

Gaetano Piccolo

I processi di apprendimento in Agostino d'Ippona



Copyright © MMIX
ARACNE editrice S.r.l.

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

via Raffaele Garofalo, 133 A/B
00173 Roma
(06) 93781065

ISBN 978-88-548-2348-8

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: febbraio 2009

INDICE GENERALE

Premessa	13
Abbreviazioni e nota metodologica	17
Introduzione	
Una teoria dell'interpretazione	19
1. Fondamenti logico-linguistici dell'ermeneutica	19
2. Una prima applicazione della teoria: l'esempio del vocabolario agostiniano da interpretare	24
Capitolo primo	
Dall'esegesi alla riflessione sul linguaggio.	
Struttura e contenuto del <i>De magistro</i>	31
1.1 Il <i>De magistro</i> come punto di partenza	31
1.2 Note introduttive al <i>De magistro: status quaestionis</i>	33
1.3 La strategia dell'argomentazione	36
Excursus I	
<i>Status quaestionis</i> circa alcuni studi recenti sull'area semantica di <i>docere-discere</i>	38
1.4 'Docere' e 'discere' nel <i>De magistro</i>	43
1.4.1 <i>Magister</i> : l'uso parsimonioso di un termine	44
1.4.2 Docere, discere e commemorare: <i>gli scopi del linguaggio</i>	46
1.4.3 I segni, le parole e le cose	51
1.4.4 <i>Docere me nihil potest</i> : ragioni di un fallimento	56
1.4.5 L'autonomia del <i>discipulus veritatis</i>	61
1.5 <i>Totum conspicere</i> : l'approdo finale come sintesi del Dialogo	66

Capitolo secondo

Inutili o necessari? L'intrigante (e decisivo) destino dei segni:

dal <i>De dialectica</i> al <i>De doctrina Christiana</i>	71
2.1 Ripartire dai segni	71
2.2 Differenze concettuali individuate a partire da un'analisi dell'uso dei sublemmi <i>signum</i> e <i>signa</i> nel <i>De dialectica</i> , nel <i>De magistro</i> e nel <i>De doctrina Christiana</i>	74
2.2.1 Segni e oggetti: l'ingenua fiducia del <i>De dialectica</i>	76
2.2.2 Universalità e limiti dei segni: il <i>De magistro</i>	79
2.2.3 Primato ed efficacia delle parole: il <i>De doctrina Christiana</i>	90
2.3 Il <i>De doctrina Christiana</i> : cose, segni ed esegesi	101
2.3.1 Il posto del <i>De doctrina Christiana</i> nell'itinerario di Agostino	101
2.3.2 Struttura e scopo del <i>De doctrina Christiana</i>	104
2.3.3 Linguaggio, ermeneutica ed esegesi	108
2.4 Il destino dei segni dal <i>De dialectica</i> al <i>De doctrina Christiana</i> : sintesi dei risultati raggiunti	113
Excursus II	115
Il concetto di 'signum (σημεῖον)' prima di Agostino.....	115
2.5 La logica stoica come possibile chiave interpretativa della teoria dell'apprendimento del <i>De magistro</i>	118
2.5.1 Elementi di logica stoica.....	118
2.5.2 Dalla sostituzione all'implicazione: la rielaborazione agostiniana della logica stoica	126
2.6 Considerazioni conclusive circa il ruolo del 'signum' nell'idea agostiniana di apprendimento	133

Capitolo terzo

Da curiosi e creduloni a saggi e credenti:

metodo e verità nei Dialoghi di <i>Cassiciacum</i>	137
3.1 Introduzione all'analisi delle occorrenze nei Dialoghi di <i>Cassiciacum</i>	137
3.1.1 Uno sguardo complessivo ai Dialoghi.....	138
3.2 "Verum comprehendi potest": il <i>Contra Academicos</i>	140

Indice generale

3.3 “Haec autem disciplina ipsa Dei lex est”: il <i>De ordine</i>	147
3.3.1 Analisi delle occorrenze relative alle famiglie lessicali di <i>doceo</i> e <i>disco</i> nel <i>De ordine</i>	149
3.4 “Est autem disciplina veritas”: i <i>Soliloquiorum libri duo</i>	162
3.4.1 Analisi delle occorrenze relative alle famiglie lessicali di <i>doceo</i> e <i>disco</i> nei <i>Soliloquiorum libri duo</i>	166
Excursus III.....	176
L’ <i>ordo studiorum</i> all’epoca di Agostino. La lettura di H.-I. Marrou	176
3.5 Considerazioni conclusive.....	180

Capitolo quarto

La dramma perduta e il figlio ritrovato:

le <i>Confessiones</i>	183
4.1 Alcune questioni circa le <i>Confessiones</i>	183
4.2 Analisi delle occorrenze delle famiglie lessicali di <i>doceo</i> e <i>disco</i> nelle <i>Confessiones</i>	189
4.2.1 <i>Docere</i> come indicare: l’apprendimento della lingua nell’età infantile	190
4.2.2 <i>Didici sine ullo metu</i> : la pedagogia agostiniana.....	196
4.2.3 <i>Docere</i> come parlare a: la dimensione comunicativa del linguaggio	201
4.2.4 <i>Docere</i> come <i>inluminatio cordis</i> : l’insegnamento del maestro interiore	207
4.2.5 Diverse accezioni di <i>discere</i> (e di <i>disciplina</i>): sapere, conoscere, imparare una verità di fede.....	213
4.2.6 <i>Discere</i> come <i>invenire</i> : l’apprendere è un ricordare trovando	215
4.2.7 <i>Discere Deum</i> : Dio come oggetto dell’apprendimento...219	
4.2.8 <i>Doctrinae</i> o <i>disciplinae liberales</i> ?	222
4.2.9 <i>Doctus</i> e <i>Doctor</i> : il sapiente e il maestro	224
4.3 Interiorità e memoria: spazio privato e luogo dell’apprendimento.....	227
Excursus IV.....	237
Agostino e il Neoplatonismo. <i>Status quaestionis</i>	237
4.4 Considerazioni conclusive.....	246

Capitolo quinto

Come il *Verbum*, ogni *verbum* si fa carne:

dalla teologia al linguaggio.

Il <i>De Trinitate</i>	249
5.1 Introduzione: struttura e scopo del <i>De Trinitate</i>	249
5.1.1 Dogma e linguaggio.....	254
5.1.2 Aspetti filosofici	258
I. <i>Homo capax Dei</i> : l'antropologia del <i>De Trinitate</i>	258
II. <i>Per cupiditatem pravam</i> : la possibilità dell'errore.....	260
5.2 Vocabolario del <i>docere</i> e del <i>discere</i> nel <i>De Trinitate</i>	263
5.2.1 <i>Docere</i> e <i>discere</i> nel vocabolario della fede.....	263
I. <i>Discere a Scripturis</i> e <i>docere secundum Scripturas</i>	263
II. L'esteriorità dell'insegnamento divino	266
5.2.2 <i>Disciplina</i> come scienza e correzione.....	269
5.2.3 <i>Docere</i> e <i>discere</i> nel vocabolario della conoscenza	272
5.2.4 <i>Docere</i> e <i>discere</i> in relazione a <i>Verbum</i>	279
5.2.5 <i>Cupere doctrinam</i> e <i>studia discentium</i> : il desiderio nel processo di apprendimento	285
5.3 I significati di <i>verbum</i> nel <i>De Trinitate</i>	289
5.3.1 Sinonimi parziali e termini identificativi di <i>Verbum</i> : <i>Filius</i> , <i>doctrina</i> , <i>sapientia</i> , <i>imago</i>	294
5.3.2 Dimensione cristologica del Verbo: partecipazione e illuminazione, incarnazione e rivelazione (Io 1,1-5; 1,14.18). 296	
5.3.3 <i>Verbum Dei</i> e <i>verbum hominis</i>	297
5.3.4 <i>Verbum</i> e apprendimento: cooccorrenze con <i>notitia</i> e <i>cogitatio</i>	299
5.3.5 <i>Verbum</i> nella struttura trinitaria.....	299
5.3.6 <i>Verbum interius</i> e <i>verbum exterius</i>	301
5.4 Pensiero e linguaggio: l'esprimibilità intrinseca della <i>notitia</i>	302
5.5 Considerazioni conclusive	314
Conclusione.....	317
Appendice.....	329
Sinossi di alcuni termini-chiave.....	329

Indice generale

Bibliografia.....	335
Linguaggio, ermeneutica e lessicografia.....	335
Studi su Agostino.....	340
Altri studi.....	352
Indice degli autori.....	355

CAPITOLO PRIMO

Dall'esegesi alla riflessione sul linguaggio. Struttura e contenuto del *De magistro*

*Il mondo era così recente,
che molte cose erano prive di nome,
e per citarle bisognava indicarle col dito.*

G. García Márquez

1.1 Il *De magistro* come punto di partenza

Tesi 1.1: l'incipit del De magistro ci fornisce una chiave per analizzare la teoria agostiniana del linguaggio. La domanda da cui prende le mosse il dialogo riguarda infatti lo scopo del linguaggio. Emerge pertanto l'opportunità di analizzare l'interazione tra teoria del linguaggio e riflessione sull'apprendimento nello sviluppo dell'opera di Agostino.

L'interpretazione richiede un punto di partenza. L'analisi quantitativa delle occorrenze delle famiglie lessicali di *docere* e *discere* ha messo in evidenza una presenza significativa di tali occorrenze nel *De magistro*. Oltre a questo dato quantitativo, questo dialogo ha il pregio di trattare la questione dell'insegnamento e dell'apprendimento senza

fini ulteriori¹ (almeno a prima vista). Mi riferisco al fatto che altre opere agostiniane, come il *De catechizandis rudibus* e il *De doctrina Christiana*, pur affrontando l'argomento in questione, subordinano l'analisi ad altri scopi.

Nel contempo, l'*incipit* del *De magistro*, ossia la prima domanda che Agostino rivolge al figlio Adeodato², lascia intravedere subito che la questione dell'insegnamento e dell'apprendimento è destinata ad intrecciarsi, nel dialogo agostiniano, con una riflessione sul linguaggio, sui suoi limiti, ma anche sulle possibilità reali di usare il linguaggio ai fini dell'insegnamento.

Nella mia indagine cercherò quindi di tener conto dell'enfasi posta da Agostino sulla necessità di elaborare una riflessione sul linguaggio che sostenga e si confronti con quella sull'insegnamento e sull'apprendimento. Sarà opportuno anche valutare come queste due dimensioni del pensiero di Agostino abbiano interagito tra loro.

Il *De magistro* si presta a fungere da punto di partenza anche per la sua collocazione cronologica: esso infatti rappresenta, come cercherò di dimostrare, l'esito della crisi apertasi con la riflessione sulla relazione tra segno e cosa nel *De dialectica*, ma d'altra parte propone soluzioni che Agostino sarà costretto a mitigare nel successivo *De doctrina Christiana*.

Pertanto, dopo aver analizzato le occorrenze relative alle famiglie lessicali di *docere* e *discere* nel *De magistro*, affronterò alcune delle questioni teoriche emerse, con particolare attenzione al confronto con il *De dialectica* e il *De doctrina Christiana*. Successivamente cercherò di estendere la ricerca alla riflessione agostiniana sull'insegnamento e sull'apprendimento mediante l'analisi dei dialoghi di *Cassiciacum*,

¹ Cf E. PIACENZA, «El *De magistro* de san Agustín y la semántica contemporánea», *Augustinus* 37 (1992) 97-98; così anche I. SCIUTO, «Linguaggio e verità nel "De Magistro" di S. Agostino», in AA.VV., *Linguaggio persuasione e verità*, Cedam, Padova 1984, 531: «[...] benché riflessioni occasionali si trovino nella maggior parte degli scritti agostiniani, a dimostrazione della centralità del tema, si ritiene che una trattazione sistematica ed *ex professo* rimanga riservata specialmente al *De Magistro* e al *De doctrina Christiana*, senza sminuire con ciò l'importanza dei passi contenuti nelle *Confessiones* e nel *De Trinitate*».

² *De magistro* I,1: «Quid tibi videmur efficere velle cum loquimur?».

precedenti il *De magistro*, e mediante l'analisi di due grandi opere cronologicamente posteriori al *De magistro*: le *Confessiones* e il *De Trinitate*. Lo scopo è di far emergere il carattere dinamico e quindi le principali linee di sviluppo del pensiero di Agostino, relativamente ad alcuni concetti, lungo la sua opera.

1.2 Note introduttive al *De magistro: status quaestionis*

Tesi 1.2: le diverse interpretazioni fornite dagli studiosi a proposito della struttura del De magistro esprimono la problematicità del rapporto tra l'idea dell'unicità del maestro e la dimostrazione dell'inadeguatezza delle parole ai fini dell'insegnamento.

Gli studiosi sono sostanzialmente d'accordo nel collocare il dialogo tra il 388 e il 390³. Coloro che concordano sulla data, sostengono anche che l'opera sia stata scritta durante il soggiorno a Tagaste, per quanto potrebbe anche riferirsi a un dialogo realmente avvenuto tra Agostino ed Adeodato durante il soggiorno italico. In tal caso si potrebbe trattare di una rievocazione operata da Agostino anche per onorare la memoria del figlio morto prematuramente.

Il *De magistro* pone, a livello testuale, almeno due grandi questioni tra loro connesse: la prima riguarda la partizione del dialogo⁴, la seconda lo scopo stesso del dialogo. Entrambe le questioni richiedono un immediato confronto con quanto lo stesso Agostino afferma in *Re-*

³ M. BETTETINI (ed.), *Agostino. Il maestro e la parola. Il maestro, la dialettica, la retorica, la grammatica*, Bompiani, Milano 2004, 20; A. TRAPÈ, «S. Agostino. Il Maestro», in SANT'AGOSTINO, *Dialoghi*, vol. III/2, Città Nuova, Roma 1976, 712. Tra le più recenti traduzioni in inglese del *De magistro*, segnaliamo la traduzione che compare in appendice a *Saint Augustine's childhood: Confessiones book one*, Garry Wills (ed.), Continuum, London 2001. Circa l'edizione critica più recente del testo del *De magistro* rimando a *De magistro liber unus*, cura et studio K.-D. Daur, in Sancti Aurelii Augustini, *Opera*, pars II, 2 (CCL, XXIX), Turnholti 1970, 139-203.

⁴ Per un panorama più dettagliato delle diverse posizioni cf G. MADEC, «Analyse du *De Magistro*», *REAug* 21 (1975) 63-71.

tractationes I,12: «In quo disputatur et quaeritur, et invenitur, magistrum non esse, qui docet hominum scientiam, nisi Deum»⁵.

A partire da questa annotazione agostiniana, diversi studiosi dividono il dialogo in due parti: quella dal paragrafo 38 in poi circa la luce interiore, in cui si sostiene che non c'è nessun maestro che insegna la scienza se non Cristo, e i paragrafi precedenti, da 1 a 37, relativi alla conoscenza che procede dalla luce interiore, ed è possibile grazie ad essa⁶.

Altri autori ritengono invece che il senso del dialogo non possa essere riportato alla dottrina del maestro interiore⁷. F.G. Crosson per esempio ritiene opportuno tener presente la divisione più logica e più semplice, indicata nel testo. Come in tutti i dialoghi classici, sostiene Crosson, anche qui troviamo all'inizio non solo la presentazione dell'argomento, ma anche quella dei personaggi e delle relazioni sussistenti tra loro⁸. Pertanto Crosson individua tre parti, identificate dal loro incipit: tutte e tre iniziano infatti con l'esortazione «consideremus». Crosson nota, dunque, che all'inizio del capitolo quarto del *De magistro* troviamo una divisione tripartita fondamentale: se siamo interrogati sui segni, possiamo rispondere per mezzo di altri segni (1); se siamo interrogati su cose che non sono segni, possiamo rispondere o facendo quelle cose (2) o usando segni che portano l'attenzione su quelle cose (3). Ognuna delle tre parti, continua Crosson, arriva a una conclusione tripartita: alcune cose, propriamente segni, possono essere

⁵ La descrizione agostiniana è interessante anche da un punto di vista stilistico. Troviamo infatti la coppia *quaerere-invenire* che, soprattutto nelle *Confessiones*, indica per Agostino la dinamica della ricerca interiore. Ma è interessante anche la relazione tra *docere* e *scientia* che è una conquista che emerge progressivamente nella riflessione agostiniana. Infine notiamo anche l'opposizione *homo-Deus*, opposizione che può essere letta in analogia con quella tra *discipulus* e *magister*.

⁶ Per esempio F.J. THONNARD, *Oeuvres de Saint Augustin*, vol. IV, Bibliothèque Augustinienne, Paris 1941, 15 e 103; anche Madec ritiene che la tesi centrale sia quella del maestro interiore e quindi opera una divisione simile, cf G. MADEC, «Analyse du *De magistro*», *REAug* 21 (1975) 63.

⁷ Cf F.G. CROSSON, «The structure of *De Magistro*», *REAug* 35 (1989) 126: «I think, that its argument cannot be summarized adequately by saying that Christ is the only teacher of man».

⁸ F.G. CROSSON, «The structure of *De Magistro*», *REAug* 35 (1989) 121.

mostrate per mezzo di segni, mentre alcune cose possono essere mostrate senza segni (propriamente azioni e cose naturali) e nessuna cosa può essere mostrata per mezzo del suo segno (cioè per mezzo del suo nome)⁹. La tesi centrale del *De magistro*, secondo Crosson, è quindi che i segni sono una condizione regolare, ma non necessaria dell'insegnamento.

Criticando la posizione di G. Wijdeveld¹⁰, Madec ritiene che non bisogna cedere all'esigenza moderna di simmetria e bisogna piuttosto considerare che l'oggetto centrale del libro è la tesi del maestro interiore. Per questo motivo Madec considera i paragrafi dal 32 al 38 come una *exercitatio animi* in vista della contemplazione di una verità più profonda¹¹. Del resto anche H.-I. Marrou notava come qui Agostino avesse ripreso in questo modo una delle più belle nozioni platoniche: la preparazione dell'anima alla contemplazione attraverso una ginnastica (o asceti) intellettuale¹². Si veda per esempio il seguente testo:

De magistro
cap 8, linea 19

Dabis igitur veniam, si praeludo tecum non ludendi gratia, sed exercendi vires et mentis aciem, quibus regionis illius, ubi beata vita est, calorem ac lucem non modo sustinere, verum etiam amare possimus.

Mi perdonerai dunque se mi alleno con te non per scherzare, ma per esercitare le forze e l'acutezza¹³ della mente, con cui possiamo non solo godere del calore e della luce di quella regione dove è la vita beata, ma anche amarle veramente

⁹ F.G. CROSSON, «The structure of *De Magistro*», *REAug* 35 (1989) 122.

¹⁰ Cf G. MADEC, «Analyse du *De magistro*», *REAug* 21 (1975) 64: «L'analyse de G. Wijdeveld est de nature à satisfaire l'esprit moderne épris de symétrie; mais elle ne rend pas compte de tous les faits observables».

¹¹ G. MADEC, «Analyse du *De magistro*», *REAug* 21 (1975) 64-65.

¹² H.-I. MARROU, *S. Agostino e la fine della cultura antica*, Jaca Book, Milano 1986, 304-305.

¹³ Si potrebbe anche tradurre "lo sguardo della mente", cf per esempio *De Trinitate* IX,xii,17

L'argomentazione del *De magistro* non corrisponde quindi per Madec a una dimostrazione progressiva e lineare. Egli pertanto propone questo tipo di suddivisione:

- I. Discussione sul linguaggio (paragrafi 1-37)
 - a. Gli scopi del linguaggio (paragrafi 1-2)
 - b. Nulla si insegna senza i segni (paragrafi 3-30)
 - c. Niente si insegna mediante i segni (paragrafi 31-37)
- II. Cristo, unico maestro di verità (paragrafi 38-46)

Resta da chiarire quale sia il nesso tra la prima e la seconda parte e a tale domanda si può rispondere solo ponendo un'altra questione, ossia quella relativa allo scopo del Dialogo.

1.3 La strategia dell'argomentazione

Tesi 1.3: il De magistro mette in evidenza i limiti della funzione comunicativa del linguaggio nel processo di insegnamento e apprendimento. Proprio l'emergere di tali limiti conferma il ruolo svolto dal maestro interiore (Mt 23,10) in merito alla conoscenza della verità.

Il *De magistro* presenta indubbiamente una critica del linguaggio e ne mette in evidenza i limiti¹⁴. Su questo gli studiosi sono sostanzialmente d'accordo. La *quaestio disputata* riguarda piuttosto la relazione tra questa critica e la conclusione relativa all'unicità del maestro interiore.

Alcuni studiosi sostengono infatti che la critica del linguaggio non sia fine a se stessa, ma sia solo un procedimento retorico che ha lo scopo di far emergere il primato della verità e soprattutto il ruolo svolto dalla dimensione interiore nella conoscenza.

Per E. Piacenza, la dottrina del maestro interiore rappresenta il culmine del Dialogo. Ciò che viene prima sarebbe solo un lungo percorso che deve condurre a quella conclusione. A sostegno di questa tesi l'autore considera innanzitutto il titolo dato da Agostino stesso all'opera, le parole finali con cui Adeodato ricapitola ciò che conside-

¹⁴ Cf C. ANDO, «Augustine on Language», *REAug* 40 (1994) 49.

ra il risultato del dialogo, ed infine la testimonianza che lo stesso Agostino «ci offre in quella specie di bibliografia autocritica che sono le sue *Retractationes*»¹⁵.

La domanda sullo scopo del Dialogo mette ancor più in evidenza la relazione tra linguaggio e insegnamento. Infatti i limiti del linguaggio emergono proprio nel valutare la capacità (o incapacità) comunicativa del linguaggio nel processo di insegnamento-apprendimento. Il *De magistro* sarebbe quindi un procedimento retorico per dimostrare che “uno solo è il vostro maestro”. È il procedimento proposto in *De doctrina Christiana* II,xvi,24, dove, per capire l’espressione “astuti come i serpenti”, bisogna conoscere come agiscono i serpenti. Allo stesso modo per sapere come Cristo sia l’unico maestro, bisognerebbe capire come funziona l’insegnamento. E infatti sarà proprio la comprensione di come funziona, o non funziona, il processo di insegnamento, che porta alla conclusione che solo Dio, maestro interiore, insegna veramente¹⁶. Ciò deriva innanzitutto dal rapporto essenziale tra il processo di insegnamento-apprendimento e la verità. La verità è infatti l’oggetto necessario di questo processo. Dal momento che l’insegnamento richiede l’uso del linguaggio, la possibilità di trasmettere dei contenuti attraverso l’insegnamento richiede la capacità del linguaggio di attuare questa funzione. Ed è proprio qui che appare la sfasatura tra linguaggio e verità. Dunque, mostrando l’inadeguatezza del linguaggio rispetto alla verità e assumendo per ipotesi che l’uomo sia capace di giungere alla verità, Agostino fa emergere il vero e unico modo mediante cui si può arrivare alla verità: non si arriva alla verità mediante il linguaggio, ma attraverso l’interiorità. L’interiorità è l’unico luogo in cui ci può essere un accesso alla verità. Questa dimostrazione diventa anche esegesi di Mt 23,10: «Unus est magister vester, Christus». E non potrebbe essere diversamente da quanto il Van-

¹⁵ E. PIACENZA, «El *De magistro* de san Agustín y la semántica contemporánea», in *Augustinus* 37 (1992) 55.

¹⁶ Cf. E. PIACENZA, «El *De magistro* de san Agustín y la semántica contemporánea», in *Augustinus* 37 (1992) 57.

gelo afferma, visti i limiti *strutturali* del linguaggio. Si accede alla verità mediante l'interiorità, perché è lì che parla il maestro.

D'altra parte è difficile credere che Agostino dedichi due terzi del suo dialogo a questioni meramente linguistiche per poi buttar via tutto quello che è emerso¹⁷. Infatti Agostino raggiunge anche un altro scopo che potremmo definire secondario, vale a dire l'assegnazione di un ruolo preciso e funzionale alla *locutio*¹⁸, cioè la capacità delle parole - ma è anche il ruolo del maestro - di accompagnare colui che cerca, mediante il rapporto privilegiato che esse hanno con la verità¹⁹. Infatti, sebbene le parole non possano *mostrare* la verità, indubbiamente esse hanno a che fare con la verità: sono appunto *segni*.

Excursus I

Status quaestionis* circa alcuni studi recenti sull'area semantica di *docere-discere

Dopo il lavoro pionieristico di H.-I. Marrou su *doctrina e disciplina* nella lingua dei padri della Chiesa²⁰, bisogna aspettare gli anni '50 e

¹⁷ I. SCIUTO, «Linguaggio e verità nel “De Magistro” di S. Agostino», in AA.VV., *Linguaggio persuasione e verità*, Cedam, Padova 1984, 534: «L'indagine su *res, verbum, signum, significatio, locutio*, è una via lunga per giungere a Dio».

¹⁸ I. SCIUTO, «Linguaggio e verità nel “De Magistro” di S. Agostino», in AA.VV., *Linguaggio persuasione e verità*, Cedam, Padova 1984, 534: «L'obiettivo di Agostino è di elaborare una teoria della *locutio* in vista dell'accesso alla verità che si identifica con Dio».

¹⁹ I. SCIUTO, «Linguaggio e verità nel “De Magistro” di S. Agostino», in AA.VV., *Linguaggio persuasione e verità*, Cedam, Padova 1984, 537: «Ben lungi dallo svilire la lunga e tormentata indagine intorno ai segni, la dottrina del *Magister unus* finisce con l'affidare alla *locutio* un ruolo preciso non solo di approccio alla *veritas*, di “ammonizione” affinché si ricerchi, ma anche di relativa rivelazione, in quanto rende *idoneo a vedere internamente*».

²⁰ H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 5-25.

'60 per ritrovare studi relativi a quest'area semantica²¹. È utile richiamare i risultati raggiunti da questi studi, perché possa risultare più evidente il contributo originale di un'analisi di questa area semantica nell'opera agostiniana. Gli studi che abbiamo citato non si occupano infatti specificamente dell'opera di Agostino, in particolare il lavoro di A. Hus si concentra sul latino dell'epoca classica.

Lo studio di Marrou prende in considerazione il periodo compreso tra III e IV secolo, ossia quello che viene definito il periodo del latino ecclesiastico. *Doctrina* e *disciplina* sono due parole difficili da separare, in quanto hanno la stessa radice, riguardano infatti entrambe l'insegnamento, dato o ricevuto²². Al plurale *doctrinae*, *disciplinae* designano invece l'insieme delle conoscenze scientifiche, e più in generale la cultura intellettuale.

Sull'esempio dei Padri, gli autori del Medioevo continueranno a raggruppare sotto il nome di *artes* l'insieme delle sette scienze e a chiamare, d'altra parte, *disciplinae* le stesse arti del trivio. Da questo momento *doctrina* e *disciplina* non sono più sinonimi.

Doctrina assume un carattere più strettamente intellettuale: dal senso di insegnamento ricevuto si passa facilmente a quello dello studio, lavoro intellettuale applicato a un oggetto dato.

Cicerone aveva definito nel *De oratore* la *doctrina* come «lo sforzo per coltivare una scienza dello spirito». C'è qui una sfumatura soggettiva, perché è lo sforzo del soggetto che persegue un obiettivo²³.

Disciplina al contrario non ha sempre questo carattere unicamente intellettuale. Esso arriva ad avere un senso più ricco di *doctrina*. *Disciplina* significa infatti non più soltanto insegnamento, ma educazione, traducendo tutta la ricchezza del greco *paideia*, che implica non soltanto l'elemento intellettuale dell'educazione, ma anche il suo a-

²¹ W. DÜRIG, «Disciplina. Eine Studie zum Bedeutungsumfang des Wortes in der Sprache der Liturgie und der Väter», *SE* 4 (1952) 245-279; A. HUS, *Docere et les mots de la famille de docere. Etudes de sémantique latine*, PUF, Paris 1965.

²² H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 5-6.

²³ H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 9.

spetto morale: «*Disciplina* a quelque chose de plus pédagogique que *doctrina*»²⁴. Della nozione di insegnamento mantiene l'elemento del metodo, i precetti, la regola che il maestro impone all'allievo.

La religione cristiana ha dato un ruolo essenziale alla nozione di insegnamento religioso: esso si fonda sull'insegnamento di Cristo, e si è diffuso grazie all'insegnamento degli apostoli e dei loro successori.

Per esprimere questa nozione, gli autori del Nuovo Testamento si sono serviti della parola διδαχή²⁵ e (meno frequentemente) di διδασκαλία²⁶. I primi traduttori latini hanno costantemente reso l'una e l'altra con *doctrina*²⁷.

Affrontando il tema dell'uso di questi termini nella lingua dei Padri, Marrou afferma che spesso *disciplina* si oppone a *doctrina* e, a proposito di Agostino, ritiene che il termine *disciplina* significhi «insegnamento dottrinale della Chiesa»²⁸:

Secondo i Padri e, sul loro esempio, secondo gli autori medievali, 'disciplina' designa l'ordine, la subordinazione che la Chiesa impone ai membri del clero, l'autorità che esercita il superiore sui suoi subordinati, per esempio il vescovo sui preti, diaconi ecc. Questa parola designa, per esempio in sant'Agostino, la regola che interdice

²⁴ H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 9.

²⁵ Mt 7,28; 22,33; 16,12; Mc 1,22; 1,27; 4,2; 11,18; 12,38; Io 7,16; 18,19; Act 2,42; 5,28; 17,19; Rm 6,17; 16,17; 1Cor 14,6; 14,26; 2Io 9; Ap 2,14; 2,15; 2,24; 2Tm 4,2; Tit 1,9; Hebr 6,2; 13,9.

²⁶ L'affermazione di Marrou non è del tutto precisa, perché sebbene il termine sia raro nei Vangeli, esso è abbastanza presente nelle lettere, in particolare nelle lettere pastorali. Ad ogni modo troviamo il termine in Mt 15,9; Mc 7,7; Rm 12,7; 15,4; Eph 4,14; 1Tm 4,6; 4,13; 4,16; 5,17; 2Tm 3,10; 3,16; Tit 2,7; 2,10.

²⁷ H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 12.

²⁸ H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 17. Nel corso di questo studio vorrei verificare se è possibile un simile appiattimento. Infatti è più probabile che lungo il suo percorso intellettuale, il significato del termine *disciplina* abbia subito in Agostino un'evoluzione. Ciò dovrà essere verificato mediante un'analisi delle occorrenze più significative del lemma.

l'accesso agli ordini a un penitente riconciliato o che esige che un chierico non riceva gli ordini che dal proprio vescovo²⁹.

Alla fine del suo articolo, Marrou mette in evidenza il ruolo svolto dalla *Regola* di Benedetto nell'elaborazione del concetto di *disciplina* come metodo, ordine. Ma nella *Regola* di Benedetto *disciplina* assume anche il significato di pena, punizione, per chi infrange la regola³⁰. È vero anche che sicuramente già nell'idea di educazione dei Greci e dei Romani era implicito l'uso di pene corporali. Anche in questo caso, Marrou si lascia andare a considerazioni che potremmo definire riduzionistiche dell'orizzonte concettuale agostiniano: «Per sant'Agostino *disciplina* designa la pena che l'autorità della Chiesa infligge a coloro che, eretici o peccatori, infrangono le sue regole dogmatiche, morali o altro»³¹.

L'articolo di Hus è di particolare interesse per la quantità di dati e per le indicazioni metodologiche che ci fornisce. L'autore prende in considerazione un elenco di voci che riguardano da vicino la nostra ricerca: *docere, doctus, docte, doctor, doctrina, docilis, documentum*. Sebbene questa analisi si soffermi solo sul periodo classico della latinità e abbia il suo nucleo principale nello studio della lingua di Cicerone, è di grande interesse anche per lo studio che stiamo affrontando, perché ci consente di vedere a che punto fosse lo sviluppo di questi

²⁹ H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 20.

³⁰ Anche nell'articolo di Dürig troviamo una trattazione dell'incidenza avuta dalla regola di Benedetto e un riferimento al significato di *disciplina* come *pena* nel linguaggio dei Padri. Cf W. DÜRIG, «Disciplina. Eine Studie zum Bedeutungsumfang des Wortes in der Sprache der Liturgie und der Väter», *SE* 4 (1952) 254 e 257. In particolare Dürig ritrova una discriminante tra il concetto di *paideia* e quello di *disciplina* in quella che con termine tedesco egli definisce *Zucht*. Il termine tedesco ha a che fare con il *coltivare* o *allevare*, sfumatura che secondo l'autore è presente nel concetto di *disciplina*, ma non in quello di *paideia*. Cf W. DÜRIG, «Disciplina. Eine Studie zum Bedeutungsumfang des Wortes in der Sprache der Liturgie und der Väter», *SE* 4 (1952) 279.

³¹ H.-I. MARROU, «“Doctrina” et “Disciplina” dans la langue des Pères de l'église», *ArchLatMed* 9 (1934) 24.

concetti nel momento in cui Agostino li ha assunti. Per non dire poi del legame essenziale tra Agostino e il latino di Cicerone.

Hus mostra anzitutto come prima di Cicerone, quindi soprattutto in Plauto, Terenzio, Livio e Nevio, *docere* avesse un significato prevalentemente pratico, indicava infatti il «mettere in grado qualcuno di saper fare qualcosa», fornire i mezzi necessari per giungere a uno scopo³².

Solo più tardi, con Cicerone, emerge il concetto di un insegnamento teorico, che serve a trasmettere una conoscenza, o rendere l'altro esperto, specialista in una materia³³.

L'innovazione più importante è l'acquisizione da parte di *docere* del senso di *provare*. Questa evoluzione, benché preparata dai significati già esistenti nel II secolo, è certamente favorita dall'introduzione a Roma della retorica³⁴.

In quest'epoca *docere* entra nel dominio della filosofia, della storia, dell'erudizione, della speculazione sulla religione naturale.

Cicerone applica *docere* all'insegnamento un centinaio di volte, vale a dire nel 21% dei casi. Non ci dà però nessuna definizione di questo aspetto di *docere*; tutt'al più, in *Tusculanae disputationes* 1,22, lo assegna al dominio del pensiero (*mens*) in compagnia di *cogitare*, *providere*, *discere*, *invenire*, *meminisse*, *amare*, *odisse*, etc. Tutti verbi molto presenti nel vocabolario agostiniano.

³² Cf A. HUS, *Docere et les mots de la famille de docere. Études de sémantique latine*, PUF, Paris 1965, 17: «La ripartizione dei sensi principali di *docere* è, in Plauto, eloquente. Su 25 occorrenze di questo verbo e dei suoi composti, 18 (cioè il 72% dell'insieme) significano 'far conoscere a qualcuno il come fare (*le savoir-faire*) che gli deve permettere di agire'; 6 (cioè il 24%) significano 'far conoscere a qualcuno un fatto'; una (ossia il 4%) ha a che fare con l'insegnamento».

³³ A. HUS, *Docere et les mots de la famille de docere. Études de sémantique latine*, PUF, Paris 1965, 45.

³⁴ L'importanza di Cicerone su questo argomento si capisce anche pensando solo al numero di occorrenze di *docere* (473) nell'intero *corpus* dell'Arpinate, ossia, secondo Hus, 6 volte quello dei suoi predecessori e 4 volte quello di tutti i suoi contemporanei messi insieme, cf A. HUS, *Docere et les mots de la famille de docere. Études de sémantique latine*, PUF, Paris 1965, 53.

J. Fontaine, nella sua introduzione alle *Confessiones*, ha notato la difficoltà per i moderni di tradurre adeguatamente il termine *doctrina*, che, secondo l'autore, è comunque un termine chiave per comprendere i rapporti tra le *Confessiones* e il *De doctrina Christiana*: «Per apprezzare adeguatamente il particolare orientamento della riflessione che Agostino compie sulla cultura nel corso delle *Confessiones* – scrive Fontaine – bisogna osservare innanzitutto che la loro redazione fu intrapresa nello stesso anno in cui cominciò a scrivere il *De doctrina Christiana*». Ma bisogna anche ricordare le difficoltà incontrate dai moderni nella traduzione di quest'ultimo titolo. *Doctrina*, infatti, designa tanto l'*actus docendi* quanto il suo contenuto; può indicare dunque l'insegnamento come atto dell'insegnare, ma anche come ciò che è insegnato. Attraverso quest'ultimo significato, ci si avvicina a un settore di quello che i moderni intendono come patrimonio intellettuale; nel caso specifico, si tratta del bagaglio scolastico che, soprattutto alla fine del mondo antico, continuava a costituire la maggior parte della cultura dei letterati, votati a rimanere il più delle volte «buoni scolari a vita»³⁵.

1.4 'Docere' e 'discere' nel *De magistro*

Tesi 1.4: l'analisi lessicografica dei lemmi docere e discere e delle loro famiglie lessicali mostra che, nel De magistro, Agostino è particolarmente attento alla dimensione comunicativa del linguaggio. Per dimostrare il ruolo del maestro interiore, il solo che consenta di riconoscere come veri i giudizi formulati dal discepolo nel suo autonomo processo interiore di apprendimento, Agostino premette la dimostrazione dell'incapacità tanto dei maestri umani, quanto delle (loro) parole, di trasmettere dei contenuti al discepolo. Maestri umani e parole hanno però la funzione di indicare dove cercare la verità.

Per entrare subito nella problematica che mi propongo di analizzare, come primo passo, ripercorro il contenuto del *De magistro* attra-

³⁵ J. FONTAINE, «Introduzione generale», in AGOSTINO AURELIO, *Confessiones*, (introduzione generale di Jacques Fontaine; testo criticamente riveduto e apparati scritturistici a cura di Manlio Simonetti; traduzione di Gioacchino Chiarini) vol.1, Fondazione Lorenzo Valla, Mondadori, Milano 1992, CXII-CXIII.

verso una precisa chiave di lettura: esamino le occorrenze dei lemmi *docere* e *discere*, nonché le occorrenze relative alle loro famiglie lessicali, che supponiamo centrali in questo dialogo (innanzitutto i lemmi *doctrina* e *disciplina*, ma anche *discipulus* e, per antonimia, estendendo la ricerca al campo semantico, *magister*, nonché *doctus*, *doctor*). L'area semantica presa in considerazione presenta inoltre evidenti correlazioni con i lemmi *verbum*, *sapientia*, *scientia*. In tal modo dovrebbe venire alla luce il contenuto del dialogo guardato però da una circoscritta angolazione.

1.4.1 *Magister*: l'uso parsimonioso di un termine

Sebbene non costituisca un dato determinante, la frequenza con cui troviamo il termine *magister* nel dialogo in esame può offrire delle conferme o può far sorgere degli interrogativi sullo scopo reale e sul contenuto di quest'opera. Nelle *sententiae* che hanno a che fare con l'insegnare e l'apprendere nel *De magistro*, il tema *magist-* ritorna solo 6 volte³⁶ (in realtà in tutto il dialogo è presente altre quattro volte³⁷, ma non in cooccorrenza con *docere* e *discere*).

Solo nel capitolo dodicesimo (il *De magistro* è formato da quattordici capitoli) incontriamo la figura del maestro che insegna dentro (*intus*). In tutto il Dialogo, Agostino non accosta mai l'aggettivo *interior* a *magister*, ma usa l'avverbio *intus* per indicare quindi la modalità dell'insegnamento più che la collocazione del maestro:

De magistro
cap. 12, linea 48

Velut si abs te quaerem hoc ipsum quod agitur, utrumnam uerbis doceri nihil possit, et absurdum tibi primo uideretur non ualenti totum conspiciere, sic ergo quaerere oportuit, ut	<i>Come se ti interrogassi su ciò di cui stiamo trattando, vale a dire che niente può essere insegnato con le parole, e all'inizio a te sembrerebbe assurdo non essendo capace di vede-</i>
---	---

³⁶ *De magistro* I,2; XI,36; XII,40; XIV,45 (3 volte).

³⁷ *De magistro* V,16 (2 volte); XIV,46 (2 volte).

tuae sese uires habent ad audiendum illum intus magistrum, ut dicerem: ea quae me loquente uera esse confiteris et certus es et te illa nosse confirmas, unde *didicisti*?

re l'intero, così sarebbe dunque opportuno fare in modo che, affinché le tue stesse forze siano disposte ad ascoltare dentro quel maestro, io possa dire: quelle cose che, mentre io parlavo, hai ritenuto fossero vere e ne sei certo e confermi che le hai sapute, da dove le hai apprese?

È vero che anche nel primo capitolo troviamo il termine *magister*, ma lì si trattava del *summus magister*³⁸, il quale insegna ai discepoli le parole del “Padre nostro”. In tal modo, dice Agostino, il *summus magister* ha insegnato in che modo «bisogna usare il linguaggio nella preghiera»³⁹.

Dal momento che lo sviluppo della figura del maestro che insegna nell'interiorità è riservata a pochi elementi significativi collocati soprattutto nella parte finale del Dialogo, potremmo pensare che forse la trattazione del *De magistro* riguardi la descrizione dell'attività dei maestri umani. Anche in questo caso però l'aspettativa rimane delusa, perché Agostino tratta dei maestri umani solo nel capitolo quattordicesimo, ossia nel capitolo finale, e non ne tratta in maniera lusinghiera. Egli infatti ritiene erroneo attribuire ai maestri umani un tale appellativo, in quanto l'apprendimento si svolge nell'interiorità del discepolo, indipendentemente dal mestro umano e dalle sue parole. Si tratta, a mio avviso, di uno dei momenti più alti del Dialogo, perché si concentrano qui due questioni decisive: l'autonomia del discepolo e l'idea di verità. Un passaggio chiave è il seguente:

De magistro
cap. 14, linea 12

Falluntur autem homines, ut eos qui non sunt magistros uocent, quia ple-

Ma si ingannano gli uomini, allorché chiamano maestri coloro che non lo

³⁸ L'identificazione esplicita tra il maestro interiore e Cristo avverrà solo più tardi e in testi propriamente esegetici: *In Iohannis epistulam ad Parthos* III,13 e *In Iohannis evangelium tractatus* XCVI,4 e XCVII,1.

³⁹ *De magistro* I,2: «Quomodo in orando loqui oporteret?».

rumque inter tempus locutionis et tempus cognitionis nulla mora interponitur, et quoniam post admonitionem sermocinantis cito intus **didicisse**, foris se ab eo, qui admonuit, **didicisse** arbitrantur.

sono, poiché il più delle volte tra il momento dell'enunciazione e quello del pensiero non si interpone alcun lasso di tempo, e poiché dopo l'insegnamento di colui che parla subito apprendono interiormente, ritengono di aver appreso fuori di sé da colui che insegnava.

Sebbene nascosto tra le righe dell'ultimo capitolo del dialogo, sembra che il maestro che insegna nell'interiorità sia l'eroe eponimo del dialogo. L'oggetto principale del *De magistro* non è dunque l'insegnamento, come invece poteva indurre a pensare la domanda iniziale posta da Agostino ad Adeodato. La tesi di fondo, come Agostino riconosce in *Retractationes* I,12, è dimostrare che “uno solo è il vostro maestro”⁴⁰. Per arrivare a tale conclusione, Agostino ha elaborato tutta la prima parte del dialogo, in cui mostra l'incapacità del linguaggio di comunicare ai fini dell'apprendimento. Se dunque le parole, di cui è fatto il linguaggio, non possono far entrare nell'interiorità dell'uomo i significati da esse implicati, la causa dell'apprendimento andrà cercata altrove, cioè nell'interiorità stessa. Ciò non vuol dire che Agostino discrediti le parole, ma solo che egli assegna ad esse un ruolo preciso e limitato, soprattutto un ruolo che si ferma all'esteriorità.

1.4.2 *Docere, discere e commemorare: gli scopi del linguaggio*

La domanda da cui prende le mosse il dialogo riguarda lo scopo del parlare. Agostino infatti chiede ad Adeodato che cosa si intenda raggiungere quando parliamo. E la risposta di Adeodato colloca immedia-

⁴⁰ *Retractationes* I,12: «Per idem tempus scripsi librum cuius est titulus: *De magistro*, in quo disputatur et quaeritur et invenitur, magistrum non esse qui docet hominem scientiam nisi Deum, secundum illud etiam quod in Evangelio scriptum est: *Unus est Magister vester Christus*. Hic liber sic incipit: *Quid tibi videmur efficere velle cum loquimur?*».

tamente il *De magistro* al centro della nostra ricerca. Lo scopo del parlare è individuato infatti nell'insegnare e nell'imparare:

De magistro
cap. 1, linea 4

(Adeodatus) quantum quidem mihi *Per quanto adesso mi viene in mente, o a insegnare o a imparare.*
nunc occurrit, aut **docere** aut **discere**.

Se da un lato Agostino intreccia fin dall'inizio la riflessione sul linguaggio con quella sull'insegnare e l'apprendere, dall'altro lato egli chiarisce subito quale sia la prospettiva da cui intende analizzare il linguaggio: si tratta di un linguaggio che serve a comunicare. Il *De magistro* non ci presenta quindi il linguaggio come sistema di segni analizzato come se fosse un sistema chiuso in se stesso⁴¹. Piuttosto esso viene analizzato nella sua capacità di riferirsi agli oggetti del mondo, nella sua capacità di farci conoscere il mondo, di veicolare dei contenuti e di trasferire le intenzioni comunicative da un parlante ad un altro. Il procedimento retorico di Agostino è per certi versi sorprendente, perché se questo è il suo punto di partenza, il dialogo non è però una conferma di questa premessa, ma una sua sconfessione. In un certo senso lo scopo che Agostino vuole raggiungere è quello di far emergere i limiti del linguaggio, una sorta di *rivoluzione copernicana* per chiarire quale sia l'ambito dell'opportuna applicazione del linguaggio e la sua reale efficacia. Anzi è proprio la prospettiva comunicativa in cui Agostino colloca l'analisi del linguaggio a farne emergere i limiti.

Un linguaggio quindi si può definire tale, per Agostino, solo se raggiunge uno scopo. Tale scopo è però ravvisato da Agostino, correggendo la risposta del figlio, non nell'insegnare e nell'apprendere, ma nell'insegnare e nel far ricordare. Proprio per questo anche quelle

⁴¹ Questo sarebbe piuttosto l'approccio usato da F. de Saussure nel suo *Corso di linguistica generale*. Per l'edizione italiana rimando a F. de SAUSSURE, *Corso di linguistica generale*, Laterza, Roma-Bari 1967.

forme di linguaggio come il cantare possono essere definite tali solo quando vengono usate per perseguire tale scopo:

De magistro
cap. 1, linea 22

Sed si tu non arbitraris nos discere cum recordamur nec **docere** illum qui commemorat, non resisto tibi et duas iam loquendi causas constituo, aut ut **doceamus** aut ut commemoremus uel alios uel nos ipsos, quod etiam dum cantamus efficitur; an tibi non uideatur?

Ma se tu non ritieni che impariamo quando ricordiamo né insegna colui che fa ricordare, non ti contraddico e ora affermo che sono due i motivi per cui parliamo, o per insegnare o per far ricordare o agli altri o a noi stessi, cosa che facciamo anche quando cantiamo; o non ti sembra?

Nel momento in cui Agostino arriva a individuare come scopi del linguaggio l'insegnare e il far ricordare ha compiuto un'operazione sottile, ma estremamente significativa (su 70 *sententiae*, contenenti le occorrenze di *docere* e *discere* nel *De magistro*, il tema commemora ricorre in 12 *sententiae*, pari al 17%), in quanto ha posto una sinonimia o comunque un rapporto di stretta analogia tra il ricordare⁴² e l'imparare, che in precedenza era stato individuato come scopo del parlare accanto all'insegnare.

La forte presenza dell'area semantica del ricordare ha indotto spesso gli studiosi a collocare il *De magistro* su uno sfondo esclusivamente neoplatonico, rileggendo il dialogo agostiniano come una semplice ripresa del *Menone* platonico. Certamente il retroterra platonico è presente e si avverte nei riferimenti finali del dialogo all'interiorità e nel ruolo assegnato al ricordare come processo di apprendimento (piuttosto che alla memoria come luogo dell'apprendimento), ma quella che potremmo definire una sorta di "maieutica agostiniana" ha già nel *De magistro* alcuni punti di novità rispetto alla maieutica socratica. Ancor

⁴² Bisogna però tener presente che Agostino usa anche altri sinonimi per indicare l'attività della memoria, per es. *commonefacere* in *De magistro* I,2.

più importante però è sottolineare che il dialogo diventa incomprensibile se non si tiene presente la dottrina stoica della conoscenza e del linguaggio che è decisiva per capire la tesi centrale del dialogo, ossia l'impossibilità di imparare mediante i segni⁴³. Solo la dimostrazione di questa incapacità dei segni apre la strada per giungere alla conclusione dell'unicità del maestro e tale incapacità sarebbe immotivata se tentassimo di spiegare il *De magistro* solo con categorie platoniche.

Ad ogni modo, per quanto non costituisca un aspetto centrale del dialogo, il *De magistro* rivela una rielaborazione agostiniana della maieutica socratica, ossia di un'idea pagana diventata però un'acquisizione anche all'interno della cultura cristiana: come il servo del *Menone* (82c-e), interrogato con domande ben congegnate, è capace di trovare in sé una verità geometrica che non pensava di possedere, così il discepolo agostiniano "interrogatus respondere posset". Agostino però aggiunge che non sono le parole a consentire queste risposte, anzi le parole (*verba*) sono presentate come antonime delle cose (*res*). Infine, a differenza della maieutica socratica, le cose sono rese manifeste da un Dio che rivela (*deo pandente*):

De magistro
cap. 12, linea 35

Ergo ne hunc quidem **doceo** uera dicens uera intuentem; **docetur** enim non uerbis meis, sed ipsis rebus deo intus pandente manifestis; itaque de his etiam interrogatus respondere posset.

Dunque, pur dicendo cose vere, non insegno neppure a questi che intuisce cose vere; infatti è ammaestrato non dalle mie parole, ma dalle cose stesse rese manifeste nell'interiorità da Dio che le rivela; pertanto anche qualora fosse interrogato su queste cose potrebbe rispondere.

Nella maieutica agostiniana, a differenza di quella socratica, il vero protagonista non è il maestro umano con la sua abilità, ma il discepo-

⁴³ Sulla dottrina stoica si veda più avanti il paragrafo 2.5.

lo, il quale, tra l'altro, non è chiamato tanto a "portar fuori", quanto a "cercare dentro" (*quaerere intus*). Sta qui la grande scoperta dell'interiorità come *locus*, scoperta che è tutta agostiniana⁴⁴. L'originalità di Agostino non consiste nell'importanza che l'interiorità acquista nella sua riflessione filosofica (già Plotino, verso cui Agostino è debitore, aveva operato questo passaggio)⁴⁵, ma nella connotazione spaziale attribuita all'interiorità, come luogo in cui si trovano delle *res*. Per certi versi bisogna riconoscere piuttosto nel linguaggio evangelico la fonte ispirativa di Agostino, che quindi riesce a tradurre in linguaggio filosofico il linguaggio del vangelo. Già qui si capisce perciò che è piuttosto semplicistico fare della visione agostiniana una mera rilettura cristiana del socratismo platonico. Anzi per certi versi si potrebbe parlare del *De magistro* come l'anti-*Menone*: mentre Platone intende mettere in evidenza l'abilità del maestro umano (Socrate), Agostino nega tale capacità propria del maestro umano; se Platone conferisce un ruolo da protagonista al maieuta, Agostino attribuisce tale ruolo al discepolo; se lo scopo della maieutica socratica è portar fuori la verità, per Agostino ciò che conta è trovarla nell'interiorità; all'abilità di persuadere di Socrate, Agostino sostituisce il sostegno interiore fornito dal Maestro che insegna dentro.

Oltre a queste differenze, fra l'altro non irrilevanti, il modello socratico-platonico risulta riduttivo e fuorviante per spiegare l'epistemologia del *De magistro*, per non dire che solleverebbe numerose aporie, prima fra tutte quella relativa alle ragioni per cui le parole non insegnano nulla. Su tali argomenti, Agostino è decisamente influenzato dal pensiero stoico, quasi certamente mediato da Cicerone⁴⁶.

⁴⁴ Ph. CARY, *Augustine's Invention of the Inner Self. The Legacy of a Christian Platonist*, Oxford University Press, New York 2000, 10 e ss; ma si possono vedere anche J.P. KENNY, «Augustine's Inner Self», *AugSt* 33,1 (2002) 79-90; S. BIOLO, *La coscienza nel "De Trinitate" di S. Agostino*, PUG, Roma 1969; B. L. ZEKIYAN, *L'interiorismo agostiniano. La struttura onto-psicologica dell'interiorismo agostiniano e la "memoria sui"*, Studio editoriale di cultura, Genova 1981.

⁴⁵ Cf P. PRINI, *Plotino e la fondazione dell'umanesimo interiore*, Vita e Pensiero, Milano 1993⁴.

⁴⁶ I passi in cui Cicerone fa riferimento o espone la teoria della conoscenza degli Stoici sono molteplici: *Acad. pr.* II,15,47; *Acad. pr.* II,31,101 («Circa le sensazioni

La conoscenza del pensiero stoico da parte di Agostino è attestata, fra l'altro, da un importante passaggio del *De civitate Dei*⁴⁷, benché qui Agostino esprima anche il suo essersi definitivamente volto al platonismo, che meglio si confaceva all'elaborazione di una teologia cristiana e al lavoro esegetico, come cercherò di dimostrare in seguito. Tali esigenze non erano però ancora presenti al tempo dei *Dialoghi* di *Cassiciacum* né al tempo del *De magistro*, in cui perciò possiamo ritrovare una maggiore incidenza del pensiero stoico e una maggiore disinvoltura nel suo utilizzo.

1.4.3 I segni, le parole e le cose

Nella prima parte del *De magistro*, fino al capitolo decimo, Agostino sostiene la teoria secondo cui nulla può essere mostrato senza segni. A tal fine, la riflessione sul modo in cui funzionano i segni, presentata nel terzo capitolo, diventa propedeutica alla dimostrazione della loro incapacità (o della loro limitazione) nell'insegnamento. Nel *De magistro* non si tratta quindi solo del linguaggio verbale, ma di un linguaggio comprensivo di tutti quei segni utilizzati al fine di comunicare. La riflessione sul linguaggio si estende pertanto alla considerazione del modo in cui funzionano i segni in generale, fermo restando poi un interesse specifico per le parole.

Quando non possiamo utilizzare le parole, i gesti ci consentono di esprimere ciò che vogliamo, o almeno la maggior parte di quello che vogliamo. Nel passaggio in cui Agostino descrive ciò che possiamo fare con i segni notiamo un'interessante tassonomia classificatoria:

non diciamo cose diverse dagli Stoici»); *Acad. pr.* II,33,108; *Acad. pr.* II,119; *Acad. pr.* II,8,26 (dove troviamo un'affermazione che Agostino riprende nel *De dialectica*: «Nessuno viene a scoprire cose false»); *Acad. pr.* II,21,67; *Acad. pr.* II,8-9,26-27; *Acad. pr.* II,17,85; *Acad. pr.* II,17,54-56; *Acad. pr.* II,12,37-38 (in particolare sul tema dell'assenso e dell'approvazione); *Acad. pr.* II,8,23; *Acad. pr.* II,8,24; *Topica* VII,31 (dove Cicerone riporta i termini ἔννοια ο πρόληψις).

⁴⁷ *De civitate Dei* VIII,7.

De magistro
cap. 3, linea 28

(Augustinus) numquam ne uidisti, ut homines cum surdis gestu quasi sermocinentur ipsique surdi non minus gestu uel quaerant uel respondeant uel **doceant** uel indicent aut omnia, quae uolunt, aut certe plurima?

Non hai mai visto forse come gli uomini con i sordi a gesti come se parlassero e gli stessi sordi non di meno a gesti chiedono, rispondono, insegnano, danno indicazioni su tutto quello che vogliono o di certo sulla maggior parte?

I gesti sono una forma di linguaggio⁴⁸ (*quasi sermocinentur*) e i quattro verbi che indicano i possibili usi dei gesti sono disposti secondo un ordine forse non casuale: se infatti l'accostamento del *quaerere* e del *respondere* è alquanto scontato, non lo è quello del *docere* e dell'*indicare*. È possibile che Agostino stia esprimendo qui la sua convinzione che insegnare sia indicare. Infatti, procedendo nell'analisi del modo in cui funzionano le parole, il ruolo "segnaletico" delle parole sarà una delle conquiste positive del dialogo.

Se le funzioni esercitate dai segni, secondo quanto Agostino scrive nel terzo capitolo del *De magistro*, sono molteplici, esse possono essere ricondotte tutte alla funzione generica del mostrare. Il segno ha fondamentalmente una funzione ostensiva: possiamo indicare con un gesto (un segno) una parete⁴⁹, è il caso in cui accompagniamo la parola con un gesto quasi per rafforzarne l'efficacia, oppure possiamo mostrare un'azione⁵⁰. In quest'ultimo caso però la dimostrazione può presentare delle varianti più complesse: se infatti ci viene chiesto il significato di una parola che indica un'azione, possiamo "metterci a fare" l'azione e in tal modo il nostro interlocutore, accorgendosi della variazione, potrà dedurre il significato della parola. Se però la domanda del nostro interlocutore ci coglie mentre stiamo già facendo quell'azione significata dalla parola, la capacità dell'azione-segno di mostrare il si-

⁴⁸ L'esempio dei sordomuti si trova anche in *De quantitate animae* XVIII,31.

⁴⁹ *De magistro* III,6: «Ne ipse quidem [...] ostendi sine signo potest».

⁵⁰ *De magistro* III,6.

gnificato della parola ne risulta fortemente indebolita. Ancor più complesso, dice Agostino, è il caso in cui ci viene chiesto il significato di *parlare* in quanto possiamo mostrare il significato di *parlare* solo parlando. Per comprendere il ragionamento di Agostino, nonché per comprendere lo sviluppo successivo del dialogo circa le capacità e i limiti delle parole, dobbiamo sempre tener presente l'ipotesi di partenza, cioè che colui che domanda il significato di una parola lo ignora e dunque si aspetta che la risposta dell'interlocutore gli permetta di conoscere il significato attraverso il segno (parola o gesto che sia).

Dopo aver spiegato come funzionano i segni in generale (o per meglio dire come *dovrebbero* funzionare i segni), mettendo in evidenza come il loro fine sia quello di mostrare, Agostino opera una classificazione interna all'insieme generico dei segni. I segni si possono suddividere innanzitutto tra segni che mostrano altri segni⁵¹ (per esempio l'espressione "lettera dell'alfabeto" che significa il segno 'lettera dell'alfabeto') e segni che mostrano le cose. Ne segue però una suddivisione anche nell'ambito delle *res*: alcune cose vengono mostrate per mezzo dei segni, altre possono essere mostrate senza segni. La discussione sui segni che mostrano altri segni si protrae dal capitolo quarto al capitolo sesto e solo dopo una ripresa sintetica posta sulla bocca di Adeodato, il discepolo che comincia a *totum conspicere*, Agostino introduce la distinzione tra *signa* e *significabilia*. Questi ultimi indicano quelle *res* che possono essere significate, ma che non possono a loro volta significare, così come chiamiamo *visibilia* le cose che possono essere viste.

Proprio la questione dei *significabilia* conduce Agostino ad affrontare la questione del rapporto tra parola e oggetto⁵², a partire da una domanda che lascia interdetto Adeodato: «Et primum dic mihi utrum homo homo sit»⁵³. Non a caso Agostino usa due volte lo stesso segno

⁵¹ *De magistro* IV,7: «Suscepimus enim considerare illud, quod signis signa monstrantur».

⁵² Cf R. SIMONE, «Semiologia agostiniana», *Cult* 7 (1969) 106-107. Utile può essere anche il rimando a M. FOUCAULT, *Questa non è una pipa*, tit. or. *Ceci n'est pas une pipe*, SE, Milano 1988, dove, analizzando l'arte di Magritte, l'autore affronta anche la questione del rapporto tra segno e cosa.

⁵³ *De magistro* VIII,22.

sonoro. Usando espressioni della scolastica medievale, diremmo che le due occorrenze di *homo* sono usate la prima volta in *suppositio materialis* e la seconda volta in *suppositio formalis*. Lo scopo di Agostino è di affermare una gerarchia tra il segno e l'oggetto⁵⁴. Dal momento che il segno è usato in funzione dell'oggetto, nel senso che il segno ha senso nella misura in cui mi serve per indicare un oggetto, Agostino ne conclude che l'oggetto ha un valore maggiore (ontologicamente) rispetto al segno, in quanto costituisce la sostanza in funzione della quale il segno esiste⁵⁵.

In questa ricerca sui concetti di apprendimento e insegnamento ci interessa però portare l'attenzione sull'estensione di questo principio operata nel capitolo nono del Dialogo, dove la relazione tra segno e cosa è messa in analogia con quella tra il parlare e l'insegnare nonché con quella tra le parole e la *doctrina*. Come infatti il segno è inferiore alla cosa proprio perché è in funzione di essa, così il linguaggio è inferiore all'insegnare e le parole, che sono inferiori al linguaggio, sono inferiori alla *doctrina* in quanto sono in funzione di essa:

⁵⁴ È bene ricordare che la questione del rapporto tra segno e oggetto era già stata affrontata da Agostino quasi all'inizio del dialogo, in *De magistro* II,3, dove egli chiedeva al figlio di indicare a cosa si riferiscono le singole parole che formano un verso di Virgilio: «Si nihil ex tanta superis placet urbe relinqui». Adeodato si trova in difficoltà soprattutto nel trovare un oggetto che corrisponda a ciascuno dei primi tre termini e in particolare per il secondo, *nihil*, che per sua stessa definizione non corrisponde a nulla. Adeodato può al più spiegare questi segni con altri segni, cioè con dei sinonimi, ma in questo modo non risponde alla richiesta di Agostino di indicare l'oggetto corrispondente al termine.

⁵⁵ La fonte diretta di Agostino è probabilmente CICERONE, *De finibus bonorum et malorum* III,xi,39. Per i possibili riferimenti ad Aristotele e Plotino si veda *Etica Nicomachea* I,vii,1097a 30-34 e *Enneadi* V,1,1.

De magistro
cap. 9, linea 55

Quod si haec uera sunt, sicuti esse cognoscis, uides profecto, quanto uerba minoris habenda sint quam id propter quod utimur uerbis, cum ipse usus uerborum iam sit uerbis antepo-
nendus; uerba enim sunt, ut his utamur; utimur autem his ad **docendum**.

Poiché, se queste cose sono vere, come riconosci che sono, ti accorgi certamente di quanto le parole siano da ritenere inferiori a ciò per cui usiamo le parole, dal momento che l'uso stesso delle parole è già da anteporre alle parole stesse; le parole infatti sono in funzione di ciò per cui le usiamo; e di fatto le usiamo per insegnare.

La gerarchia delineata da Agostino parte dunque dai *verba*, arriva alla *locutio* e si eleva al *docere*. Pertanto le parole (e in generale possiamo dire i segni) sono collocati al livello più basso. In un certo senso siamo all'apice della *pars destruens* del dialogo, in quanto tale considerazione delle parole apre le porte all'affermazione scandalosa del capitolo successivo secondo cui «per ea signa quae uerba appellantur, nos nihil discere»⁵⁶. L'affermazione giunge ancor più inaspettata in quanto posta alla fine di una lunga riflessione, che abbiamo tracciato a grandi linee, proprio circa il funzionamento dei segni.

In questa sezione del dialogo, in cui si consuma il passaggio da una parte all'altra del dialogo, Agostino si concentra decisamente sul *docere*. Se il *discere* era stato rimpiazzato dal “far ricordare” fin dai primi capitoli, a questo punto della sua riflessione Agostino tralascia anche questo scopo del parlare e assolutizza la relazione tra linguaggio e insegnamento. Questo atteggiamento contribuisce ulteriormente a sottrarre il dialogo agostiniano ad una semplicistica rilettura platonica, in quanto la questione del ricordare non è assolutamente centrale nel *De magistro*. L'attenzione di Agostino è tutta concentrata sul processo dell'apprendimento, non sulla *doctrina* come sapere acquisito. Il termine *doctrina* ritorna solo due volte nel dialogo ed è sempre in rela-

⁵⁶ *De magistro* X,34.

zione al processo dell'apprendimento. Inoltre sia *docere* che *doctrina* hanno in questo dialogo la chiara accezione di conoscenza o, in termini agostiniani, di *scientia*.

1.4.4 *Docere me nihil potest: ragioni di un fallimento*

Nella classificazione dei segni Agostino aveva distinto non solo tra segni che significano altri segni e segni che significano cose, ma aveva anche osservato che ci sono cose che possono essere mostrate senza segni. Più esattamente Agostino intende dire che si può insegnare qualcosa senza necessariamente fare dei segni che abbiano specificamente l'intenzione di insegnare. Questa interpretazione è confermata, a mio giudizio, dall'uso terminologico nel passo in cui Agostino si riferisce a un uccellatore, che, accortosi di essere guardato da qualcuno che probabilmente vuol *imparare* da lui, mostra semplicemente la sua azione, senza un segno intenzionale:

De magistro
cap. 10, linea 80

Nonne illum spectatorem suum **do-** *Non ha forse insegnato a colui che*
ceret nullo significatu, sed re ipsa *lo guardava quello che desiderava*
quod ille scire cupiebat? *sapere senza alcun segno, ma me-*
diante la cosa stessa?

Agostino non usa infatti *signum*, ma *significatus* (che quindi solo impropriamente traduco *segno*), perché di fatto l'uccellatore usa dei segni, dei gesti, ma non sono segni intenzionali che hanno lo scopo specifico di insegnare. Egli agisce in un certo senso come un'immagine. Una foto o un disegno si lasciano vedere, non hanno bisogno di essere spiegati, non hanno bisogno di un'interpretazione. È lo stesso concetto che Wittgenstein esprime nel *Tractatus logico-philosophicus* a proposito della proposizione come immagine:

La proposizione è un'immagine della realtà: infatti, io conosco la situazione da essa rappresentata se comprendo la proposizione. E la proposizione io la comprendo senza che mi sia spiegato il senso di essa⁵⁷.

E d'altra parte non è improbabile che Wittgenstein stesso sia rimasto suggestionato dall'esempio agostiniano, dal momento che, in un altro contesto, egli sembra riprendere l'immagine usata da Agostino⁵⁸.

Ci sono dunque azioni che possono essere insegnate senza segni intenzionali, ma a ben vedere si tratta solo di un caso più eclatante di una condizione fallimentare dei segni in generale. La capacità di insegnare da parte dei segni è solo apparente. In realtà le cose non possono mai essere apprese mediante i segni. Se infatti non conosciamo un oggetto, non sarà certo il suo nome a farcelo conoscere. L'esempio addotto da Agostino è quello del termine *sarabara*, un termine poco noto ai suoi tempi e che egli desume da Dn 3,94. Agostino interpreta questo termine come riferito ai copricapi dei tre giovani, Anania, Azaria e Misaele, gettati nella fornace, da cui però uscirono illesi⁵⁹. L'esempio ha lo scopo di dimostrare che non apprendiamo l'oggetto mediante il nome, ma piuttosto impariamo il nome *vedendo* l'oggetto. Anche nel caso in cui conosciamo il significato del nome non avremo imparato nulla da esso, proprio perché già conoscevamo ciò a cui il nome si riferiva. In questo caso il nome ha al più evocato l'oggetto, ma di certo non possiamo dire che ce lo abbia fatto conoscere:

De magistro

cap. 10, linea 115

Cum enim mihi signum datur, si ne- *Quando infatti mi è dato un segno,*
scientem me inuenit, cuius rei si- *se mi trova nella non conoscenza*

⁵⁷ L. WITTGENSTEIN, *Tractatus logico philosophicus e Quaderni 1914-1916*, Einaudi, Torino 1998⁶, 4.021.

⁵⁸ Mi riferisco ai paragrafi in cui Wittgenstein descrive la forma di vita entro cui immaginare un linguaggio. A tal fine egli riporta l'esempio dell'esclamazione "Lastra!", esclamazione che sarà probabilmente correttamente intesa nell'interazione tra due operai che stanno costruendo una casa. Cf L. WITTGENSTEIN, *Ricerche filosofiche*, Einaudi, Torino 1999, §19-20.

⁵⁹ *De magistro* X,33.

gnum sit, **docere** me nihil potest, si uero scientem, quid disco per signum? *della cosa di cui è segno, non mi può insegnare nulla, ma se la so già, allora che cosa imparo mediante il segno?*

Il primato delle *res sui verba* che precedentemente Agostino aveva affermato a livello ontologico, sottolineando il rapporto di funzionalità delle parole rispetto alle cose, lo ritroviamo qui nella riflessione sull'apprendimento. Impariamo infatti non dalle parole, ma dalle cose stesse. L'apprendimento infatti è sempre un vedere, interiore o esteriore che sia. Proprio perché l'apprendimento è un vedere, esso si realizza mediante le cose. Le parole, ed è questo il loro ruolo specifico, possono però dirci dove guardare per vedere e quindi imparare:

De magistro
cap. 10, linea 168

Non enim, cum rem ipsam **didici**, uerbis alienis credidi, sed oculis meis; illis tamen fortasse ut adtenderem credidi, id est ut aspectu quaerem, quid uiderem. *Quando ho imparato la cosa stessa, non ho creduto infatti alle parole di un altro, ma ai miei occhi; tuttavia in un certo senso ho creduto alle parole al fine di volgere l'attenzione, cioè affinché cercassi con lo sguardo, verso ciò che dovevo vedere.*

Il capitolo decimo contiene quindi il nodo di tutto il dialogo. Un nodo costituito da due estremi: il primo è costituito da quello che chiamo “vuoto epistemico del segno”, il secondo è l'idea dell'imparare come vedere. Per “vuoto epistemico del segno” intendo appunto l'incapacità delle parole, teorizzata da Agostino, di farci conoscere le cose. La conoscenza infatti inizia per Agostino sempre dall'esperienza dell'oggetto, mai dal nome. Questo principio è strettamente intrecciato con l'idea della conoscenza come vedere. Conoscere è farsi una rappresentazione, proprio come avveniva nell'idea

stoica di rappresentazione catalettica. La visione può riguardare o oggetti fisici esterni o contenuti mentali, ossia interiori⁶⁰.

Nel primo caso è evidente che la conoscenza sia conoscenza dell'oggetto e la parola può servire a richiamare l'attenzione verso il luogo in cui guardare per vedere l'oggetto e conoscerlo. Ma la stessa dinamica, meno evidente, avviene per Agostino anche per i contenuti mentali. In realtà in questo caso l'incapacità della parola dipende dalla sua natura ed è ancora più accentuata. La parola, nel senso di *dictio* o di *locutio*, è per Agostino solo materiale. Essa rimanda a un contenuto immateriale, mentale, ma al tempo del *De magistro* la parola non ha ancora in sé una componente immateriale (benché rimandi intrinsecamente ad essa)⁶¹. La parola è intesa come λέξις, dunque agisce come

⁶⁰ *De magistro* XI,36: «Mi insegna qualcosa colui che mostra agli occhi o a qualche senso del corpo o anche alla stessa mente quelle cose che voglio conoscere».

⁶¹ In *De quantitate animae* XXXII,65-68 per chiarire il rapporto tra anima e corpo, Agostino usa l'analogia con il suono e il significato nel nome. Il riferimento è importante perché il *De quantitate animae* fu scritto poco prima del *De magistro*. Per l'esattezza poco dopo il 387, quando Agostino lasciò Milano e si diresse a Ostia per imbarcarsi per l'Africa. Durante questa sosta forzata, a causa dell'occupazione del porto, Agostino si intrattenne in profonde discussioni sull'anima con Evodio, che prima di ricevere il battesimo era stato un funzionario imperiale. Agostino porta Evodio a riconoscere nel *verbum* una distinzione tra il suono, che procede da chi parla, e ciò che è significato, che non procede da chi parla. Per esempio se pronuncio la parola *sole*, il suono procede da me, ma non certo procede da me il sole. Agostino prosegue notando che se spezzettiamo il corpo, lo stesso non avviene dell'animo. Una parte di una parola può avere un significato diverso dalla parola presa nel suo insieme: per es. *fer* e *luci-fer*. Da un lato quindi Agostino sembra voler affermare che c'è relazione tra suono e significato, come tra corpo e anima, dall'altro vuole sottolineare che i due aspetti non coincidono. Queste affermazioni non sconfessano la nostra interpretazione circa l'identità dei *verba* nel *De magistro*, anzi sottolineano che per Agostino in questa fase c'è un rapporto di implicazione tra suono e significato, sebbene successivamente, come nelle *Confessiones*, Agostino riprenda l'analogia con il corpo e l'anima, ma avviandosi verso una visione unitaria, tanto della realtà costituita dal corpo e dall'anima, quanto da quella formata dal suono e dal significato. Anche in *De quantitate animae* XXXII,66 il suono appare come veicolo che trasporta il significato fino alle orecchie, non oltre (*sonus autem ad aures, significatio ad mentem pertineat*). Sarà poi nel *De magistro* che Agostino chiarirà il modo in cui questo veicolo funziona più precisamente.

ogni ente materiale. Essa affetta i sensi provocando un'impressione che avvia il processo di conoscenza. La parola si ferma alle soglie della sensibilità e non entra nell'interiorità, ossia nel luogo della conoscenza, luogo in cui il discepolo può vedere le cose e imparare.

Materialità della parola e relazione fondamentale tra conoscere e vedere sono i due principi che dichiarano il fallimento delle parole ai fini dell'insegnamento. E proprio la concezione della parola ai tempi del *De magistro* rende impossibile l'applicazione di *verbum* al Figlio di Dio. Nonostante infatti il prologo giovanneo, per Agostino resta ancora difficile comprendere in che senso il Figlio sia anche *Verbum*.

La dimostrazione dell'incapacità delle parole di insegnare è la condizione necessaria, benché a rigor di logica non sufficiente, per sostenere l'affermazione evangelica di Mt 23,10 secondo cui "uno solo è il vostro maestro". Se infatti le parole, o i segni, fossero capaci di insegnare, sarebbe difficile dimostrare che il maestro è uno solo: i maestri umani, mediante le loro parole, sarebbero capaci di insegnare e quindi a giusta ragione sarebbero chiamati tali. L'obiettivo quindi della distruzione della capacità delle parole di insegnare non è pertanto fine a se stesso, non è in sé una critica al linguaggio, ma è un passaggio necessario per dimostrare che non vi sono maestri umani, dal momento che l'impossibilità delle parole di comunicare dei contenuti si traduce nell'impossibilità che tali contenuti siano trasmessi dai maestri umani:

De magistro
cap. 14, linea 12

Falluntur autem homines, ut eos qui non sunt magistros uocent, quia plerumque inter tempus locutionis et tempus cognitionis nulla mora interponitur, et quoniam post admonitionem sermocinantis cito intus **didiciscunt**, foris se ab eo, qui admonuit, **didicisse** arbitrantur.

Ma si ingannano gli uomini, allorché chiamano maestri coloro che non lo sono, poiché il più delle volte tra il momento dell'enunciazione e quello del pensiero non si interpone alcun lasso di tempo, e poiché dopo l'insegnamento di colui che parla subito apprendono interiormente, ritengono di aver appreso fuori di sé da colui che insegnava.

La rivoluzione copernicana operata da Agostino non consiste solo nel definire l'incapacità delle parole di insegnare quanto nel ridefinirne i compiti e le competenze. L'analisi del linguaggio operata nella prima, e più cospicua, parte del *De magistro* ha anche lo scopo di individuare le reali potenzialità del linguaggio. A mio parere, Agostino assegna alle parole essenzialmente due funzioni che chiamerei evocativa e segnaletica. La funzione evocativa sta nel richiamare il significato di un nome quando già si conosce l'oggetto: un nome mi fa ricordare una persona che conosco o riporta alla memoria un concetto o un'immagine. La funzione segnaletica è quella che Agostino indica con il verbo *adattendere*: la parola mi indica *verso dove* portare lo sguardo per trovare l'oggetto che mi consente di apprendere.

Entrambe queste funzioni sono connesse con l'idea agostiniana del conoscere come vedere: quella evocativa perché ciò che è evocato è un'immagine, quella segnaletica perché coinvolge lo sguardo.

1.4.5 L'autonomia del *discipulus veritatis*

Le parole indicano la direzione in cui cercare. Se non si tratta di portare l'attenzione su oggetti fisici, si tratterà allora di guardare nell'interiorità della *mens*. L'interiorità è il luogo in cui cercare per trovare, a partire dal già noto, delle verità nuove. È ormai chiaro che per Agostino non sono le parole che possono introdurre delle nuove conoscenze nella mente del discepolo. Le nuove acquisizioni, sulla base di processi associativi già individuati dagli stoici, avvengono nell'interiorità ad opera dello stesso discepolo. La conoscenza è dunque un *totum conspicere*, un vedere l'intero⁶². E l'intero non è certo visibile nella frammentarietà del mondo fisico, ma solo nell'interiorità, come luogo in cui le verità possono essere ritrovate e tenute insieme.

L'interiorità come spazio privato è un concetto che, come vedremo, Agostino svilupperà in particolare nelle *Confessiones*, ma la cui genesi è rintracciabile già in quest'ultima parte del *De magistro*. La novità di

⁶² *De magistro* XII,40.

Agostino non consiste infatti nel riferimento all'interiorità, riferimento che ovviamente egli mutua da Platone e da Plotino, ma nel concepire l'interiorità come spazio privato, uno spazio che non è universale, uguale per tutti, ma è uno spazio in cui sono depositati contenuti personali e soprattutto è un'interiorità in cui si possono vedere dei contenuti e si possono compiere delle operazioni⁶³. L'interiorità rappresenta lo spazio autonomo del discepolo, lo spazio in cui egli trova autonomamente la verità.

La ricerca del discepolo è pertanto stimolata dalle parole del maestro umano⁶⁴, ma avviene e si compie solo nell'interiorità del discepolo e solo grazie (dal punto di vista umano) alle sue forze:

De magistro
cap. 14, linea 5

At istas omnes disciplinas, quas se **docere** profitentur, ipsiusque uirtutis atque sapientiae cum uerbis explicauerint, tum illi, qui discipuli uocantur, utrum uera dicta sint, apud semetipsos considerant interiorem scilicet illam ueritatem pro uiribus intuentes.

Piuttosto, quando hanno spiegato con parole tutte queste discipline, che dichiarano di insegnare, comprese quelle della morale e della filosofia, allora coloro che sono chiamati discepoli, considerano in se stessi se siano state dette cose vere, osservando cioè quella verità interiore come possono.

⁶³ Sul rapporto tra Agostino e il neoplatonismo circa questo argomento cf G. CATAPANO, *Il concetto di filosofia nei primi scritti di Agostino. Analisi dei passi metafisici dal "Contra Academicos" al "De vera religione"*, Institutum Patristicum Augustinianum, Roma 2001, 171; per una quadro più generale dei debiti di Agostino verso il neoplatonismo cf Ph. CARY, *Augustine's Invention of the Inner Self. The Legacy of a Christian Platonist*, Oxford University Press, New York 2000 e P. PRINI, *Plotino e la fondazione dell'umanesimo interiore*, Vita e Pensiero, Milano 1993⁴.

⁶⁴ Come maestro, anche Socrate assegnava a sé il ruolo di indicare al discepolo dove cercare. Parlando del servo di Menone, dice infatti in *Menone* XVIII,84c: «Anzi, l'abbiamo non poco aiutato sembra a trovare la via della verità. E ora, proprio perché non sa, ricercherà con piacere».

L'autonomia del discepolo rispetto ai maestri umani è bilanciata dal rapporto di dipendenza con l'unico maestro che insegna nell'interiorità, l'unico maestro a cui tale nome si possa lecitamente attribuire. La dipendenza dal maestro interiore non inficia l'autonomia del discepolo, perché il maestro che insegna nell'interiorità non si sostituisce allo sforzo intellettuale del discepolo, ma semplicemente lo rende possibile. Il discepolo è diventato a questo punto *discipulus veritatis*⁶⁵ e ha molti tratti in comune con la figura del saggio stoico, caratterizzato proprio da una ricerca autonoma nell'interiorità.

Riprendendo l'immagine platonica del sole⁶⁶, Agostino ritiene che anche per vedere nell'interiorità ci sia bisogno di una luce. Il compito del maestro interiore è dunque quello di illuminare⁶⁷ non nel senso di far capire o infondere una conoscenza, ma letteralmente di *far vedere*, consentire di vedere, fare luce, affinché il discepolo, con le sue capacità, le sue forze, possa riconoscere l'intero: «Quando poi si tratta di ciò che contempliamo con la mente, cioè con l'intelletto e la ragione, sicuramente parliamo di cose che vediamo come presenti in quella luce interiore della verità, da cui quello che chiamiamo l'uomo interiore è illuminato e riempito di gioia»⁶⁸.

Agostino riesce quindi a disegnare nel *De magistro* una relazione equilibrata tra autonomia del discepolo e dipendenza da Dio, relazione che sarà però destinata ad essere messa in questione in un travagliato e prolungato sviluppo.

⁶⁵ *De magistro* XIII,41.

⁶⁶ PLATONE, *Repubblica*, 517b.

⁶⁷ Sulla dottrina dell'illuminazione si veda B. BUBACZ, *St. Augustine's Theory of Knowledge: A contemporary Analysis*, Edwin Mellen Press, New York 1981; É. GILSON, *Introduzione allo studio di sant'Agostino*, Marietti, Genova 1983, 99-120; R. NASH, *The Light of the Mind: St. Augustine's Theory of Knowledge*, University Press of Kentucky, Lexington 1969; R. NASH, *The Word of God and the Mind of Man*, Presbyterian and Reformed Press, Phillipsburg (NJ) 1992; C.E. SCHEUTZINGER, *The German Controversy on Saint'Augustine's Illumination Theory*, Pageant Press, New York 1960.

⁶⁸ *De magistro* XII,40.

L'autonomia del discepolo ha un corrispettivo in un'idea di verità a sua volta autonoma dai parlanti, ma in relazione con le parole⁶⁹. Le parole custodiscono il legame con la verità, nella misura in cui indicano la direzione giusta in cui cercare. Dunque l'indebolimento delle parole sancito da Agostino non implica un totale svincolamento delle parole dalla loro relazione con la verità.

Agostino adduce a tal proposito l'esempio dell'epicureo che espone gli argomenti in difesa dell'immortalità dell'anima, benché egli la pensi diversamente. Ma il discepolo che lo ascolta, stimolato dalle parole dell'epicureo, è indotto a cercare la verità nella sua interiorità e lì giungerà ad apprendere la verità indipendentemente da colui che ha pronunciato le parole. Dal momento che nessuno insegna ciò che non conosce, il discepolo non può aver appreso la verità sull'immortalità dell'anima dal suo interlocutore:

De magistro
cap. 13, linea 10

At ille, qui dicit, utrum uera dicat ignorat, immo etiam falsissima existimat; num igitur putandus est ea **docere**, quae nescit?

Ma colui che parla, ignora di dire cose vere, anzi le ritiene estremamente false; si deve allora pensare che insegna le cose che ignora?

Se dunque la verità non è indipendente dalle parole, queste sono però indipendenti dal parlante. Una volta pronunciate esse guidano la ricerca dell'ascoltatore indipendentemente dalla volontà del parlante.

⁶⁹ In *De magistro* XII,40, per convincere Adeodato che si apprende indipendentemente da colui che parla, Agostino propone al figlio due asserti: "hominem volantem vidi" e "sapientes homines stultis meliores sunt". Agostino chiede ad Adeodato perché la sua reazione sarebbe diversa, benché si tratti di parole proferite dallo stesso soggetto. Pertanto Agostino invita Adeodato ad ammettere che di fronte a una proposizione, l'uditore si troverà in uno dei casi seguenti: o ignora che sono veri gli argomenti dei nostri discorsi, o non ignora che sono falsi, o sa che sono veri. Agostino riprende qui una riflessione sulle aporie del linguaggio e della didattica già presente in SESTO EMPIRICO, *Adversus Mathematicos*, XI, 219-231.

Per Agostino sussiste sempre quindi una doppia sfasatura tra pensiero e linguaggio. La prima è quella che si verifica nel passaggio dal pensiero del parlante al proferimento materiale che non rispecchia mai completamente il pensiero immateriale di colui che parla. Questa sfasatura può anche essere volontariamente accentuata (o usata) per nascondere il pensiero o si può chiaramente manifestare nel lapsus e nell'errore: «E pertanto alle parole non si può concedere neppure di indicare il pensiero di chi parla, perché non è certo se conosce le cose di cui parla [...] con le parole non solo non si svela il pensiero, ma può essere anche nascosto»⁷⁰. Le parole non sono dunque uno specchio del pensiero e in questo rapporto problematico tra parola e pensiero Agostino troverà una stimolante pista di ricerca che approfondirà nelle opere successive, soprattutto per chiarire quale sia l'identità del *verbum*.

La seconda sfasatura è quella che si produce dalla parola proferita dal parlante al pensiero elaborato dall'ascoltatore. È il caso che si dà quando «chi parla significa esattamente ciò che pensa, ma la maggior parte delle volte soltanto per sé e per qualche altro, mentre per quello a cui parla e anche per alcuni altri non significa la stessa cosa»⁷¹. Anche in questo caso bisogna tener conto dell'idea agostiniana della materialità della parola, che pertanto non si può mai tradurre esattamente in un'immagine mentale. La parola in qualche modo si affida alla ricerca autonoma del discepolo che è l'unico responsabile, salvo il sostegno fornito dall'illuminazione della verità interiore, del reperimento dell'immagine vera.

⁷⁰ *De magistro* XIII,42.

⁷¹ *De magistro* XIII,43.