Diana Romagnoli, docente di latino e greco, Convitto "Vittorio Emanuele II" di Napoli
Maria Laura Vanorio, docente di italiano e latino, Liceo "Labriola" di Napoli, Tutor coordinatore C.I.F.I.

# L'*affaire* Manzoni: spunti di didattica della letteratura

Mentre scriviamo queste note sta per scadere il tempo (quando leggerete, sarà scaduto) che il MIM ha dato alle scuole per "rispondere" alle nuove indicazioni nazionali con una consultazione che, come si legge nella scheda di lettura del sito ministeriale, prevede che "per la prima volta le indicazioni saranno inviate specificamente anche ai rappresentanti delle Consulte studentesche". Viene da chiedersi come mai questa importantissima fase di consultazione con il mondo della scuola non sia stata prevista prima e soprattutto durante la stesura delle NIN. In ogni caso, un mese scarso, in una fase caldissima dell'anno scolastico, è un tempo piuttosto breve perché "i diversi stakeholders" (ma perché chiamarli così?) possano esprimere pareri condivisi che siano il frutto di una meditata riflessione, quando – citiamo sempre dalla suddetta scheda – ci troviamo di fronte a "un ripensamento strutturale della funzione formativa del Liceo…". Il dibattito c'è stato, partecipato, sentito, a volte banalizzato, soprattutto dalle testate giornalistiche di "non addetti ai lavori" ("Signora mia, anche Manzoni vogliono togliere"...), ma c'è stato. E anche noi ci sentiamo di voler dare i nostri due cent alla causa. Abbiamo letto contributi dedicati alle macro-questioni che riguardano le NIN e contributi che, invece, si concentrano sullo specifico delle discipline, gli appelli e le petizioni, le osservazioni delle associazioni degli insegnanti… più spesso provenienti dal mondo accademico ma anche da singoli docenti che continuano a confrontarsi nei dipartimenti e nelle aule scolastiche con la questione di sempre: *cosa* far leggere ma soprattutto *come*. Nel desktop del nostro pc ora campeggia una cartella NIN con un piccolo archivio che, nel mio caso, ho condiviso con le tirocinanti e i tirocinanti del percorso di formazione per l'abilitazione all'insegnamento. E dalla memoria del pc e del cervello è venuto fuori un piccolo intervento del 2015 tenuto in occasione della presentazione napoletana dei *Promessi Sposi*, nell'edizione Bur classici moderni del 2014[1]. Lo riprendiamo oggi per richiamare, innanzitutto alla nostra personale memoria, come lavoravamo dieci anni fa e cosa può essere valido ora, dopo più di un decennio in cui la scuola ha assistito a grandi e complesse trasformazioni[2].

**Sfide impossibili: perché leggere i classici a scuola, confessioni e sensi di colpa**

Ogni volta che si tocca l'argomento dei classici si ritorna su uno dei punti più critici del lavoro dell'insegnante: parlare di letteratura a scuola e malgrado la scuola[3]. Proviamo a spiegarci: l'insegnamento della letteratura si fonda, inevitabilmente, sulla scelta delle opere che compongono una tradizione. Che si decida di partire dai testi per ricostruire il movimento complesso e mutevole delle correnti letterarie di cui essi sono espressione, oppure che si privilegi un approccio storicistico che conduca ai testi attraverso il contesto storico e culturale, la questione centrale rimane sempre la stessa: quali opere far leggere, quando proporle, per quali ragioni e con quali modalità (*cosa*, *quando*, *perché* e *come*). Tali interrogativi, che rinviano naturalmente alla storia delle interpretazioni dei grandi libri e che, come ha detto Mandel'štam, sono le imprescindibili incrostazioni sulla chiglia di questi testi, ci vengono posti con inquietante regolarità dai nostri alunni ogni qual volta ci accingiamo a leggere con loro "i grandi classici". *Conditio sine qua non* dovrebbe essere allora partire

[1] *I promessi Sposi* a cura di F. de Cristofaro, G. Alfano, M. Palumbo e M. Viscardi, Bur classici moderni, 2014.

[2] Questo articolo mette insieme alcuni esperimenti didattici realizzati nelle classi in cui abbiamo insegnato e in qualche caso confluiti in saggi come questo: perdonateci l'alternanza della I persona singolare e plurale.

[3] Per alcune osservazioni sullo studio dei classici e in particolare sulla didattica leopardiana, rimandiamo a P. Trama, D. Romagnoli, ML Vanorio, *Come insegnare Leopardi senza noia*, in «Micromega», versione online, http://temi.repubblica.it/micromega-online/come-insegnare-leopardi-senza-noia/.

proprio da una discussione generale sul senso della lettura e dell'insegnamento della letteratura in un processo circolare (e sempre intenzionale) che coinvolga insegnante e allievi. Senza avere paura della parola "piacere" riferito alla lettura / letteratura e senza inseguire il like a tutti i costi, consapevoli del fatto che l'apprendimento non si attiva se non c'è una volontà di insegnare e una volontà di apprendere.

Perché, ad esempio, dedicare un anno ai *Promessi Sposi*?[4] Non si potrebbe leggere altro? A volte vengono avanzate domande più sottili e insidiose: è giusto leggerli al secondo anno? La soluzione che oggi propone la commissione presieduta da Claudio Giunta ci è stata sottoposta più volte proprio dal coro dei nostri alunni, e se mi rimetto nei panni della me quindicenne, ricordo bene di averla fatta anch'io quella domanda ("Perché dobbiamo leggere i *Promessi Sposi*?"; risposta oracolare della mia professoressa di italiano, parliamo di 35 anni fa: "Perché è bello". Fine della storia. Solo un sano e inconsapevole gusto estetico salva il giovane dallo stress e dall'Azione Cattolica…). Difficile prendere posizione sia con gli studenti che ci pongono queste domande, sia con la comunità degli studiosi. Ci interessa piuttosto capire perché molti di noi e molti dei nostri alunni, almeno nel ricordo abbellito, dichiarano: a scuola i classici mi sembravano noiosissimi, ma poi rileggendoli forse non sono così male. Calvino ce lo ha detto per primo e con grande ironia, i classici sono quei libri di cui si dice sempre "li sto rileggendo", anche quando ovviamente non li abbiamo mai letti, perché sono libri nei confronti dei quali ci si sente inevitabilmente colpevoli. Colpevoli di non averli mai letti per intero, colpevoli di non averli studiati abbastanza ecc. ecc.

Potremmo elencare qui alcune delle strategie didattiche più diffuse nella scuola per invogliare gli studenti alla lettura dei classici: leggerli e basta, leggerli per intero senza tagli, leggerli nelle loro gustosissime parodie, farli precedere o seguire dalla visione di una delle tante riduzioni cinematografiche, assegnare un capitolo a ognuno dei nostri studenti e renderli "responsabili" dell'esegesi solo di quello, utilizzare gli audiolibri e quindi rimettersi nelle mani dei grandi attori che meglio di noi hanno saputo e sapranno rendere la bellezza di quelle pagine. Non mi sentirei di assumere una di queste possibili strategie come metodo universale di lavoro né di bocciarne qualcuna a priori. Come spesso accade, infatti, molte delle cosiddette "buone pratiche" si rivelano efficaci quando sono garantite le condizioni necessarie per l'apprendimento (vera collegialità nella programmazione, percorsi di apprendimento duttili e rimodulabili a seconda delle competenze e dei reali interessi degli studenti, capacità del corpo docente nell'utilizzo delle nuove tecnologie ecc.). Cominceremmo o forse ripartiremmo proprio dalla noia.

**Qualche proposta per l'insegnamento dei Promessi Sposi**

La noia di molti studenti verso i *Promessi Sposi* nasce forse dal fatto che la storia del romanzo, nelle sue linee generali, è arcinota. Un secolo e mezzo almeno di studi ginnasiali non è passato invano e si è insinuato nelle pieghe della nostra coscienza nazionale. La noia dei nostri studenti nasce forse dalla sensazione – ovvia quando si parla di un classico – di sapere già o comunque di sapere che è qualcosa che sa di vecchio: nel caso dei *Promessi Sposi* di cosa parliamo? Di un romanzo di due fidanzati che non riescono a sposarsi perché un tipo cattivo e un sacerdote vile non glielo consentono. Lo sanno tutti!

**"Ibrido mediale" e progetto audiovisivo: l'importanza delle "soglie" del testo**

Data per buona questa certezza, proviamo a mettere in mano ai nostri studenti una versione del romanzo che come quella BUR non si piega agli usi della scuola con i soliti esercizi. Il nostro piccone per sradicare certezze. Carta sottile, formato quasi tascabile, ma soprattutto immagini e commento alle immagini. Il volume si presenta, infatti, nell'edizione del 1840 corredata dalle illustrazioni di

[4] Tra l'altro, ormai da tempo, evitiamo di diluire *I Promessi Sposi* su un intero anno scolastico per concentrarlo in un modulo didattico di alcuni mesi. In questo modo è possibile mantenere una continuità narrativa e favorire una comprensione più organica dell'opera in tutti i suoi aspetti.

Francesco Gonin[5] e con la *Storia della colonna infame*, che da semplice appendice si trasforma in questa edizione in un vero e proprio finale alternativo per il romanzo (tanto che, come ricorda Marco Viscardi nel suo commento, la parola fine compare solo dopo i capitoli dedicati alla storia del processo agli untori[6]). E non è cosa da poco. Senza ripercorrere qui la storia degli interventi teorici di Manzoni sul "vero storico" e sul "vero poetico" e sulla loro possibile conciliazione, ci basti dire che quest'edizione riappare in tutta la sua complessità di testo ibrido che sfugge di per sé a ogni tentativo di definizione. Altro che romanzo storico, i *Promessi Sposi* nel progetto curato con maniacalità dal loro autore sono un libro molto difficile da catalogare.

Regista moderno Manzoni controlla e dirige ogni operazione interpretativa sul suo libro, tanto che, come leggiamo nella guida al sistema delle illustrazioni di Giancarlo Alfano, la "cosiddetta Quarantana dei *Promessi Sposi* si presenta, in poche parole come un «ibrido mediale», un testo che, appunto, ibrida, compenetra, mette insieme le caratteristiche dell'opera verbale scritta con quelle delle opere visive"[7]. Quello che ci sembra imprescindibile in un approccio al testo manzoniano, allora, è proprio partire dalla stratificazione di diversi livelli che vanno dal piano propriamente narrativo: fiaba e romanzo storico, a quello teorico-saggistico: teoria sul romanzo (lettere e scritti programmatici sul romanzo che seguono e accompagnano le varie stesure), per finire con le parti storiche: la *Storia della colonna infame*. Dai saggi che arricchiscono il volume e dal commento alle immagini desumiamo alcune linee guida fondamentali per la lettura che possono essere facilmente trasposte nella didattica scolastica dei *Promessi Sposi*.

Cominciamo proprio da un'analisi del frontespizio del 1840. Qui la parola "storia" ricorre due volte ("Storia milanese del secolo XVII scoperta e rifatta da Alessandro Manzoni" e "*Storia della colonna infame*"): si badi che la finzione della "storia milanese" coesiste nello spazio della pagina con la realtà della "*Storia della colonna infame*": l'unica separazione è un esile trattino che sembra essere piuttosto un *trait d'union*. Scorriamo più in basso e l'occhio si posa su Lucia, ritratta qui tra presenze angeliche e presenze demoniache, perfetta icona fiabesca della fanciulla perseguitata. Ecco che la sapiente regia manzoniana, già dai "primi indizi", ci induce a riflettere sul fatto che la storia va a braccetto con la finzione. Ma andiamo avanti. Introduzione: la prima parola è "Historia" (da notare naturalmente il passaggio dall'italiano al latino del lemma *historia*); stiamo dunque leggendo proprio una storia vera (e sembriamo aver dimenticato che nel frontespizio Manzoni ci aveva stuzzicato con quel "scoperta e rifatta da Alessandro Manzoni": dunque chi l'ha scritta?), ma poche righe più avanti, sempre nell'Introduzione e sempre nella finzione della copia dal manoscritto dell'Anonimo, "storia" si trasforma in "notizia di fatti memorabili" di cui il fantomatico autore vuol lasciare "memoria ai Posteri", "Racconto" ovverossia "Relatione". Sarà pure colpa dell'Anonimo, ma in poche righe appare la complessità di questo libro per il quale Manzoni ha adoperato e sovrapposto ben cinque sostantivi: storia, notizia, memoria, racconto e relazione. Ad esaminarli meglio salta subito agli occhi che tanto sovrapponibili poi non sono: la nobile storia si mischia qui con altre forme che rimandano immediatamente a una dimensione più personale del narrare, quella della memoria appunto.

Continuiamo la nostra ricerca e ci spostiamo in un'altra zona paradigmatica del racconto, l'*explicit* del romanzo: interno borghese, spazio chiuso per il famosissimo quadretto familiare, Agnese con in braccio una bimba e i due "finalmente sposi" intenti a riflettere sulla propria vicenda, "il sugo di tutta la storia" per intenderci. Ce lo ha insegnato Ezio Raimondi: siamo molto lontani dalla

[5] Interessante, ad esempio, scoprire nel saggio dedicato alle illustrazioni che Manzoni considerava e definiva l'amico Gonin "traduttore", ovvero colui che lo avrebbe aiutato a dare altro senso alle sue parole; inoltre, il maestro Gonin, come il suo datore di lavoro, eccelleva in diverse tecniche figurative e sapeva passare "dal *gros plan* della pittura di storia alla descrizione analitica del ritratto", G. Alfano, *Il sistema delle illustrazioni*, in *I Promessi Sposi*, cit. p. 1264.

[6] M. Viscardi, *Scheda dell'opera*, in *I Promessi Sposi*, cit. p. 60.

[7] G. Alfano, *Il sistema delle illustrazioni*, in *I Promessi Sposi*, cit. p. 1270.

dimensione dell'idillio e, infatti, ogni tentativo di rassicurazione viene smentito non solo dalle parole dei due sposi novelli, ma soprattutto dall'immagine inquietante che si affaccia sulla pagina a destra. Qui campeggia la "colonna infame", monumento della pubblica vergogna degli untori, sorta nel luogo in cui c'era stata la casa di uno di loro. La colonna non esisteva già più all'epoca di Manzoni: quindi la colonna della realtà è andata distrutta, mentre esiste la colonna della finzione, ovvero della fiaba di Renzo e Lucia. Se il ragionamento non è molto chiaro, facciamoci aiutare di nuovo dal testo scritto, nell'introduzione alla *Storia della colonna infame* leggiamo:

> "Ai giudici che in Milano, nel 1630, condannarono a supplizi atrocissimi alcuni accusati d'aver propagata la peste con certi ritrovati sciocchi non men che orribili, parve d'aver fatto una cosa talmente degna di memoria, che nella sentenza medesima dopo aver decretata, in aggiunta dei supplizi, la demolizione della casa d'uno di quegli sventurati, decretarono di più, che in quello spazio s'innalzasse una colonna, la quale dovesse chiamarsi infame […]. E in ciò non si ingannarono: quel giudizio fu veramente *memorabile*"[8].

Dovrebbe essere memorabile dunque nella ricostruzione parodica di Manzoni l'atto con il quale i giudici condannarono i due untori, ma naturalmente si tratta di un'azione infame, duramente condannata nelle pagine seguenti. Non è ancora questo il punto. Poco più avanti è sempre Manzoni con un gioco autoreferenziale ad avvertirci che la vera storia che sta per narrare, quella del processo agli untori, aveva già fatto capolino nel bel mezzo della finzione alla fine del cap. XXXII del romanzo, ma lì Manzoni si era reso conto che la storia delle vicende di Renzo e Lucia era più importante e, per non far torto ai lettori, aveva abbandonato il proposito di raccontare cose vere per dedicarsi nuovamente ai suoi personaggi di carta. Un'altra riprova dell'impossibilità di mescolare realtà e finzione. Qui allora, nelle prime pagine della *Storia della colonna infame,* può a buon diritto tornare alla realtà. E se i propositi ambiziosi dovessero poi tradire le sue aspettative e quelle dei lettori, egli non ne avrebbe colpa[9]. Va *de plano* il confronto tra il monumento colonna manzoniano e l'Orazio dell'*Ars poetica* 139 e soprattutto dell'ode III, 30 (e non dimentichiamo che Orazio, negli indirizzi in cui è previsto il latino, si affronta al IV anno dei licei). In poche parole, il monumento "memorabile" delle ultime pagine della Quarantana non è la colonna infame, ma quello alla verità faticosamente restaurata dallo scrittore. Ecco dunque che solo in questa edizione Manzoni sembra aver costruito un edificio in cui miracolosamente *tout se tient*, in cui la storia e la finzione possono finalmente coesistere senza fare a pugni perché hanno trovato un loro reciproco spazio d'azione. In sintesi utilizzare un'edizione critica a scuola può fare la differenza non solo per questioni filologiche ma anche per mostrare (ed è proprio il caso di dirlo) la vitalità di un testo ibrido.

Spesso abbiamo utilizzato il frontespizio, di cui abbiamo parlato prima, ma anche l'antiporta in cui compare perfettamente organizzato il sistema dei personaggi. Giochiamo: chi è Renzo? Chi è Lucia? E gli altri? Chi potrebbero essere? Come hai fatto a identificarli? Sono disposti a caso? Come racconteresti la storia utilizzando solo i personaggi che hai riconosciuto? Pesca una carta dal mazzo che la prof. ti dà e attribuisci un nome ad un altro personaggio che non hai riconosciuto… E così via. Ci siamo divertite molto negli anni con la storia e le storie parallelle, tutte le potenziali storie di quel libro. Quelle raccontate da Manzoni e quelle che potrebbero essere scritte dalle studentesse e dagli studenti, si badi, con o senza l'IA. I *Promessi Sposi* possono trasformarsi allora in un manuale di analisi e scrittura anche mimetica[10], combinando gli esperimenti e le pratiche più diverse. Del resto, come osservato da più commentatori, la scrittura sembra essere la grande assente nelle NIN. Infine,

---

[8] *Promessi Sposi*, cit. p. 1122.

[9] "Ma se il ridicolo del disinganno deve cadere addosso a lui gli sia permesso almeno di protestare che nell'errore non ha colpa, e che se viene alla luce un topo, lui non aveva detto che dovessero partorire i monti". *Promessi Sposi*, cit. p. 1122.

[10] Sulla scrittura mimetica cfr. *"Maestri silenziosi": la pratica della scrittura mimetica nella didattica dell'italiano e nella formazione docenti*, in AAVV, Atti del Convegno Internazionale sulla Didattica della Letteratura come campo di ricerca (Università degli studi di Siena 2025), Pensa, Lecce, in corso di pubblicazione.

tornando alle immagini, un anno ho provato i *tableaux vivants*, selezionando quelle più significative per raccontare i *Promessi Sposi*…

### *La letteratura* non fiction *e* i Promessi Sposi

Come possiamo presentare il classico dei classici in una prospettiva nuova? Sostituirlo o affiancargli romanzi contemporanei? Anche qui le posizioni dei docenti sono le più diverse. In molti sostengono ad esempio che il classico non vada svilito con confronti forzati con la letteratura contemporanea, almeno per un primo approccio. Ancora una volta è difficile stabilire a priori cosa sia giusto fare: indubbiamente il classico non può essere solo un trampolino verso la contemporaneità, una tappa obbligata per passare rapidamente a qualcosa di più vicino (e ahinoi meno noioso), ma se ci dedichiamo con cura allo studio dei classici insieme ai nostri studenti gli spunti saranno molteplici e spesso i suggerimenti e le attualizzazioni verranno proprio da loro.

Nella V di un liceo scientifico (attenzione: V perché spesso Manzoni l'ho ripreso proprio in V con il lavoro sul romanzo) il percorso seguito è stato quello di "passare" dai *Promessi Sposi* alla letteratura non fiction (e ritorno), genere attualissimo, e di grande potere attrattivo. In un primo momento abbiamo provato a definire in cosa consista questo tipo di letteratura. Naturalmente le tassonomie non possono essere calate dall'alto, ma vanno costruite insieme agli studenti, avvicinandosi al loro "immaginario". È stata quindi la volta dei *reality*, trasmissioni televisive in cui la realtà è orchestrata e infiocchettata per apparire in un certo modo e diventare show. La riflessione sulle diverse forme in cui la realtà coesiste con la finzione ha permesso di isolare alcuni problemi, che abbiamo chiamato "problemi di realismo" (dalle preoccupazioni linguistiche: come deve parlare un personaggio per essere credibile? Per arrivare a quelle di ordine etico: fin dove può spingersi la fantasia dello scrittore-artista se stiamo parlando di fatti veri?); infine ci siamo occupati della dimensione meta-letteraria, di rintracciare, cioè, opere in cui gli autori (come Manzoni) riflettono sul "peso" da assegnare alla realtà e alla finzione. La scelta è caduta su due romanzi francesi *Il banchiere* di Régis Jauffret e *L'avversario* di Emmanuel Carrère[11] che per uno strano caso presentano forti analogie tra loro:

- due casi di cronaca nera realmente accaduti raccontati da scrittori;
- entrambi gli autori hanno seguito le fasi processuali e ne hanno fatto un reportage per un noto settimanale francese;
- entrambi gli autori riflettono molto (nei romanzi e in articoli di giornale) sul ruolo da assegnare alla finzione nel racconto della verità.

La lettura dei romanzi contemporanei ha permesso di far riscoprire agli studenti quegli stessi meccanismi che avevamo individuato nel testo manzoniano. Il ritorno alla storia dei due fidanzati è stata allora una lettura ben poco "rassicurante" quanto al "già lo sappiamo" e molto più libera da pregiudizi[12].

### Quando Manzoni fa discutere

Un recentissimo esperimento riguarda una classe seconda (complessa sotto diversi aspetti) di un Liceo Scientifico Sportivo che ha ingaggiato una lotta passivo-aggressiva nei confronti del romanzo. Gli alunni lo vivevano come qualcosa di pesante e lontano dal loro mondo, scontrandosi parola dopo parola con insormontabili difficoltà linguistiche. Lessico e sintassi risultano molto complessi e invece di leggere spesso ero costretta a tradurre rigo per rigo e a cercare la principale in periodi complessi.

[11] Rispettivamente nella traduzione di G. Girimonti Greco e ML Vanorio (Clichy, 2018) e traduzione di Eliana Vicari Fabris (Adelphi 2013).

[12] Rimandiamo a D. Romagnoli, ML Vanorio,*«Fatti e finzioni», "La finzione rischiara come una torcia": dai reality show a Emanuel Carrère (passando per Manzoni)* in AAVV, Atti del Convegno annuale Mod. Edizioni ETS, Pisa, 2023.

Ovviamente si tratta di operazioni utili e formative, ma permane la sgradevole sensazione di trasformarsi in anatomopatologi della letteratura[13]. Le lezioni sono diventate frustranti anche per me, tra momenti di noia e disattenzione generale. Per questo motivo ho cambiato strada, ripensando completamente il percorso. E invece di concentrarmi solo sulla lettura tradizionale dei capitoli, ho lavorato sui grandi temi del romanzo con dibattiti "letterari". Uno dei più coinvolgenti è stato quello sulla Monaca di Monza e il tema del libero arbitrio. Da lì è nato un confronto acceso e partecipato. I ragazzi, anche quelli più riluttanti, hanno discusso, preso posizione, difeso le proprie idee. Nel campo della letteratura, il *debate* promuove un approccio più critico e attivo al testo: gli studenti interpretano personaggi, temi e scelte narrative e sostengono le proprie idee con riferimenti precisi. Discutere, ad esempio, il comportamento di un protagonista o il senso di un finale aperto aiuta a leggere i testi in profondità, andando oltre una comprensione superficiale e valorizzando la pluralità delle interpretazioni.

**Ultimo appello**

L'anno è finito: anche i *Promessi Sposi* vanno in vacanza, sia se li "abbiamo fatti" in II, sia in IV, sia se abbiamo preferito sostituirlo con altri romanzi – le indicazioni nazionali non hanno mai avuto carattere prescrittivo –, e per Manzoni come per ogni segmento delle indicazioni chiediamo a gran voce che la riflessione contempli non tanto il *cosa* e il *quando* studiare (ormai è chiaro che emergerà dalle competenze e dagli interessi di docenti e studenti), ma soprattutto il *come* e il *perché* in un dialogo realmente fecondo tra mondo della scuola e mondo accademico. In altre parole, è necessario favorire una permeabilità tra la ricerca scientifica e l'insegnamento a scuola, che dia valore e autorevolezza alla didattica delle discipline e, nel caso specifico, alla didattica della letteratura.

9 giugno 2026 su Laletteraturaenoi.it

[13] Il classico andrebbe sempre presentato nella sua lingua originale o nelle riscritture in chiave moderna? Qualche anno fa uno studente mi chiese se una novella di Boccaccio poteva leggerla direttamente "in italiano"), si riferiva alla riscrittura di Aldo Busi che aveva trovato sul manuale di letteratura. Sulle prime mi venne da chiedere un po' acida: "In che lingua è scritto il *Decameron*?" e la risposta, ahimè, fu "in latino", ma bisogna riflettere sul fatto che per molti studenti la lingua dei grandi classici della nostra tradizione è percepita come una lingua altra e dunque da "tradurre", proprio come si ritraducono i classici da lingue moderne.