorare, approfondire, procedere di acquisizione in acquisizione e di sapere in sapere, quanto di chi vi scorge appena un esame da allineare sul libretto e da lasciarsi dietro le spalle. Ma a condizione che i primi sappiano dell'esigenze e delle ragioni dei secondi e viceversa; e io di quelle di tutti e due e finalmente della loro inseparabilità.

De Mauro del 1998: «Biblioteche e mediateche pubbliche e informazione concorrono oggettivamente, per quel che fanno e per quel che non fanno, all'educazione e, magari, se volete, alla diseducazione linguistica. Deve esserci chiaro che occorre delineare compiti formativi non solo per la scuola, ma per intere "società educanti"» (T. De Mauro, *L'educazione linguistica* cit., p. 29).

⁶² F. Fortini, appunti introduttivi al corso su *Mimesis*; nota aggiunta a penna nel margine sinistro di p. 6.

⁶³ Usa questa definizione M. Marchesini, *Sul lungo periodo. Breve storia di Lukács*, in «Le parole e le cose», 1 febbraio 2018, <http://www.leparoleelecose.it/?p=30901> (ultimo accesso: 7/4/2021) per parlare di Lukács (riprendendola a sua volta da Thomas Mann che descrive come un "rivoluzionario della conservazione" il personaggio di Naptha, dietro cui si cela in parte il filosofo ungherese). Fortini rispondeva che «il pericolo di aristocraticismo scompare quando si sappia bene che tutti, nessuno escluso, è nutrito [sic] con le pappe dell'industria culturale» (F. Fortini, *Disobbedienze. I. Gli anni dei movimenti. Scritti sul manifesto 1972-1985*, Roma, manifestolibri, 1997, p. 77).