

LETIZIA VEZZOSI E BIANCA PATRIA

## INTRODUZIONE: ALCUNE OSSERVAZIONI SULL'EDUCAZIONE E SULLA FORMAZIONE NEL MEDIOEVO GERMANICO

Il tema dell'educazione e della formazione nel Medioevo germanico rappresenta un settore di indagine di notevole interesse, in quanto consente di osservare le modalità attraverso le quali le società medievali hanno trasmesso conoscenze, valori e modelli comportamentali. Lungi dall'essere un fenomeno unitario, l'educazione medievale si manifesta come un insieme di pratiche e istituzioni eterogenee: scuole monastiche e cattedrali, famiglie nobiliari, corti, comunità rurali e urbane; in questi contesti, l'istruzione rispondeva a bisogni specifici, tra cui la formazione del clero, la trasmissione di conoscenze tecniche e pratiche, la costruzione dell'identità religiosa e l'apprendimento di comportamenti socialmente appropriati. Pertanto, come sottolineato da Johannes Fried, il sapere e la formazione non possono essere studiati in astratto, ma sempre in relazione ai contesti che li hanno generati e utilizzati: *“Wissen im Mittelalter ist immer situationsbezogen: es erfüllt Funktionen, es dient Interessen, es ist sozial gebunden”*.<sup>1</sup>

All'interno delle eterogenee realtà culturali di matrice germanica sviluppatesi a partire dall'età tardo antica e qui considerate fino alle porte dell'età moderna, le forme e le prassi educative hanno spesso impiegato strategie di adattamento, mediazione e integrazione, che rivelano l'incontro tra l'erudizione di impianto classico, l'educazione religiosa cristiana e un capitale culturale legato all'uso del volgare (si vedano, ad esempio, i contributi di Cataldi e Teresi in questo volume). Così accanto alle grammatiche latine di Donato e Prisciano, largamente copiate e diffuse, troviamo le prime riflessioni linguistiche relative ai volgari ger-

<sup>1</sup> Assmann 1992, 68.

manici,<sup>2</sup> ora indirettamente come nella *Grammatica* di Ælfric, ora direttamente come nel *Primo trattato grammaticale* islandese, che rappresenta invece uno dei primi tentativi di sistematizzare foneticamente una lingua vernacolare germanica. Lo sguardo metalinguistico di molte tradizioni germaniche medievali, che in ambito europeo occidentale è condiviso in egual misura solo dalla riflessione erudita irlandese, scaturisce dal riconoscimento dell’alterità di un patrimonio volgare, talvolta letterario e poetico, non riconducibile alla matrice culturale greco-latina. Ad esso va ricondotto anche l’interesse per sistemi di scrittura diversi – greco, ebraico, runico –, coltivato, a più ondate, negli *scriptoria* dell’Europa carolingia (cfr. Codex Sangallensis 878), delle isole britanniche in ambito sia irlandese che anglo-sassone e, in seguito, della Scandinavia.<sup>3</sup> Talvolta, sono invece le prassi traduttive a mostrare come la traduzione fosse al tempo stesso un esercizio di fede e un’occasione di riflessione linguistica, come nel caso dei frammenti di Mondsee<sup>4</sup> o della Bibbia di Wulfila (si veda l’intervento di Zironi in questo volume).

La dimensione religiosa costituiva indubbiamente il fulcro dell’educazione medievale. Nel contesto germanico cristianizzato, i monasteri e le scuole cattedrali hanno svolto per secoli un ruolo cruciale come centri primari di istruzione, contribuendo alla formazione tanto delle élite ecclesiastiche quanto, in molti casi, dei futuri funzionari laici. Nell’approccio pedagogico monastico, basato sull’apprendimento delle Scritture e sulla disciplina spirituale, lo studio del latino, la memorizzazione dei salmi e l’esercizio della *lectio divina* rappresentavano momenti formativi che andavano ben oltre l’alfabetizzazione. Questi elementi erano infatti parte di un processo che mirava alla formazione di un *habitus* religioso e morale, la cui influenza si estendeva oltre i confini delle istituzioni religiose, influenzando l’intera società.<sup>5</sup>

<sup>2</sup> Cfr. Wright 2002.

<sup>3</sup> Derolez, 1954; Bischoff 1980.

<sup>4</sup> Cammarota, Lo Monaco 2021.

<sup>5</sup> Cfr. “[T]he written word in the Carolingian world was not simply a

Accanto al modello ecclesiastico, e da questo innegabilmente influenzata, si sviluppò poi una forma di educazione diretta esclusivamente all'aristocrazia laica: la formazione cavalleresca e cortese. Più che un sistema di regole o di direttive normative, si tratta in questo caso di un codice di comportamento a tutto tondo, un complesso di pratiche sociali e di principi spirituali, etici ed estetici, che contribuivano a delineare un ideale di condotta e di civiltà, intrecciando le dimensioni sociale, morale e religiosa. A partire dal tardo XII secolo, la fortuna della letteratura cavalleresca di area francese rappresentò un fenomeno culturale dalla portata sociale notevole, che non soltanto diede impulso a un'impONENTE mole di traduzioni e adattamenti, mà influenzò profondamente i sistemi letterari limitrofi, portando tanto alla nascita di generi nuovi quanto alla rilettura in chiave cortese di materiale precedente (si pensi, in questo senso, alle *Heldenepen* tedesche e scandinave).<sup>6</sup> La produzione letteraria cavalleresca e cortese, che comprende opere quali i poemi arturiani e le biografie encomiastiche, costituiva non solo un genere di intrattenimento, ma un codice educativo, che trasmetteva un sistema di valori da interiorizzare piacevolmente, attraverso la narrazione.<sup>7</sup> In questa prospettiva, la differenziazione cortigiana tra *noriture* e *lettture* – ovvero l'educazione alle buone maniere, l'arte della conversazione e le discipline formali – rifletteva una concezione estesa della formazione, che integrando saperi pratici, sociali e letterari, anticipava una visione olistica dell'apprendimento. In tale ambito, assumono rilevanza anche i cosiddetti *specula principum*, i manuali di cortesia e i trattati morali che circolavano presso le corti, nonché i numerosi *courtesy books*, che, con il passare del tempo, godettero di una diffusione sociale sempre più ampia.

Diventa quindi necessario distinguere tra un'istruzione “for-

medium of communication, but a tool for shaping religious and cultural identity” (McKitterick 1989, 112).

<sup>6</sup> Cfr. Bagge 2010, in particolare il capitolo “Religion, monarchy and the Right Order of the World”, 147-176.

<sup>7</sup> Bumke sottolinea come «*höfische Literatur ist nicht bloß Unterhaltung, sondern vermittelt zugleich ein System von Werten und Normen*» (1986, 45).

male” o intellettuale, organizzata e strutturata (nelle scuole, nelle università, nei monasteri), e un’istruzione “informale” o pratica, legata alla corte, alle istituzioni politiche, ma anche alla famiglia, al lavoro e alla vita quotidiana. Nel primo medioevo la trasmissione della cultura rimase quasi esclusivamente affidata alle istituzioni ecclesiastiche: monasteri e conventi erano i centri formativi per eccellenza, mentre rimaneva ampiamente diffuso l’analfabetismo. Tuttavia, tra i secoli XI e XIII, le trasformazioni sociali e il miglioramento delle condizioni di vita aprirono nuove opportunità: le scuole urbane e poi le università si affiancarono alle istituzioni religiose, offrendo una gamma di discipline che spaziava da quelle di base, del trivio e quadrvivio, fino alla teologia, alla legge e alla medicina.<sup>8</sup> Nell’ambito dell’educazione formale medievale, fosse essa di natura religiosa o laica, assunse poi un ruolo cruciale la manualistica, intesa come incontro tra sapere speculativo e didattica. Non limitandosi alla dimensione normativa o didascalica, la letteratura manualistica comprendeva altresì testi di carattere tecnico e scientifico, fungendo da veicolo per la trasmissione della cultura scolastica e monastica, e offrendo gli strumenti scientifici e pratici necessari alla sua comprensione e applicazione. Possono essere considerati espressione di questa strumentazione didattica ed educativa anche le raccolte encyclopediche come le *Etymologiae* di Isidoro di Siviglia, i manuali giuridici come il *Sachsenspiegel*, i compendi teologici, come pure i sermoni e le raccolte di *exempla* destinati alla predicazione, ma anche alla riflessione e alla lettura personale.

Laddove la scrittura latina conservava infatti la funzione di lingua della teologia e del diritto, i volgarizzamenti e i trattati in lingua vernacolare fungevano da veicolo per un’educazione “orizzontale”, rivolta non soltanto alle élite intellettuali. La produzione di testi in volgare, in particolare, svolse un ruolo decisivo nel rendere accessibili nozioni di etica, religione e comportamento a pubblici non latinizzati, contribuendo a diffondere una cultu-

<sup>8</sup> Cfr. Jaeger 1994.

ra della disciplina e della moralità condivisa.<sup>9</sup> Parlando di formazione nel Medioevo, è infatti necessario superare la tradizionale visione puramente gerarchica e verticale dei processi educativi e contemplare invece forme orizzontali di istruzione, come quella orale e comunitaria.<sup>10</sup> Se è indiscutibile che l'apprendimento avvenisse principalmente attraverso un trasferimento dall'alto verso il basso, dal maestro all'allievo, dall'autorità al discepolo, è però innegabile che esistesse un livello altrettanto decisivo di trasmissione del sapere: quello costruito attraverso interazioni tra pari, scambi informali e pratiche comunitarie, ovvero attraverso un processo dinamico e reciproco, i cui partecipanti non erano rigidamente divisi in ruoli di docenti e discenti, ma potevano collaborare alla produzione e alla circolazione della conoscenza. I canali attraverso cui questo tipo di apprendimento si realizzava erano molteplici: la collaborazione scrittoria, come la copiatura e la glossa collettiva dei manoscritti; le attività pratiche condivise, dal canto liturgico ai lavori manuali nei monasteri; la conversazione e l'amicizia spirituale, che favorivano la correzione reciproca tra *condiscipuli*; e la performance collettiva di rituali e canti, ma anche l'uso di proverbi e i racconti di *exempla*, in cui il sapere veniva interiorizzato attraverso la ripetizione. A questo tipo di formazione si riferiscono i testi concepiti in forma dialogica o drammatica per stimolare (o imitare) la partecipazione attiva. La formazione orizzontale, più che quella verticale, favoriva la socializzazione dei nuovi membri delle comunità, ma anche la definizione di identità collettive, attraverso l'acquisizione e condivisione di una memoria culturale, come insieme di pratiche che garantiscono la continuità e la coesione di una comunità.<sup>11</sup>

La formazione “orizzontale” non va intesa, dunque, come “alternativa” ai sistemi di insegnamento “formale”, ma come ad essi complementare: l'educazione medievale si costruiva in un continuo dialogo tra oralità e scrittura, tra pratiche informali e

<sup>9</sup> Cfr. Hunt 1991.

<sup>10</sup> Cfr. Long, Snijders, Vanderputten 2019.

<sup>11</sup> Cfr. il concetto di *kulturelles Gedächtnis* in Assmann 1992, 56.

istituzioni codificate. Nel contesto monastico femminile, ben documentato, ad esempio, dalle comunità benedettine e cistercensi, alle *discipulae* poteva essere impartita un’istruzione significativa, comprendente lettura del latino, copiatura di testi e, talvolta, produzione letteraria autonoma: si pensi a Ildegarda di Bingen o alle mistiche renane.<sup>12</sup> Ciononostante, non si può non notare come la formazione orizzontale giocasse un ruolo più vitale e determinante per le donne; questo non solo per l’acquisizione di abilità pratiche e conoscenze formali, ma anche per lo sviluppo spirituale e l’espressione dell’identità, sia all’interno di comunità religiose (talvolta sfidando le rigide strutture gerarchiche dell’epoca), sia all’esterno, nella società civile, come dimostrano le esortazioni a imitare le “sorelle” o le proprie “madri”.<sup>13</sup> Accanto a casi noti, come quello di Eloisa e Abelardo, la cui corrispondenza diventa un mezzo flessibile per lo scambio di conoscenze, numerosi sono gli episodi di formazione femminile (monastica) realizzatisi attraverso lo scambio. Ne offrono un esempio le monache benedettine di Admont, molto attive nella copia di testi, nella produzione di commentari e nella stesura e predicazione di sermoni; sotto la supervisione e l’insegnamento della loro *magistra*, esse prendevano parte a un processo di creazione collettiva del sapere, imparando e influenzandosi reciprocamente.<sup>14</sup> Ancora più importante è la formazione orizzontale per la donna laica, anche per quella di origine nobiliare, la cui educazione era più spesso legata a ruoli domestici, alla gestione della casa e delle relazioni sociali, e verteva sull’interiorizzazione di modelli sociali e religiosi. Non mancavano manuali di comportamento e precetti morali rivolti specificamente a un pubblico femminile, i cui propri modelli educativi si adattavano alle aspettative di genere, offrendo alle donne un ideale di modestia, pietà e responsabilità domestica,<sup>15</sup> e dove elo-

<sup>12</sup> Cfr. Newman 1987.

<sup>13</sup> Cfr. Jaeger 2021, 189, dove si ricorda le parole che Pietro il venerabile rivolge alle nipoti in riferimento alla madre Raingard nella sua epistola 187: “Imitamini sorores vestras et matres cum quibus deo servitis”.

<sup>14</sup> Lutter 2007.

<sup>15</sup> Cfr. Riddy 1996.

quente rimane la scelta della finzione narrativa del dialogo. L'educazione femminile appare quindi non tanto secondaria, quanto differenziata: mentre l'uomo veniva formato al servizio della Chiesa o della comunità politica, la donna era formata piuttosto come garante della moralità familiare e della pietà domestica.

L'indagine dei meccanismi legati all'apprendimento nelle realtà premoderne deve tener conto, dunque, di una miriade di parametri storico-culturali, linguistici, sociali. Il presente volume si propone di offrire uno sguardo plurale e stratificato sulle molteplici forme dell'educazione e della formazione nel Medioevo germanico, con contributi che, esaminando testi che spaziano dal V al XVI secolo, interessano le tradizioni gotica, antico e medio inglese, tedesca e scandinava. I saggi raccolti affrontano il tema da prospettive complementari, indagando tanto le istituzioni scolastiche ed ecclesiastiche quanto i testi normativi, la letteratura di condotta e cortese, come pure le pratiche di trasmissione orale e comunitaria, con attenzione particolare alle differenze di genere e di status sociale. Ne emerge l'immagine di un fenomeno dinamico, in costante dialogo con i mutamenti storici e culturali, capace di riflettere e allo stesso tempo modellare valori collettivi e identità individuali.

Un primo nucleo di contributi è dedicato all'educazione formale e alla manualistica, che costituirono le fondamenta formali del sapere medievale. Tramite l'analisi di una *lectio* discussa, Alessandro Zironi analizza la traduzione gotica delle lettere paoline, offrendo un'indagine filologico-linguistica che rivela come le scelte terminologiche veicolassero contenuti teologici e culturali complessi. Claudio Cataldi esplora la trasmissione e l'uso del greco nell'Inghilterra altomedievale, circoscrivendo l'entità del fenomeno, definendone gli ambiti di applicazione e mostrando come la conoscenza di una lingua "altra" fosse integrata in un contesto dominato dal latino. Loredana Teresi, con lo studio sulla *rota ventorum* di Froumund di Tegernsee, illumina l'aspetto politico e formativo di uno strumento tecnico, che si colloca a metà tra sapere pratico e simbolico. Infine, Marialuisa Caparrini

prende in esame un manuale tedesco di lettura e scrittura del XVI secolo, che pur tardo, mostra continuità e innovazione rispetto alla tradizione pedagogica medievale incentrata sul latino, anticipando metodologie fonetiche moderne.

Un secondo gruppo di saggi si concentra sulla letteratura cortese e sulla sua funzione educativa. Marusca Francini rilegge la fortuna europea del *Tristano* medievale come veicolo di formazione morale, con una particolare attenzione all'articolarsi dei differenti adattamenti prodotti, rispettivamente, per la corte norvegese, per l'aristocrazia mercantile islandese e per la borghesia cittadina dell'Inghilterra tardo-medievale. Davide Bertagnolli si sofferma sulle prime testimonianze di testi educativi tedeschi e sul loro influsso nella narrativa cortese, evidenziando come motivi didattici penetrassero nella letteratura per definire modelli di comportamento condivisi dall'aristocrazia.

Infine, un terzo nucleo mette in rilievo tipologie di formazione orizzontale e pratiche di trasmissione comunitaria. Bianca Patria indaga il ruolo del chierico Einarr Skúlason nella riflessione retorico-poetica islandese del XII secolo, mostrando come la sua opera abbia contribuito a creare un discorso erudito assai più ampio di quello che le fonti documentarie permettano di ricostruire. Letizia Vezzosi, dal canto suo, analizza la letteratura didattica in versi destinata all'ambito familiare in area inglese: qui i poemetti offrono differenti strategie educative a seconda che siano rivolti a figli o a figlie, rivelando aspettative sociali e culturali diversificate in base al genere.

I contributi qui raccolti, proprio nel loro reciproco dialogo e nelle loro intersezioni tematiche, mostrano come l'educazione, nelle sue molteplici declinazioni, non sia un fenomeno marginale né esclusivamente istituzionale, ma una chiave interpretativa privilegiata per comprendere la complessità delle società germaniche medievali, la loro capacità di autorappresentazione e le modalità con cui trasmisero, trasformarono e rinnovarono i propri saperi.

## BIBLIOGRAFIA

- Assmann, Jan. 1992. *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München: Beck.
- Bagge, Sverre. 2010. *From Viking Stronghold to Christian Kingdom: State Formation in Norway, c. 900–1350*. Copenhagen: Museum Tusculanum Press.
- Bischoff, Bernhard. 1980. *Die südostdeutschen Schreibschulen und Bibliotheken in der Karolingerzeit II: Die vorwiegend österreichischen Diözesen*. Wiesbaden: Otto Harrassowitz.
- Bumke, Joachim. 1986. *Höfische Kultur. Literatur und Gesellschaft im hohen Mittelalter*. München: dtv.
- Cammarota, Maria Grazia, Lo Monaco, Francesco. 2021. «*Barbara locutio*». Il «*De vocatione gentium*» latino–antico alto tedesco dei frammenti di Mondsee. *Edizione, traduzione e commento*. Firenze: SISMEL Edizioni del Galluzzo (Traditio et renovatio, 11).
- Derolez, René. 1954. *Runica Manuscripta. The English Tradition*. Brugge: De Tempel.
- Hunt, Tony (ed.). 1991. *Teaching and Learning Latin in Thirteenth-Century England*. Cambridge: Brewer.
- Jaeger, C. Stephen. 1994. *The Envy of Angels: Cathedral Schools and Social Ideals in Medieval Europe, 950–1200*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lutter, Christina. 2007. “Christ’s Educated Brides: Literacy, Spirituality and Gender in 12th-Century Admont”. In: Alison I. Beach (ed.), *Manuscripts and Monastic Culture: Reform and Renewal in Twelfth-Century Germany*. Turnhout: Brepols (Medieval Church Studies, 13), 191–213.
- McKitterick, Rosamond. 1989. *The Carolingians and the Written Word*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Newman, Barbara. 1987. *Sister of Wisdom: St. Hildegard’s Theology of the Feminine*. Berkeley: University of California Press.
- Riddy, Felicity. 1996. “Mother Knows Best: Reading Social Change in a Courtesy Text”. *Mediaeval Studies* 58, 314–318.

