

Η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Αθανάσιος Μιχάλης

Επίκουρος Καθηγητής Τμήματος ΦΠΨ

michathan@ppp.uoa.gr

Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας μελέτης είναι η διδασκαλία του λογικού επιχειρήματος στους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, μετά την ανάλυση του περιεχομένου του σχολικού εγχειριδίου της τρίτης λυκείου με άξονες τον ορισμό του επιχειρήματος, την κατηγοριοποίησή του σε είδη και τις σχετικές διδακτικές δραστηριότητες διερευνάται: α) η ποιότητα του διδακτικού περιεχομένου μέσω σύγκρισης με τους ορισμούς και της κατηγοριοποιήσεις των κυρίαρχων σχετικών θεωριών στην ελληνική και διεθνή επιστημονική και διδακτική βιβλιογραφία, β) η καταλληλότητα των ασκήσεων μέσω αντιστοίχισής τους με το θεωρητικό πλαίσιο. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη διερεύνηση αναδεικνύουν τα προβλήματα που υφίστανται στη διδασκαλία του επιχειρηματολογικού λόγου: α) διδασκαλία της επιχειρηματολογίας στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης βάσει των δεδομένων της τυπικής αριστοτελικής λογικής και όχι της καθημερινής επικοινωνιακής πράξης, β) σύγχυση στην ορολογία και στο περιεχόμενο των συλλογισμών, η οποία οδηγεί σε ασκήσεις ακατάλληλες και επιστημονικά αβάσιμες. Στην τελευταία ενότητα κατατίθενται προτάσεις βελτίωσης της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στην εκπαίδευση.

1. Εισαγωγή

Την τελευταία εικοσιπενταετία, στο πλαίσιο της διδασκαλίας του γνωστικού αντικείμενου της νεοελληνικής γλώσσας στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στο οποίο εντάσσεται και η καλλιέργεια δεξιοτήτων παραγωγής λόγου, διδάσκεται συστηματικά η επιχειρηματολογία, με άλλα λόγια η απόπειρα πειθούς των συνομιλητών από συγκεκριμένο ομιλητή μέσω της χρήσης επιχειρημάτων και τεκμηρίων. Η διδασκαλία του λόγου πειθούς και του επιχειρηματολογικού λόγου τις τρεις τελευταίες δεκαετίες πραγματοποιείται στην πρώτη και στην τρίτη τάξη του λυκείου μέσω του πρώτου και του τρίτου τεύχους του εγχειριδίου *Έκφραση Έκθεση*, ενώ από το 2006 και μετά ο επιχειρηματολογικός λόγος διδάσκεται συστηματικά και στο γυμνάσιο μέσω των εγχειριδίων *Νεοελληνική Γλώσσα* βάσει του αναλυτικού προγράμματος σπουδών του 2003, στο οποίο προβλέπεται η διδασκαλία των κειμενικών ειδών (αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία) και η παραγωγή και η κατανόηση αντίστοιχων κειμενικών τύπων.

2. Στόχος της παρούσας μελέτης

Στόχο της παρούσας μελέτης αποτελεί η παρουσίαση και η κριτική επισκόπηση της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας ως προς τη δομή του λογικού επιχειρήματος και τις διαστάσεις των επιχειρηματολογικών συλλογισμών. Η κριτική επισκόπηση επιχειρείται μέσω αφενός της ανάλυσης του περιεχομένου της αντίστοιχης ενότητας

των σχολικών εγχειριδίων, η οποία πραγματοποιείται με άξονα ανάλυσης τον τρόπο παρουσίασης της δομής του επιχειρήματος και των διαστάσεων των συλλογισμών, και αφετέρου της σύγκρισης του τρόπου διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στην ελληνική εκπαίδευση με τις κυρίαρχες σύγχρονες αντιλήψεις σε διεθνές επίπεδο όσον αφορά τις βασικές παραμέτρους της επιχειρηματολογίας.

3. Κριτική επισκόπηση της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στην ελληνική γλωσσική εκπαίδευση

Η επιχειρηματολογία διδάσκεται στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή στο γυμνάσιο και, κυρίως, στο λύκειο, βάσει των αρχών της τυπικής λογικής ως κλάδου της φιλοσοφίας. Συγκεκριμένα, στα εγχειρίδια διδασκαλίας της παραγωγής λόγου του λυκείου γίνεται διάκριση μεταξύ του επιχειρήματος ως δομής και του συλλογισμού ως διαδικασίας: ειδικότερα, το επιχείρημα θεωρείται ως ιεραρχημένη κατάταξη προτάσεων, οι οποίες ονομάζονται προκείμενες και καταλήγουν σε ένα συμπέρασμα με στόχο την αποδοχή από τον συνομιλητή του περιεχομένου του συμπεράσματος, ενώ ως συλλογισμός θεωρείται η διαδικασία μέσω της οποίας η νοητική επεξεργασία συγκεκριμένων δεδομένων από κάποιον ομιλητή καταλήγει σε καθορισμένη επιχειρηματολογική δομή. Για παράδειγμα, σύμφωνα με το σχολικό εγχειρίδιο για την παραγωγή λόγου της τρίτης τάξης του λυκείου, οι ακόλουθες προτάσεις στο σύνολό τους συνιστούν επιχείρημα: *Τα φυτά είναι οργανισμοί* (πρώτη προκείμενη). *Η μηλιά είναι φυτό* (δεύτερη προκείμενη). *Άρα, η μηλιά είναι οργανισμός* (συμπέρασμα).

Οι συλλογισμοί ως διανοητικές διαδικασίες διακρίνονται σε παραγωγικούς και επαγωγικούς: οι πρώτοι συνιστούν συναγωγή συμπεράσματος βάσει μιας γενικής και αφηρημένης αρχής, ενώ οι δεύτεροι αποτελούν γενίκευση ειδικών ή περιπτώσιολογικών στοιχείων και δεδομένων. Ειδικότερα, ο ακόλουθος συλλογισμός είναι παραγωγικός: *Τα φυτά είναι οργανισμοί. Η μηλιά είναι φυτό. Άρα, η μηλιά είναι οργανισμός*. Αυτό συμβαίνει, διότι το συμπέρασμα ότι τα μήλα είναι οργανισμοί στηρίζεται σε μία γενική αρχή, ότι, δηλαδή, τα φυτά, στα οποία ανήκουν και τα μήλα, είναι οργανισμοί. Ο επόμενος συλλογισμός, όμως, είναι επαγωγικός: *Τα μήλα, τα οποία είναι φυτά, είναι οργανισμοί. Τα αχλάδια, τα οποία ανήκουν στα φυτά, είναι οργανισμοί. Τα ροδάκινα, που και αυτά είναι φυτά, είναι οργανισμοί. Άρα, τα φυτά είναι οργανισμοί*. Αυτό ισχύει, διότι μέσω της εξέτασης συγκεκριμένων περιπτώσεων (μήλα, αχλάδια, ροδάκινα) προέκυψε το γενικευτικό συμπέρασμα ότι τα φυτά είναι οργανισμοί (Τσολάκης κ.ά., 2010).

Η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας, όπως περιγράφηκε στις προηγούμενες παραγράφους, παρουσιάζει δύο βασικά μειονεκτήματα:

- i. Διδάσκεται μέσω του προτύπου της τυπικής λογικής της αριστοτελικής φιλοσοφίας και όχι βάσει των αρχών της καθημερινής επικοινωνίας, ώστε να ευθυγραμμίζεται με τη φιλοσοφία και τους στόχους της επικοινωνιακής μεθόδου διδασκαλίας της πρότυπης γλώσσας.
- ii. Το περιεχόμενο των διδασκόμενων εννοιών και όρων (π.χ. επαγωγικός συλλογισμός, παραγωγικός συλλογισμός), όπως και οι διαστάσεις τους, δεν έχουν καταστεί απόλυτα κατανοητές όχι μόνο από τους μαθητές αλλά και από τους εκπαιδευτικούς και, γενικότερα, τους φιλολόγους. Συνέπεια αυτής της κατάστασης είναι η παρερμηνεία του ορισμού τους, η ελλιπής εμπέδωση του

περιεχομένου τους, με αποτέλεσμα την εσφαλμένη εφαρμογή συγκεκριμένων πτυχών της επιχειρηματολογικής θεωρίας στις επικοινωνιακές και στις μορφοκεντρικές δραστηριότητες οι οποίες λαμβάνουν χώρα στη σχολική τάξη.

3.1. Ανάλυση των προβλημάτων της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στη σύγχρονη γλωσσική εκπαίδευση

Στην προηγούμενη υποενότητα καταγράφηκαν δύο μειονεκτήματα της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στη σύγχρονη γλωσσική εκπαίδευση. Το πρώτο μειονέκτημα αφορά τη φιλοσοφία και το πλαίσιο της διδασκαλίας της δομής και των διαστάσεων του λογικού επιχειρήματος. Συγκεκριμένα, η επιχειρηματολογία διδάσκεται, όπως προαναφέρθηκε, στο πλαίσιο της τυπικής λογικής, με άλλα λόγια βάσει των αρχών της αριστοτελικής θεώρησης της επιχειρηματολογικής διαδικασίας. Με βάση τη θεώρηση αυτή η δομή του επιχειρήματος παρουσιάζεται και αναλύεται σε δύο διαστάσεις: α) τις δύο προκείμενες προτάσεις και β) το συμπέρασμα στο οποίο οδηγούν οι προτάσεις αυτές (χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της δομής του επιχειρήματος που δίνεται στην προηγούμενη υποενότητα).

Ωστόσο, στην καθημερινή επικοινωνιακή πρακτική δεν απαντούν συνήθως επιχειρήματα τα οποία θα μπορούσαν να ενταχθούν στο συγκεκριμένο δομικό σχήμα. Με άλλα λόγια, ελάχιστα πιθανό θα ήταν να ακουστεί στην καθημερινή επικοινωνία η αλυσίδα εκφωνημάτων *«Όποιος διαβάζει πολύ, πετυχαίνει στις εξετάσεις. Ο Νίκος διαβάζει πολύ. Άρα, ο Νίκος θα πετύχει στις εξετάσεις»*. Αντίθετα, το πιο πιθανό θα ήταν να διατυπωθούν τα εκφωνήματα *«Ο Νίκος θα πετύχει στις εξετάσεις, επειδή διαβάζει πολύ»*.

Επομένως, στην καθημερινή επικοινωνιακή πρακτική, σύμφωνα με τη διεθνώς αποδεκτή επιχειρηματολογική θεωρία του Toulmin, το επιχείρημα αποτελείται από δύο βασικά στοιχεία (Αρχάκης 2005, Μπουτουλούση 2008, 2010):

- α. τη θέση (thesis statement) την οποία υποστηρίζει ο ομιλητής που επιχειρηματολογεί, με άλλα λόγια τον ισχυρισμό (claim) για το περιεχόμενο του οποίου επιθυμεί να πείσει τους συνομιλητές του ή το συμπέρασμα (conclusion) το οποίο έχει συναγάγει βάσει των δεδομένων τα οποία έχει επεξεργαστεί,
- β. τα πληροφοριακά δεδομένα (supporting data), δηλαδή τα κυρίως επιχειρήματα (arguments) που χρησιμοποιεί ως μαρτυρίες (evidence), για να στηρίζει τον βασικό ισχυρισμό του.

Όπως γίνεται αντιληπτό, στο πιο πάνω παράδειγμα, στο εκφώνημα *«Ο Νίκος θα πετύχει στις εξετάσεις, επειδή διαβάζει πολύ»*, η ανεξάρτητη πρόταση *«Ο Νίκος θα πετύχει στις εξετάσεις»* συνιστά τον ισχυρισμό, ενώ η εξαρτημένη αιτιολογική *«επειδή διαβάζει πολύ»* αποτελεί το κυρίως επιχείρημα, το πληροφοριακό δεδομένο. Κάθε πληροφοριακό δεδομένο οδηγεί στο συγκεκριμένο συμπέρασμα που προβάλλει ο ομιλητής με βάση μία εγγυητική μαρτυρία (warrant), η οποία συνήθως δεν απαντά στην καθημερινή επικοινωνία. Η εγγυητική μαρτυρία, το όχημα μέσω του οποίου ο ακροατής ή ο αναγνώστης ενός επιχειρήματος οδηγείται από το πληροφοριακό δεδομένο στον ισχυρισμό, η γέφυρα που συνδέει το συμπέρασμα με το κυρίως επιχείρημα, αποτελεί μία γενική και αφηρημένη παραδοχή του ομιλητή, η οποία έχει γενικευτικό χαρακτήρα. Ειδικότερα, στο προηγούμενο επιχείρημα η εγγυητική

μαρτυρία η οποία υπονοείται, καθώς δεν απαντά στο επιχειρηματολογικό εκφώνημα, είναι η πρόταση «Όποιος διαβάζει πολύ, πετυχαίνει στις εξετάσεις» (η αντωνυμία *όποιος*, η οποία έχει γενικευτικά χαρακτηριστικά και προσδίδει στο ρήμα με το οποίο συνδυάζεται την ιδιότητα του άχρονου / χρονικά καθολικού, επιτείνει τον γενικευτικό χαρακτήρα του εκφωνήματος). Η εγγυητική μαρτυρία, η ρητά διατυπωθείσα ή υπονοούμενη προκείμενη στην οποία στηρίζεται ο συλλογισμός του ομιλητή είναι δυνατό να είναι αντικειμενικό και κοινώς αποδεκτό γεγονός ή να συνιστά υποκειμενική άποψη.

Το κυρίως επιχείρημα στο οποίο στηρίζεται ο συλλογισμός συνιστά, όπως και το όνομά του ως κειμενογλωσσολογικού όρου δηλώνει, πληροφοριακά δεδομένο, το οποίο μπορεί να είναι ένα πραγματικό γεγονός (fact) ή μία υποκειμενική άποψη, μία προσωπική αντίληψη του ομιλητή. Για τον λόγο αυτό, ένα πληροφοριακό δεδομένο είναι δυνατό να υποστηρίζεται και να τεκμηριώνεται από δευτερογενή πληροφοριακά δεδομένα, τα οποία αξιοποιεί ο ομιλητής, για να πείσει τον ακροατή του για την αξιοπιστία του κυρίως επιχειρήματος στο οποίο στηρίζει τον ισχυρισμό του. Πολλές φορές, ωστόσο, συμβαίνει τα συγκεκριμένα δευτερογενή δεδομένα να προβάλλονται άμεσα ως μέσα στήριξης του ισχυρισμού και όχι του κυρίως επιχειρήματος, υποκαθιστώντας με τον τρόπο αυτό τα πρωτογενή πληροφοριακά δεδομένα. Τα δευτερογενή πληροφοριακά δεδομένα συνήθως είναι (Hamp – Lyons & Heasley 2006):

- i. στατιστικά στοιχεία σχετικά με το περιεχόμενο του πρωτογενούς πληροφοριακού δεδομένου (statistics): χαρακτηριστικό παράδειγμα αξιοποίησης στατιστικών στοιχείων είναι το ακόλουθο επιχείρημα *«ο πολιτισμός που με περιφρόνηση αποκαλούμε τεχνικό έχει πραγματοποιήσει τεράστιες προόδους στα μέσα και στον τρόπο της ζωής. Ιδού μια λεπτομέρεια διατυπωμένη με αριθμούς την οποία αξίζει να σκεφτούμε: το 1826 στο Λίβερπουλ της Μεγάλης Βρετανίας ο μέσος όρος ζωής των κατοίκων ήταν το 26ο έτος της ζωής, ενώ το 1965 στο Μπόστον των Ηνωμένων Πολιτειών το 66,7 της ηλικίας»*,
- ii. ερευνητικά πορίσματα σε σχέση με το ζήτημα το οποίο αποτελεί αντικείμενο αντιπαράθεσης (research findings): για παράδειγμα, στο επιχείρημα *«Ήρθε η ώρα για την κατάργηση της θανατικής ποινής σε όλες τις χώρες του κόσμου. Πουθενά δεν έχει αποδειχθεί ότι η θανατική ποινή αποτελεί το πιο αποτρεπτικό μέσο για την καταστολή του εγκλήματος. Έγκυρες έρευνες σε διάφορες χώρες, όπως η πρόσφατη έρευνα του ΟΗΕ, έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι δεν έχει αποδειχθεί επιστημονικά ότι η θανατική ποινή δρα πιο αποτρεπτικά από την ισόβια κάθειρξη»* η επίκληση της έρευνας του ΟΗΕ από τον ομιλητή υποστηρίζει το πληροφοριακό δεδομένο σχετικά με την έλλειψη αποδείξεων για την περιορισμένη αποτρεπτική δύναμη της θανατικής ποινής,
- iii. άλλα γεγονότα (facts),
- iv. γνώμες προσώπων με αναγνωρισμένο κύρος (experts opinions) σε σχέση με το θέμα που συζητείται πρόκειται για τη χρήση ηθοποιίας ως μέσου πειθούς),
- v. παραδείγματα (examples), αντλημένα από την ιστορία ή από την καθημερινότητα: στο επιχείρημα *«Η ανάγκη για κατάργηση της θανατικής ποινής γίνεται ολοένα και πιο επιτακτική. Η σκληρότητα της θανατικής ποινής είναι εμφανής. Αν το κρέμασμα από τα χέρια μέχρι να προκαλέσει αφόρητο πόνο καταδικάζεται ως βασανιστήριο, το κρέμασμα από το λαιμό, μέχρι να*

προκληθεί θάνατος από ασφυξία, δεν πρέπει να καταδικαστεί ως βασανιστήριο;» τα παραδείγματα της τιμωρίας του απαγχονισμού ενισχύουν το πληροφοριακό δεδομένο, που αναφέρεται στη σκληρότητα της ποινής,

vi. τις αιτίες που προκάλεσαν συγκεκριμένο αποτέλεσμα (reasons).

Το δεύτερο πρόβλημα αφορά την κατανόηση των εννοιών του επαγωγικού και του παραγωγικού συλλογισμού τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές. Σύμφωνα με την άποψη του γράφοντος, δύο είναι τα σημεία στα οποία επέρχεται σύγχυση στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές κατά την επεξεργασία παραγωγικών και επαγωγικών συλλογισμών:

- i. Ο συλλογισμός συνιστά διαδικασία συναγωγής συμπεράσματος βάσει επεξεργασίας δεδομένων από τον ομιλητή: αν η επεξεργασία στηρίζεται σε συγκεκριμένα δεδομένα και βάσει αυτών ο ομιλητής καταλήγει σε γενικό συμπέρασμα, τότε ο συλλογισμός είναι επαγωγικός. Αν το συμπέρασμα που συνάγεται αφορά επιμέρους περιπτώσεις και στηρίζεται σε συγκεκριμένη παραδοχή, γενική και αφηρημένη, τότε ο συλλογισμός είναι παραγωγικός. Ωστόσο, και στις δύο περιπτώσεις συλλογισμών, υφίσταται νοητική επεξεργασία δεδομένων και συναγωγή συμπεράσματος.
- ii. Η γενική και αφηρημένη αρχή στην οποία γίνεται αναφορά προκειμένου για τον παραγωγικό συλλογισμό έχει γενικευτικά χαρακτηριστικά, δηλαδή αναφέρεται σε κάθε σχετικό με τα πληροφοριακά δεδομένα και με το συμπέρασμα πρόσωπο ή κατάσταση. Με άλλα λόγια, στον συλλογισμό *«Κάθε μαθητής που διαβάζει πολλές ώρες επιτυγχάνει στις εξετάσεις. Ο Γιάννης διαβάζει πολλές ώρες. Συνεπώς, θα επιτύχει στις εξετάσεις»*, η πρώτη προκειμένη έχει γενικευτικά χαρακτηριστικά, καθώς αναφέρεται στο σύνολο των μαθητών που διαβάζουν πολλές ώρες και πρόκειται να δώσουν εξετάσεις. Για το λόγο αυτό στα γενικευτικά εκφωνήματα των συλλογισμών συνήθως υπάρχουν γενικευτικοί ποσοδεικτικοί προσδιοριστές (general quantifiers determiners), όπως *όλοι, κάθε, οποιοσδήποτε, όποιος* και άλλοι (Leech et al, 2006). Ακόμη κι αν δεν εμφανίζονται οι συγκεκριμένοι προσδιοριστές, το ουσιαστικό δηλώνει το σύνολο των αντικειμένων αναφοράς που φανερώνονται από τη σημασία του, με άλλα λόγια όλη την κατηγορία προσώπων, ζώων ή πραγμάτων στην οποία αναφέρεται και όχι ένα δείγμα της.

Για να γίνουν κατανοητοί οι προαναφερθέντες προβληματισμοί και ενστάσεις, κρίνεται σκόπιμο να ακολουθήσω συγκεκριμένα παραδείγματα. Στο σχολικό εγχειρίδιο της νεοελληνικής γλώσσας της τρίτης λυκείου, στην άσκηση της ενότητας που αφορά τους συλλογισμούς δίνεται η περίοδος *«Ο Γιάννης είναι αναξιόπιστο πρόσωπο. Κλέβει στη μονόπολη»* και ζητείται από τους μαθητές να διαγνώσουν το είδος του συλλογισμού, αν, δηλαδή, είναι παραγωγικός ή επαγωγικός. Στο βιβλίο του καθηγητή δίνεται ως απάντηση στο ερώτημα ότι το είδος του συλλογισμού είναι επαγωγικός, καθώς θεωρείται ότι το παράδειγμα ανήκει σε ένα από τα τρία επιχειρηματολογικά σχήματα του επαγωγικού συλλογισμού (γενίκευση, αίτιο – αποτέλεσμα, αναλογία), το αίτιο αποτέλεσμα: αποτέλεσμα του αιτίου ότι κλέβει στη μονόπολη είναι να χαρακτηριστεί ο Γιάννης αναξιόπιστος. Επίσης, σε πολλά από τα σχολικά βοηθήματα με αντικείμενο τη λύση των ασκήσεων των σχολικών εγχειριδίων που κυκλοφορούν στο εμπόριο ο συλλογισμός θεωρείται επαγωγικός, καθώς ο χαρακτηρισμός *«αναξιόπιστος»* κρίνεται γενικότερος από την πράξη της ζαβολιάς στο επιτραπέζιο παιχνίδι (Χατζημωυσιάδης 2001).

Ωστόσο, ο συγκεκριμένος συλλογισμός βάσιμα και με μεγαλύτερη πειστικότητα θα μπορούσε να θεωρηθεί παραγωγικός. Αυτό συμβαίνει για τους ακόλουθους λόγους:

- i. Η απόδοση του συγκεκριμένου χαρακτηρισμού στον Γιάννη δεν φαίνεται να προκύπτει ως συνέπεια της πράξης της ζαβολιάς αμέσως μετά το τέλος του επιτραπέζιου παιχνιδιού αλλά να πηγάζει από τη γενικότερη πεποίθηση του ομιλητή ότι «*όποιος κλέβει στα παιχνίδια είναι αναξιόπιστος*», η οποία αφορά κάθε παρόμοια κατάσταση, άρα έχει γενικευτικό χαρακτήρα.
- ii. Ο όρος αίτιο – αποτέλεσμα στη διεθνή βιβλιογραφία έχει δύο διαστάσεις: α) αναγκαστικό αίτιο (cause), το οποίο οδηγεί σε συγκεκριμένο αποτέλεσμα (result), το οποίο προκαλείται λόγω της δράσης του αιτίου και β) εκτίμηση μιας κατάστασης (reason), με άλλα λόγια ερμηνεία κάποιων δεδομένων από συγκεκριμένο πρόσωπο, η οποία οδηγεί σε χαρακτηρισμούς προσώπων / καταστάσεων ή σε ορισμένες πράξεις ή συμπεριφορές ως επακόλουθα (consequences) της προηγούμενης εκτίμησης της κατάστασης (Leech & Svartvik 2002). Με την επαγωγική διαδικασία συνδέεται η πρώτη διάσταση του διπόλου «αίτιο - αποτέλεσμα»: για παράδειγμα, η σύνδεση του εμφράγματος με τη στενοχώρια και το άγχος από κάποιον άνθρωπο, ο οποίος ήταν παρών σε ένα περιστατικό στο οποίο συγκεκριμένο πρόσωπο που βίωνε καταστάσεις έντονου άγχους λόγω σοβαρών προβλημάτων στη δουλειά του έπαθε έμφραγμα, συνιστά προϊόν επαγωγικού συλλογισμού βάσει του σχήματος «αίτιο - αποτέλεσμα». ο άνθρωπος αυτός συνέδεσε τη στενοχώρια ως αναγκαία συνθήκη η οποία οδήγησε στο αποτέλεσμα του εμφράγματος, δηλαδή ως αναγκαστικό αίτιο. Ωστόσο, στο παράδειγμα της άσκησης του σχολικού βιβλίου που αναλύεται στην παρούσα ενότητα, η πράξη της ζαβολιάς δεν συνιστά αναγκαία συνθήκη η οποία οδηγεί σε κάποιο χαρακτηρισμό, καθώς η ζαβολιά δεν προκαλεί τον χαρακτηρισμό ως άμεσο αποτέλεσμα της δράσης της, αλλά ο χαρακτηρισμός «αναξιόπιστος» είναι προϊόν νοητικής επεξεργασίας και ερμηνείας της όλης κατάστασης από συγκεκριμένο ομιλητή. Ο επαγωγικός συλλογισμός, όμως, ως προς το δεύτερο επιχειρηματολογικό σχήμα του (αίτιο – αποτέλεσμα) προϋποθέτει τη σύνδεση δύο γεγονότων, την αιτιολογική συσχέτισή τους είτε αυτή είναι ορθή (τέλεια επαγωγή) είτε εσφαλμένη (ατελής επαγωγή): για να είναι τέλεια επαγωγή είναι απαραίτητο το ένα γεγονός να αποτελεί αναγκαία και επαρκή συνθήκη εμφάνισης του άλλου.

Επαγωγικός συλλογισμός απαντά στην άσκηση του σχολικού εγχειριδίου της ενότητας *Αξιολόγηση συλλογισμών*. Το ακόλουθο παράδειγμα συνιστά τέλεια επαγωγή που εντάσσεται στο σχήμα της γενίκευσης: *Το σώμα α θερμαινόμενο διαστέλλεται. Το σώμα β θερμαινόμενο διαστέλλεται. Το σώμα γ θερμαινόμενο διαστέλλεται... Το σώμα ν θερμαινόμενο διαστέλλεται. Τα σώματα α, β, γ... ν είναι μέταλλα. Άρα, τα μέταλλα θερμαινόμενα διαστέλλονται*. Πραγματικά, στον συγκεκριμένο συλλογισμό η συλλογιστική πορεία κατευθύνεται από την επεξεργασία των επιμέρους, ειδικών και συγκεκριμένων δεδομένων στη διατύπωση γενικού και αφηρημένου ισχυρισμού.

Στο επαγωγικό συλλογισμό εντάσσεται και το ακόλουθο παράδειγμα του σχολικού εγχειριδίου: *Όλοι οι Γάλλοι είναι αγενείς. Στο περσινό μου ταξίδι στη Γαλλία ένας τελωνειακός υπάλληλος μου φέρθηκε άσχημα*. Αυτό συμβαίνει, διότι ο ομιλητής

που διατύπωσε το επιχείρημα αυτό κατέληξε στο γενικευτικό συμπέρασμά του (που αναφέρεται στο σύνολο των Γάλλων) με βάση ειδικό και συγκεκριμένο περιστατικό. Ωστόσο, επειδή το περιστατικό είναι μεμονωμένο και συνιστά εξαιρετικά περιορισμένο και, επομένως, αναξιόπιστο δείγμα, η επαγωγή είναι ατελής, καθώς η γενίκευση που στηρίζεται σε μη έγκυρο δείγμα είναι εσφαλμένη.

Παρόλα αυτά, στο σχολικό εγχειρίδιο της τρίτης λυκείου απαντούν παραδείγματα ασκήσεων που κατατάσσονται στους επαγωγικούς συλλογισμούς, ενώ θα μπορούσαν βάσιμα να υπαχθούν στους παραγωγικούς. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι τα ακόλουθα (αντλημένα από την ενότητα της αξιολόγησης επιχειρημάτων): *Η μέρα μου σήμερα ήταν πολύ άσχημη. Ήταν, όμως, επόμενο, αφού το πρωί πέρασε μπροστά μου μια μαύρη γάτα.* Βάσει του σχολικού εγχειριδίου (και των σχετικών βοηθημάτων του εμπορίου) ο συλλογισμός υπάγεται στο δομικό – λειτουργικό σχήμα του αιτίου – αποτελέσματος και συνιστά ατελή επαγωγή, καθώς η σχέση που συνδέει το συμπέρασμα με την προκείμενη είναι απλώς χρονολογική και όχι αιτιολογική. Αυτό, όμως, ισχύει για το πρώτο ή τα πρώτα πρόσωπα που κατέληξαν στο συγκεκριμένο συμπέρασμα, με άλλα λόγια για τα άτομα εκείνα που τους συνέβη κάτι κακό, το οποίο αδυνατούσαν να εξηγήσουν, και στην προσπάθειά τους να το ερμηνεύσουν αναζήτησαν τι είχε προηγηθεί του περιστατικού αυτού, ώστε να εντοπίσουν την αιτία του. Διαπίστωσαν ότι είχαν δει μαύρη γάτα, με συνέπεια να τη θεωρήσουν αιτία του δυσάρεστου γεγονότος που τους είχε συμβεί. Για τα άτομα αυτά το συμπέρασμα σχετικά με την αρνητική επενέργεια της μαύρης γάτας προήλθε μέσω της επαγωγικής διαδικασίας.

Ωστόσο, εδώ και αιώνες υφίσταται ως πρόληψη η αντίληψη για την κακοδαιμονία με την οποία συνδέουν τη μαύρη γάτα κάποια άτομα. Συνεπώς, το συμπέρασμα ότι ευθύνεται η μαύρη γάτα για την ατυχία που βίωσε ο ομιλητής είναι αποτέλεσμα της πίστης του στη συγκεκριμένη δεισδαιμονία (αυτό, σύμφωνα με τη άποψη του γράφοντος, αναδεικνύεται και από το σχόλιο «ήταν επόμενο», δηλαδή αναμενόμενο, καθώς κάτι που είναι αναμενόμενο στηρίζεται σε δεδομένη γνώση / πεποίθηση). Η συγκεκριμένη πρόληψη ως διαμορφωμένη αντίληψη συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, έστω και ως δεισδαιμονία, αναδεικνύει το γεγονός ότι το συμπέρασμα ενός επαγωγικού συλλογισμού ο οποίος πραγματοποιήθηκε σε δεδομένη στιγμή του παρελθόντος είναι δυνατό να χρησιμοποιηθεί μελλοντικά ως διαμορφωμένη γνώση, ως γενική και αφηρημένη αρχή βάσει της οποίας μπορούν να στηριχθούν συλλογιστικές διαδικασίες παραγωγικής μορφής (πρόκειται για κάποιο μορφή επιχειρηματολογικής αλυσίδας): για παράδειγμα, στο επιχείρημα «*Το νερό βράζει. Η θερμοκρασία είναι σίγουρα 100 βαθμοί*» υπάρχει παραγωγικός συλλογισμός, καθώς ο ομιλητής στηρίζεται στη γνώση του κανόνα ότι το σημείο βρασμού των υγρών είναι οι εκατό βαθμοί. Ο συγκεκριμένος φυσικός νόμος, όταν διατυπώθηκε, πιθανότατα να ήταν προϊόν επαγωγικού συλλογισμού. Από τη στιγμή, όμως, που αποτελεί κοινή γνώση των ανθρώπων συνιστά εγγυητική μαρτυρία στην οποία είναι δυνατό να βασιστούν παραγωγικοί συλλογισμοί.

Το ίδιο συμβαίνει και με το ακόλουθο παράδειγμα στην ίδια άσκηση του σχολικού εγχειριδίου: *Θα πάρω τον καλύτερο βαθμό στην τάξη στο μάθημα της ιστορίας, επειδή μελέτησα περισσότερο απ' όλους*». Σύμφωνα με το σχολικό εγχειρίδιο και τα σχετικά βοηθήματα, το παράδειγμα ανήκει στον επαγωγικό συλλογισμό, στο σχήμα αιτίου – αποτελέσματος, και συνιστά ατελή επαγωγή, καθώς η πολύωρη (συγκριτικά με άλλα άτομα) μελέτη είναι αναγκαία αλλά όχι επαρκής συνθήκη της

επιτυχίας. Ωστόσο, το συμπέρασμα, όπως δείχνει ο μελλοντικός χρόνος του ρήματος (*θα πάρω*), αναφέρεται στο μέλλον και όχι στο παρελθόν. Συνεπώς, δεν πρόκειται για χρονολογική ή αιτιολογική συσχέτιση δύο συμβάντων, αλλά για πρόβλεψη βάσει συγκεκριμένης αντίληψης. Ωστόσο, η πρόβλεψη απαιτεί δεδομένη προϋπάρχουσα σχετική γνώση ή διαμορφωμένη αντίληψη και δεν είναι δυνατό να στηριχθεί σε ένα περιστατικό. Στο συγκεκριμένο παράδειγμα, η εγγυητική μαρτυρία είναι προφανώς ότι *«όποιος μελετά περισσότερο από τους άλλους, παίρνει τον μεγαλύτερο βαθμό στις εξετάσεις»*.

Επομένως, το επιχειρηματολογικό σχήμα του αιτίου – αποτελέσματος δεν συνιστά διάσταση αποκλειστικά του επαγωγικού συλλογισμού αλλά τόσο του επαγωγικού όσο και του παραγωγικού. Δηλαδή, όταν η σύνδεση, μέσω παρατήρησης, της συνήθειας του καπνίσματος που χαρακτηρίζει συγκεκριμένο ή συγκεκριμένα άτομα με το έμφραγμα που υπέστησαν οδηγεί σε γενικό συμπέρασμα ότι το κάπνισμα προκαλεί καρδιακά επεισόδια, ο συλλογισμός είναι επαγωγικός (έστω και ατελής), ο οποίος ανήκει στο σχήμα αίτιο - αποτέλεσμα. Ωστόσο, η θεώρηση του εμφράγματος που υπέστη κάποιο άτομο ως επίπτωσης του καπνίσματος από δεδομένο ομιλητή με βάση τη σχηματική γνώση που έχει για τις συνέπειες του καπνίσματος (*«Πώς να μην πάθει έμφραγμα με τόσα τσιγάρα που κάπνιζε»*) συνιστά διαδικασία παραγωγικού συλλογισμού, εφόσον το συμπέρασμα για συγκεκριμένο άτομο συνάγεται με βάση τη γενικευτική γνώση: ο συγκεκριμένος παραγωγικός συλλογισμός εντάσσεται στο επιχειρηματολογικό σχήμα του αιτίου - αποτελέσματος.

Το ίδιο συμβαίνει και με το επιχειρηματολογικό σχήμα της αναλογίας. Εντάσσεται στους επαγωγικούς συλλογισμούς, ενώ βάσιμα θα μπορούσε να ενταχθεί στους παραγωγικούς συλλογισμούς. Για παράδειγμα, σύμφωνα με το σχολικό εγχειρίδιο και τα αντίστοιχα βοηθήματα, ο ακόλουθος συλλογισμός είναι επαγωγικός, καθώς εντάσσεται στο επιχειρηματολογικό σχήμα της αναλογίας: *«Αν είχαμε διδαχτεί ένα μάθημα από το Βιετνάμ, δε θα έπρεπε να εμπλακούμε στρατιωτικά στη Μέση Ανατολή ούτε στην Κεντρική Αμερική. Και στις δύο αυτές περιπτώσεις, η παρουσία μας εκεί είναι ανεπιθύμητη, ενώ ο λαός μας αντιδρά στην στρατιωτική επέμβαση της χώρας μας. Επίσης, επειδή ερχόμαστε σε σύγκρουση συμφερόντων με άλλη μεγάλη δύναμη διακινδυνεύουμε την κήρυξη του τρίτου παγκόσμιου πολέμου. Τέλος, η νίκη υπό τις κρατούσες συνθήκες φαίνεται αδύνατη και η εθνική ταπείνωση αναπόφευκτη, όπως και στο Βιετνάμ»*. Σύμφωνα με άλλες απόψεις γλωσσολόγων, ο συλλογισμός αυτός βάσει της επιχειρηματολογικής θεωρίας του Toulmin είναι παραγωγικός, καθώς στηρίζεται στην εξής εγγυητική μαρτυρία: *«Δύο παρόμοιες καταστάσεις οδηγούν σε αντίστοιχα αποτελέσματα»*. Κατά την άποψη του γράφοντος, η υπόρρητη παρουσία αυτής της εγγυητικής μαρτυρίας στο μυαλό του ομιλητή ενισχύεται από το γεγονός ότι ο τελευταίος αναφέρεται μέσω υποθετικού λόγου του απραγματοποίητου σε μάθημα που θα έπρεπε να έχουν διδαχτεί, δηλαδή στα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση του πολέμου του Βιετνάμ, στοιχείο που υπονοεί ότι βάσει της υπόρρητης εγγυητικής μαρτυρίας αναζητεί αντιστοιχίες με το Βιετνάμ στις επεμβάσεις των Αμερικανών, ώστε να αποφευχθούν οι αντίστοιχες αποτυχίες.

4. Συμπεράσματα

Από όσα εκτέθηκαν στις προηγούμενες παραγράφους προκύπτει ότι η διδασκαλία τόσο του επιχειρήματος ως σειράς προκείμενων που οδηγούν σε

συγκεκριμένο συμπέρασμα όσο και των συλλογισμών, του παραγωγικού και του επαγωγικού, δεν πληρούν σε ποιοτικό επίπεδο τους όρους διδακτικής καταλληλότητας. Η διδασκαλία του επιχειρήματος κρίνεται σκόπιμο να προσαρμοστεί στα δεδομένα και τις απαιτήσεις της επικοινωνιακής πραγματικότητας, δεδομένων δύο στοιχείων: α) της ανάγκης ευθυγράμμισης με την επικοινωνιακή και τη λειτουργική μέθοδο διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, οι οποίες εφαρμόζεται στη νεοελληνική γλωσσική εκπαίδευση και β) της ανάγκης εκπλήρωσης του εκπαιδευτικού στόχου ο οποίος συνίσταται στην καλλιέργεια δεξιοτήτων πειθούς του συνομιλητή και του αναγνώστη στους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επομένως, με βάση αυτά τα δύο δεδομένα, θεωρείται απαραίτητο η δομή και οι διαστάσεις του επιχειρήματος να διδάσκονται όχι μέσω θεωριών που στηρίζονται στους κανόνες και τις αρχές της αριστοτελικής λογικής αλλά της επικοινωνίας στον πραγματικό κόσμο.

Επιπρόσθετα, ο επαγωγικός και ο παραγωγικός συλλογισμός, αν κρίνεται απαραίτητη και επιβοηθητική για τους μαθητές η διδασκαλία τους, είναι απαραίτητο να διδάσκονται με τρόπο αφενός κατανοητό και σαφή, ώστε να αποφεύγονται οι συγχύσεις τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές, και αφετέρου με όρους όχι μόνο παιδαγωγικής και διδακτικής αλλά και επιστημονικής (κειμενογλωσσολογικής) ορθότητας.

Βιβλιογραφία

- Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική Διδασκαλία και Σύσταση των Κειμένων*. Αθήνα: Πατάκης.
- Hamp – Lyons, L. & Heasley, B. (2006). *Study Writing. A Course in Writing Skills for Academic Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leech, G. & Svartvik, J. (2002). *A Communicative Grammar of English*. London: Longman.
- Leech, G., Deuchar, M. & Hoogenraad, R. (2006). *English Grammar for Today. A New Introduction*. New York: Palgrave MacMillan.
- Μπουτουλούση, Ε. (2008). «Μεταφορά και επιχειρηματολογία στον λόγο της πολυπολιτισμικότητας». *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 28, σσ. 279-291. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Μπουτουλούση, Ε. (2010). «Πολυτροπικότητα και πολυγραμματισμοί σε σεμινάρια γλωσσολογίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: το παράδειγμα της επιχειρηματολογίας». *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 30, σσ. 411-421. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Τσολάκης, Χ., Αδαλόγλου, Κ., Αυδή, Γρηγοριάδης, Ν., Δανιήλ, Α., Ζερβού, Ι., Α., Λόππα, Ε. & Τάνης, Δ. (2010). *Έκφραση Έκθεση*. Τεύχος Γ'. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Χατζημωυσιάδης, Π. (2001). *Έκφραση – Έκθεση Γ' Ενιαίου Λυκείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.