



L'argomentazione, un processo di indagine della realtà?

Sara Greco, professoressa straordinaria di argomentazione presso l'Istituto di Argomentazione, Linguistica e Semiotica (IALS) dell'Università della Svizzera italiana

Introduzione

Il termine ‘argomentare’ si associa in primo luogo al discorso ragionevole, ovvero ai concetti di parola e ragione, che nella retorica antica erano rappresentati con l’unico termine ‘lógos’ (Rigotti e Cigada, 2004). Tuttavia, il binomio parola-ragione nasconde in realtà una relazione a tre poli: linguaggio, ragione e *realtà*. L’argomentazione, infatti, ha a che fare con una realtà da indagare e comprendere: essa nasce con l’emergere di un aspetto problematico, che diventa una domanda a cui rispondere in modo ragionevole. Nella relazione tra linguaggio, ragione e realtà, quest’ultimo polo costituisce quindi il punto di partenza del processo argomentativo; ma è anche il punto di arrivo, perché chi argomenta punta a modificare la realtà, attraverso una persuasione idealmente ragionevole. L’argomentazione può cambiare i rapporti istituzionali e sociali, risolvere conflitti, costruire iniziative. In un momento storico nel quale assistiamo a fenomeni di sfiducia nella parola e nella comunicazione, è importante sottolineare la valenza positiva dell’argomentazione come strumento di indagine e intervento sulla realtà fondato su ragioni.

Per una definizione di argomentazione come dialogo

Prima di considerare nel dettaglio il ruolo dell’argomentazione nell’indagine della realtà, sono necessarie alcune premesse, che affronteremo nei prossimi paragrafi.

L’argomentazione è dialogica

Si parla spesso, soprattutto in ambito scolastico, di ‘testo’ argomentativo. Quali sono le analogie tra un testo argomentativo monologico, come uno scritto, l’editoriale di un giornale, un testo che un insegnante chiede di produrre, un post sui social media, e una discussione faccia a faccia? Per quanto queste pratiche siano diverse, un punto unitario qualifica l’argomentazione in questi contesti. In effetti, argomentare significa dare le ragioni di una posizione che si è assunta: un giudizio sulla realtà o una decisione pragmatica. Non si tratta di un esercizio astratto ma di coinvolgersi con uno o più interlocutori che hanno espresso visioni differenti o di cui possiamo anticipare possibili obiezioni. L’altro, quindi, è sempre presente, anche quando produciamo un testo scritto apparentemente monologico.

Dialogo, in questa prospettiva, non significa semplicemente alternanza di turni di parola. L’argomentazione è

intrinsecamente dialogica. La fiducia nel dialogo si appoggia sul fatto di credere che le persone siano ultimamente persuase da ciò che è più giusto e positivo (Rocci, 2017) – credenza, questa, già espressa compiutamente da Aristotele nel primo libro della sua *Retorica*.

L’argomentazione richiede uno ‘spazio per il dialogo’ argomentativo

Il termine inglese utilizzato per indicare la tesi che si vuole sostenere nel dialogo argomentativo, *standpoint* (dal tedesco *Standpunkt*), significa letteralmente “il punto in cui si sta in piedi”. Se, fuor di metafora, il termine *standpoint* viene a indicare la propria presa di posizione rispetto alla realtà, riflettendo sulla metafora stessa possiamo osservare che, per stare in piedi, occorre un pavimento: nel vuoto si fluttua, non ci si può alzare facendo pressione su un punto specifico. In altre parole, non si può avere una tesi, una propria posizione, se non si ha un punto di appoggio certo.

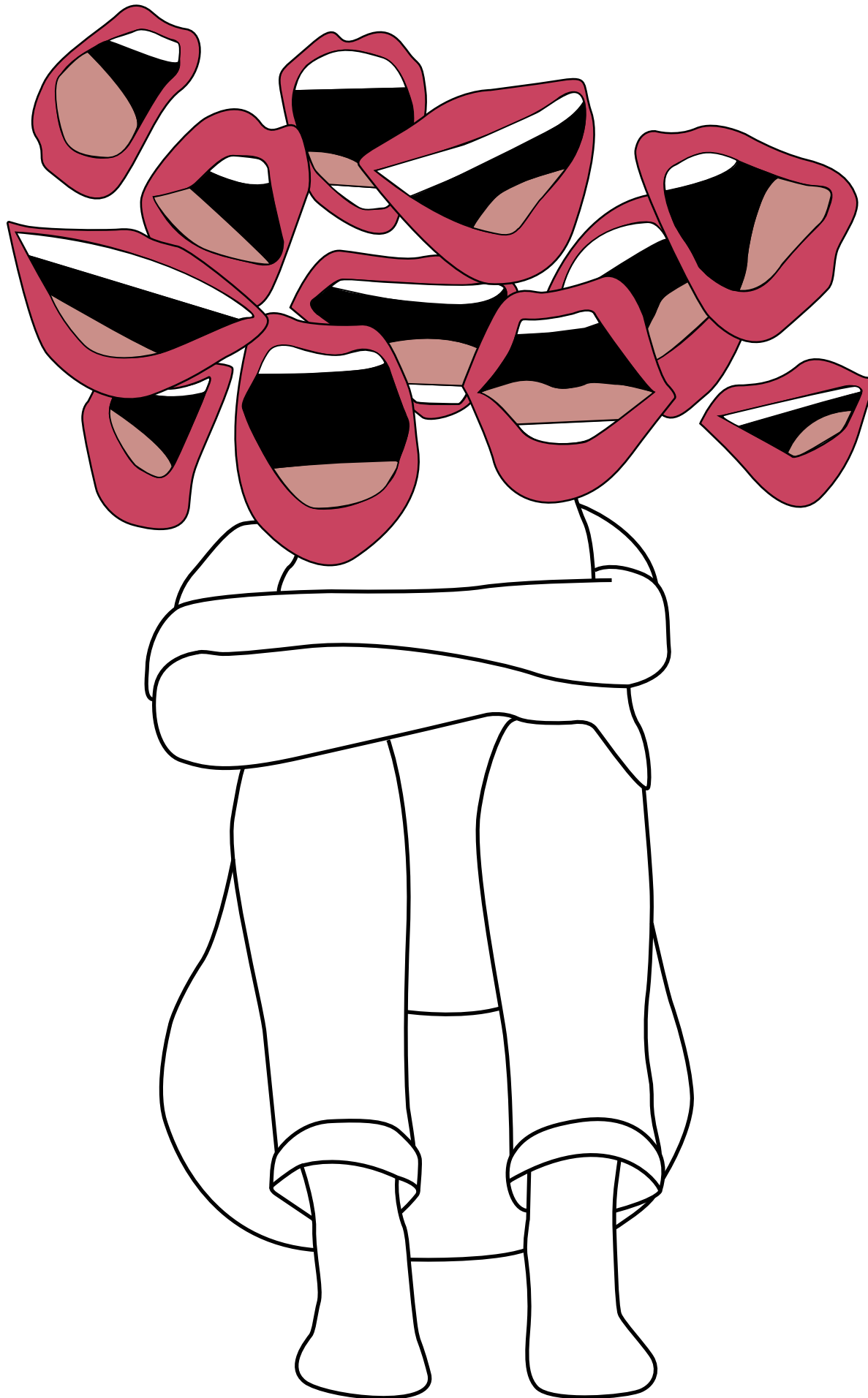
In effetti, l’argomentazione, così come la abbiamo descritta, richiede una fiducia reciproca e un rispetto da parte degli interlocutori che non possono essere dati per scontati. Su questo punto, diversi studi relativi alle condizioni psicosociali dell’argomentazione hanno messo in evidenza il fatto che occorrono alcune precise condizioni per argomentare. Queste condizioni si verificano in uno spazio (Perret-Clermont, 2015). Spesso, agli adulti (insegnanti, genitori e altri educatori) è attribuibile il ruolo di architetti di uno spazio dialogico (Greco, 2020) nel quale sia possibile lo scambio reciproco di ragioni, la valorizzazione degli interessi, l’apertura di discussioni anche da parte dei più giovani. Chi fa architettura, come si sa, costruisce uno spazio che sarà abitato da altri. Così, nella metafora del dialogo, l’adulto può creare uno spazio per il dialogo dei più giovani.

L’argomentazione non ha limiti di età

Prima di addentrarci a considerare il rapporto tra argomentazione e indagine del reale, è importante eliminare un possibile pregiudizio. L’argomentazione è qualcosa che si insegna a scuola e che si impara; ma non è dominio degli adulti. Da un recente progetto di ricerca¹ nel quale sono stati raccolti dati relativi a interazioni in famiglia in diversi Cantoni, bambini di due-tre anni, ancora alle prime armi con il linguaggio, risultano abili argomentatori. Ad esempio, uno di loro osserva, giocando con personaggi immaginari, che

Nota

¹ Ringrazio il Fondo nazionale svizzero per la ricerca scientifica per il progetto “Analysing children’s implicit argumentation: reconstruction of procedural and material premises” (100019_156690; richiedenti: A.-N. Perret-Clermont, S. Greco, A. Iannaccone, A. Rocci; ricercatrici: R. Schär, J. Convertini).



non si può far sedere su un camioncino una “signora” (un personaggio femminile) sul sedile di fianco a una mucca, “perché la signora avrebbe paura”, sottolineando così in modo acuto l’influenza che le emozioni hanno sulle nostre decisioni e il legame profondo che esiste tra ragione ed emozioni (Schär, 2021). In un altro contesto, la piccola Elina, di circa tre anni e mezzo, si oppone a suo padre, che vuole insegnarle le regole di un celebre gioco di memoria, sostenendo che infrangere le regole scritte è possibile, perché “all’asilo si fa così”. In questo modo, Elina esplora il concetto di autorevolezza, paragonando le norme apprese in ambito familiare con quelle apprese in ambito scolastico (Schär, 2021). In una parola, ciò che emerge dai risultati di questo progetto è che, anche se talvolta con un lessico e una sintassi traballanti, i bambini piccoli argomentano spesso, e sempre in connessione con un desiderio di esplorare il mondo reale o possibile, come illustreremo nel prossimo paragrafo. Un possibile insegnamento che si trae dai risultati di questo progetto è che chi insegna ad argomentare in ambito scolastico potrà mettersi nella prospettiva di chi vuole far crescere quello che gli allievi sanno già fare, piuttosto che nella prospettiva di chi si accinge a piantare un seme in un terreno non coltivato.

L'argomentazione come strumento di indagine della realtà

Fatte queste premesse, possiamo porci l’interrogativo centrale di questo contributo: in che senso l’argomentazione rappresenta un’indagine sulla realtà? Nei prossimi paragrafi, vedremo in particolare due aspetti chiave che qualificano questo rapporto: l’esplorazione del problema e il rapporto con l’autorevolezza delle fonti.

Il problema come punto sorgivo dell’argomentazione

Quando si pensa alla parola *argomentazione*, dentro e fuori i contesti scolastici, le si associano pratiche come sostenere una tesi in un dibattito pubblico, rispondere a un quesito filosofico, oppure prendere una decisione in merito a come agire in un contesto di incertezza, a livello personale o di società. Spesso abbiamo davanti agli occhi esempi di dibattito argomentativo nei quali l’aspetto oppositivo, quasi polemico, è prevalente. Pensiamo a grandi controversie attuali (per esempio sui cambiamenti climatici), a complesse decisioni politiche che vengono prese in luoghi e piattaforme sempre

più vari, a dispute filosofiche ed etiche che si protraggono nel tempo.

La parola *argomentare* include, certamente, l’idea di portare avanti una propria posizione o tesi, avanzando argomenti a suo supporto. Tuttavia, l’argomentazione non inizia con una posizione presa ma con un *problema* aperto. *Problema* è un termine aristotelico, poi tradotto con *quaestio* (‘questione’) nella tradizione latina e medievale degli studi argomentativi. Il problema è il punto sorgivo dell’argomentazione: nella realtà (inclusa, naturalmente, la realtà sociale) si presenta qualcosa che richiede un’indagine, un approfondimento. Qualcosa che non si spiega da solo, che rende necessario un confronto tra idee e posizioni diverse per essere risolto. Può trattarsi di un problema epistemologico così come di un quesito decisionale.

Il problema è il primo aspetto che ancora l’argomentazione alla realtà; esso precede la sfida tra persone, precede lo svolgersi di un dibattito in cui qualcuno è ‘contro’ qualcun altro così come i reciproci tentativi di persuasione. Il problema reale che in qualche modo ‘domanda’ di essere affrontato argomentativamente è chiamato, nella tradizione retorica moderna, con il termine *esigenza* (Bitzer, 1968); l’esigenza è il problema che la realtà impone, richiedendo un intervento argomentativo. Reinterpretando questa tradizione in senso dialogico, possiamo osservare che il problema non è semplicemente una sfida per il retore isolato, ma, piuttosto, una domanda aperta che mette in dialogo persone diverse.

Appoggiamoci nuovamente all’esempio di un bambino di meno di tre anni (già analizzato in Greco, 2017). Siamo in inverno. Il bambino sta per uscire con i genitori e i fratelli, e la mamma gli porge due cappelli di lana. Il bambino li osserva prima di scegliere uno dei due, quello blu con il pompon bianco di lana, lasciando da parte un cappello multicolore e senza pompon. Nessuno degli adulti o dei fratelli maggiori pone particolare attenzione a questa scelta; nessuno lo invita ad argomentare, nessuno gli pone domande. Eppure, il bambino sembra voler capire il motivo per cui uno dei due cappelli è dotato di pompon – lui lo chiama “il pompelmo” – e l’altro no. Infine, avanza un’ipotesi: “quelli colorati non ce l’hanno, il pompelmo”. Questa generalizzazione è eccessiva (indebita, si direbbe), non è corretta: in effetti, esistono certamente anche cappelli colorati con il pompon. Ma non è questo il punto che ci interessa: ci interessa invece veder sorgere il desiderio del bambino di trovare le ragioni di un problema quotidiano (la differenza tra i due



Nathan Jenzer
2° anno di grafica – CSIA

cappelli) attraverso un possibile argomento: “non ha il pompon” (tesi) “perché è colorato e i capelli colorati non hanno pompon” (argomento). Come si vede da questo esempio di argomentazione esplicativa, il dare le ragioni tipico dell’argomentare nasce da un problema reale che dell’argomentazione costituisce l’origine (nel nostro caso: per quale ragione un cappello ha il pompon e l’altro no?), precedendo la relazione dialettica e retorica con gli interlocutori.

Nel nostro esempio, la ‘grammatica’ fondamentale dell’argomentazione è già presente nel bambino e, come si è detto, è soprattutto già presente il riconoscimento del punto sorgivo dell’argomentazione, ovvero il problema. Se ben nutriti, questi aspetti potranno svilupparsi fecondamente nella crescita e nell’età adulta. Questa osservazione ci invita a proporre l’argomentazione, anche a scuola, come un lavoro di indagine e ri-

sposta rispetto a un problema aperto. A questo proposito, vale la pena di osservare che questa prospettiva ha delle conseguenze sul tipo di domande che si possono porre agli allievi: per esempio, la domanda deve essere vera, per avere una risposta ben argomentata.

Il rapporto con i dati: la conoscenza mediata e le fonti

Un secondo aspetto che ancora fortemente l’argomentazione all’indagine della realtà è il rapporto con il dato. Dovendo rispondere a un problema aperto attraverso un ragionamento inferenziale, l’argomentazione deve potersi appoggiare su dati condivisi o condivisibili per essere accettata dagli interlocutori coinvolti nel dialogo: se i dati non sono accettati, non vi sarà infatti persuasione ragionevole. Il rapporto con i dati è un aspetto delicato, forse incrinato oggi dalla paura delle *fake news*.

Quando si parla di esperienza diretta, per esempio sensoriale, la verifica del dato è immediata. In molti casi, però, noi non conosciamo il dato direttamente ma attraverso il rapporto con altre fonti. La verifica personale si sposta perciò sulla verifica dell'autorevolezza delle fonti che ci forniscono i dati. Spesso inevitabile quanto 'rischioso', il rapporto con l'argomento di autorevolezza si gioca su tre possibili varianti. Prima di tutto, spesso facciamo ricorso all'autorevolezza dell'*esperto*, fondata su un profilo scientifico o di esperienza tecnica (nel secondo caso, pensiamo, ad esempio, a un esperto carpentiere o a una chef). Abbiamo poi l'autorevolezza del *testimone*, che conosciamo perché utilizzata sovente in ambito giuridico. Il testimone deriva la sua autorevolezza non dalla conoscenza scientifica ma da quello che viene chiamato il suo 'posizionamento rispetto alla conoscenza'. Il testimone oculare, per esempio, è qualcuno che ha visto, quindi sa; in questo senso, per essere testimoni, ad esempio dello svolgersi di fatti in un contesto di manifestazione civile, non occorre essere esperti di manifestazioni: è sufficiente essere lì, vedere e riportare. Il testimone, in ogni caso, non è una figura presente soltanto nell'ambito giuridico; testimone può essere anche qualcuno che ha vissuto una certa epoca storica e ne parla, attraverso le sue lettere o i suoi diari, rendendoci accessibili epoche che non abbiamo vissuto direttamente. Un terzo tipo di argomento di autorevolezza, forse meno diffuso nell'indagine della realtà che si sviluppa nelle discipline scolastiche, eppure molto importante nella vita di allievi e docenti, riguarda l'autorevolezza del *consiglio amichevole*, relativa a una persona benevola che dà consigli. Questo aspetto, da sempre presente nella vita personale, si amplia oggi con una dinamica molto simile nella figura degli *influencer*, che spesso sui social media forniscono consigli presentati come suggerimenti da amico su temi vasti, come viaggi, musica, abbigliamento, stile di vita, ecc. Anche questa, in fondo, è una fonte di conoscenza mediata, con la quale ci troviamo ad avere a che fare.

Riflettendo su queste pratiche, si osserva che nell'argomentazione non compaiono solo dati diretti, ma anche dati mediati da conoscenze e suggerimenti di altri. Quali sono, quindi, le facoltà argomentative da sviluppare in questo delicato rapporto immediato e mediato di indagine sulla realtà? Uno degli aspetti sui quali l'argomentazione si è sempre focalizzata, fin dalle origini, è la capacità di porre *domande critiche*, che sap-

piano andare a cogliere i punti delicati sui quali si fondano gli argomenti e valutarli alla luce di altre conoscenze e dati acquisiti diversamente.

In particolare, per quanto riguarda la conoscenza mediata resa possibile dall'argomento di autorevolezza, sono tre i tipi di domande critiche pertinenti per valutare se sia ragionevole affidarsi a questo tipo di procedimento argomentativo. In primo luogo, occorre porsi domande sulle persone che, in una data situazione, ci sono proposte nei ruoli autorevoli di esperto, testimone o amico. Di volta in volta, possiamo chiederci: questa persona è davvero ciò che dice di essere? Ci sono conflitti di interesse (per esempio, ha interesse a farmi credere qualcosa che non è vero per possibili motivi personali)? Se il nostro 'esperto' è un sito web nel quale abbiamo trovato delle informazioni, possiamo chiederci se è affidabile, se è stato aggiornato di recente, chi lo ha creato e perché, se ci sono siti equivalenti di migliore qualità, ecc.

In secondo luogo, è giusto valutare il dato che l'esperto, il testimone o l'amico ci propone come punto di partenza del ragionamento. Questo dato è stato confermato da altri? Se è un dato in contraddizione con quello che gli altri dicono, la nostra fonte ha obiettivamente una possibilità di accedere a dati più affidabili, e perché? La fonte che consideriamo autorevole ha fornito a sua volta dei rimandi ad altre fonti verificabili, in modo trasparente? In effetti, anche nelle notizie non veritiere, non sempre il dato è completamente falso. Talvolta, quello che accade è che i dati presentati vengano comunicati in modo vago o incompleto, facendo riferimento a fonti di ottima reputazione ma non verificabili. Ad esempio, per quanto riguarda l'autorevolezza fondata su esperti scientifici, possiamo osservare che, in alcuni casi, sui media ci vengono proposte come fonti autorevoli formule generiche e vaghe come "la scienza", o "una ricerca scientifica", o ancora "uno studio importante" ma non meglio specificato. Questi casi rappresentano argomentazioni vaghe, per non dire fallaci, perché non mettono il destinatario in condizione di poter fare ulteriori verifiche sulla reale affidabilità degli "importanti studi" cui ci si riferisce. Uno stile più modesto, con citazioni precise, indica invece normalmente il fatto che chi scrive mette il destinatario in condizione di approfondire, pur mantenendo il ruolo di 'mediazione' di competenze che l'esperto necessariamente ha rispetto al largo pubblico.

Da ultimo, occorre porsi domande anche sul principio logico stesso per il quale accettiamo la verità di ciò che una fonte autorevole ci comunica. È giusto accettare un argomento fondato sull'autorevolezza sempre e comunque? In effetti, non tutti i campi del sapere e dell'azione umana sono ugualmente permeabili a questo tipo di argomentazione indiretta. È accettabile, ad esempio, andare a riprendere una ricetta di cucina da uno chef famoso o da una tradizione autorevole; così come è giusto considerare attendibili i dati sull'evoluzione epidemiologica della pandemia di Covid-19 forniti da fonti autorevoli come l'Ufficio del medico cantonale (perché non avremmo un accesso diretto e individuale a questi dati). Non è altrettanto sensato, invece, lasciare che un principio acritico di autorevolezza si sostituisca a noi nelle scelte personali importanti – per esempio, quale università scegliere. Non è giusto nemmeno assumere come fonte autorevole qualcuno che consideriamo uno scienziato celebre in un certo campo, rendendolo un'autorità indiscussa anche in altri campi dell'esperienza.

Come si vede dagli esempi brevemente tratteggiati, le domande critiche possono diventare uno strumento anche didattico per meglio comprendere il rapporto tra argomentazione e fonti e metterne in luce il potenziale positivo ma anche i limiti di applicabilità.

Conclusioni e aperture

Il rapporto tra parola, ragione e realtà nell'argomentazione non può prescindere dall'emergere di un problema o 'esigenza' e dal desiderio di modificare la realtà nel rispondere a questo problema in modo dialogico e ragionevole. Dovendo rispondere a una domanda su un punto da chiarire, l'argomentazione necessariamente si appoggia a dati condivisi, conosciuti in modo immediato o mediato; in caso di conoscenza mediata, spesso il rapporto con il dato può fondarsi su argomenti di autorevolezza, che devono poi essere vagliati criticamente.

Per concludere, è bene osservare che gli aspetti illustrati in questo contributo confermano che l'argomentazione è un ragionamento di indagine sulla realtà che si svolge in modo dialogico. In effetti, il problema si pone in modo dialogico perché è una domanda che interroga interlocutori che possono avere posizioni e risposte diverse; e anche il ricorso all'autorevolezza richiede un appoggio sull'altro. Argomentando, quindi, si fa appello alla ragione ma anche alla capacità di apertura e fiducia.

Bibliografia

Aristotele, *Retorica*, a c. di Marco Dorati, Milano, Mondadori, 1996.

Bitzer, Lloyd, *The rhetorical situation*, in "Philosophy and Rhetoric", 1, 1968, pp. 1-14.

Greco, Sara, *Quando si inizia ad argomentare?*, in *Argomentare: per un rapporto ragionevole con la realtà*, a c. di Paolo Nanni et al., Castel Bolognese, Itaca, 2017, pp. 123-137.

Greco, Sara, *Dal conflitto al dialogo: Un approccio comunicativo alla mediazione*, Milano, Apogeo, 2020.

Perret-Clermont, Anne-Nelly, *The architecture of social relationships and thinking spaces for growth*, in *Social relations in human and societal development*, a c. di Charis Psaltis et al., New York, Palgrave Macmillan, 2015, pp. 51-70.

Rigotti, Eddo; Cigada, Sara, *La comunicazione verbale*, 11a edizione, Milano, Apogeo, 2013.

Rocci, Andrea, *Ragionevolezza dell'impegno persuasivo*, in *Argomentare: per un rapporto ragionevole con la realtà*, cit., pp. 88-120.

Schär, Rebecca, *An argumentative analysis of the emergence of issues in adult-children discussions*, Amsterdam, John Benjamins, 2021.