

Alberto Manzi maestro (1924-2024)

a cura di MIRELLA D'ASCENZO

Il volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze dell'educazione
"Giovanni Maria Bertin" dell'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna.

tab edizioni

© 2025 Gruppo editoriale Tab s.r.l.
viale Manzoni 24/c
00185 Roma
www.tabedizioni.it

Prima edizione novembre 2025
versione digitale open access CC BY-NC-ND 4.0
ISBN 979-12-5669-264-4

Indice

- p. 11 *Introduzione*
di Mirella D'Ascenzo
- Saluti istituzionali*
prima parte
- 19 *L'eredità di Alberto Manzi tra educazione, inclusione e innovazione. Uno sguardo dal contesto dell'Alma Mater Studiorum*
di Simona Tondelli
- 23 *La Regione Emilia-Romagna per Alberto Manzi*
di Leonardo Draghetti
- 25 *Manzi maestro di metodo*
di Mario Maria Nanni
- 27 *Alberto Manzi: l'educazione al centro della rinascita democratica*
di Daniele Ara
- 29 *Formazione e filosofia come possibilità dell'uomo*
di Luca Guidetti
- 31 *Alberto Manzi, una voce da ascoltare oggi*
di Ira Vannini

Contributi
seconda parte

- p. 37 *L'educazione degli adulti nell'Italia del secondo dopoguerra, «la fata televisione» di Nazareno Padellaro e la professionalità di Alberto Manzi maestro di Non è mai troppo tardi*
di Mirella D'Ascenzo
- 55 *La pedagogia di Alberto Manzi e il senso del gioco*
di Roberto Farné
- 67 *Un lungo viaggio con Alberto Manzi*
di Alessandra Falconi
- 75 *Dalle scuole di periferia a “inviato speciale” in Sud America. Note e appunti per una ricostruzione dell'itinerario del maestro Alberto Manzi*
di Alberto Barausse
- 101 *Il problema della valutazione («Fa quel che può, quel che non può non fa»)*
di Cristiano Corsini
- 113 *Alberto Manzi – maestro – e la questione dei “bambini handicappati e esclusi”. Riflessioni e prospettive contemporanee per una educazione comune e per l'inclusione educativa*
di Elena Malaguti
- 127 *Tensione etica e sguardo pedagogico nei libri di avventura di Manzi*
di William Grandi
- 139 *Imparare a pensare. Per una didattica esperienziale*
di Elena Pacetti
- 151 *La didattica comunitaria di Alberto Manzi per un'educazione civica globale*
di Federica Zanetti
- 169 *«Io, tu, lui, loro, noi siamo tutti uguali in questo». Il contributo di Alberto Manzi all'educazione degli adulti*
di Michele Aglieri

La memoria di Alberto Manzi attraverso alcune testimonianze
terza parte

- p. 183 *Un ricordo del maestro Alberto Manzi*
di Benedetto Vertecchi
- 187 *La memoria di Manzi*
di Maria Arcà e Paolo Mazzoli
- 197 *Testimonianza di una ex alunna del maestro Manzi*
di Maria Fierli
- 199 *L'esperienza di scuola con Alberto Manzi (1976–1985). Ricordi, metodo, eredità*
di Federico Schneider e Raffaella Schneider
- 203 *Alberto Manzi e la pedagogia fenomenologica. Alcune considerazioni non conclusive*
di Lucia Balduzzi
- 211 *Autrici e autori*

La pedagogia di Alberto Manzi e il senso del gioco

di Roberto Farné

1. Giocarsi la partita

«Allora te la giochi la partita...». Con queste parole Alberto Manzi, al suo primo incarico di insegnante nel carcere minorile “Aristide Gabelli” di Roma, siamo nel 1946, viene sfidato dal leader dei ragazzi detenuti. Racconta Alberto Manzi che la posta in gioco era la sua possibilità di fare il maestro in quella situazione: 90 potenziali alunni che andavano dai 9 ai 17 anni e mezzo. Si trattava quindi di “giocare la partita” che viene così raccontata da Manzi: Oscar, nome di fantasia dello sfidante, gli dice: «Se perdo io, tu farai scuola, se ci riesci. Se vinco io, tu ti metti lì nell’angolo, ti porti il giornale, le sigarette se fumi, e per quattro ore ci lasci in pace»¹.

Manzi accetta la sfida e chiede a Oscar di tirare fuori le carte, ma Oscar gli dice: «Quali carte?! Qui a cazzotti si gioca». Manzi, che durante la guerra era stato in marina e, come lui stesso dice, «avevo imparato...». non si tira indietro e conclude: «mi è dispiaciuto, ma alla fine l’ho picchiato». Vinta la partita, cominciava la vera sfida, quella di riuscire a fare scuola. Non senza difficoltà lo fece per un anno scolastico e di quei novanta ragazzi, una volta usciti dal carcere, racconta Manzi, solo due furono recidivi; un buon risultato: la partita vera fu questa. Manzi racconta questa storia come una sorta di rito di iniziazione pedagogica, superato il quale, la scuola, quella normale, era pronta ad accoglierlo.

1. R. Farné, *L’ultima intervista ad Alberto Manzi*, in Id., *Alberto Manzi. L’avventura di un maestro*, seconda edizione ampliata, Bologna, BUP, 2024, p. 171, cfr. in <https://www.youtube.com/watch?v=gKQ7GbworSw> (ultimo accesso: 04-04-2025).

Osservare la figura di Alberto Manzi da un angolo di visuale come quello del gioco, diventa interessante poiché potremmo chiederci oggi: che cosa significa per un insegnante “mettersi in gioco?”. Prima di tutto significa accettare il rischio; domanda: e se Alberto Manzi avesse perso quella partita...? Una domanda retorica ovviamente, a posteriori, ma non in quel momento.

Sono varie le declinazioni che il concetto di gioco può assumere e la persona di Alberto Manzi ne contiene molte. Marco Incagnoli, il nipote preferito di Manzi come lui ama definirsi nel suo libro, dice di suo zio Alberto: «Il gioco era il suo metodo, la sua maniera di far scoprire a chiunque, allievo o no, le meraviglie della nostra esistenza [...]. Un meraviglioso ‘grande gioco’ dove si scopriva la realtà affondandoci le mani dentro per farla propria, per capirla appieno, per contraddirla se fosse servito, fino a farla diventare indimenticabile»².

Il concetto di “grande gioco” rimanda a un aspetto della pedagogia scout, che Manzi conosceva bene, al punto da affermare: «cercavo di capire lo scoutismo per vedere quanto poteva essere preso da questo metodo educativo per rinnovare un po’ la scuola, per cambiare certe cose che non mi piacevano»³. E così fece, per esempio organizzando la classe in gruppi di sei (le sestiglie dei lupetti) che potevano anche variare e dove insieme a una sana competizione ludica e didattica, vigeva il principio dell’aiuto reciproco. Nella pratica assidua dei giochi dove il corpo e il movimento, la sfida e la ricerca ne erano l’anima, nelle settimane di soggiorno in luoghi estranei: montagna, mare, isole ecc. dove a vita in comune era essa stessa scuola ricca di apprendimenti e di quelle emozioni che la vita al chiuso dell’aula non può dare, il senso del gioco emerge come una chiave di lettura non solo sul piano didattico, ma formativo.

Parlare di “pedagogia del gioco” in Alberto Manzi non significa riferirsi a particolari giochi per rendere più piacevoli certi apprendimenti. Di questi giochi, oggi basati anche sul suggestivo impiego delle nuove tecnologie, ci sono ricchi cataloghi. Per capire il senso del gioco di Alberto Manzi dobbiamo riferirci alla doppia definizione di gioco che dà la lingua inglese con le parole *game* e *play*, traducibili entrambi nella nostra lingua con “gioco”. Mentre *game* è la partita, lo specifico gioco che richiede *competence* cioè, seppure a diversi livelli, conoscenza delle regole e capacità di giocare, per cui è *game* giocare a scacchi, a nascondino, a tennis ecc. Altra cosa è *play*. Questa parola indica la capacità di stare al gioco, *the sense of play*, indipen-

2. M. Incagnoli, *Zio Alberto. Il cuore del maestro Manzi*, Torino, Passione Scrittore, 2024, p. 15.

3. Farné, *L’ultima intervista ad Alberto Manzi*, cit., pp. 38-39.

dentemente dallo specifico gioco che si pratica che, anzi, potrebbe anche non essere un gioco in senso stretto perché qui si tratta di stile, di *fair play* appunto. È un modo di guardare la realtà, e sé stessi nella realtà, che presuppone stile, leggerezza, umorismo, *performance*.

Che *game* e *play* siano le due facce della stessa medaglia, quella del gioco/giocare, è evidente: posso essere molto bravo a giocare a calcio (*game*), ma se un avversario mi toglie la palla con un abile *dribbling* e io lo atterro con uno sgambetto, viene meno il mio saper stare al gioco, il *play* appunto. Il gioco è stato un carattere autentico della pedagogia di Alberto Manzi innanzitutto sul piano del *play*, cioè di quel “senso del gioco” che lui metteva nella sua didattica, rendendo con ciò il gioco una cosa seria, impegnativa e appassionante, non una ricreazione o un passatempo.

«Il gioco è un fenomeno esistenziale, basilare, originale, quanto la mortalità, l'amore, il lavoro»⁴ ha scritto Eugen Fink, allievo di Husserl, che alla fenomenologia del gioco ha dedicato un'analisi profonda. E Johan Huizinga sul concetto di *Homo ludens* ha fondato la sua tesi per cui la cultura, o meglio la civiltà, si sviluppa *sub specie ludi*⁵ In altre parole, Eugen Fink e Johan Huizinga fondano le basi di una ontologia del gioco per cui, e qui sta il *core* pedagogico che ci interessa anche a proposito di Alberto Manzi: la nostra identità, il nostro essere, è anche l'esito dei giochi che abbiamo fatto e di tutto ciò che negli anni della nostra formazione abbiamo vissuto con il senso del gioco, del piacere della scoperta, della sfida, dell'avventura, che fosse il carico di emozioni di un'attività ludica o sportiva, o la passione per lo studio della fisica o della storia per chi l'ha provata.

Un carattere fondamentale del gioco è di agire sulla base di principi biologici: la curiosità innata che spinge a conoscere; la spinta naturale a provare, fare, disfare, rifare; il bisogno di mettersi alla prova. Questi aspetti toccano la globalità della persona: il corpo in movimento, il pensiero e l'intelligenza, le emozioni. Se nel mondo animale questi aspetti sono funzionali al puro esercizio in funzione adattativa, nell'uomo evolvono e prendono forme, contenuti, attitudini culturali, ma non negano quelle basi naturali⁶.

Alberto Manzi non trasforma la scuola in un campo giochi, ma utilizza quei principi naturali su cui il bambino costruisce “per gioco” le sue prime forme di conoscenza, in funzione della pedagogia della scuola, cioè della conquista di saperi e competenze. Quindi, non serve giocare a scuola, ciò

4. E. Fink, *Il gioco come simbolo del mondo*, tr. it., Roma, Lericci editore, 1960, p. 287.

5. J. Huizinga, *Homo ludens*, tr. it., Torino, Einaudi, 1973.

6. R. Farné, *In-ludere. Gioco, sport e formazione*, Bologna, Zanichelli, 2024, cfr. il cap. 3: *La natura del gioco*.

che serve è mantenere viva l'attitudine naturale al senso del gioco per portare tale attitudine sul piano dello sviluppo degli apprendimenti. In questo modo la scuola rompe con la radicata tradizione di una pedagogia trasmissiva e assume le forme della scuola attiva, quella i cui principi scientifici sono stati perfettamente descritti un secolo fa nel *Manifesto delle Scuole Nuove* a cui diedero il loro contributo, tra gli altri, Pierre Bovet, Ovide Decroly, John Dewey, Beatrice Ensor, Célestin Freinet, Maria Montessori, Jean Piaget. In quel formidabile laboratorio di pedagogia scientifica, il gioco assumeva un importante ruolo nel processo educativo⁷.

Questo per dire che Alberto Manzi non era un maestro rivoluzionario (spesso mi sono trovato a contestare questa affermazione): non si lavora trent'anni nella scuola statale se si è un "rivoluzionario"; egli era un insegnante nella scuola pubblica che esercitava la sua professione sulla base di due principi: una rigorosa conoscenza pedagogica e scientifica dei processi di apprendimento nell'età dello sviluppo, e la libertà di insegnamento sancita dall'articolo 33 della Costituzione. Il valore aggiunto era da una parte la sua personale ed eccezionale competenza nella comunicazione didattica, dall'altra la sua attitudine a mettersi in gioco nella relazione con i ragazzi. Eventualmente, dovremmo chiederci perché gli e le insegnanti che si formano tutti all'università e studiano quelle scienze dell'educazione, poi quando sono nella scuola finiscono per riprodurre una pedagogia scolastica trasmissiva e inattiva. Siamo di fronte a una "pedagogia controfattuale" che si manifesta quando la pratica didattica contraddice i presupposti scientifici su cui dovrebbe basarsi. Insomma, sarebbe come dire che se io mi ammalo, all'ospedale vengo curato con la medicina del Medioevo⁸.

2. Avventura: le cose che accadranno

Del gioco fa parte a pieno titolo il senso dell'avventura, una parola che per Alberto Manzi aveva il significato etimologico della parola latina *adventura* cioè "le cose che accadranno", che io non conosco preventivamente ma verso cui mi sento spinto ad andare. Il senso dell'avventura nella pedagogia di Manzi ha due declinazioni: una di tipo fisico ed esplorativo. Una ex allieva

7. P. Lucisano, A. Marzano (edd.), *A cento anni dalla fondazione della Ligue Internationale de l'Éducation Nouvelle. Atti del Convegno Internazionale SIRD, Roma, 25-26 novembre 2021*, Lecce, Pensa Multimedia, 2022.

8. R. Farné, *Pedagogia controfattuale*, «Encyclopaideia», vol. 28, n. 63, 2022, Editoriale, pp. I-II.

del maestro, Laura, racconta di viaggi e soggiorni in Sicilia, in Trentino, in Abruzzo ecc.:

per scoprire nuove realtà. Erano esperienze importanti per la convivenza, però anche per vivere la natura da vicino, amarla e rispettarla. Qualunque spazio aperto era ideale per vedere, toccare, verificare, sperimentare. Si imparava a vivere senza i genitori, a essere indipendenti, autonomi. Si giocava a infinite cose, permesse solo negli spazi aperti [...]. Qualunque esperienza era un pretesto per imparare cose nuove.⁹

Gli ex allievi mantengono di quelle esperienze dei ricordi vivissimi. Valeria racconta di Fratta Todina: «il maestro era capace di farci camminare a sette anni per chilometri [...]. Nessun bambino osava dire che era stremato [...]. Il maestro non prevedeva la stanchezza»¹⁰ se non quando, come in quel caso a un certo punto qualcuno si buttò a terra e lo stesso fecero gli altri.

Donata racconta l'esperienza della salita a Vulcano in quarta elementare, che definisce indelebile:

mi ricordo che gli dicevo sempre “maestro non ce la faccio”, e lui rispondeva: “non è vero, andiamo avanti, facciamo un altro pezzetto” e definisce quella esperienza come una “normale conquista”, il «riconoscere i propri limiti, capendo fin dove una persona può arrivare [...]. Ricordo questo cratere immenso e le sue piscine: non avevo per niente paura. Questo è stato anche il bello del maestro: non aver paura. Non esiste la paura per le idee e per le azioni, per come uno è [...], esiste il non farcela, che fa parte della vita, però ci hai comunque provato.»¹¹

Arrivati in cima al vulcano, ma lo stesso si può dire degli altri luoghi divenuti meta di escursioni, l'ambiente era un formidabile laboratorio didattico per osservazioni ed esperienze, domande e raccolta di dati. E di giochi basati su esplorazioni, cacce al tesoro, sfide alla ricerca di..., animati da competizione e cooperazione e finalizzati a sviluppare la curiosità, l'attenzione. Queste esperienze connotate da una forte dimensione emotiva, ludica, avventurosa, dovevano poi sedimentarsi, consolidarsi e produrre apprendimenti basati su pensiero e linguaggio. A questo serve la scuola,

9. D. Tridico, *Con il ricordo siamo tutti presenti. La scuola di Alberto Manzi raccontata dai suoi alunni*, Parma, Junior, 2024, p. 69.

10. *Ibid.*, p. 92.

11. *Ibid.*, p. 97.

per cui le conoscenze non anticipano o sostituiscono le esperienze, ma le accompagnano didatticamente. Questa modalità didattica ha un presupposto fondamentale: la lentezza, che è una forma di attesa attiva, che induce i bambini a farsi domande e a cercare risposte che a loro volta provocheranno altre domande. Il maestro è colui che ti accompagna a scoprire, ma non anticipa, non scopre al posto tuo; l'apprendimento procede per *induzione*, non per *infusione*.

Ci sono almeno due aspetti che appartengono alla fisiologia del gioco in queste esperienze, sono il rischio e l'errore: quando si gioca si rischia di perdere, di sbagliare, e quando succede la conseguenza non è il fallimento, ma l'apprendimento. Qualcuno potrà pensare che si tratta di una pedagogia grezza e priva di quella empatia e di quella cura che oggi vanno tanto di moda, ma nel recente passato quando un bambino cadeva e si faceva male, a volte piangeva, l'adulto anziché consolarlo amorevolmente gli diceva "così impari per la prossima volta". Oggi verrebbe ritenuto un atteggiamento *pedagogically incorrect*, e forse in parte è così, dipende dai modi e dalle relazioni, ma ha un fondo di verità: quella caduta che ti ha provocato quel dolore fisico ti ha insegnato qualcosa che ti servirà prossimamente. E io non ti proibisco di fare quel gioco o quell'attività in futuro, ma ti dico di stare più attento.

Papa Francesco alcuni anni fa in una intervista sul tema dello sport, che aveva il carattere di una riflessione profonda sul piano etico e pedagogico ha detto in forma di aforisma: «Chi vince non sa cosa si perde»¹², mettendo in evidenza il valore della sconfitta, dell'obbiettivo non raggiunto, come occasione per imparare. È ciò che il gioco e lo sport insegnano quando sono praticati fuori da ideologie o pregiudizi. Alberto Manzi aveva molto chiaro sia che pretendere una sorta di assicurazione totale dai rischi in campo educativo sarebbe antipedagogico, poiché l'educazione ha il compito di far fare le esperienze ai bambini, non di toglierle loro per la paura di correre qualche rischio¹³; sia che l'errore è un formidabile dispositivo didattico¹⁴. Quando i bambini giocano e sbagliano, non per questo smettono di giocare ma riprovano, rifanno, poiché il gioco è di per sé un dispositivo di autoapprendimento.

Arriviamo così alla seconda declinazione didattica del gioco come avventura: quella di tipo cognitivo, che appartiene anche alla prima, quella

12. Papa Francesco I, *Mettersi in gioco. Pensieri sullo sport*, a cura di L. Coco, Roma, Libreria Editrice Vaticana, 2020.

13. F. Bertolino (ed.), *Salvare Robinson. La dimensione pedagogica del rischio nelle esperienze all'aperto*, Parma, Junior, 2022.

14. E. Carofoglio, *Elogio dell'ignoranza e dell'errore*, Torino, Einaudi, 2024.

più fisica, come abbiamo visto, ma assume una propria connotazione, basata sull'avventura del pensiero e del linguaggio, nella "tensione cognitiva" come la chiama Alberto Manzi, che ti spinge a sapere, a conoscere, a porti domande. Se il maestro riesce a creare a scuola un clima didattico dove le conoscenze sono una sfida intellettuale, una sorta di gara con sé stessi (le parole gara e sfida appartengono al linguaggio del gioco), con gli altri, compreso l'insegnante, a risolvere o trovare una risposta a un problema, fare ipotesi e verificarne l'esito, pensare, cercare e trovare, allora la didattica, che non è un gioco, può assumere il senso del gioco. È qui che Manzi opera un capovolgimento nella tradizionale pedagogia scolastica nel rapporto fra insegnamento e apprendimento, dove questo assume la posizione Maior e quello minor, poiché l'apprendimento è mosso da istanze naturali, l'insegnamento da istanze culturali. Gli allievi di Manzi riferiscono di non ricordare il loro maestro che faceva lezioni, ma che creava situazioni, ambienti, occasioni di apprendimento che lui, ovviamente, sapeva condurre didatticamente. In altre parole, Manzi si fidava della spinta naturale a imparare dei suoi allievi, e lui come insegnante doveva tenerla viva, animarla.

Donata, una delle sue allieve, ricorda: «per me era una battaglia ogni giorno [...]. Quando tu gli chiedevi una cosa, non avevi una risposta, avevi un'altra domanda: 'Perché secondo te è così...?', e io: 'Che ne so maestro, te l'ho chiesto a te!', e il maestro rispondeva 'Io non lo so'. Lui ti girava sempre la domanda e tu cercavi una risposta; eri particolarmente stimolato da tutte queste discussioni pazzesche»¹⁵.

Il punto è che questo processo che possiamo definire di animazione dell'apprendimento, che Manzi chiamava "tensione cognitiva" per attuarlo con i bambini deve prima di tutto animare l'insegnante. Quel senso della sfida lo deve sentire lui, come quando di fronte a Marco che in seconda elementare gli dice «maestro lo sai che le corde vocali sono 21?» avendo elaborato il concetto che il numero delle lettere dell'alfabeto che conosceva bene, doveva corrispondere alle corde vocali di cui aveva vagamente sentito parlare, Manzi si pone il problema di come far capire a Marco che le corde vocali sono due (o quattro se consideriamo anche le due false corde vocali), non potendo sgozzare qualcuno per farglielo vedere. Manzi non corregge l'errore di Marco, che quel concetto se lo era formato autonomamente. Per poterlo smontare serve qualcosa che, a partire dall'esperienza, agisca sulla formazione di un nuovo concetto. Aspetta alcuni giorni, ci pensa, ora la

15. Tridico, *Con il ricordo siamo tutti presenti. La scuola di Alberto Manzi raccontata dai suoi alunni*, cit., p. 51.

sfida è sua: come risolvere questo problema didattico... Una sfida vinta con l'idea di andare a scuola con un violino: quattro corde, infiniti suoni. Dunque non servono 21 corde per parlare tutte le lingue¹⁶.

3. Esattezza e divergenza

Il gioco si fa didatticamente intrigante soprattutto nei due ambiti che più stavano a cuore a Manzi: l'educazione scientifica e quella linguistica, due aree che nella scuola vengono tenute separate, affidate già nella scuola primaria a insegnanti diversi. In realtà sono strettamente collegate.

Con la tecnica del "finto tonto" Manzi chiede ai bambini di scrivere un tema, per esempio: come mi soffio il naso, come bevo un bicchiere d'acqua, come mi lavo i denti. In quest'ultimo caso, mostrato in una puntata del programma *Educare a pensare*¹⁷. I bambini sono in cerchio e uno di loro legge il tema: "Come mi lavo i denti". A ogni passaggio Manzi esegue le azioni lette dal bambino e ci si rende conto che qualcosa non funziona: prendo lo spazzolino e poi metto il dentifricio sullo spazzolino... Ma se nel testo non c'è scritto che il tubetto deve essere aperto, il maestro rimane bloccato, l'azione non procede; i bambini colgono l'incongruenza e la pantomima diventa divertente. Poi il tubetto di dentifricio viene aperto e il bambino ripete: metto il dentifricio sullo spazzolino; a quel punto Manzi depone un po' di dentifricio in cima allo spazzolino, dalla parte dove si tiene in mano. I bambini ridono e il maestro dice: è sotto lo spazzolino? No, come vedi è sullo spazzolino... E così il tema prosegue mettendo in evidenza, nel rapporto fra testo e azione, le incongruenze, con l'obiettivo di educare i bambini alla scrittura descrittiva, rigorosa, scientifica, basata sull'osservazione di un fenomeno o di un oggetto affidando alla scrittura la sua analisi puntuale.

Nel 1988 uscivano postume le *Lezioni americane* di Italo Calvino. In una di esse, quella sull'*Esattezza* scrive dello «sforzo delle parole per rendere conto con la maggiore precisione possibile dell'aspetto sensibile delle cose». E più avanti: «Negli ultimi anni [...] mi sono dedicato a esercizi di descrizione, arte oggi molto trascurata. Come uno scolaro che abbia avuto per compito 'Descrivi una giraffa' o 'descrivi il cielo stellato', io mi sono applicato a riempire un quaderno di questi esercizi»¹⁸.

16. Farné, *L'ultima intervista ad Alberto Manzi*, cit., pp. 173-174.

17. A. Manzi, *Educare a pensare*, Ciclo di trasmissioni per Rai-DSE (Dipartimento Scuola Educazione), 1986.

18. I. Calvino, *Lezioni americane*, Milano, Mondadori, 1993, p. 83.

Giocare a trovare il significato delle parole è una delle attività didattiche che Manzi ha mostrato nei suoi programmi televisivi. I bambini sono in cerchio e lui chiede quale sia il significato della parola “collisione”. Per qualcuno è un insieme di colline, altri confermano, per qualcun altro è una malattia del collo (soffro di collisione), un altro specifica il primo significato: sono un insieme di colline ma collegate fra loro. Poi c’è chi dice che collisione è uno scontro fra due treni. Manzi a questo punto interviene chiedendo se lo scontro fra due persone sia una collisione, e il bambino dice di no perché due persone non si sfasciano. E così il gioco prosegue.

In un suo testo Manzi scrive di aver chiesto a ragazzi di prima media il significato della parola “deputato”. Alcune risposte:

- uno che si mette in lista per fare la fila alle elezioni;
- uno che non è mai presente quando c’è un processo;
- uno al quale durante il processo gli viene chiesto: “deputato se colpevole o innocente?”;
- un uomo importante;
- uno che viene eletto per discutere con gli altri.

L’idea di costruire in classe un dizionario con i significati delle parole co-costruiti dai bambini, diventa un gioco molto interessante¹⁹.

Una cosa didatticamente tradizionalissima come il dettato il cui contenuto testuale è del tutto insignificante per chi scrive sotto dettatura ed è attento solo a scrivere correttamente le parole, Manzi propone di farlo diventare il “dettato allegro”, per cui se l’inizio del testo è, per esempio: un giorno il maestro arriva a scuola nudo... l’attenzione dei bambini è particolarmente sollecitata nella scrittura a seguire anche ciò che il testo racconta o descrive.

Un altro gioco che Manzi ci mostra è ritagliare i titoli di articoli di giornale, scomporli e ricomporre in maniera libera le parole dando vita a significati creativi sulla base di una logica divergente. Molte attività che il maestro propone sono articolate sul rapporto fra immagini e parole: trovare immagini a partire da parole o viceversa su un’immagine trovare le parole che le danno significato, anche sul piano umoristico. Per arrivare ai calligrammi, cioè parole figurate: scrivi la parola “albero” o “montagna” in modo che la scrittura di quella parola abbia la forma della cosa. Ci sono

19. A. Manzi, *Le esperienze, i pensieri e le parole*, in Farné, *Alberto Manzi. L’avventura di un maestro*, cit., p. 159.

molti esempi di calligrammi nelle avanguardie letterarie e artistiche del Novecento.

Manzi era convinto che una difficoltà che i bambini incontrano a scuola nell'affrontare la risoluzione dei problemi di matematica riguarda la comprensione del testo del problema. La soluzione potrebbe essere quella di proporre ad alcuni bambini di scrivere un problema di matematica, possibilmente difficile, chiedendo ad altri di risolverlo.

La didattica di Alberto Manzi mi ha fatto pensare all'OULIPO l'officina di letteratura potenziale fondata a Parigi nel 1960 da un matematico, Francois Le Lionnais e da uno scrittore Raymond Queneau²⁰. Vi aderirono anche Marcel Duchamp, Georges Perec, Italo Calvino, Umberto Eco. La prerogativa di questo laboratorio era l'esercizio della creatività a partire da apparati di regole e restrizioni definite liberamente a priori. In base al principio per cui un gioco è interessante e divertente se pone delle difficoltà da superare. Secondo questa teoria il bello del gioco è la sfida posta dal suo apparato di regole per cui il vero avversario di un giocatore è il gioco stesso.

La chiave di lettura pedagogica che meglio ci consente di cogliere il senso del gioco di Alberto Manzi ce la offre Piero Bertolini sulla base di un orientamento fenomenologico. Il gioco ci mette in condizione (ci allena) fin dall'infanzia a prendere dimestichezza con la categoria del "possibile" per cui la realtà è così, ma può anche essere diversa da così. Per questa ragione, scrive Bertolini, l'*Homo ludens* è un uomo scomodo, persino pericoloso, in questo tipo di società basata su criteri di linearità ordinata, efficiente, programmata. «Scomodo, perché è disposto a scombinate i percorsi prefissati e previsti in anticipo; e perché è in grado più degli altri di demistificare, addirittura di canzonare, ma anche di smontare e rimontare, certi meccanismi sociali giudicati dai più (sarebbe meglio dire, da coloro che nella società 'contano') 'seri' e/o intoccabili»²¹. Il gioco ha la capacità di guardare oltre il già dato, sono i tagli nei quadri di Lucio Fontana, i buchi e gli anfratti nelle grandi sculture di Arnaldo Pomodoro.

È in virtù di questo senso del gioco che Manzi al momento del provino in Rai per la conduzione di *Non è mai troppo tardi* decide di strappare i fogli della lezione sulla lettera O che avrebbe dovuto recitare come tutti gli altri candidati e chiede se può fare di testa sua. In quella Rai trovò qualcuno che, forse con lo stesso senso del gioco, gli disse di sì. Così, "per gioco" viene da

20. OULIPO, *La letteratura potenziale*, edizione italiana a cura di R. Campagnoli e Y. Hersant, Bologna, CLUEB, 2020.

21. P. Bertolini, *L'essere pedagogico. Ragioni e limiti di pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, Scandicci (FI), La Nuova Italia, 1988, p. 239.

dire, un gioco irriverente, nel 1976 rifiutandosi di compilare le schede di valutazione dei suoi alunni, ma dovendo assolvere a questo obbligo istituzionale, le siglò tutte con il timbro «Fa quel che può, quel che non può non fa». Un giudizio scientificamente esatto, come lo definì. Quel gioco gli costò caro²².

Manzi sta dentro le regole del gioco della scuola, ma con quelle regole gioca, le stressa, disobbedisce costruttivamente. In una relazione al direttore didattico sullo svolgimento del programma, siamo alla fine degli anni Sessanta, Alberto Manzi descrive il modo con cui intende applicare alcune modalità dello scoutismo nella gestione e nelle attività della sua classe. Poi passa dettagliatamente alle attività didattiche suddivise nelle varie discipline, come gli viene richiesto. Alla voce “Educazione morale, civile e fisica” scrive:

- Ricerche nel quartiere: notizie storiche sui nomi delle vie, i negozi in ogni via, ospedale, pronto soccorso, polizia ecc.;
- formazione di una squadra regolare di pallacanestro;
- formazione di un gruppo teatrale.

Mi piace pensare a qualche insegnante che, avvalendosi del principio della “libertà di insegnamento”, che Manzi aveva ben presente, prenda queste proposte come un buon suggerimento.

22. Farné, *L'ultima intervista ad Alberto Manzi*, cit., pp. 53-64.