

Herbart e la retorica della lezione: un nuovo orizzonte didattico

Emanuela Recchia

Herbart and the rhetoric of the lesson: a new didactic horizon. *This article aims to compare ancient and modern techniques relating to the way which teachers organize their educational communication in. It analyzes the theories already known around the lesson but it provides, at the same time, a new educational perspective based on the latest research in the field of rhetoric. It also proposes to help teachers better understand communicative practice, to develop new approaches for teaching communication and to define the current pedagogical positions on the matter.*

Keywords: lesson, pedagogy, linguistic, rhetoric.

L'origine di queste riflessioni può essere ricondotta a una serie di esperienze educative sviluppate durante il mio insegnamento in diverse scuole negli ultimi anni e ad una passione personale per la pedagogia maturata nel periodo universitario.

L'esigenza è stata quella di dimostrare ai docenti il valore della retorica antica nell'insegnamento moderno, dal momento che troppo spesso i professionisti dell'educazione manifestano idee confuse circa la retorica e la sua influenza nel loro lavoro quotidiano.

Retorica antica e lezione moderna: può apparire, questo, un accostamento di aree distanti tra di loro, ma una *cross-fertilization* d'esse può ubbidire ad un duplice scopo: 1) fornire agli insegnanti una migliore comprensione del valore educativo della retorica e nuovi punti di vista su fenomeni già noti per stimolare, di conseguenza, una nuova direzione nella ricerca didattica; 2) offrire alla retorica antica l'opportunità di sopravvivere nella società moderna.

Lezione e retorica: un approccio etimologico

La popolarità che Internet ha acquisito negli ultimi anni e la sua diffusione lo hanno reso uno strumento privilegiato nella comunicazione didattica. Sebbene la maggior parte degli studi si siano concentrati principalmente sulle LIM e sulle moderne tecnologie, alcuni ricercatori hanno iniziato ad indagare la relazione feconda tra l'argomentazione e l'istruzione (N. M. Mirza e A. N. Perret -Clermont 2009). Questa nuova indagine ha coinvolto ricercatori ed insegnanti che si occupano quotidianamente di alunni e di programmazioni scolastiche, apportando nuove spinte teoriche e una maggiore quantità di prove empiriche.

Il lavoro di ricerca è partito dalla rivalutazione della retorica classica in vista della costruzione di un modello di insegnamento efficace. La storia è la forma dello spirito, dove una civiltà acquista coscienza del proprio passato, dice J. Huizinga (Huizinga 1960), quindi non è sorprendente che diverse interpretazioni della retorica antica siano nate e si stiano sviluppando intorno al mondo dell'educazione. Queste interpretazioni devono essere considerate come documenti di una specifica consapevolezza culturale, pertanto dedicheremo ora spazio alla loro ricostruzione delineando il contesto in cui sono sorte.

Alcune definizioni

Possiamo definire la lezione a partire dalla sua origine etimologica. 'Lezione' deriva dal verbo latino *lego*, il cui significato è quello di raccogliere, in senso metaforico, idee per creare il *logos*, cioè il discorso, che in greco può essere considerato, secondo un punto di vista argomentativo, un argomento. 'Retorica' deriva dalla radice $\sqrt{\rho\eta}$, presente in alcuni sostantivi e verbi.

Ecco alcuni esempi: $\rho\eta\mu\alpha$ (parola, espressione); $\rho\eta\sigma\iota\varsigma$ (discorso, parola nell'atto della decisione); $\epsilon\dot{\rho}\omega$ (raccontare). Entrambi i termini, lezione e retorica, hanno in comune la 'parola', il *logos*, inteso come il risultato di una 'indagine filosofica', spesso opposta al sostantivo *mythos*, legato al mondo ancestrale della verità rivelata attraverso il racconto (IV secolo a. C). Lezione e retorica, dunque, appartengono alla stessa area semantica del dire, dell'argomentare. Se la persuasione è il tentativo costante del pensiero naturale, se il linguaggio è il tratto più specifico dell'uomo e se gli esseri umani tendono a sostenere le loro ragioni, allora la retorica è la chiave più adatta per studiare la lingua di tutti i giorni ed i fenomeni connessi con la persuasione. L'analisi retorica è da intendersi, allora, come analisi della apertura all'altro (De Nardis 2013).

Considerando le possibilità inerenti alla radice $\sqrt{\rho\eta}$ ed espresse dai lessemi del campo semantico della radice stessa, possiamo scoprire sia il valore di contratto che di dichiarazione esplicita. Così la retorica può essere intesa come l'espressione di qualcosa che si può rivelare, che riflette la ragione, espressa secondo patti condivisi, qualcosa che è *aptum*, che rispetta la *convenientia*.

Questa ultima qualità contraddistingue il discorso retorico e può essere interpretata come adeguatezza e profonda connessione sia con il persuasore che con la visione del mondo del destinatario. L'idea di un accordo implica un patto tra me e l'altro e la scelta di un terreno comune fatto di regole condivise. Questo è l'unico modo per rendere possibile ad entrambe le parti persuadere e accettare di essere persuasi. La lezione non può esistere senza retorica.

Quasi tutte le definizioni utilizzate nel campo pedagogico e negli studi letterari si sono concentrate su un elemento delineato dall'approccio etimologico sopra descritto: la struttura dialogica della lezione. Insegnanti e studenti insieme

sono i soggetti di ciò che è considerata lezione, anche se il termine lezione è stato spesso usato come sinonimo di lettura, dal momento che durante il Medioevo nelle Università gli insegnanti leggevano i contenuti agli alunni *ex cathedra*, secondo regole specifiche (Aries 1981).

È sbagliato, però, dimenticare la discussione, le famose *quaestiones quodlibetales*, che seguivano questo particolare tipo di lezione.

La lezione può essere definita anche discorso educativo/persuasivo poiché assomiglia ad una comunicazione verbale e non verbale che, con argomenti, dimostrazioni, strategie didattiche, atteggiamenti prossemici, tende a promuovere l'adesione del destinatario, dello studente, ad un messaggio proveniente da un mittente, l'educatore, inducendo lui/lei a padroneggiare concetti, a cambiare atteggiamento o a fare delle scelte.

Naturalmente la lezione a cui ci riferiamo è bi-direzionale, da educatore ad alunno e viceversa. Una lezione, un discorso educativo, deve essere orientato bidirezionalmente nel senso che entrambe le parti possono agire sia per educare che per essere educate.

Herbart e la lezione dei gradi formali

L'utilità di indagare attraverso le categorie retoriche un modello di lezione pianificato da un educatore del diciannovesimo secolo mostra ciò che abbiamo detto all'inizio: è possibile rendere l'apprendimento significativo se l'organizzazione della didattica tiene conto dell'importanza della retorica. Descriveremo ora i punti di forza di una lezione herbartiana, senza trascurarne i limiti, concentrandoci sui passaggi che possono essere replicati nelle scuole di oggi, in particolare nelle scuole primarie, per la trasmissione efficace della conoscenza.

Prima di esaminare la lezione 'retorica', forniremo alcune informazioni preliminari circa l'autore.

Filosofo, musicista, pedagogo, J. F. Herbart (Bellerate 1964) è stato un allievo di Fichte, ma egli si allontanò dalle sue idee per provare 'non una nuova filosofia', bensì un uso migliore di quella vecchia' (Pettoello 1988, p. 22).

Gli assunti della pedagogia di Herbart sono essenziali per comprendere la lezione del modello che egli e i suoi seguaci hanno sviluppato (Ziller, Rein, Barth). Nel 1806, dopo aver pubblicato la sua *Allgemeine Pädagogik*, Herbart ha partecipato al vivace dibattito sulla nuova pedagogia sollevando la questione centrale del suo lavoro: il rapporto tra il sistema filosofico e la pedagogia. Quando insegno, secondo l'autore, sono una parte di una massa dinamica di rappresentazioni e al fine di rendere l'apprendimento significativo devo connettermi al mondo interiore degli alunni. Inoltre, devo osservare la situazione di partenza, in modo da essere in grado di afferrare psicologicamente il tessuto

cognitivo di ciascuno. Così Herbart sembra essere il precursore di modelli di valutazione utilizzati nelle scuole moderne i quali, come primo passo, includono una conoscenza adeguata degli allievi e del loro mondo pre- scolastico. Guardiamo più in profondità all'interno di una lezione basata sul modello herbartiano. Un numero considerevole di modelli di lezione in base ai gradi formali si trovano nell'Annuario del Verein für Wissenschaftliche Pädagogik¹, negli scritti di Herbart e dei suoi seguaci Ziller, Rein, Pickel e Scheller. Per l'analisi retorica, esaminiamo il modello proposto da Paul Barth (Barth 1917), seguace di Herbart, a motivo della sua completezza.

Nella lezione analizzata il soggetto è la storia naturale, il tema specifico è 'i ruminanti'. L'insegnante è davanti ai suoi allievi ed esordisce in questo modo: "Oggi vogliamo parlare di un gruppo di animali che appartiene ai nostri più importanti animali domestici".

Per Herbart l'incipit incarna la dichiarazione dello scopo. Secondo la retorica classica siamo nell'esordio (Garavelli 2006, p.62) considerato inutile solo in caso di un pubblico competente (Plebe e Valgimigli 1973).

La tradizione classica circa le *partes orationis* in fase di apertura contempla l'esordio, spesso un'introduzione simile ad una *captatio benevolentiae*, per attrarre a sé gli ascoltatori (la parola greca equivalente a quella latina di esordio, *proóimion*, può essere fatta risalire ad *ôimos*, strada, percorso, quindi ci riferiamo a ciò che si può dire prima di iniziare una argomentazione).

Nell'oratoria giudiziaria e politica e nella predicazione religiosa, lo scopo dell'esordio era quello di incrementare la benevolenza del pubblico, la sua attenzione, la sua sottomissione (*benevolum, attentum, docilem*), e così sono state sviluppate diverse strategie per ingraziarsi gli ascoltatori, per esempio la confessione della propria inadeguatezza o l'apostrofe, famosa quella di Cicerone: *Quousque tandem, Catilina, abutere patientia nostra?* (Cic. Catilina, Libro I, I). Nella teoria retorica classica, ogni discorso era basato su cinque elementi: *inventio, dispositio, elocutio, memoria e actio*. Infatti, al fine di dire qualcosa, occorre trovare e raccogliere tutte le idee da comunicare (*inventio*), poi doveva essere scelto un percorso specifico, stabilendo ciò che era da dire e in quale punto (*dispositio*); strumenti linguistici dovevano essere selezionati per trasmettere quei significati (*elocutio*). Una volta pianificato il discorso, l'oratore, nel nostro caso il docente, doveva impararlo (*memoria*) e applicarlo nella realtà.

L'esordio di cui sopra è la prima *pars orationis*. Si può constatare che, durante la messa a punto di una lezione, a volte trascuriamo l'identità di coloro ai quali ci stiamo rivolgendo, quindi Herbart suggerisce la conoscenza degli studenti

¹Verein für Wissenschaftliche Pädagogik era una società pedagogica ispirata ad Herbart e diretta da Tuiskon Ziller. Fondata a Leinzig nel 1862, mirava a raggruppare tutti i seguaci della scuola di pensiero di Herbart.

come primo passo della lezione, in armonia con il ruolo dell'esordio. All'interno dell'esordio herbartiano possiamo sottolineare la presenza di termini deittici come 'oggi', 'il nostro' e 'animali domestici' che riconducono ad uno degli obiettivi dell'insegnamento retorico, '*delectare*', fornire piacere attraverso il riferimento ad aspetti che sono vicini al mondo del discente. Per iniziare la lezione occorre partire da ciò che gli studenti sanno già, e questo è essenziale per la filosofia herbartiana che si fonda sul concetto di interesse, sul multilateralismo dell'interesse. Gli effetti delle prime parole di un discorso o le prime righe di un testo sugli ascoltatori o lettori è oggetto di studio da scrittori e critici, sensibili alla 'poetica degli inizi' di calviniana memoria.

Nell'esordio del maestro le *entechnoi pisteis* (*pathos, ethos e logos*) operano sinergicamente.

Pathos: l'uso dei pronomi personali e possessivi aiuta l'insegnante a suscitare un sentimento di vivo interesse, in particolare mediante l'aggettivo 'domestico', con la forma comparativa e la semantica dell' 'importante'. Il riferimento a termini che sono più vicini al mondo dei bambini rivela che nel caso di una lezione il codice dell'emittente, a differenza di quello usato in un tribunale o in qualsiasi altra comunicazione persuasiva, non può essere sempre lo stesso, ma cambia a seconda del destinatario, ovvero lo studente: l'asse diacronico della comunicazione educativa rende il trasferimento di informazioni più delicato, più precario. La strategia retorica di cui sopra facilita questo passaggio.

Ethos: apparentemente assente in questa discussione, è rivelato dall'essere credibile, negli argomenti reali citati nella lezione, esenti da incertezze o approssimazioni. L'insegnante, come speaker-persuasore, deve possedere le caratteristiche dell'*ethos* come la credibilità, il prestigio, la competenza, l'autorevolezza e la cultura che informano positivamente tutto il lavoro educativo.

Logos: l'uso dell'esordio è già un ricorso al *logos*. *Logos* è la capacità di convincere attraverso l'organizzazione del discorso, del linguaggio. Nella lezione in esame, il *logos* è effettuato attraverso il perseguimento della *perspicuitas*, considerata come il criterio utilizzato nella selezione delle parole. Se il messaggio deve essere chiaro, ogni parola deve essere chiara.

L'esordio può anche includere quello che Herbart chiama 'preparazione', cioè lo stimolare gli studenti attraverso domande retoriche, in modo che possano vedere le differenze anatomiche tra il bestiame e i cavalli (la presa, la mascella, l'agilità di movimento, la nutrizione e gli escrementi). L'insegnante herbartiano è tenuto a non trascurare aspetti meno dignitosi, come la defecazione, in quanto questa sarebbe una disattenzione, in termini herbartiani, una affettazione male applicata.

L'aderenza ai fatti, suggerita dagli antichi retori, qui è soddisfatta. Il passaggio alla fase che in retorica definiremmo *narratio* è introdotto dalla

seguinte interrogativa indiretta: “Ora, dopo aver appreso la forma esteriore della mucca, vogliamo vedere come è fatta dentro, questo è ciò che non si conosce molto bene. Conoscete la mucca, l’avete osservata con attenzione, ma ci sono ancora molti aspetti nuovi da imparare”. La *narratio* viene definita ‘esposizione’ da Herbart, ed è il secondo grado della lezione formale. Nella dichiarazione l’insegnante presenta gli aspetti essenziali di anatomia e fisiologia della mucca, descrivendo il processo di digestione e la masticazione. Le informazioni fornite sono numerose e dettagliate e sono accompagnate da un modello di visceri o da una semplice illustrazione. L’affinità dell’esposizione con la *narratio* è chiara: *docere*, informare, *delectare*, provocare piacere, e *movere*, commuovere, coinvolgere emotivamente, sono riscoperti dalle attività svolte dal docente herbartiano. L’aderenza alla realtà per mezzo di ausili visivi facilita la verosimiglianza, un’altra qualità che contraddistingue la retorica classica.

Nell’esposizione, il riferimento al fegato reale coincide con la ricerca dell’argomento più probabile, secondo i requisiti della retorica antica. Ricordiamo gli *hyparchonta* aristotelici (Piazza 2008), la menzione dell’elemento noto che rafforza il legame tra parola e realtà, tra *res* e *verbum*.

Aristotele chiama *hyparchonta* i fatti, fatti reali o proprietà appartenenti a individui o gruppi di persone. Rappresentano ciò che è predicabile delle persone, in questo caso degli animali, dei ruminanti. Il retore deve disporre di informazioni precise al fine di costruire argomenti che siano rilevanti per il tema in discussione. La selezione di *hyparchonta* è necessaria per il successo del discorso che, in questo modo, non risulta vago, generico. Nella nostra lezione i visceri rappresentano una conoscenza scientifica indiscutibile, un sicuro possesso del maestro, quindi ciò darà più credibilità al messaggio finale, la tesi, che l’insegnante sta provando. L’insistenza sulla conformazione dei visceri dell’animale, infatti, mira a difendere la tesi che può essere spiegata nell’ultimo grado herbartiano, l’applicazione, dove saranno collegati il cibo e il carattere dell’animale.

Nella *narratio* l’insegnante herbartiano ha abbinato il cibo agli organi, la digestione al personaggio, rendendo la sua funzione non solo espositiva, informativa, ma anche argomentativa. Nell’associazione, terzo livello formale, esamineremo le altre specie meno note dello stesso genere. La caratteristica esteriore comune è il piede fesso. Si sottolinea la derivazione dei nomi ‘ruminanti’ e ‘bisulchi’ dalle caratteristiche fisiologiche e dalla presenza del piede fesso degli animali. È anche importante il rapporto che emerge tra questi animali e l’uomo. Mucca, pecore e cammelli sono presenti nelle civiltà umane primordiali, in base al loro addomesticamento. I racconti, così come le storie bibliche, spesso ricorrono ai ruminanti a causa della loro docilità.

Gli studenti saranno in grado di fare associazioni mentali con i propri ricordi, e anche se questi non saranno stati tutti relativi alle caratteristiche fisiche della mucca, l'insegnante non li ignorerà. Questo approccio in termini di relazioni e di associazioni è una fusione di conoscenza e retorica della persuasione.

La somiglianza (gr. *Parabole*, lat. *Similitudo*), vale a dire il confronto, è una figura di pensiero che domina sia l'associazione che la sistemazione, rispettivamente terzo e quarto grado formale herbartiano, quindi ci concentreremo su di essa. La similitudine è un paragone tra esseri animati e inanimati, atteggiamenti, azioni o processi. Il confronto può avvenire all'interno della stessa classe (di persone, animali, ecc.) o tra classi diverse.

Si tratta di un'antica pratica retorico-stilistica, la Bibbia, la poesia e la narrativa, dalla classicità alla modernità sono piene di similitudini. Il confronto elaborato dall'autore della Sapienza è famoso: la vita umana è paragonata all'ombra di una nuvola, che si dissolve come la nebbia, penetrata dai raggi del sole (*Sapienza 2,4*).

La lunghezza della similitudine può variare, può essere collocata in apertura di libro, può essere costruita con la sostituzione del correlativo 'così', del connettivo 'pure', o impostata sui termini predicativi del genere parabola. Nella lezione che stiamo esaminando, nella fase denominata associazione la similitudine è esplicita e avviene attraverso il connettivo "come pure", che copre sia il confronto tra gli animali che tra gli animali e l'uomo. Nella *dispositio*, tuttavia, il confronto è solo tra gli animali che sono organizzati in categorie scientifiche all'interno di ordini, sottordini e sottoclassi, con una sintesi delle caratteristiche fisiche menzionate nella precedenti sezioni.

Nell'ultima fase della lezione che Herbart definisce applicazione, cercheremo di confermare il concetto che il cibo e il tenore di vita determinano la struttura e il carattere della mucca, e che ciò vale anche per altri gruppi di animali. I confronti più significativi sono quelli tra animali molto diversi tra loro come la mucca ed il leone. La somiglianza appena accennata prima si ripete, combinata con la difesa della tesi: esiste una stretta relazione tra la dieta e la natura dell'animale. Abbiamo iniziato con un caso particolare e poi trasferito i risultati della singola dimostrazione riguardante i ruminanti all'intera comunità animale. Il passaggio induttivo dal particolare all'universale, che riflette la tensione herbartiana di riportare le singole parti al tutto, di rendere l'unità della conoscenza e del ragionamento attraverso le associazioni, è ciò che noi definiamo in retorica "argomentazione". Le parti della lezione prima dell'applicazione diventano pertanto la dimostrazione funzionale della tesi descritta alla fine.

Exordium, narratio e elocutio al servizio della dimostrazione- conclusione della tesi. L'esordio, che ha voluto definire l'ambito della discussione alla semplice illustrazione delle caratteristiche dei ruminanti, può essere ora

reinterpretato come l'inizio di un discorso che *in fieri* sviluppa il suo potenziale ed emerge con forza nella tesi finale.

Il discorso basato su modalità retoriche ha permesso all'insegnante herbartiano di raggiungere l'obiettivo di un apprendimento efficace.

Gli studenti hanno ben compreso il ruolo della nutrizione nella formazione del carattere degli animali in generale, non solo dei ruminanti. I limiti del modello di Herbart, che abbiamo promesso di presentare all'inizio del nostro studio, sono principalmente legati al meccanicismo utilizzato in ogni dettaglio dell'atto dell'insegnamento, in luogo della tanto rivendicata libertà d'apprendimento dello studente.

Tra i pensatori che hanno evidenziato queste debolezze, ricordiamo in particolare J.Dewey (Dewey 1984).

Conclusionione

Il lettore può chiedersi a questo punto quale sia lo scopo dello studio condotto in questo lavoro: quale può essere lo scopo dell'analisi di una antica lezione?

In primo luogo, una società che sostiene la democrazia è obbligata ad attribuire alla parola le dinamiche che sostengono le tensioni dialettiche e gli aspetti decisionali; solo in questo modo può contribuire alla formazione del *vir bonus dicendi peritus* e, attraverso una riflessione retorica su come trasmettere la conoscenza nella scuola, si consente agli studenti di imparare l'arte del parlare.

Riflettere su una antica lezione, rileggendola attraverso categorie retoriche, come abbiamo fatto, ci aiuta a ricordare la portata della parola in termini di una vera comunicazione educativa.

Troppo spesso come insegnanti pensiamo che condurre gli studenti verso la ricerca significhi facilitare i processi di apprendimento, favorendo esperienze di socializzazione.

Solo attraverso una rivalutazione della retorica nella scuola, durante le nostre lezioni, lo studente può diventare un soggetto critico che avverte il potere della parola ascoltata e legge criticamente il processo della propria esperienza culturale. Senza il discorso, non c'è pensiero e neppure civiltà.

Molti benefici possono derivare da tale attività, tra questi annoveriamo una migliore conoscenza delle radici retoriche della lezione che potrebbe consentire una migliore comprensione delle dinamiche relative alla pratica comunicativa in classe. Inoltre, qualche risultato già raggiunto dalla ricerca linguistica e semiotica potrebbe essere usato per migliorare la pratica e la ricerca nella comunicazione didattica e pedagogica. Infatti se i ricercatori di linguistica e retorica avessero una maggiore consapevolezza di ciò che la lezione rappresenta, potrebbero fornire un ottimo contributo al miglioramento dello stato attuale dell'arte della

comunicazione didattica, e questo sembra essere particolarmente necessario, tenendo conto della attuale situazione della scuola in merito alle competenze argomentative (vedi i risultati delle Prove Invalsi dell'ultimo triennio). Infine, una riconciliazione delle teorie pedagogiche e umanistiche potrebbe aiutare a ricreare una unità culturale tra le diverse comunità di ricercatori, che hanno perso la capacità di pensare in un quadro unitario.

Riferimenti bibliografici

- Ariès, P., (1960) 1981, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Laterza, Bari.
- Barth, P., (1906) 1917, *Principi di pedagogia e didattica fondati sulla moderna psicologia e filosofia*, Fratelli Bocca, Torino.
- Bellerate, B., 1964, *Herbart*, La Scuola, Brescia.
- Cipriani, S.; Montanini, F.; Prete, B.; Moraldi, L.; Soggin, A.; Kizeridis, P.; Toaff, E., 1968, *Sapienza in La Bibbia concordata*, Mondadori, Milano.
- De Nardis, V., (a.a. 2013), *La dialogicità dell'argomentazione nell'Octavius di Minucio Felice*, tesi di dottorato, USI, Università della Svizzera Italiana.
- Dewey, J., (1916) 1984, *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- Garavelli, B. M., 1997, *Manuale di retorica*, Bompiani, Milano.
- Huizinga, J., (1959) 1960, *Men and ideas: history, the Middle Ages, the Renaissance* (essays), Eyre & Spottiswoode, London.
- Mirza, N.M.; Perret-Clermont, A-N., 2009, *Argumentation and education*, Springer, New York.
- Pettoello, R., 1988, *Introduzione a Herbart*, Laterza, Bari.
- Plebe, A.; Valgimigli, M., 1973, *La Retorica di Aristotele*, Laterza, Bari.
- Piazza, F., 2008, *La Retorica di Aristotele*, Carocci, Roma.

