

**Il Silenzio e la 'parola liberatrice'.  
In dialogo con Fulvio Manara e don Milani**

**Silence and the 'liberating word'.  
In dialogue with Fulvio Manara and don Milani**

MONICA CROTTI

*L'articolo si propone di presentare una lettura del pensiero del pedagogo Fulvio Manara in relazione con l'opera di don Lorenzo Milani. In particolare, l'attenzione è al tema del silenzio e della parola nella dinamica che accompagna alla creazione di una comunità di ricerca e nella prospettiva dell'attingere alla cura del dialogo nei contesti di educazione formale, informale e non formale. L'educazione è definita quindi in termini di pratica di libertà, nella quale il silenzio e la parola s'incontrano in maniera dialogica e rendono possibile un cambiamento personale, ma anche sociale e politico.*

**PAROLE CHIAVE:** SILENZIO E PAROLA; PENSIERO PEDAGOGICO DI FULVIO MANARA; EDUCAZIONE LIBERATRICE; PRATICHE TRASFORMATIVE; COMUNITÀ DI RICERCA.

*The aim of the article is to present a study of Fulvio Manara's thinking in connection with don Lorenzo Milani's work. The themes of 'silence' and 'word' are emphasized in the dynamics of forming a research community, and in the perspective of acknowledging the significance of dialogue in the contexts of formal, informal, and non-formal education. The practice of freedom in education is defined as the meeting of silence and speech in a dialogical manner, which enables personal, but also social, and political change.*

**KEYWORDS:** SILENCE AND SPEECH; PEDAGOGY OF FULVIO MANARA; LIBERATING EDUCATION; TRANSFORMATIVE PRACTICES; RESEARCH COMMUNITY.

## La cura della parola come cura del pensiero

Vorrei iniziare questo articolo con una nota metodologica e personale: non ho avuto l'onore e il piacere di conoscere Fulvio Manara, se non attraverso i suoi scritti e i racconti di quanti hanno avuto con lui un rapporto professionale e amicale, e anche grazie al confronto con autori di riferimento per entrambi: Etty Hillesum, Maria Zambrano, Raimon Panikkar, Paulo Freire e, appunto, don Lorenzo Milani.

Il tema con il quale vorrei tentare un accostamento, consapevole del limite di un'assenza da colmare con un avvicinamento sensibile, riguarderà la 'parola liberatrice' e la sua relazione con il silenzio nella lettura che Manara ne fece attraverso il confronto con l'opera e gli scritti di don Milani.

Partirò da dove prese avvio lo stesso pedagogista bergamasco nello scritto che apparirà postumo e che era stato proposto alla rivista *Orientamenti Pedagogici*<sup>1</sup>, ovvero riflettendo su quanto un reale ripensamento del fare scuola non possa che passare attraverso la figura del maestro, invitando a valorizzare in particolare le esperienze scolastiche possibili e trasformative che nel tempo hanno avuto origine e che sono talvolta rimaste ai margini del più ampio sistema di educazione e istruzione. Manara, come da lui stesso affermato nell'articolo, non cercava infatti in Barbiana un modello replicabile, anche perché ne riconosceva l'originalità e unicità, ma si avvicinava al pensiero e all'esperienza di don Milani per coglierne la tensione, lo spirito propulsivo di cambiamento in azione, in altre parole, ne apprezzava l'anima emancipativa. Inoltre, permane nell'*I care* milaniano il rimando ad un principio morale<sup>2</sup> che impegna ogni educatore sostenuto da una teleologia pedagogica<sup>3</sup>.

Il principio della comunità di ricerca indagato da Manara in don Milani, diviene quindi espressione ed esempio di uno spazio di pratica comunitaria di vita cui attingere per provare a rimettere in discussione l'idea del sapere come unico esito di una trasmissione duale maestro-allievo; nella dimensione della comunità di ricerca, nella quale il maestro è accompagnatore e *maieuta*<sup>4</sup>, la conoscenza nasce

<sup>1</sup> F. Manara, *Il principio della comunità di ricerca in don Lorenzo Milani*, «Orientamenti pedagogici», 63(3), 2016, pp. 481-498.

<sup>2</sup> P. Meirieu, *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*, ESF, Paris 1991; P. Bertolini, *La responsabilità educativa. Studi di pedagogia sociale*, Il Segnalibro, Torino 1996.

<sup>3</sup> G. Vico, *I fini dell'educazione*, La Scuola, Brescia 1995.

<sup>4</sup> In un precedente articolo, sempre scritto per la rivista «Orientamenti Pedagogici», Manara aveva già introdotto la necessità di un superamento dell'approccio direttivo tra maestro e allievo, proponendo una rilettura della pratica maieutica al fine dell'empowerment, ovvero della «possibilità per altri di trasformarsi, crescere e divenire attivi e creativi entro il proprio contesto»: «L'approccio maieutico [...] non concepisce le attività proposte come meccanismi

dall'analisi condivisa e dall'apertura a mondi possibili, che passa attraverso una comunicazione autentica ed è basata sulla capacità di attivare e attivarsi per un ascolto attento, rendendo possibile la stessa 'presa di parola'; quest'ultimo aspetto rappresenta il vero obiettivo su cui investire in termini umani e sociali soprattutto in contesti marginali e periferici.

La cura della persona del ragazzo, prima ancora del suo essere studente, passa dalla cura *della e per* la parola, e dovrebbe rappresentare il fine imprescindibile di qualsiasi scuola, sebbene, come rileva lo stesso Manara, ciò è possibile unicamente se la sfida educativa interessa il legame tra la parola e il pensare.

Nella lettera inviata il 2 novembre 1963 dal priore al maestro Mario Lodi, e anche nella parte di racconto allegata redatta dagli studenti di Barbiana per i ragazzi di Piadena, si afferma che le parole che utilizziamo quando esprimiamo il nostro pensiero, spesso in realtà «ripetono soltanto quel che il mondo usa dire», piuttosto che rappresentare realmente le nostre idee<sup>5</sup>.

Un'attenzione che troviamo anche negli scritti di Raimon Panikkar, il quale distingue le 'parole' dai 'termini'<sup>6</sup>. I termini sono dei nomi attraverso i quali la scienza descrive i fenomeni che possono essere verificati in maniera empirica, giungendo in questo modo a definire le cose in modo univoco. Le parole, invece, sono il risultato di un'attività soggettiva di comunicazione tra persone e quindi non si possono ridurre a segni che hanno il solo scopo di definire lo stato oggettivo delle cose<sup>7</sup>. Le parole sono polisemiche, dinamiche, flessibili, «perché il loro vero senso è quello che si crea nel dialogo, dato che non esiste solo il nostro mondo, ma anche quello delle altre persone»<sup>8</sup>. Un esempio è la luna, che con l'affermazione della scienza nella cultura moderna, si allontana dall'essere la compagna dei poeti

---

per padroneggiare tecniche o controllare processi, ma piuttosto come metodi per scoprire e identificare gli approcci possibili che emergono dai partecipanti stessi. I grandi paradigmi del *training* maieutico sono la scoperta e la ricerca, la partecipazione circolare, la dimensione di apertura interculturale: il suo obiettivo è creare il supporto per un più alto livello di innovazione e creatività» (Id., *La trasformazione non violenta dei conflitti tra educazione e formazione*, «Orientamenti pedagogici», 56(3), 2009, p. 400).

<sup>5</sup> Don Milani, *Lettera dei ragazzi di Barbiana ai ragazzi di Piadena*, 1/11/1963, in M. Gesualdi (a cura di), *Lettere di don Lorenzo Milani. Priore di Barbiana*, San Paolo, Torino 2007, pp. 207-216 (la frase citata si trova a conclusione del capitolo Tre dedicato a "Perché veniamo a scuola sul principio" ed è stato scritto dai ragazzi di seconda e terza media della scuola di Barbiana); per approfondire l'incontro e la collaborazione tra don Milani e Mario Lodi, si consiglia la lettura di C. Lodi, F. Tonucci (a cura di), *L'arte dello scrivere. Incontro tra Mario Lodi e don Lorenzo Milani*, Casa delle Arti e del Gioco, Piadena (CR) 2017.

<sup>6</sup> R. Panikkar, *Lo spirito della parola*, Bollati Boringhieri, Milano 2007. Il testo è una raccolta di quattro saggi inediti in italiano, uno dei quali è dedicato nello specifico a 'Parole e termini', nel quale si afferma come l'affermarsi del pensiero scientifico nel mondo moderno abbia trasformato il linguaggio e il modo di esprimersi delle persone.

<sup>7</sup> R. Panikkar, *The Threefold Linguistic Intrasubjectivity*, in M.M. Olivetti (a cura di), *Intersoggettività. Socialità. Religione*, «Archivio di filosofia», 1-3 (1986), pp. 594-596.

<sup>8</sup> R. Panikkar, *Verità – Errore – Bugia – Esperienza Psicoanalitica*, «Quaderni di psicoterapia infantile», 13 (1986), pp. 26-27.

o delle stagioni per i contadini, per divenire il satellite che orbita attorno alla terra. Le parole esprimono un pensiero, che in questo caso è subordinato ad una lettura univoca ed eterodiretta del reale, non consente di attingere al rapporto personale con l'evento e alla sua costruzione relazionale.

Nella chiave di lettura degli autori citati, le parole si dovrebbero invece configurare come insieme di rapporti piuttosto che come oggettualità in sé, perché la loro essenza si genera e alimenta attraverso un processo di relazionalità instaurata tra più soggetti.

La parola, quindi, dovrebbe essere libera, perché apre alla ricerca della verità e svincola la persona che la esprime dalle letture precostituite, determinando e dichiarando il suo *essere nel mondo* e in rapporto con altro e con altri; inoltre, la parola dovrebbe essere consapevole, perché narra la storia personale e la lega a quella delle altre persone, spingendosi ad un incontro autentico; e infine, dovrebbe essere responsabile, perché manifesta una presenza, impegnando la persona *alla e nella* relazione<sup>9</sup>. L'esser-ci è quindi un *atto di posizionamento*, come presa di posizione per ciò che ha valore e significato; non si limita ad una spazialità fisica, ad uno stare in cui si può essere presenti ma in assenza, diviene invece una *presenza presente*, in cui *so-stare* significa saper stare per attestare un pensiero ed una volontà. La parola implica quindi anche un impegno, non soltanto (o almeno non solo), nel messaggio che essa esprime, ma già nel suo implicarsi con l'umano, tra chi la esprime e chi la accoglie.

Con una sintesi significativa, don Milani afferma che la parola segna «la soglia tra il dentro e il fuori [...] anzi è la soglia stessa»<sup>10</sup>.

Potremmo perciò riconoscere che per Fulvio Manara, così come per don Lorenzo Milani, Paulo Freire, ma anche Danilo Dolci e Aldo Capitini, la parola può essere usata per cambiare il mondo, mediante il suo potere essenziale ed esistenziale; l'educazione è perciò pratica di libertà<sup>11</sup>, perché agisce su quella soglia, infatti opera per eliminare lo iato tra il partecipare o meno alla vita democratica, ponendo una questione di giustizia sociale tra quanti hanno possibilità di parola e quanti non la possiedono, ancorandosi al principio di uguaglianza. Come acutamente rileva Vanessa Roghi, allora la stessa *Lettera ad una professoressa*, ha una nuova chiave di lettura: «Il senso della *Lettera* non è poter parlare di tutto, bensì

<sup>9</sup>I. Lizzola, *Fulvio Manara: una bandiera spostata*, «Educazione Aperta», 4 (2018), p. 21.

<sup>10</sup>L. Milani, *Giovani di montagna e giovani di città. Lettere di un parroco su uno dei problemi fondamentali del nostro tempo*, «Giornale del Mattino», 20/05/1956, in F. Ruoizzi, A. Canfora, V. Oldano (a cura di), *Don Milani. Tutte le opere*, Mondadori, Milano 2017, I, p. 1011.

<sup>11</sup>F.C. Manara, *Il principio della comunità di ricerca in don Milani*, cit., p. 496.

poter parlare, alla pari, con tutti»<sup>12</sup>. In un'altra lettera, quella inviata da Milani a Ettore Bernabei, Direttore del Giornale del Mattino, si spiega il metodo utilizzato per avvicinare alla lingua e al suo uso, che è fondato su un ruolo di accompagnamento del maestro, piuttosto che di trasferimento di nozioni e definizioni: «Mi richiamo dieci venti volte per sera alle etimologie. Mi fermo sulle parole, gliele seziono, gliele faccio vivere come persone che hanno una nascita, uno sviluppo, un trasformarsi, un deformarsi»<sup>13</sup>.

Per farlo, si deve interpellare la *dialogicità* tra il silenzio e la parola stessa.

## Silenzio e giustizia

La diversa distribuzione dei silenzi rappresenta una buona cartina tornasole dell'ingiustizia sociale. Ci sono realtà istituzionali, come i regimi autoritari, in cui il silenzio è esteso a categorie specifiche di soggetti, considerati marginali o pericolosi. In tal caso, esiste una formalizzazione di chi ha diritto o meno alla parola come espressione del pensiero. L'educazione può quindi anche essere utilizzata per attuare una forma di silenzio come *soffocamento della parola*<sup>14</sup>, e allora giungeremo soltanto alla ripetizione del già detto e sentito, portando il soggetto al limite della omologazione o della manipolazione.

Inoltre, non dobbiamo dimenticare che esiste un silenzio che, pur non formalizzato normativamente, può nascere da un diniego indotto socialmente, che si propaga sottotraccia e non è meno pervasivo e tenace di quello manifesto. Ne è esempio il cosiddetto 'silenziamento' o *silencing* denunciato dagli studi sui conflitti e le forme di violenza psicologica. Il silenzio, in questa chiave di lettura, ha una funzione inibente il pensiero, è volto a discriminare tra chi ha il potere – e con esso, il diritto di esprimersi – e chi, invece, subisce la parola d'altri, poiché è considerato un semplice depositario di un sapere estraneo<sup>15</sup>.

Eppure, proprio don Milani stravolge questa visione e in *Lettera ad una professoressa* ammonisce che il sapere serve solo per darlo, è una responsabilità più che un privilegio, perché dovrebbe attivare un percorso di ricerca reciproco.

Come Paulo Freire, nella *Pedagogia degli oppressi*, anche il priore affida l'emancipazione degli ultimi all'ascolto reciproco e al dialogo, nella loro dimensione di

<sup>12</sup> V. Roghi, *La lettera sovversiva. Da don Milani a De Mauro. Il potere delle parole*, Laterza, Roma-Bari 2017, p. 147.

<sup>13</sup> Citazione tratta da D. Bruni, *Lingua e "rivoluzione" in don Milani*, «Quaderni di intercultura», IV (2012), p. 1 (pp. 1-8).

<sup>14</sup> R. Panikkar, *The silence of the word: non-dualistic Polarities*, «Cross-Current», 24 (1974), pp. 154-171; R. Panikkar, *The Power of Silence*, in «Point of Contact», 5 (2002), pp. 3-10.

<sup>15</sup> P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Ega, Torino 2002.

scambio di esperienze che vedono un ruolo attivo dei soggetti coinvolti, vicendevolmente protagonisti nel processo dell'apprendimento, così da giungere alla parola autentica:

L'esistenza, proprio perché è umana, non può essere muta, silenziosa, ma nemmeno può nutrirsi di parole false; solo di parole vere, con cui gli uomini trasformano il mondo. Esistere umanamente è dare un nome al mondo, è modificarlo. Il mondo denominato, a sua volta, ritorna in forma di problema ai soggetti che gli danno un nome ed esige da loro una nuova denominazione. [...] Se il parlare autenticamente, che è lavoro, che è prassi, significa trasformare il mondo, parlare non è privilegio di alcuni uomini, ma diritto di tutti gli uomini<sup>16</sup>.

Se ai poveri, agli emarginati, agli ultimi, è eliminata la possibilità di esprimere il proprio pensiero, di conoscersi attraverso la parola, e di manifestare la propria volontà mediante l'affermazione di una scelta, denuncia più volte don Milani, allo stesso modo, i ricchi, che possiedono e utilizzano una parola non libera e responsabile, sono privati anch'essi dell'opportunità di conoscere le cose e di confrontarsi con le questioni esistenziali, poiché la parola è necessaria ad un ascolto interiore, ma anche al riconoscersi come titolari di un diritto di espressione, che è diritto vitale. In questa prospettiva, «la parola apre alla possibilità di interagire con altri, di collaborare, di trasformare»<sup>17</sup> un ordine definito se non ordinato all'equità e al principio di dignità personale. Spingendo la riflessione al piano comunitario, inoltre, «la parola non è soltanto pratica del concetto, ma è apertura di nuovi mondi possibili, è impegno reciproco, è immaginazione»<sup>18</sup>.

Nell'introduzione al volume di José Corzo, che Manara non casualmente titola *Ascoltare Lorenzo Milani*, mostrandoci la sua attitudine nei confronti del pensiero del priore, parlando dell'esperienza di Barbiana, si evidenzia quanto la scuola sia percepita da don Milani non soltanto come il luogo in cui dare la parola a dei contadini montanari, quanto piuttosto questo passaggio debba essere anticipato dal «riportare alla luce il volto umano seppellito sotto abitudini disumanizzanti»<sup>19</sup>. Di là del cittadino, del buon cristiano, la sfida è quella di una *liberazione dell'umano*, troppo spesso nascosto sotto incrostazioni di facciata e ruoli dettati dall'affermazione del potere dell'uno a discapito dell'altro.

---

<sup>16</sup> Ivi, pp. 106-107.

<sup>17</sup> I. Lizzola, *Fulvio Manara: una bandiera spostata*, cit., p. 22.

<sup>18</sup> *Ibidem*.

<sup>19</sup> J.L. Corzo, *Lorenzo Milani. Analisi spirituale e interpretazione pedagogica*, a cura di F.C. Manara, Servitium, Sotto il Monte (BG) 2008, p. 14.

Nella raccolta di scritti tra Mario Lodi e don Lorenzo Milani, selezionata e curata da Cosetta Lodi e Francesco Tonucci, possiamo leggere come Lodi racconta il loro incontro e quali elementi accomunassero il pensiero dei due maestri, evidenziando una comune tensione emancipativa:

C'erano molte somiglianze ma anche molte differenze [...] abbiamo confrontato le nostre proposte e abbiamo visto che il fine era simile. Lui diceva arrivare alla fede attraverso il ragionamento. E noi dicevamo arrivare alla conoscenza della libertà attraverso la pratica della libertà [...] Anche se i nostri percorsi erano stati diversi, tutti e due avevamo lo stesso fine: creare un popolo libero, che sapesse ragionare, pensare, essere artefice del proprio futuro<sup>20</sup>.

Su questa stessa linea teleologica si incontra anche Manara e la sua lettura dei maestri nella storia.

### **Il silenzio che libera**

In questo processo, che ha il fine dell'umanizzazione, anche il silenzio è quindi essenziale ad un'educazione liberatrice, esso si trasforma da strumento di oppressione a via di comprensione critica dell'esistente e spazio di ascolto attivo di sé e dell'altro per sostenere una reale emancipazione.

Il silenzio feconda la parola, non la sostituisce e nemmeno ne è sopraffatto, ma si pone in una relazione dialogica di reciproca *generatività*.

La presa di coscienza dei propri diritti, primo tra tutti quello di parola, quale forma di identificazione e riconoscimento, richiede, quindi, riprendendo Manara, un approccio critico, riflessivo e non-violento, che ha inizio dal saper stare in silenzio e sentirne la pienezza, perché l'uomo si percepisce non come vuoto da riempire con la parola di altri, ma già intero e integrale, degno di rispetto. La persona nasce in quello sguardo ricambiato, in un silenzio che è già messaggio, prima ancora della presa di parola e della parola stessa.

Dal punto di vista educativo, per creare un contesto di silenzio-ascolto in grado di sostenere un percorso dialogico, è necessario quindi valorizzare alcune dimensioni pedagogiche: in primo luogo, occorre la reciprocità, che comporta una fede profonda nell'uguaglianza sostanziale di tutti i soggetti; poi, sono essenziali il

---

<sup>20</sup>L. Tonucci (a cura di), *L'arte dello scrivere*, cit.

rispetto e l'autenticità; infine, non può mancare la capacità di accoglienza, mediante la quale si manifesta l'attenzione all'altro.

Il linguaggio non si presenta perciò come un semplice strumento dell'umano, ma è forma di manifestazione e di espressione della persona: già il gesto della presa di parola, come anticipato, produce una nuova significazione, come a dire che la presenza e l'assenza, la parola e il silenzio, sono co-implicati nel fenomeno dell'espressione umana e del suo significato<sup>21</sup>.

Nel silenzio emergono l'umano, il mondo che lo circonda e la parola stessa, che lo custodisce o dovrebbe farlo.

Il silenzio «è perciò matrice dell'ascolto e di un dialogo non dialettico, ma dialogale, con se stessi, con l'altro e con l'*ulteriorità*»<sup>22</sup>, in termini di trascendenza. Tale capacità dialogale «valorizza un mondo plurale, in cui poter riconoscere le diversità e riconoscersi anche di fronte all'indicibile, in un atteggiamento di accoglienza, e si pone come attitudine in grado di scoraggiare»<sup>23</sup> l'uso delle parole come chiacchiera, *flatus vocis*, anche menzogne, raccontate *in primis* a se stessi. Siamo quindi umani non soltanto nel momento in cui pronunciamo una parola e ce ne prendiamo cura, ma anche quando siamo pienamente nel silenzio, purché questa condizione non sia il segno di un isolamento forzato, o la prova di un'assenza, ma rappresenti il grembo generativo da cui nasce la parola.

Quest'ultima è autentica, però, solo se corrisponde a ciò che dichiara con la pratica e l'azione, ovvero si manifesta un triangolo comunicativo ed esistenziale tra il silenzio, la parola e l'agire.

Nell'esperienza della comunità di ricerca, quindi, Manara afferma che prende avvio il *dialogo dialogale*, che interpella e riguarda non soltanto l'oggetto del discorso, ma interessa anche e in maniera prioritaria il soggetto con cui parlo (il chi del dialogo) e la mia idea di ciò che viene condiviso e della persona con la quale sto dialogando. Per lui, come leggiamo nell'articolo per *Orientamenti pedagogici*, «il contesto dei dialoghi interpersonali barbienesi non somiglia al gioco dell'arena, quanto piuttosto al cooperare in un'*agorà*. Nel gioco dell'arena ci si scontra, lottando per una supremazia, (è un) gioco in cui vinci-o-perdi. Nel gioco dell'*agorà* è (invece) possibile un incontro, in cui possa avvenire una trasformazione reciproca, una *interfecondazione*»<sup>24</sup>.

<sup>21</sup> M. Crotti, *Ogni persona è un silenzio. Il silenzio come risorsa pedagogica*, Studium, Roma 2023.

<sup>22</sup> R. Casadei, *Il potere trasformativo del silenzio come matrice di dialogo tra pensiero, parola e azione*, «Studium Educationis», XXI, 1 (2021), p. 95.

<sup>23</sup> *Ivi*.

<sup>24</sup> F.C. Manara, *Il principio della comunità di ricerca in Lorenzo Milani*, cit., p. 489.

Nello stesso articolo si afferma inoltre la necessità di non fermarsi all'attenzione nei confronti del *testo* e del *contesto* del dialogo, ma di attivarsi alla lettura e alla cura del *pretesto*. Con tale termine si fa riferimento alla dimensione della condivisione dei punti di vista dei dialoganti, alla volontà di mettersi in gioco nell'incontro con l'altro. In questo modo, il dialogo non può essere ridotto al 'parlare di' qualcosa, concentrando l'attenzione sull'oggetto del discorso, oppure al 'parlare su', focalizzandosi sulla dinamica della confutazione dialettica atta a contraddire l'errore per giungere all'affermazione di una verità, ma si apre al 'parlare con', che si fonda su una primaria apertura al 'tu' dell'altro con il quale sto dialogando e che riconosco mediante l'ascolto, ma soprattutto richiede la disponibilità a vedere se stessi in una differente prospettiva.

La radice dell'umano e dell'educazione che accompagna l'umano al suo pieno e integrale sviluppo, sta nella relazione, che non è elemento aggiuntivo o accidente della sostanza personale, bensì è essenziale alla sostanza stessa, definendola e permettendole di manifestarsi nell'esistenza. La persona è relazione, *in primis* con se stessa, quindi con gli altri che lo precedono, lo accompagnano o lo seguiranno, infine, con il mistero che ci anticipa, ci supera e ci abita, e che nel suo essere trascendenza, parla al laico, quanto al credente.

Nella scuola di Milani, nella quale prevale un 'parlare con', si ritorna all'etimologia della parola 'conversazione', che deriva dalla stessa radice di conversione. Manara evidenzia la sua posizione: «A mio modo di vedere, la possiamo [la conversazione] considerare come un esercizio permanente del pensare, intesi proprio nel senso di una pratica cooperativa, co-creativa e conversativa, comunitaria»<sup>25</sup>. Quindi, l'invito è a non ripetere l'identico, ma a rendere possibile qualcosa di critico e al tempo stesso di creativo, anche ripensando la scuola, che è un'istituzione sospesa tra il passato e il futuro, ma si manifesta ancorata nel presente.

Nella *Lettera ai giudici* del 1965, il priore scrive che la scuola è il luogo in cui si mettono in connessione il passato e il futuro, avendoli presenti entrambi; l'insegnamento, quindi, è «l'arte delicata di condurre i ragazzi su un filo di rasoio: da un lato formare in loro il senso della legalità [...], dall'altro la volontà di leggi migliori, cioè il senso politico»<sup>26</sup>. Per raggiungere questo obiettivo, la scuola deve essere un ambiente in cui non soltanto avvicinarsi al sapere, ma anche dove fare esperienza di vita condivisa e di partecipazione attiva *al* e *nel* mondo.

---

<sup>25</sup> Ivi, p. 491.

<sup>26</sup> AA.VV., *Documenti del processo di don Milani. L'obbedienza non è più una virtù*, con una postfazione di don Sandro Lagomarsini, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 2011, p. 46.

Come evidenzia Panikkar, l'uomo, che è interrelazione, trova la comunione con gli altri simili mediante la comunicazione; quindi, il mondo della parola è l'apice del mondo umano, nel quale ogni parola esprime un universo<sup>27</sup>: riferendosi all'esempio della 'rosa', essa non rivela unicamente caratteristiche in sé, che comunque rappresenterebbero un'astrazione, ma raccoglie le relazioni che la legano al tutto, ovvero alla terra, al sole, alla natura, alla caducità, ecc.; inoltre, nel momento in cui pronuncio la parola 'rosa', non esiste soltanto l'oggetto, ma anche io che scelgo di attingere ad un universo culturale, storico e linguistico, che mi spinge a preferire quella parola ad un'altra; infine, la parola, oltre a colui che la pronuncia, si rivolge ad un tu o un noi, che la accolgono; esiste, quindi, un mondo di significati e sensi, ai quali la parola 'rosa' attinge e rimanda (il colore, il profumo, le metafore, i sentimenti, ecc.). La parola attiva quindi un processo che è transitivo e intransitivo: da un lato, noi agiamo sulla parola, immaginandola, offrendola; d'altro canto, essa agisce su di noi, parlandoci, attraendoci, o rifiutandoci. L'unico elemento che la parola non può esprimere è il silenzio che le consente di essere parola.

La scuola, perciò, dovrebbe proporre una parola 'aurorale', come dirà la filosofa Maria Zambrano<sup>28</sup>, ovvero dovrebbe mantenere un carattere rivelativo e nascente, contro l'evidenza solare della razionalità astratta, e per farlo dovrebbe aprire risonanze tra i dialoganti e permettere di accogliere anche le fatiche di una umanità che cerca la sua liberazione – pensiamo, in proposito, a quanto sarebbe importante agire per la costruzione di comunità di ricerca in risposta alla povertà educativa e all'abbandono scolastico e formativo di tanti giovani che non trovano nella scuola uno spazio di incontro e condivisione.

La parola che perde il contatto con la vita, infatti, non rivela nulla dell'umano; al contrario, lo mortifica.

La parola per la filosofa spagnola è anche oltre il linguaggio, poiché «se la parola funzionasse esclusivamente come linguaggio, all'interno del linguaggio, non costituirebbe altro che la perfezione del naturale. Una perfezione raggiunta soltanto attraverso la vessazione di quella porosità, germe irriducibile di trascendenza, contenuta in ogni parola»<sup>29</sup>.

<sup>27</sup> R. Panikkar, *Fede, ermeneutica, parola*, Tomo II, Jaca Book, Milano 2016, cap. XI – *Lo spirito della parola*.

<sup>28</sup> M. Zambrano, *Dell'aurora*, a cura di E. Laurenzi, Marietti, Genova 2000, p. 95: «L'oblio del sorgere del sole. Il contorno delle forme che si profilano. La nascita di un mondo. Non ancor appreso in un orizzonte determinato, in un cerchio che lo destina a ripetersi continuamente secondo proprietà già definite. Secondo poli determinati irrevocabilmente. Il sole che si alza – i raggi che toccano le cose e, sfiorandole da ogni parte, a poco a poco le scoprono dal loro involucro di bruma. Questo svelamento della bellezza mattutina ricomincia tutti i giorni. Ma l'uomo ha dimenticato l'emergere della luce. Vive in pieno giorno dove non si vede niente».

<sup>29</sup> *Ivi*, p. 93.

La parola aurorale e porosa alla vita è espressione di un percorso di accompagnamento maieutico del maestro all'opera di emancipazione di quanti sono esclusi ed emarginati.

La lezione di don Milani è stata quindi indagata da Fulvio Manara per la sua unicità e per la sua proposta di esplorazione di un mondo possibile, nel quale non si fa solo esperienza dell'insegnare e dell'apprendere, ma come ritroviamo nel suo testo *La nonviolenza si impara*, pone al centro della riflessione la trasformazione, quale «opportunità di far emergere e crescere un cambiamento orientato», attuando una «educazione in senso maieutico»<sup>30</sup>, che avviene nella disponibilità a cambiare il pensare a sé e ad aprirsi, mettendosi in gioco con e per altri.

MONICA CROTTI  
*University of Bergamo*

---

<sup>30</sup> F.C. Manara, *La trasformazione non violenta dei conflitti tra educazione e formazione*, cit., p. 401.