

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΔΙΑΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ-ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

«ΡΗΤΟΡΙΚΗ: ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ»

**Η ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΟΥ
ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΟΛΟΓΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ
ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.
ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΖΩΗ ΚΟΤΣΙΡΑ

ΑΘΗΝΑ, 2018

<u>Επιβλέπουσα Καθηγήτρια και μέλος εξεταστικής επιτροπής</u>	Τζίνα Καλογήρου, Καθηγήτρια Νεοελληνικής Λογοτεχνίας
<u>Μέλος εξεταστικής επιτροπής</u>	Αθανάσιος Νάκας, Ομότιμος Καθηγητής Νεοελληνικής Γλώσσας
<u>Μέλος εξεταστικής επιτροπής</u>	Κωνσταντίνος Μαλαφάντης, Καθηγητής Παιδαγωγικής και Λογοτεχνίας

Υπεύθυνη δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τον/τη συγγραφέα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η καλλιέργεια επιχειρηματολογίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αποτελεί μία νέα τάση της σύγχρονης εκπαίδευσης για σχολεία με δυναμική και πρωτοπορία στα πλαίσια της αναζήτησης της ελκυστικής και αποτελεσματικής εκπαίδευσης. Η επιχειρηματολογία είναι ένας ευρύς τομέας της επιστήμης της γλώσσας που αφορά μικρούς και μεγάλους. Καλλιεργείται, μάλιστα, και εκφράζεται τόσο σε γραπτή όσο και σε προφορική μορφή. Η ένταξη της επιχειρηματολογίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση δεν αποτελεί πρωτόπορο προσπάθεια. Ωστόσο, την τελευταία δεκαετία η προσπάθεια ένταξης της γίνεται με ολοένα πιο συστηματικό, μεθοδικό και αυξανόμενο ρυθμό. Επιπλέον, η επιχειρηματολογία είναι ένας τομέας που απομακρύνεται από τα όρια της στείρας γνώσης την οποία έχουν κατηγορηθεί πολλάκις ότι παρέχουν τα σχολεία. Το έδαφος πάνω στο οποίο εδράζεται η επιστήμη της επιχειρηματολογίας είναι απτό και έμπρακτο με εφαρμογές στην καθημερινή ζωή αλλά και στην επιστημονική κοινότητα.

Επομένως, δεν θα μπορούσε να επιλεγθεί καλύτερη εκπαιδευτική βαθμίδα από αυτή του δημοτικού σχολείου για να αρχίσει η μεθοδική καλλιέργεια επιχειρηματολογικής έκφρασης. Οι μαθητές αυτής της ηλικίας είναι, άλλωστε, έτοιμοι να δεχθούν τη γνώση μέσω δραστηριοτήτων που έχουν οικοδομηθεί γύρω από αυτόν τον άξονα και οι οποίες παρατίθενται στο πρακτικό μέρος της συγκεκριμένης εργασίας προς έμπνευση όσων ασχολούνται με την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και την καλλιέργεια του λόγου.

Λέξεις – Κλειδιά: Επιχειρηματολογία, επιχείρημα, αντεπιχείρημα, δραστηριότητες επιχειρηματολογίας, διδασκαλία, δημοτικό σχολείο, διδακτική της γλώσσας, πειθώ.

ABSTRACT

The cultivation of argumentation in primary schools is a characteristic of modern schools that have been differentiated for their dynamic and innovation with the ulterior goal to cultivate the attractive and efficient school. Argumentation is a wide sector of linguistics that concerns people from the younger to the oldest age. Argumentation is a science that is cultivated and expressed both in written and spoken form. The attempt to include argumentation in primary schools is not new. Nevertheless, the attempt to include argumentation in primary schools is more and more systematic, organized and growing during the last decade. Moreover, argumentation is a sector that has nothing to do with barren education that schools are blamed for. Argumentation is leaned on a practical ground with application both in daily life and science.

As a result, the primary school period is the best to begin cultivating argumentation expression. Students at this age are really ready to accept this knowledge through appropriate activities that have been designed for this purpose and are mentioned in the practical part of this assignment for the inspiration of all people that are been involved in primary education.

Keywords: Argumentation, argument, counterargument, argumentation activities, teaching, primary school, teaching linguistics, persuasion.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ABSTRACT	6
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	11
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ.....	16
1.1 Η επιστήμη της Ρητορικής.....	16
1.2 Οι πέντε κανόνες της ρητορικής	20
1.3 Η Ρητορική κατά τον Αριστοτέλη	20
1.4 Η αντίληψη του Νίτσε για τη Ρητορική.....	22
1.4.1 Η γλώσσα στη φιλοσοφία του Νίτσε.....	22
1.4.2 Ο Νίτσε και η σπουδή της Ρητορικής	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ.....	25
2.1 Προβληματική	25
2.2 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	26
2.3 Η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων	28
2.4 Η καλλιέργεια επιχειρηματολογίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	29
2.5 Η κατάκτηση του επιχειρηματολογικού λόγου στο Δημοτικό (Διδακτική αξιοποίηση).....	31
2.6 Διδακτικές συνεπαγωγές.....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ.....	36
3.1 Οι έννοιες επιχείρημα, επιχειρηματολογία, αντεπιχείρημα	36
3.2 Λογική. Η δομή του επιχειρήματος.....	37
3.3 Οι απαρχές του όρου επιχείρημα	38
3.4 Οι πρόδρομοι της επιχειρηματολογίας.....	39
3.5 Ο επιχειρηματολογικός λόγος στη σύγχρονη εποχή	40
3.6 Χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας	41

3.6.1 Χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας και παράγοντες που επιδρούν στην επιχειρηματολογική διαδικασία	42
3.7 Αποδεκτά επιχειρήματα.....	44
3.7.1 Τόποι.....	44
3.8 Οργάνωση	45
3.8.1 Το μοντέλο του Toulmin	46
3.8.2 Το μοντέλο διαλεκτικής σύνθεσης	47
3.9 Οι δεξιότητες διαλεκτικής επιχειρηματολογίας	53
3.10 Η συγγραφή επιχειρηματολογικών κειμένων.....	54
3.10 Βήματα προς την κατάκτηση της επιχειρηματολογίας.....	56
3.10.1 Τα σχήματα λόγου	56
3.10.2 Χρησιμοποίηση συνδετικών.....	60
3.10.3 Συνεργατική σύνθεση του επιχειρηματολογικού κειμένου	63
3.10.4 Η αφήγηση ως προϋπάρχουσα συνθήκη για την ανάπτυξη επιχειρηματολογίας.....	64
3.10.5 Από την αιτιολόγηση στην επιχειρηματολογία	65
3.10.6 Κριτική Σκέψη	65
3.10.7 Η κριτική σκέψη και η σχέση της με την επιχειρηματολογία.....	67
3.11 Περίοδος κατάκτησης του σχήματος	69
3.12 Παράγοντες που συντέλεσαν στην εμφάνιση ενδιαφέροντος για την επιχειρηματολογία.....	71
3.13 Ανακεφαλαίωση.....	73
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ.....	76
4.1 Δραστηριότητα 1	76
4.2 Δραστηριότητα 2	77
4.3 Δραστηριότητα 3	78
4.4 Δραστηριότητα 4	78
4.5 Δραστηριότητα 5	80
4.6 Δραστηριότητα 6	81

4.7 Δραστηριότητα 7	82
4.8 Δραστηριότητα 8	83
4.9 Δραστηριότητα 9	86
4.10 Δραστηριότητα 10	87
4.11 Δραστηριότητα 11	88
4.12 Δραστηριότητα 12	89
4.13 Δραστηριότητα 13	90
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ.....	91
5.1 Ανάλυση δείγματος debate παιδιών δημοτικού	91
ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ	97
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	99
Βιβλιογραφία	102

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Βασικός στόχος των σύγχρονων εκπαιδευτικών εγχειριδίων του δημοτικού σχολείου είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων λόγου, η καλλιέργεια του γραπτού λόγου και η κατανόηση νοήματος κειμένων με απώτερο σκοπό την παραγωγή άρτιου, υψηλού επιπέδου λόγου από τους ίδιους τους μαθητές.

Τα σχολικά εγχειρίδια του σύγχρονου δημοτικού σχολείου περιστρέφονται γύρω από τρεις άξονες. Ο ένας αφορά τη γνωριμία με διάφορα είδη κειμένων. Αφηγηματικά ή περιγραφικά κείμενα, ποιήματα διαφορετικών εποχών, μυθοπλαστική λογοτεχνία και κείμενα περιβαλλοντολογικού ή επιστημονικού περιεχομένου είναι τα είδη τα οποία οι μαθητές καλούνται να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν. Ο δεύτερος άξονας σχετίζεται με την παραγωγή γραπτού λόγου. Από τις πρώτες κιόλας τάξεις του δημοτικού ζητείται από τους μαθητές να συγκροτήσουν τη σκέψη τους, να χρησιμοποιήσουν τη γλωσσική τους ικανότητα και τον ορθό συλλογισμό για να παράξουν ιδέες με συνοχή και νόημα. Ο τρίτος άξονας αφορά την εξάσκηση στην ανάπτυξη επιχειρημάτων στον προφορικό και γραπτό λόγο. Αυτός ο άξονας είναι περισσότερο απαιτητικός και δυσκολεύει μαθητές και ενίοτε εκπαιδευτικούς στην κατάκτησή του.

Η επιχειρηματολογία είναι ένας ευρύς τομέας της επιστήμης της γλώσσας και θα εξεταστεί λεπτομερώς στην παρούσα εργασία. Οφείλουμε να αναφέρουμε ότι ο επιχειρηματολογικός λόγος δομείται, συνήθως, ως αποτέλεσμα μιας διαφωνίας σε κάποιο ζήτημα και προϋποθέτει την εμφατική υποστήριξη μιας προτεινόμενης άποψης για το θέμα αυτό και την αιτιολόγησή της με κατάλληλα επιχειρήματα. Αυτό που κάνει την επιχειρηματολογική σκέψη ιδιαίτερος ενδιαφέρουσα είναι η υποστήριξη με επιχειρήματα όχι μιας θέσης την οποία πράγματι πιστεύει κάποιος αλλά μίας θέσης στην οποία τίθεται εκ διαμέτρου αντίθετος. Αυτό είναι και το σημείο που καθιστά μία επιχειρηματολογική σκέψη επιτυχημένη.

Κάτω από αυτές τις συνθήκες το επιχειρήμα υπεισέρχεται στον λόγο και στον αντίλογο μίας θέσης, αποτελεί κύριο συστατικό στοιχείο της αυθόρμητης έκφρασης και δημιουργεί τέτοιες επικοινωνιακές περιστάσεις που καλεί τους μαθητές να αναπτύξουν τη λογική τους σκέψη. Εύλογα, όμως, γεννιούνται προβληματισμοί γύρω

από το θέμα του κατά πόσο εύκολα και κατανοητά μπορεί να διδαχθεί η επιχειρηματολογία στο δημοτικό. Πράγματι, ο επιχειρηματολογικός λόγος είναι αποτέλεσμα συνδυασμού πολλών ανεπτυγμένων ικανοτήτων, γεγονός που τον καθιστά απαιτητικό και συγχρόνως ιδιαίτερα ενδιαφέρον. Απαιτεί, επομένως, από τον εκπαιδευτικό που διδάσκει επιχειρηματολογικό λόγο σφαιρική γνώση του αντικειμένου ώστε η ανάπτυξη του μαθητή να αγγίζει τα όρια της κοινωνικογλωσσικής επιτυχίας.

Είναι όμως σημαντική η ρητορική στη σημερινή εποχή ή παραμένει απλώς μία παρακαταθήκη των προγόνων μας που μας συνοδεύει ευλαβικά στη σύγχρονη ζωή μας; Η ρητορική διαπνέει κάθε πτυχή της ανθρώπινης ζωής. Ο λόγος, το πάθος, η επιθυμία να πείσουμε και να πειστούμε είναι πρωταρχικές συντεταγμένες της ζωής του ανθρώπου. Τα σχολεία προετοιμάζουν σύγχρονους ανθρώπους που διαπνέονται από το πνεύμα του αύριο. Οι μαθητές δεν είναι και δεν πρέπει να είναι παπαγάλοι αναμασημένων γνώσεων αλλά αυστηροί κριτές όσων βλέπουν και ακούνε. Έτοιμοι να ανταπεξέλθουν κάθε δυσμενή διεπαφή, να μιλήσουν και να επικοινωνήσουν με λόγο μεστό και συγκροτημένο. Να γίνουν καλοί αναζητητές επιχειρημάτων που θα τους προσφέρουν επικοινωνιακές νίκες λογαριάζοντας πάντα το ήθος του ακροατηρίου ή του αντιπάλου τους και πατώντας σε τεχνικές επικοινωνίας και εκφοράς λόγου.

Όπως προκύπτει, λοιπόν, η καλλιέργεια της επιχειρηματολογίας είναι εξέχουσα σημασία στη ρητορική τέχνη. Ο επιχειρηματολογικός λόγος συνδράμει στην πειθώ και αυτό είναι το ζητούμενο. Οι μαθητές του δημοτικού όχι μόνο είναι καλό να εξασκηθούν στην ορθή εξεύρεση επιχειρηματολογίας αλλά είναι επιτακτική ανάγκη. Επιχειρηματολογία ορθή, εκτενής, με άρτιο συλλογισμό και συνέπεια στους κανόνες της ευγένειας προσδίδει ήθος στον ομιλητή και κύρος στα λεγόμενά του. Έτσι, η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ενδείκνυται για την ενασχόληση και αρχική καλλιέργεια ρητορικών δεξιοτήτων καθώς οι μαθητές βρίσκονται σε τέτοιο ηλικιακό επίπεδο που εύκολα πλάθεται ο λόγος και η σκέψη τους.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Μετά από την πορεία μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Ρητορική, Θεωρία και Πράξη» ολοκληρώνω την φοίτησή μου με την παρούσα διπλωματική εργασία. Στο σημείο αυτό νιώθω έντονη την ανάγκη να ευχαριστήσω την Καθηγήτρια Λογοτεχνίας κα Τζίνα Καλογήρου, κύρια επιβλέπουσα της διπλωματικής μου. Η βοήθεια και καθοδήγησή της καθώς και οι εύστοχες παρατηρήσεις και διορθώσεις της συντέλεσαν τα μέγιστα ώστε να καταφέρω να εκπονήσω την εργασία μου.

Επιπροσθέτως, θα ήθελα να ευχαριστήσω εκ βαθέων τον Ομότιμο Καθηγητή κ. Θανάση Νάκα καθώς και τον Καθηγητή Παιδαγωγικής και Λογοτεχνίας κ. Κωνσταντίνο Μαλαφάντη για τη συμβολή τους στην πολύπλευρη μετάδοση γνώσεων κατά τη διάρκεια των Μεταπτυχιακών μου Σπουδών. Το συγγραφικό τους έργο και η διδασκαλία τους αποτέλεσαν βοηθητικό άξονα γύρω από τον οποίο συγκροτήθηκε μεγάλο μέρος της παρούσας εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την αμέριστη συμπαράσταση και κατανόηση που επιδεικνύουν όλα αυτά τα χρόνια σπουδών μου, τόσο σε μεταπτυχιακό όσο και σε προπτυχιακό επίπεδο.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

Η ΘΕΩΡΙΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1.1 Η επιστήμη της Ρητορικής

Η Ρητορική είναι ένας ευρύς επιστημονικός κλάδος με εφαρμογή σε πολλές επιστημονικές κοινότητες. Η Παιδαγωγική, η Νομική, η Πολιτική, η Διαφήμιση και η Θρησκευολογία είναι μερικοί από τους κλάδους που όχι μόνο διαπνέονται από τις ρητορικές εξελίξεις αλλά έχουν ανάγκη τη ρητορική για να λειτουργήσουν.

Η ιστορία της ρητορικής έχει τις ρίζες της στους αρχαίους σοφιστές και ρήτορες. Ο Δημοσθένης, ο Αφθόνιος και ο Λυσίας είναι μερικά από τα πιο αντιπροσωπευτικά πρόσωπα της αρχαίας ρητορικής. Ο Αριστοτέλης μίλησε εκτενώς για την ρητορική τέχνη και την ανάγει «εις σπάνια τελειότητα» (Ηλιού, 1980). Αναγνωρίζει, μάλιστα, ότι η ρητορική έχει πρωταρχικό σκοπό να πείσει τους ακροατές και επομένως αυτό που κάνει έναν ρήτορα καλό είναι η τέχνη του να εφευρίσκει και να χρησιμοποιεί σωστά επιχειρήματα. Ο Αριστοτέλης καταλήγει, επομένως, σε τρεις τελικές κρίσεις για τη ρητορική. Πρώτον, είναι τέχνη που προσπαθεί να πείσει. Δεύτερον, ως τέχνη που αποσκοπεί στην πειθώ εξαρτάται άμεσα από το ήθος του ακροατή, δηλαδή την ψυχική κατάσταση του ακροατή. Τρίτον, για να είναι αποτελεσματικός ο ρητορικός λόγος απαιτεί τεχνική.

Στην κλασική Αρχαία Ελληνική Ρητορική διακρίνουμε τρία είδη λόγων (Fulkerson, 1996, σσ. 50-63): τους δικανικούς, τους επιδεικτικούς και τους συμβουλευτικούς. Οι δικανικοί λόγοι ασχολούνταν με παρελθόντα γεγονότα και το θέμα της ενοχής ή αθωότητας. Ήταν, δηλαδή, οι λόγοι του δικαστηρίου. Οι επιδεικτικοί ασχολούνταν με το παρόν και ήταν το επιχείρημα της νομοθετικής διαδικασίας, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στις συνέπειες και τη σκοπιμότητα.

Προϊόν της ρητορικής τέχνης είναι ο ρητορικός λόγος ο οποίος μπορεί να οριστεί ως μία σειρά σκέψεων συστηματικά διαρθρωμένων και έντεχνα

διατυπωμένων με στόχο να πείσουν τον ακροατή ή τον αναγνώστη για κάποιο συγκεκριμένο θέμα (Ινστιτούτο, 1999, σσ. 40-45).

Υπάρχουν κάποιοι όροι οι οποίοι χρησιμοποιούνται ευρέως από την αρχαιότητα έως σήμερα σχετικά με την έννοια της ρητορικής και κατ' επέκταση της επιχειρηματολογίας και οι οποίοι αξίζει να αναφερθούν σε αυτό το σημείο.

A. Έντεχνες και άτεχνες πίστεις

Οι έντεχνες πίστεις παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον από τις άτεχνες καθώς δείχνουν την τέχνη του ρήτορα και την τεχνική του λόγου. Οι άτεχνες πίστεις είναι στοιχεία που για την παρουσίασή τους ο ρήτορας δεν διέθεσε τίποτα από την τέχνη ή το ταλέντο του.

B. Ενθυμήματα-Εικότα

Οι έντεχνες πίστεις περιλαμβάνουν τα λογικά επιχειρήματα, τα ρητορικά ήθη και τα ρητορικά πάθη. Τα λογικά επιχειρήματα διακρίνονται στα ενθυμήματα και τα παραδείγματα. Τα ενθυμήματα (οι λογικοί συλλογισμοί, όπως τα ονομάζει ο Αριστοτέλης) είναι συνεπτυγμένες μορφές απαγωγικών συλλογισμών και στηρίζονται σε προτάσεις που συνήθως ή μερικώς είναι αληθείς, που δεν έχουν δηλαδή γενικά αλήθεια. Τα επιχειρήματα αυτά είναι μεν ισχυρά αλλά είναι και επισφαλή. Ισχυρά επειδή βασίζονται στην κοινή λογική και την καθημερινή πείρα. Έτσι, γίνονται εύκολα αντιληπτά – αλλά και πιστευτά – από τον καθένα. Είναι όμως και επισφαλή, γιατί μπορεί η αλήθεια να βρίσκεται στην άλλη όψη του νομίσματος.

Γ. Παράδειγμα

Το παράδειγμα (ρητορική επαγωγή το ονομάζει ο Αριστοτέλης) είναι το άλλο είδος των λογικών επιχειρημάτων. Από τυπική άποψη είναι συνεπτυγμένος επαγωγικός συλλογισμός, ενώ από άποψη ουσίας ανήκει στα επιχειρήματα πιθανότητας, όπως και το ενθύμημα, γιατί δεν έχει γενική αλήθεια.

Δ. Γνώμες

Οι γνώμες (αποφθεγματικές εκφράσεις) είναι και αυτές πιθανές προτάσεις που όμως παρουσιάζονται ως αλήθειες γενικώς παραδεκτές. Στο λόγο χρησιμεύουν ή ως αφετηρία μιας επιχειρηματολογίας ή ως συμπέρασμα που προκύπτει από όσα προηγήθηκαν.

Ε. Ρητορικά ήθη

Τα ρητορικά ήθη είναι οι αποδείξεις που θεμελιώνονται, όχι κυρίως σε λογικές προτάσεις-συλλογισμούς, όπως τα ενθυμήματα ή τα παραδείγματα, αλλά στην ηθική εντύπωση που προκαλεί ο ρήτορας στους ακροατές του με τα λόγια, τις ιδέες του, τη συμπεριφορά του, την όλη στάση του στη ζωή, την «πολιτεία» του ως ανθρώπου και ως πολίτη. Στα ρητορικά ήθη ανήκουν και οι προσπάθειες του ρήτορα να μειώσει ηθικά τον αντίπαλό του καθώς και τα κολακευτικά λόγια του για το ακροατήριό του.

Διακρίνουμε ήθος του ομιλητή, ήθος του αντιπάλου και ήθος του ακροατή. Με το ήθος του ομιλητή γίνεται προσπάθεια να πειστεί το ακροατήριό ότι ο ομιλητής είναι άνθρωπος με καλό χαρακτήρα και αγαθή προαίρεση, έτσι ώστε τα λόγια του να θεωρούνται από μόνα τους αποδεικτικά στοιχεία. Η ικανότητα του λογογράφου να παρουσιάζει τον ομιλητή ως πρόσωπο έντιμο και αξιόπιστο ονομάζεται «ηθοποιία».

Στους δικανικούς λόγους το ήθος του αντιπάλου είναι ένα ισχυρό όπλο στα χέρια του ρήτορα εναντίον του αντιδίκου. Ο ρήτορας προσπαθεί να μειώσει τον αντίπαλο ηθικά στα μάτια των δικαστών και να τον παρουσιάσει εντελώς αντίθετο από τον εαυτό του: ότι δεν είναι τίμιος άνθρωπος, ούτε χρηστός πολίτης, ούτε σέβεται τους θεούς, ούτε τηρεί τους νόμους της πολιτείας.

Το τρίτο είδος του ρητορικού ήθους αφορά τον χαρακτήρα του ακροατή. Συνήθως ο ομιλητής είτε επαινεί τους ακροατές του, ευθέως ή εμμέσως, είτε ψέγει την αντίπαλη παράταξη ή την αντίθετη άποψη, είτε προσπαθεί να φανεί οικείος προς το ακροατήριό του. Εδώ πρέπει ο ρήτορας να προσαρμόζει το λεκτικό, το ύφος και την επιχειρηματολογία του προς το κοινωνικό επίπεδο και την πνευματική στάθμη των ανθρώπων που τον ακούνε και γενικά οφείλει να μη βγαίνει έξω από το «πρέπον».

Στ. Τα ρητορικά πάθη

Τα ρητορικά πάθη είναι συγκινησιακές καταστάσεις της ψυχής που επηρεάζουν αποφασιστικά και τις κρίσεις των ανθρώπων. Ο Αριστοτέλης διδάσκει ότι ο ρήτορας χρειάζεται να φροντίζει για τα μέσα της πειθούς εξίσου: και για το πώς θα κάνει τον λόγο του αφοπλιστικά λογικό αλλά και για το πώς θα φέρει τους ακροατές του σε τέτοια ψυχική κατάσταση, ώστε όχι μόνο να σκέπτονται όπως ο ρήτορας, αλλά και να αγαπούν ή να μισούν ό,τι εκείνος φαίνεται πως αγαπά ή μισεί και μάλιστα στον ίδιο βαθμό. Γιατί, λέει, «Τα ίδια πράγματα αλλιώς τα βλέπει κάποιος που συμπαθεί και αλλιώς κάποιος που δε διάκειται ευμενώς». Έτσι, με το πάθος ο ρήτορας επιδιώκει να προσδώσει στις ψυχές των ακροατών του συμπάθεια ή αντιπάθεια για τον πελάτη του ή για τις απόψεις που υποστηρίζει και κατ' αυτόν τον τρόπο να τους κάνει να ταχθούν με το μέρος του (Ηλιού, 1980, σσ. 100-121).

Το «πάθος» και το «ήθος» συχνά βρίσκονται σε στενή συνάφεια μεταξύ τους μέσα στο λόγο. Γι' αυτό και μερικοί ρητοροδιδάσκαλοι τα θεωρούν ως δύο διαφορετικές απόψεις του ίδιου πράγματος, της ψυχικής δηλαδή διαθέσεως στην οποία στοχεύουν και τα δύο.

Στόχος του ρήτορα είναι να πείσει. Για να το πετύχει αυτό πρέπει να κάνει τα μηνύματά του να «περάσουν» όσο γίνεται ανετότερα στο μυαλό (λογικά επιχειρήματα) και στην ψυχή (ρητορικά ήθη και πάθη) του ακροατή ή του αναγνώστη. Για ένα τέτοιο πέρασμα ο ρήτορας θα βοηθηθεί από όλους τους τρόπους και τα τεχνικά μέσα που του προσπορίζει το καθένα από τα πέντε μέρη της ρητορικής τέχνης: η εύρεση, η τάξη, το ύφος, η μνήμη και η υπόκριση (Σκλαβενίτη, 2005, σ. 8).

1.2 Οι πέντε κανόνες της ρητορικής

Πέντε είναι οι ακρογωνιαίοι λίθοι της ρητορικής και πάνω σε αυτούς στηρίζονται αρχαίοι, προγενέστεροι και σύγχρονοι ρήτορες. Πάνω σε αυτούς τους «κανόνες» οφείλει να στηρίζεται κάθε προσπάθεια μας για επικοινωνία, κάθε πνευματική μας ενασχόληση. Ο πρώτος και πολύ σημαντικός κανόνας για τη ρητορική είναι η εύρεση (invention), δηλαδή η θέση του θέματος που θα απασχολήσει ρήτορα και κοινό. Ο δεύτερος κανόνας είναι η οργάνωση (dispositio) του θέματος που θα απασχολήσει. Ο τρίτος κανόνας είναι η ερμηνεία (elocution) όσων έχει προετοιμάσει ο ομιλητής. Ο τέταρτος κανόνας είναι η απομνημόνευση (memoria) και ο πέμπτος, τελευταίος και καταληκτικός κανόνας που δικαιώνει τον ρήτορα είναι η υπόκριση (pronuntiatio) (Ηλιού, 1980).

1.3 Η Ρητορική κατά τον Αριστοτέλη

Πρώτος, ο Αριστοτέλης επισημαίνει τη δύναμη του επιχειρήματος ως φορέα ηθικής ανάπτυξης. Στη «Ρητορική» (Ηλιού, 1980, σσ. 70-78) επιχειρεί να θεμελιώσει μία μέθοδο, η οποία να στηρίζεται στη λογική δύναμη του ανθρώπινου νου και η οποία να βοηθά τον άνθρωπο, όταν έρχεται αντιμέτωπος με συνθήκες που υπαγορεύουν διαδικασία επιλογής, να αναλύει την πραγματικότητα και να καταλήγει στην απόδειξη της αλήθειας, του δίκαιου και του ορθού.

Η Αριστοτελική ρητορική διαφοροποιείται από την καθιερωμένη αντίληψη που θέλει τη ρητορική ως επιτηδευμένη μέθοδο για την τροποποίηση της γνώμης συνήθως ενός αρνητικά προκατειλημμένου ακροατηρίου, όπως για παράδειγμα η υπεράσπιση ενός κατηγορουμένου σε δικαστήριο. Σκοπός της ρητορικής δεν είναι να «πείσει» σε ένα ανταγωνιστικό πλαίσιο επικοινωνίας, αλλά να διακρίνει για κάθε θέμα ό,τι πιο πειστικό υπάρχει. Για τον λόγο αυτό ο Αριστοτέλης παραθέτει μια πληθώρα κριτηρίων επιλογής ή αρχών εκτίμησης του αγαθού (τόποι) από τους

οποίους πρέπει να αντλείται αποδεικτικό υλικό προκειμένου να προτρέπει κανείς σε κάτι ή να αποτρέπει.

Ο Αριστοτέλης παραλληλίζει τη ρητορική με τη διαλεκτική ως τέχνες που βοηθούν τον άνθρωπο, η μεν πρώτη, στο να διακρίνει τα πραγματικά από τα φαινομενικά πειστικά επιχειρήματα, η δεύτερη τους πραγματικούς από τους φαινομενικούς συλλογισμούς. Τις αντιδιαστέλλει, μάλιστα, από τη σοφιστική στηριζόμενος στο ότι η τελευταία βασίζεται στην προαίρεση και όχι στη γνώση, όπως η ρητορική, ή στην ικανότητα λογικής σκέψης, όπως συμβαίνει στη διαλεκτική. Αν και αναγνωρίζει ότι η ρητορική μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε λιγότερο αγαθούς σκοπούς, όπως για τη χειραγώγηση ή την παραπλάνηση του ακροατηρίου, έχει την πεποίθηση ότι το αληθινό και το δίκαιο πείθουν ευκολότερα. Με άλλα λόγια, συνδέει τη ρητορική και τη διαλεκτική με την ευρύτερη ικανότητα κριτικής σκέψης, για να αξιολογεί κάποιος τους λόγους διακρίνοντας το ορθό κάθε φορά και να οδηγείται σε σωστή συμπεριφορά.

Με ποιον τρόπο, όμως, η επιχειρηματολογία μπορεί να αποτελέσει φορέα ανάπτυξης της κριτικής σκέψης γενικότερα και, ειδικότερα, της ηθικής κρίσης και αιτιολόγησης; Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη η δύναμη των επιχειρημάτων στο να επηρεάζουν σκέψεις και στάσεις βασίζεται σε τέσσερις παράγοντες: το ήθος του ομιλητή («αρετή»), την ψυχολογική διάθεση του ακροατηρίου («εύνοια»), τη λογική των επιχειρημάτων («φρόνηση») και την ποιότητα του λόγου («λεκτικόν»).

Στο ήθος του ομιλητή αντανακλώνται οι κοινωνικές προσδοκίες και οι γνωστικο-συναισθηματικές ικανότητες, οι οποίες συνθέτουν από κοινού εκείνο που αναγνωρίζεται ως «ηθική» προσωπικότητα ή ηθικός χαρακτήρας. Έτσι, μία διαλογική επικοινωνία στις δυτικές κοινωνίες θα μπορούσε να θεωρηθεί υποσχόμενη, αν τα διαλεγόμενα μέρη επεδείκνυαν συμπεριφορά χαρακτηριζόμενη από κοινωνικές αρετές και επικοινωνιακές, νοητικές και συναισθηματικές δεξιότητες όπως υπομονή, ανεκτικότητα, διάθεση για «πάρε-δώσε», σεβασμό της διαφορετικότητας, ευήκοον ους, αυτοπειθαρχία και αυτοπεριορισμό, για να δίνεται και στους άλλους η ευκαιρία να διατυπώσουν τη σκέψη τους, και διάθεση για τίμια και ειλικρινή έκφραση (Burbules & Rice, 1991).

Η ψυχολογική διάθεση του ακροατηρίου εξαρτάται από τον βαθμό στον οποίο η αλληλεπίδραση των ατόμων γίνεται μέσα σε συνθήκες, οι οποίες εξασφαλίζουν τη

βασική ψυχική ανάγκη για προσωπική ανάπτυξη και αίσθηση ισότητας και δικαιοσύνης. Αν κάποιος νιώθει απειλή από το περιβάλλον ή αν είναι πεπεισμένος ότι ο κόσμος είναι ένας χώρος εχθρικός, επικίνδυνος και απορριπτικός, τότε η επικοινωνία αποτυγχάνει στο να αποτελέσει φορέα ηθικής ανάπτυξης. Απεναντίας, ένα κλίμα ενθαρρυντικό της ομαδικότητας και της συνεργασίας εξασφαλίζει τόσο το συναισθηματικό όσο και το γνωστικό υπόβαθρο (Ματσαγγούρας, 2000) μέσα στο οποίο μπορεί και ευδοκιμεί η ηθική μάθηση και ανάπτυξη.

Τα επιχειρήματα έχουν λογική δύναμη (Feldman, 1999), όταν το συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουν έχει όλες τις προϋποθέσεις να γίνει αποδεκτό, ακόμα και αν εν τέλει τα επιχειρήματα δεν πείσουν τους αποδέκτες τους. Με τον ίδιο τρόπο, όταν ένα επιχείρημα δε διαθέτει λογική δύναμη καταλήγει σε άτοπο συμπέρασμα, το οποίο η κοινή λογική δεν μπορεί να το κάνει αποδεκτό.

Εντούτοις, ακόμα και σε αυτή την περίπτωση, επιχειρήματα που στερούνται λογικής δύναμης μπορούν να πείσουν αν διαθέτουν *ρητορική δύναμη*. Ένα επιχείρημα διαθέτει ρητορική δύναμη, αν παραθέτει τα κεντρικά νοήματα και τις ιδέες με σαφήνεια, με σωστή διάταξη και με το κατάλληλο ύφος και έκφραση. Ο Αριστοτέλης θεωρούσε βασική αρχή του καλού «λεκτικού» το να μιλά κανείς σωστά Ελληνικά, χρησιμοποιώντας τη γραμματική και το συντακτικό των προτάσεων με ορθό τρόπο.

1.4 Η αντίληψη του Νίτσε για τη Ρητορική

1.4.1 Η γλώσσα στη φιλοσοφία του Νίτσε

Η πρωτοτυπία της αντίληψης του Νίτσε, όσον αφορά στην τυπική λειτουργία της γλώσσας, έγκειται στο ότι θέτει τη ρητορική στο επίκεντρο. Ο Νίτσε (Nietzsche, 2004, σσ. 255-263) υποστήριξε ότι δεν μπορεί να αποκτηθεί μία πλήρης και ουσιαστική γνώση του κόσμου. Η συνείδηση δεν συλλαμβάνει τα πράγματα αλλά μόνο ερεθίσματα ή ομοιώματα των πραγμάτων και αυτά τα ερεθίσματα αναπαρίστανται μόνο σε εικόνες. Οι εικόνες δεν είναι τα πράγματα αλλά ο τρόπος με τον οποίο εμείς τα αντιμετωπίζουμε. Περαιτέρω, τα ίδια τα ερεθίσματα, τα οποία αποκτώνται μέσω

της αίσθησης και της εμπειρίας, είναι σημεία. Λόγω αυτού «η γλώσσα είναι ρητορική», διότι μεταφέρει μία στάση ή γνώμη, μία μερική άποψη, παρά μία ουσιαστική γνώση των πραγμάτων. Κατά συνέπεια δεν υπάρχει μη ρητορική φυσικότητα της γλώσσας. Η ίδια η γλώσσα είναι το αποτέλεσμα των γνήσιων ρητορικών τεχνών και η ρητορική είναι περαιτέρω ανάπτυξη των έντεχνων μέσων – τα οποία ενυπάρχουν στη γλώσσα – μέσα στο καθαρό φως της διάνοιας. Έτσι λοιπόν για τον Νίτσε, η ατελής ή μεροληπτική φύση της ρητορικής αποτελεί μία περαιτέρω συνειδητή καλλιέργεια αυτής της ιδιότητας, η οποία ήδη υφίσταται στη φυσική γλώσσα.

Ο Νίτσε προχώρησε ένα βήμα ακόμη, καταδεικνύοντας την προοπτική φύση της γλώσσας. Ισχυρίστηκε ότι όλες οι λέξεις ή τα σημεία είναι ρητορικά σχήματα λόγου (τρόποι) και εξαιτίας του τροπικού τους χαρακτήρα ως ατελή, μεταθέσιμα και ανατρέψιμα παρουσιάζουν μία ατελή γνώση. Πρώτον, επειδή η γλώσσα ποτέ δεν εκφράζει κάτι ολοκληρωμένα, αλλά εκθέτει μόνο ένα χαρακτηριστικό που φαίνεται αξιόλογο είναι μία συνεκδοχική ή μερική παρουσίαση των πραγμάτων. Δεύτερον, επειδή οι λέξεις μπορούν να αποδώσουν νέα νοήματα μεταφορικά, καταδεικνύουν μία μεταθεσιμότητα η οποία δεν αληθεύει για τα πράγματα που αναπαρίστανται. Επιπλέον, εφόσον τα σήματα μπορούν να υποκαθιστούν αίτια και αποτελέσματα μετωνυμικά, η γλώσσα αντιστρέφει τη φύση των πραγμάτων ή τις συμπεριφορές όπως υφίστανται πραγματικά. Αυτά τα χαρακτηριστικά της γλώσσας, σύμφωνα με τον Νίτσε, καθίστανται θεσμικά ή συμβατικά στις πραγματικές γλωσσικές πρακτικές.

1.4.2 Ο Νίτσε και η σπουδή της Ρητορικής

Μολονότι το έργο του είναι σε μεγάλο βαθμό παράγωγο, η επιλογή, η διάταξη και η τοποθέτηση των θεμάτων είναι της δικής του επιλογής, ενώ αξίζει να εξεταστεί και η ευαίσθητη επεξεργασία εκ μέρους του της κλασικής ρητορικής. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί επίσης η έλλειψη έμφασης εκ μέρους του όσον αφορά τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη, η διαφοροποίησή του δηλαδή από την έμφαση στις «επινοηματικές» ρητορικές της αρχαιότητας. Ο Νίτσε δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη ρητορική του Κικέρωνα, της οποίας προβάλλει το μεγάλο ενδιαφέρον για το ύφος.

Η έμφαση του Νίτσε στον κανόνα του ύφους προτείνει μία δεύτερη αιτιολογία για την αναθεώρηση του έργου του, υπό το φως της σύγχρονης ρητορικής. Οι σύγχρονες ρητορικές σπουδές κατ' ουσίαν συγχώνευσαν τα κλασικά *officia* του *inventio* και *elocutio* τονίζοντας τον εφευρετικό και επιστημολογικό χαρακτήρα της γλώσσας. Πράγματι, ο Νίτσε προχώρησε πολύ περισσότερο από όσο ήταν διατεθειμένοι να προχωρήσουν οι σύγχρονοι θεωρητικοί της ρητορικής. Όχι μόνο έφερε τη γλώσσα στο προσκήνιο της θεωρίας του περί ρητορικής, αλλά και χρησιμοποίησε την προωθημένη φιλοσοφική του άποψη για να εξαπολύσει γενικευμένη επίθεση στη λογική και τον ορθολογισμό, ένα βήμα που προφανώς οι θεωρητικοί της ρητορικής υπήρξαν απρόθυμοι να κάνουν, παρά τη συνήθη έλξη τους από τον κόσμο των συμβόλων, μερικές φορές εις βάρος της μελέτης της λογικής ή των στρατηγικών της επιχειρηματολογίας.

Ακόμη σπουδαιότερες από το γεγονός ότι ο Νίτσε προσδοκούσε πως ο 20^{ος} αιώνας θα επικέντρωνε το ενδιαφέρον στη γλώσσα είναι και οι μάλλον προφητικές του δηλώσεις περί των σχέσεων ρητορικής και γνώσης. Μεταξύ των πλέον σημαντικών θεμάτων στη σύγχρονη ρητορική, ίσως το πλέον σημαντικό, είναι η διαμάχη για το επιστημονικό καθεστώς της ρητορικής. Εκείνοι οι οποίοι συμμετέχουν σε αυτή τη διαμάχη επιχειρηματολογούν ποικιλοτρόπως για τους τύπους της γνώσης τους οποίους δημιουργεί η ρητορική.

Ο 19^{ος} αιώνας καθώς και ο Μεσαίωνας αποτελούν δύο άγονες περιόδους για τη ρητορική σκέψη. Αλλά το έργο του Νίτσε και κυρίως οι σημειώσεις των διαλέξεών του, είναι μία οξύτατη άρνηση της παραδοσιακής σοφίας όσον αφορά την αποσιώπηση της ρητορικής κατά τον περασμένο αιώνα. Ο Νίτσε ήταν κεντρική μορφή σε μία επιστημολογική μεταμόρφωση, που τελικώς θα μεταθέσει την προσοχή από τις ανθρωπιστικές επιστήμες σχεδόν αποκλειστικά στη μελέτη του λόγου και της γλώσσας. Είναι σαφές ότι το έργο του Νίτσε είναι κατά μέγα μέρος υπεύθυνο για την αναγέννηση της ρητορικής στον 20^ο αιώνα, ως ένα συστηματικό πεδίο σκέψης το οποίο απομακρύνθηκε υπερβολικά από τις πλατωνικές και αριστοτελικές του καταβολές (Nietzsche, 2004, σσ. 272-275).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2.1 Προβληματική

Ενώ σε προηγούμενες εποχές η κυρίαρχη αντίληψη ήθελε την εκπαίδευση να αναπαράγει τις κοινωνικές δομές και σταθερές, εξασφαλίζοντας την ομαλότητα του συστήματος με τη μονόπλευρη προσαρμογή του ατόμου σε ένα δεδομένο, αδιαπραγμάτευτο σύστημα, τις τελευταίες δεκαετίες, κάτω από τις ποικίλες ζυμώσεις και επιδράσεις και την αμφισβήτηση των δεδομένων κερδίζει χώρο και ένας συμπληρωματικός ρόλος της εκπαίδευσης, που την θέλει να αποτελεί φορέα κοινωνικο-πολιτικού μετασχηματισμού.

Η επιτυχία της εκπαίδευσης στον νέο ρόλο εξαρτάται, εν πολλοίς, από το αν οι εκπαιδευτικές δομές παρέχουν τις γνώσεις, τις ιδέες, τις δεξιότητες και τις στάσεις εκείνες, που θα καταστήσουν ικανά άτομα και ομάδες να αναζητούν, να διεκδικούν και να οικοδομούν τις δημοκρατικές εκείνες συνθήκες μέσα στις οποίες θα πραγματώνουν τις επιδιώξεις τους και θα επιτυγχάνουν την αυτό-πραγμάτωση.

Υπάρχουν, ωστόσο, ακόμη ορισμένα προβλήματα που οφείλει να αντιμετωπίσει το ελληνικό σχολείο ώστε να καταστεί ελκυστικό και αποτελεσματικό και τα οποία είναι (Χέλμης, 2010, σσ. 52-60):

- Ο δασκαλοκεντρισμός που κυριαρχεί σήμερα.
- Τα παιδιά του δημοτικού θεωρούνται νοητικά και συναισθηματικά ανώριμα να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις του διαλεκτικού διαλόγου, της επιχειρηματολογίας και των ανώτερων ηθικών αιτιολογήσεων.
- Είναι εδραιωμένη η πεποίθηση ότι υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ λόγου, σκέψης και πράξης, γεγονός που οδηγεί σε έντονες επιφυλάξεις απέναντι σε αυτό που αντιπροσωπεύει ο λόγος.

- Ο γραπτός λόγος, ισχυρό εργαλείο της γενικότερης νοητικής ανάπτυξης και εν δυνάμει εργαλείο ανάπτυξης της ηθικής κρίσης, αποτελεί ιδιαίτερα δύσκολο μαθησιακό πεδίο και διδακτικά απαιτητικό.

Την ίδια στιγμή, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόζονται στο εξωτερικό, καθώς επίσης και σχετικές μελέτες, παρόλο που δίνουν έμφαση στις διαδικασίες σκέψης, παραγνωρίζουν τον ρόλο της γλώσσας με τη μορφή επιχειρηματικού λόγου στη διαδικασία ηθικής μάθησης και ανάπτυξης. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η γνωστική ψυχολογία γενικότερα και, ειδικότερα, οι γνωστικές θεωρίες της ηθικής ανάπτυξης αντιλαμβάνονται την επικοινωνία και την ηθική νοηματοδότηση ως διαδικασίες ανεξάρτητες μεταξύ τους (Bhatia, 2000).

Στον αντίποδα βρίσκονται αρκετές σύγχρονες έρευνες, που διαρκώς αυξάνουν και οι οποίες στρέφουν το ενδιαφέρον τους στη μελέτη της δυναμικής συσχέτισης μεταξύ της γλώσσας και της ανθρώπινης ανάπτυξης, αναγνωρίζοντας τη δύναμη της γλώσσας στη διαμόρφωση ηθικών στάσεων και πεποιθήσεων (Βέικος, 2000, σ. 203). Οι έρευνες αυτές ενισχύονται θεωρητικά από κοινωνικο-πολιτικούς, φιλοσοφικούς, εκπαιδευτικούς και μαθησιακούς λόγους που τονίζουν την ανάγκη ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης της πολιτειότητας να συνυπολογίσει την επιχειρηματολογία και την ηθικότητα και να τεθεί στις οργανωμένες βάσεις που προτείνουν οι θεωρίες του διδακτικού σχεδιασμού.

2.2 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα ορίζεται η εκπαίδευση που λαμβάνουμε από την Α΄ έως την ΣΤ΄ Δημοτικού. Σε αυτή τη φάση της σχολικής ζωής οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διάφορους κλάδους και εισάγονται σιγά σιγά κάθε χρόνο σε όλο και πιο περίπλοκες μαθησιακές διαδικασίες. Το ιδιαίτερο σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης έγκειται στο γεγονός της παράλληλης πνευματικής και ψυχοσωματικής ανάπτυξης των παιδιών. Τα παιδιά εισέρχονται στο σχολείο σαν άγραφοι χάρτες έτοιμοι να επεξεργαστούν και να χαρτογραφηθούν ανάλογα με τις γενετικές και περιβαλλοντικές τους ιδιαιτερότητες.

Ως ιδιαιτερότητες αναφέρονται το γενετικό τους περιβάλλον, δηλαδή η γενετική τους προδιάθεση να αναπτυχθούν μαθησιακά ενώ ως περιβαλλοντικές ιδιαιτερότητες αναφέρονται το οικογενειακό τους υπόβαθρο και οι γεωγραφική περιοχή στην οποία ζουν. Είναι αλήθεια πως η μάθηση είναι ένας πολυεξαρτώμενος παράγοντας που επηρεάζεται από συνθήκες όπως η γενετική, τα κίνητρα που προσφέρονται και οι προσλαμβάνουσες που έχει κάθε μαθητής.

Οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έρχονται συνήθως σε επαφή με την ρητορική μέσα από δραστηριότητες που προσιδιάζουν στην ηλικία τους. Έτσι, συνηθίζεται να χωρίζονται σε δύο ομάδες κατάταξης. Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει μαθητές από πρώτη έως τρίτη δημοτικού και η δεύτερη τις υπόλοιπες τάξεις, δηλαδή την τετάρτη, πέμπτη και έκτη δημοτικού. Σχεδιάζονται, επομένως, δραστηριότητες τεχνικών και θεωρητικών προσεγγίσεων της ρητορικής μέσα από τη διδασκαλία των μαθημάτων του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Φυσικά, οφείλουμε να λαμβάνουμε υπόψη διάφορους παράγοντες που υπεισέρχονται στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Τέτοιοι είναι η δημιουργία πολυπολιτισμικών τάξεων και η υποστήριξη της όλης διαδικασίας με τις Νέες Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας, παράγοντες οι οποίοι δημιουργούν νέα παιδαγωγικά δεδομένα για το γλωσσικό μάθημα.

Τα χαρακτηριστικά που διακατέχουν τα ισχύοντα σήμερα Προγράμματα διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας στο δημοτικό, καθώς και τα σχολικά εγχειρίδια, διαμορφώνουν, κατά την άποψή μου μία στρεβλή επιστημολογικά προσέγγιση του μαθήματος της Γλώσσας, η οποία ανάγει το μάθημα σε αυτοσκοπό, αρχίζει δηλαδή και τελειώνει στο στενό πλαίσιο του σχολείου και όχι σε αυτό που πραγματικά πρέπει να επιδιώκεται, δηλαδή η διδασκαλία της γλώσσας για την αποτελεσματικότερη επικοινωνία σε διάφορες περιστάσεις και συνθήκες επικοινωνίας.

Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας ως αυτοσκοπός ανάγεται στα επιστημολογικά πρότυπα που δημιούργησε η γραμματική παράδοση της αρχαιότητας, η οποία συνεχίστηκε και μέχρι το Μεσοπόλεμο, σύμφωνα με την οποία μορφωμένος ήταν αυτός που γνώριζε κλασικά γράμματα και που μπορούσε να περιγράψει με μεταγλωσσικούς όρους τη γλώσσα (Μήτσης & Καραδήμος, 1999, σσ. 174-178). Ωστόσο, είναι ολοφάνερο πως δεν αρκεί μόνο η διδασκαλία της γραμματικής και του

συντακτικού για να καταστεί ένα άτομο επαρκώς ομιλητής μιας γλώσσας. Χρειάζεται και γνώση των κανόνων που διαμορφώνουν τον λόγο ανάλογα με τις επικοινωνιακές συνθήκες.

Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, λοιπόν, αποτελεί τον αναβαθμό όχι μόνο για τη βελτίωση των μαθητών στην παραδοσιακή οπτική της καλλιέργειας της γλώσσας αλλά κυρίως στην εξάσκηση των μαθητών σε θέματα με τα οποία θα έρθουν αντιμέτωποι στη σύγχρονη κοινωνία. Σχεδιάζονται δραστηριότητες που λαμβάνουν υπόψη το επίπεδο των μαθητών, τις γλωσσικές τους ανάγκες και κυρίως τα ενδιαφέροντά τους. Πιο συγκεκριμένα, με τις δραστηριότητες αυτές επιχειρείται να ασκηθούν οι μαθητές στην ανάγνωση, κι αυτό γίνεται με διορθωτικές παρεμβάσεις, με ακροάσεις του λόγου δόκιμων εκφωνητών και με δραματοποιήσεις. Επίσης, καλλιεργείται ο προφορικός λόγος των μαθητών με συζητήσεις για επίκαιρα θέματα. Η καλλιέργεια στην κατανόηση γραπτού λόγου γίνεται με τη μελέτη διαφόρων ειδών κειμένων ενώ ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου γίνεται μέσα από τη χρήση της γλώσσας και η ερμηνεία των λέξεων γίνεται με την ένταξή τους σε συμφραζόμενα, καθώς και με τον σχηματισμό ομόρριζων, παράγωγων, σύνθετων και άλλων λέξεων. Δραστηριότητες όπως οι παραπάνω όχι μόνο αναπτύσσουν γλωσσικά τους μαθητές αλλά τους βοηθούν επίσης να απαλλαγούν από ψυχολογικές αναστολές, οι οποίες εμποδίζουν την ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία.

2.3 Η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων

Η αλλαγή των κοινωνικο-πολιτικών περιεχόμενων απαιτεί νοητικο-συναισθηματική αλλαγή, αποστασιοποίηση και αναθεώρηση των δεδομένων της εμπειρίας και του ατομικού ρόλου σε αυτή, κάτι το οποίο διδακτικά κρίνεται ιδιαίτερα δύσκολο. Όπως έχει καταδείξει η έρευνα (Χέλμης, 2010, σσ. 43-46) τα τελευταία σαράντα χρόνια και έχει τονίσει το κονστρουκτιβιστικό παράδειγμα στην ψυχολογία, οι μαθητές έρχονται στο σχολείο φέρνοντας μαζί τους προκατασκευασμένες αντιλήψεις από προηγούμενες εμπειρίες τους μέσα ή έξω από το σχολείο. Πολύ συχνά αυτές οι αντιλήψεις είναι πρωτόγονες και περιορισμένες, απέχοντας κατά πολύ από την

επιστημονική γνώση που επιδιώκει να καλλιεργήσει το σχολείο. Η βιβλιογραφία τις ονομάζει *λανθασμένες ιδέες* υπό την έννοια ότι διαφοροποιούνται από την επίσημη εκδοχή της επιστήμης και, συχνά, αναστέλλουν την κατάκτηση της σχολικής γνώσης (Pines & West, 1983).

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1950 οι Hovland, Janis και Kelley (1953), βασιζόμενοι στις αρχές του συμπεριφορισμού και στις πέντε πτυχές της δήλωσης του Lasswell (1948) περί της επικοινωνιολογίας διατύπωσαν την άποψη ότι η γνωστική αλλαγή των λανθασμένων αντιλήψεων διέρχεται μέσα από τα κανάλια λεκτικής πειθούς και εξαρτάται από το κατά πόσο το άτομο αντιλαμβάνεται το μήνυμα που περνά ο επιχειρηματολογικός λόγος, κατά πόσο το κατανοεί και κατά πόσο το αποδέχεται. Προς το τέλος της δεκαετίας του 1960, με την υποχώρηση του συμπεριφοριστικού παραδείγματος, αναγνωρίζεται ο ρόλος στη διαδικασία της πειθούς που παίζει η αλληλεπίδραση των προσωπικών στάσεων και πεποιθήσεων, οι οποίες κινητοποιούν το άτομο προς έναν σκοπό, με τις στάσεις και πεποιθήσεις του κοινωνικού συνόλου. Οι Blau (1964) και Roloff (1981) πρότειναν ως το ισχυρότερο μέσον πειθούς στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης την αναζήτηση συμβιβαστικής ανταποδοτικότητας ανάμεσα στα διαλεγόμενα μέρη. Παράλληλα, οι γνωστικές θεωρίες μάθησης υποστήριξαν ότι η δύναμη πειθούς των προσλαμβανόμενων επιχειρημάτων εξαρτάται από το γνωστικό υπόβαθρο του μαθητή και τη δυνατότητα επεξεργασίας των πληροφοριών. Για να πείσει ένα επιχείρημα θα πρέπει να προσφέρει απλούς και ευρετικούς κανόνες, τους οποίους μπορεί να οικειοποιηθεί εύκολα και να χρησιμοποιήσει ο μαθητής, για να διαχειριστεί το περιβάλλον και τη συμπεριφορά του (Shringley & Koballa, 1992).

2.4 Η καλλιέργεια επιχειρηματολογίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η καταλληλότερη ηλικία για ενασχόληση με την τέχνη της ρητορικής και κατ' επέκταση της πειθούς και της επιχειρηματολογίας είναι η περίοδος φοίτησης στο δημοτικό σχολείο. Τότε διαπλάθονται χαρακτήρες και

πνεύματα που συνοδεύουν το άτομο σε όλη τη ζωή τους. Όμως, η καλλιέργεια του λόγου και η επιχειρηματολογική σκέψη δεν είναι διαδικασίες που μπορούν να συμβούν φυσικά στον άνθρωπο. Είναι αποτέλεσμα μακρόχρονης προσπάθειας και τριβής με το αντικείμενο.

Υπάρχουν, ωστόσο, τεχνικές οι οποίες μπορούν να διευκολύνουν τους μαθητές στα προβλήματα της προφορικής και γραπτής επιχειρηματολογίας. Μερικά από αυτά αναφέρονται παρακάτω:

- Η διδασκαλία μεγάλου εύρους γλωσσικών τεχνικών, κυρίως αυτές που έχουν να κάνουν με τη συνοχή και συνεκτικότητα του κειμένου.
- Ο εντοπισμός θεμάτων και στρατηγικών επιχειρηματολογίας σε έντυπα και ηλεκτρονικά κείμενα.
- Η επαφή με την κλασική ρητορική, με έμφαση στην δομή της επιχειρηματολογίας.
- Η ανακάλυψη μοντέλων επιχειρηματολογίας τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν σαν οδηγός για τους μαθητές όταν προσπαθούν να συνθέσουν κάτι παρόμοιο.
- Η ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων και ο συσχετισμός τους με την ανάπτυξη αφηγηματικών και επιχειρηματολογικών δεξιοτήτων.
- Η ανακάλυψη της σχέσης ανάμεσα στη σύνθεση αφηγηματικών και επιχειρηματολογικών συνθέσεων στον προφορικό και γραπτό λόγο, με κριτική σκοπιά στους κοινούς τόπους και στις διαφορές ανάμεσα στα δύο είδη.
- Η κατανόηση ότι η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης είναι αδιάσπαστο κομμάτι της ανάπτυξης επιχειρηματολογικής ικανότητας.
- Ο σωστός σχεδιασμός και άλλες προ-γραφικές στρατηγικές που συγκροτούν τη σωστή επιχειρηματολογία.
- Η αντιμετώπιση της επιχειρηματολογίας ως ένα δυναμικό πεδίο που έχει άμεση σχέση με το κοινωνικό συγκείμενο και η συνειδητοποίηση ότι το ίδιο κοινωνικό πλαίσιο επηρεάζει το είδος της επιχειρηματολογίας που εντοπίζεται (Andrews, 1995, σσ. 41-48).

2.5 Η κατάκτηση του επιχειρηματολογικού λόγου στο Δημοτικό (Διδακτική αξιοποίηση)

Προκειμένου να βοηθηθούν οι μικροί συγγραφείς να συνθέτουν καλύτερα επιχειρηματολογικά κείμενα έχουν προταθεί διάφορες καταστάσεις εξάσκησης στα σχολεία. Οι Andrews, Costello και Clarke (1993) ηγήθηκαν μιας εργασίας στην οποία ζητήθηκε από τους δασκάλους να εκπαιδεύσουν τα παιδιά σε ρεαλιστικές ή τυπικές διαστάσεις της επιχειρηματολογίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η εξάσκηση στα τυπικά χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας ωφέλησε σημαντικά την ποιότητα των παραγόμενων κειμένων των παιδιών, ενώ η εξάσκηση σε ρεαλιστικούς παράγοντες απέδωσε λιγότερο. Οι δάσκαλοι παρατήρησαν ότι ακόμη και στα μικρότερα παιδιά, ηλικίας πέντε ετών, η επιχειρηματολογική συγγραφή ήταν καλύτερα δομημένη μετά την εξάσκηση στους τυπικούς παράγοντες του κειμένου, ακόμη και όταν η εκπαίδευση και οι σχετικές γραπτές ασκήσεις απείχαν αρκετά χρονικά.

Ο Brassart (1991) και οι Brassart και Veevaert (1992) εκπαίδευσαν και αυτοί παιδιά σε κάποιες βασικές απαιτήσεις της γραπτής επιχειρηματολογίας. Προτάθηκαν δύο είδη εξάσκησης. Το πρώτο περιλάμβανε εξάσκηση στον επιχειρηματολογικό προσανατολισμό και την έρευνα για ιδέες. Ο δεύτερος τύπος εξάσκησης περιλάμβανε την ανάπτυξη της γνώσης των παιδιών σχετικά με το επιχειρηματολογικό σχήμα. Τα παιδιά έπρεπε να αναδομήσουν ανοργάνωτα επιχειρηματολογικά κείμενα. Επίσης, δοκιμάστηκαν στο να βρουν συνδετικά που έλειπαν για τα επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα. Έπρεπε να βελτιώσουν ένα επιχειρηματολογικό προσχέδιο και να ξαναγράψουν ένα κείμενο με βάση την επιχειρηματολογική δομή. Τέλος, έγραφαν κείμενα προλόγου, επιλόγου, καθώς και κείμενα προσανατολισμένα σε διαφορετικά συμπεράσματα πάνω στο ίδιο θέμα.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά από οκτώ έως δεκατριών χρονών έγραφαν καλύτερα κείμενα μετά την εξάσκηση στο επιχειρηματολογικό σχήμα. Αυτό παρατηρήθηκε περισσότερο στα πιο μικρά παιδιά. Από την ηλικία των οκτώ ετών, αυτά τα παιδιά μπόρεσαν να συγγράψουν επιχειρηματολογία που λάμβανε υπόψη τις αντιτιθέμενες απόψεις, οι οποίες ήταν καλά συντονισμένες. Οι επιδόσεις τους, μάλιστα, ήταν κοντά στις επιδόσεις των δωδεκάχρονων.

Ο Dolz (1996) υποστήριξε την άποψη ότι η διδασκαλία της γραπτής επιχειρηματολογίας θα μπορούσε να ξεκινήσει στο δημοτικό σχολείο και ότι δεν παρουσίαζε ανυπέρβλητες δυσκολίες για τους μικρούς μαθητές. Η διδασκαλία θα πρέπει να προσαρμόζεται στο αρχικό επίπεδο επιχειρηματολογικής ικανότητας των μαθητών και θα πρέπει να είναι σταδιακή, διαφοροποιημένη και ελκυστική. Σε αυτή τη μελέτη, μαθητές έντεκα και δώδεκα ετών διδάχθηκαν τρεις παράγοντες επιχειρηματολογίας. Διδάχθηκαν α) την συγκεκριμενική διάσταση, ώστε να ενθαρρύνουν τους μαθητές να επικεντρωθούν στο σκοπό και στον παραλήπτη, β) τη διάσταση του επιχειρηματολογικού προσανατολισμού, ώστε να βοηθηθεί ο συγγραφέας να καθορίσει τον επιχειρηματολογικό προσανατολισμό των προτάσεων και γ) τη διάσταση της κειμενικότητας, ώστε να ενθαρρυνθεί η συμπαγής, ενιαία έκφραση των αντιτιθέμενων απόψεων. Μετά από αυτές τις διδασκαλίες, αυξήθηκαν το μέγεθος του κειμένου και ο αριθμός των επιχειρημάτων ενώ τα κείμενα ήταν συνολικά καλύτερα διαρθρωμένα. Οι συγγραφείς χρησιμοποιούσαν συνδετικές λέξεις πιο συχνά για να συντονίσουν τις ιδέες τους. Επίσης, λάμβαναν υπόψη πιο συχνά κάποιες περιστασιακές αντιφάσεις. Τέλος, τα συμβιβαστικά σημεία και τα αντεπιχειρήματα ήταν περισσότερα.

Η επιχειρηματολογική γραφή των μαθητών (Εγγλέζου, 2014), η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης μέσω της ρητορικής μεθόδου αντιπαράθεσης επιχειρημάτων και αντεπιχειρημάτων, η άσκηση στην ευγενή διαλεκτική αντιπαράθεση απόψεων, η ενεργός συμμετοχή στην οικοδόμηση της γνώσης και της μάθησης αποτελούν αναγκαίους όρους της πρότασης για επιτυχή διδασκαλία της γραφής του επιχειρηματολογικού λόγου. Προτείνεται η μάθηση να στηρίζεται σε σαφώς νοηματοδοτημένες διαδράσεις με κείμενα επιχειρηματολογικού χαρακτήρα καθώς και σε ευχάριστες για τα παιδιά κοινωνικές και διαλεκτικές αλληλεπιδράσεις, που κατευθύνονται από τον άξονα της ρητορικής: α) ως τέχνης του «ευ λέγειν» και του πειστικού λόγου, β) ως επιστημικού εργαλείου και γ) ως μεθόδου ανάπτυξης της δίπλευρης σκέψης.

2.6 Διδακτικές συνεπαγωγές

Τα παραπάνω μας οδηγούν σε ορισμένα συμπεράσματα όσον αφορά τη διδακτική προσέγγιση του επιχειρηματολογικού λόγου:

A. Από τους σημαντικότερους στόχους της διδασκαλίας είναι η ανάπτυξη της συνείδησης της υπερδομής του επιχειρηματολογικού λόγου, αφού η συγκεκριμένη συνείδηση επιτρέπει στο άτομο να αναπτύσσει με πληρότητα τη σκέψη και τον λόγο του και το καθιστά κριτικό αποδέκτη της επιχειρηματολογίας των άλλων. Σύμφωνα με τη θεωρία των επιχειρηματολογικών σχημάτων οι μαθητές αναπτύσσουν σταδιακά μια γενικευμένη γνώση της επιχειρηματολογίας ή ένα σχήμα επιχειρηματολογικού λόγου μέσα από τη συμμετοχή τους σε διαλογικές διαδικασίες με τους συμμαθητές τους.

B. Η χρήση σχημάτων λόγου βοηθά το μήνυμα να γίνει περισσότερο εύληπτο και, ως εκ τούτου, μέσα στους στόχους της διδασκαλίας θα πρέπει να περιλαμβάνεται η χρήση των κατάλληλων εκφραστικών μέσων από τους μαθητές, ώστε να ενισχύουν την επιχειρηματολογία τους.

Γ. Το σχολείο θα πρέπει να φέρνει σε επαφή τους μαθητές σε μια ποικιλία αιτιάσεων, να αναδεικνύει τα ισχυρά στοιχεία και τις αδυναμίες τους και να τους καθιστά κριτικούς αναλυτές των διαφορετικών προτύπων αιτιολόγησης.

Δ. Η καταλληλότερη ηλικία για να αρχίσει το παιδί να διδάσκεται άμεσα την υπερδομή του επιχειρηματολογικού λόγου και να προβαίνει σε αναλύσεις και συνθέσεις των επιχειρημάτων φαίνεται ότι είναι τα δέκα έτη, ηλικία που αντιστοιχεί σε παιδιά της Ε΄ τάξης. Στη συγκεκριμένη ηλικία έχει αναπτυχθεί ήδη σε ικανό βαθμό η αφαιρετική σκέψη, η οποία επιτρέπει στο άτομο να υπερβαίνει τα άμεσα δεδομένα της εμπειρίας και να τα ανάγει σε αφηρημένες κατηγορίες που απαιτεί ο επιχειρηματολογικός λόγος. Βέβαια, διαισθητικά ο επιχειρηματολογικός λόγος θα πρέπει να διδάσκεται και να αναπτύσσεται από μικρότερες ηλικίες, καθώς αποτελεί βασικό γνωστικό εργαλείο του ανθρώπου και φορέα μάθησης.

Ε. Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην επιχειρηματολογία παίζει ο συναισθηματικός παράγοντας και ειδικότερα η ενσυναίσθηση. Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης σημαίνει ανάπτυξη της ικανότητας να μπαίνει κάποιος στη θέση του άλλου και να αντιλαμβάνεται τις προθέσεις, τους σκοπούς του, τα κίνητρα των πράξεων του και τη συναισθηματική του κατάσταση. Κατά συνέπεια, ο δάσκαλος θα πρέπει να δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να ασκούν τη συγκεκριμένη δεξιότητα και να χρησιμοποιούν τον λόγο του με τρόπο τέτοιο που θα συμβάλλει στην καλή διάθεση του άλλου και τη δεκτικότητά του στα προβαλλόμενα επιχειρήματα. Η συναισθηματική διάσταση όπως και η γνωστική, υπόκειται σε ποιοτική εξέλιξη με την πάροδο της ηλικίας και την εκπαίδευση που λαμβάνει το άτομο. Στην ηλικία των δέκα που προτείνει η βιβλιογραφία την έναρξη του επιχειρηματολογικού λόγου έχουν σε σημαντικό βαθμό εξελιχθεί και οι συναισθηματικές δεξιότητες του παιδιού, κυρίως εκείνες που αναφέρονται στη διαχείριση των σύνθετων κοινωνικών καταστάσεων του περιβάλλοντος του.

Στ. Η επιχειρηματολογία προϋποθέτει τη διαλεκτική αντιπαράθεση θέσεων και τον διάλογο όπου αναγνωρίζονται οι περιορισμοί ή οι εσωτερικές αντιφάσεις απόψεων οι οποίες πρωτύτερα ήταν αδιαπραγμάτευτες. Αυτό κατέδειξε πρώτος ο Σωκράτης, ο οποίος αναγνώριζε στον διάλογο την παιδευτική του δύναμη, τη δύναμη να οδηγήσει κάποιον σε αναθεώρηση των απόψεών του.

Ζ. Η ενσωμάτωση στην επιχειρηματολογία μιας ποικιλίας προτύπων λογικής σκέψης και συλλογισμών ανοίγει το πεδίο ώστε να προσεγγιστεί η επιχειρηματολογία με μία πληθώρα εναλλακτικών στρατηγικών διδασκαλίας, άλλες από τις οποίες δίνουν έμφαση στην επαγωγική-υποθετική, άλλες στην απαγωγική, ή την αναλογική ή τη διαλεκτική διδασκαλία και οι οποίες στο σύνολό τους καλλιεργούν την κριτική σκέψη (Ματσαγγούρας, Σχολικός Εγγραμματισμός, 2007)

Η. Το αίτημα για σύνθεση των αντικρουόμενων απόψεων ως κατακλείδα της επιχειρηματολογίας μετατοπίζει το κέντρο βάρους από την τεχνική πλευρά της δόμησης του επιχειρήματος, ώστε αυτό να γίνει αποτελεσματικότερος φορέας πειθούς, στο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η επιχειρηματολογία. Ένα κοινωνικά ανταγωνιστικό μαθησιακό περιβάλλον συγκλίνει στην εμφάνιση επιχειρημάτων τα οποία στοχεύουν στην υπερνίκηση των αντίθετων απόψεων και στην αυτό-επιβεβαίωση ή στην αυτό-διάκριση. Απεναντίας, ένα κοινωνικό

συγκείμενο το οποίο δίνει προτεραιότητα στην ανθρώπινη συνταύτιση και την κοινωνική ευαισθησία και αμοιβαιότητα προκρίνει επιχειρηματολογία η οποία αναζητά τους κοινούς άξονες και τις κοινές αξιακές παραδοχές των αντικρουόμενων θέσεων, ώστε να βρεθούν λύσεις αποτελεσματικές, κοινωνικά ευαίσθητες και συναινετικές. Κατά συνέπεια, έργο του δασκάλου είναι να δομήσει το κοινωνικό περιβάλλον της τάξης σε ομαδοσυνεργατικά πλαίσια, όπου ο μαθητής έχει την ευκαιρία να εμπλακεί σε αυθεντικές καταστάσεις διαμαθητικής επικοινωνίας και να συνειδητοποιήσει την κοινωνική βάση της μάθησης (Ματσαγγούρας, 2004)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3.1 Οι έννοιες επιχείρημα, επιχειρηματολογία, αντεπιχείρημα

Το ερώτημα που καταρχήν τίθεται είναι πότε εμφανίζεται η επιχειρηματολογία. Αν υπάρχει συμφωνία για ένα ζήτημα, τότε δεν υπάρχει επιχειρηματολογία. Όταν υπάρχει ασυμφωνία και οι θέσεις παρουσιάζονται ως σταθερές χωρίς την πιθανότητα να αλλάξουν, τότε και πάλι δεν υπάρχει επιχειρηματολογία. Η επιχειρηματολογία εμφανίζεται όταν τα άτομα προσπαθούν να υπερασπιστούν τη δική τους θέση, να επιτεθούν στην αντίπαλη θέση και/ή να πείσουν τους εκφραστές της αντίθετης άποψης. Είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι πολύ συχνά ο στόχος είναι να πείσουν και όχι να επιλύσουν το πρόβλημα, δηλαδή να νικήσουν και όχι να συμβιβαστούν, διακυβεύοντας κάποια υποχώρηση, χωρίς όμως να αποκλείεται και αυτό το ενδεχόμενο. Η επιχειρηματολογία μπορεί να χρησιμοποιηθεί με τη μορφή συνεργασίας ή μπορεί να προκύψει και σε ένα μεμονωμένο άτομο. Όταν ένα άτομο καλείται να λάβει μια απόφαση λαμβάνει υπόψη τα υπέρ και τα κατά κάθε ενδεχόμενης απόφασης.

Συμπερασματικά, η επιχειρηματολογία δηλώνει ένα συγκεκριμένο τύπο κοινωνικής αλληλεπίδρασης, η οποία εμπεριέχει μία διαφωνία (Μπαμπινιώτης, 2008). Η γλωσσική δομή που χρησιμοποιείται είναι το επιχείρημα και τα επιχειρήματα παρουσιάζονται με σκοπό να πείσουν ή να επιλύσουν ένα πρόβλημα. Όπως αναφέρεται στη Ρητορική του Αριστοτέλη, η πειθώ μπορεί να επιτευχθεί, όχι μόνο με το λόγο, τη λογική που είναι η βάση του επιχειρήματος, αλλά επίσης και με το ήθος, και το πάθος, δηλαδή την εξάρτηση από τον ομιλητή και την επίκληση προς το κοινό αντίστοιχα.

Οι Stein και Bernas ορίζουν το επιχείρημα ως μια συγκεκριμένη μορφή διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης, όπου δύο άνθρωποι αναγνωρίζουν ότι έχουν αντίθετους στόχους και πιστεύουν και οι δύο ότι θα πρέπει να τους επιτραπεί να διατηρήσουν αυτούς τους στόχους. Οι συμμετέχοντες σε μία επιχειρηματολογική διαδικασία σχεδόν πάντα ξεκινούν μία διαπραγμάτευση προσπαθώντας να πείσουν το άλλο άτομο για τη μεγαλύτερη εγκυρότητα της δικής τους θέσης. Η διαδικασία

πειθούς διεξάγεται παρέχοντας αιτιολογήσεις για την υποστήριξη μιας θέσης και για την αντίθεση στην άλλη. Σε αυτή τη διαδικασία της σύγκρουσης ακόμη και παιδιά προσχολικής ηλικίας παρέχουν λόγους για να υποστηρίξουν τη δική τους πλευρά και να αντιτεθούν στην άλλη πλευρά. Η ανάλυση των λόγων που δίνονται προς υποστήριξη μιας θέσης είναι σημαντικοί, γιατί δείχνουν μια προσπάθεια να αιτιολογηθούν τα θετικά οφέλη των προσωπικών στόχων που υποστηρίζουν τη συγκεκριμένη θέση. Έχει μάλιστα αποδειχθεί ότι κατά τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου τα επιχειρήματα σχεδόν πάντα καθοδηγούνται από κάποιο σκοπό. Η αιτιολόγηση μιας θετικής θέσης συνδέεται άμεσα με τον ορισμό του επιχειρήματος, ακόμη και σε πολύ μικρά παιδιά. Ο σκοπός της αιτιολόγησης είναι να πείσει το άλλο πρόσωπο για τα οφέλη της επιθυμητής θέσης και τα προβλήματα που συνδέονται με την αντίθετη θέση (Stein & Bernas, 1999).

Επίσης, ως επιχείρημα ορίζεται μία σειρά από δηλώσεις που χρησιμοποιούνται συνήθως για να πειστεί κάποιος ή να παρουσιαστούν οι λόγοι για την αποδοχή ενός συμπεράσματος (Χαραλαμπίκης, 2014). Επιχειρήματα χρησιμοποιούμε όλοι στην καθημερινή ζωή, στις επαγγελματικές μας σχέσεις, στην κατανομή ή όχι εργασιών. Τα επιχειρήματα αποτελούν, επομένως, συστατικό στοιχείο της καθημερινής μας επικοινωνίας με τους γύρω μας. Άλλοτε με τη μορφή παραγωγικού συλλογισμού και άλλοτε με τη μορφή επαγωγικού συλλογισμού τα επιχειρήματα κατέχουν μεγάλο μέρος της φυσικής μας γλώσσας και για αυτό οφείλουμε να τα χρησιμοποιούμε ανάλογα με την περίπτωση.

3.2 Λογική. Η δομή του επιχειρήματος

Η Λογική είναι ένα από τα πρώτα επιστημονικά αντικείμενα με κύριο σκοπό την ανάλυση και κατανόηση των συλλογισμών ή επιχειρημάτων μας. Η Λογική ασχολείται με τη μελέτη των επιχειρημάτων, δηλαδή των λογικών διαδικασιών με τις οποίες οδηγούμαστε από ένα σύνολο προκειμένων σε ένα συμπέρασμα.

Επιχειρήματα υπάρχουν σε κάθε πτυχή του λόγου μας και παρέχονται ως δικαιολόγηση ενός συμπεράσματος. Προσπαθούμε μέσω των επιχειρημάτων να πείσουμε για την υιοθέτηση μιας άποψης ή να δείξουμε ότι μία άποψη έπεται από μία

σειρά άλλων απόψεων που υιοθετούμε. Συνεπώς, τα επιχειρήματα είναι μορφές απόδειξης. Για να αποδείξουμε έναν ισχυρισμό κατασκευάζουμε ένα επιχείρημα του οποίου οι προκείμενες οδηγούν συμπερασματικά στον ισχυρισμό (Πορτίδης, Ψύλλος, & Αναπολιτάνος, 2007, σσ. 38-41). Ένα επιχείρημα είναι παραγωγικό αν και μόνο αν είναι παραγωγικά έγκυρο. Αν ένα επιχείρημα φαίνεται να είναι παραγωγικό, αλλά είναι άκυρο, αποτελεί παραγωγική ή λογική πλάνη. Η βασική ιδιότητα των λογικά έγκυρων επιχειρημάτων είναι ότι κατά τη μετάβαση από τις προκείμενες στο συμπέρασμα διατηρείται η αλήθεια. Αυτό δεν σημαίνει τίποτα άλλο από αυτό που έχουμε ήδη τονίσει: αν οι προκείμενες είναι αληθείς τότε και το συμπέρασμα θα είναι αληθές.

Υπάρχουν πολλών ειδών επιχειρήματα. Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση η ενασχόληση με τα επιχειρήματα θα επικεντρωθεί στην κατηγορία των πειστικών επιχειρημάτων. Επιχειρήματα που έχουν σκοπό να πείσουν για μία αλήθεια που υποστηρίζεται, επιχειρήματα με λογική και συνειρμό. Μάλιστα, προς διευκόλυνση των μικρών μαθητών η καλλιέργεια της επιχειρηματολογίας στο δημοτικό βασίζεται σε βασικές μορφές επιχειρημάτων έτσι όπως τέθηκαν από τον ίδιο τον Αριστοτέλη. Η αιτιολόγηση και η μέθοδος του προηγούμενου-επόμενου είναι μερικές από τις μεθόδους που πρότεινε ο Αριστοτέλης και η χρήση τους στο δημοτικό κάνει την επαφή με τον επιχειρηματολογικό κόσμο πιο εύληπτο.

3.3 Οι απαρχές του όρου επιχείρημα

Αν και η ρίζα της λέξης επιχείρημα προέρχεται από το αρχαιοελληνικό «επιχειρείν», το οποίο ανήκε λεξιλογικά στην πολεμική τέχνη και σήμαινε τη διεξαγωγή πολεμικής επιχείρησης (Μπασάκος, 1999, σσ. 50-60) θα ήταν ιδιαίτερα περιοριστικό αν αποδίδαμε στην έννοια «επιχείρημα» επιθετική ή αρνητική χροιά έναντι απόψεων ή ιδεών. Η επιχειρηματολογία αποτελεί και φορέα μάθησης, αφού ως τρόπος σκέψης επιτρέπει στα άτομα να στοχαστούν πάνω στις ίδιες τους, τις σκέψεις, τις γνώσεις και τις αποφάσεις. Δίνει δε την ευκαιρία να προκληθούν σημαντικές τροποποιήσεις στις απόψεις που υιοθετούν τα άτομα μέσω του συμβιβασμού των παλαιών γνώσεων, απόψεων και πεποιθήσεων με νέες. Η διαδικασία αυτή συμβάλλει στη δημιουργία νέας γνώσης (Bryson & Scardamalia, 1996) .

Οι παραπάνω παραδοχές καθιστούν την εγκυρότητα, την αλήθεια, την αξιοπιστία και το λογικό συμπέρασμα ζητούμενα του επιχειρηματολογικού λόγου. Αυτό εξασφαλίζεται όταν (α) οι αιτιάσεις (ή προκείμενες) είναι αληθινές, ανταποκρίνονται δηλαδή στην πραγματικότητα ή είναι, έστω, αποδεκτές και (β) η αιτιολόγηση είναι έγκυρη, το συμπέρασμα δηλαδή στο οποίο καταλήγουν οι αιτιάσεις είναι και αυτό αλήθεια ή κατά πάσα πιθανότητα αληθινό ή αποδεκτό.

Η θεωρία της επιχειρηματολογίας κατορθώνει να απομονώσει τη λογική μορφή του λόγου από το εκάστοτε περιεχόμενό του και να διατυπώσει τα χαρακτηριστικά της. Από το σημείο αυτό μπορεί να ελέγχει το περιεχόμενο του λόγου (ένδοξα, τρέχουσες πεποιθήσεις, επιμέρους παραδοχές του ομιλητή ή συγγραφέα). Η συνείδησή της «υπερδομής» του επιχειρηματολογικού λόγου σε συνδυασμό με τα βήματα συλλογισμού χρησιμοποιήθηκαν αρχικά από τον Αριστοτέλη στα *Τοπικά* για την κατασκευή της έννοιας του επιχειρήματος, ως απαλλαγμένου από τις αρνητικές συνέπειες της γειννίας του προς τη σοφιστική. Ο ίδιος ο συλλογισμός είναι και συγκροτείται ως όργανο ελέγχου και σοφίσματος. Μία ακολουθία σκέψης η οποία είναι απεικονίσιμη σε συλλογισμό είναι ελέγξιμη ως προς κάθε δυνατή μετατόπισή της ταυτότητάς της προς την παραπλάνηση ενός σοφίσματος (Μπασάκος, 1999).

3.4 Οι πρόδρομοι της επιχειρηματολογίας

Αναμφίβολα θα μπορούσε να θεωρήσει κανείς την αρχαία ελληνική ρητορική ως τον πρόγονο του σύγχρονου επιχειρηματολογικού λόγου. Κάνοντας μία διαχρονική επισκόπηση διαπιστώνουμε ότι τα βασικά στοιχεία ενός ρητορικού λόγου παραμένουν τα κύρια συστατικά των σύγχρονων επιχειρηματολογικών θεωριών.

Οι αρχαίοι Έλληνες έδιναν ιδιαίτερη σημασία στον γραπτό λόγο ως μέσο επικοινωνίας και πειθούς. Έτσι, η ρητορική ήταν ενταγμένη στο εκπαιδευτικό τους σύστημα και τα παιδιά από την ηλικία των δεκατεσσάρων ετών διδάσκονταν πώς να μιλούν στο κοινό. Η ανάγκη να παρουσιάζονται οι ίδιοι στα δικαστήρια ανήγαγε σε

τέχνη τη ρητορική και ανέδειξε τους ρητοροδιδασκάλους και τους λογογράφους (Ινστιτούτο, 1999, σς. 92-95).

Οι σοφιστές ήταν εκείνοι οι οποίοι πρώτοι έθεσαν ως στόχο την άσκηση των νέων στην τέχνη της επεξεργασίας συλλογισμών και επιχειρημάτων και έγιναν έτσι οι πρώτοι δάσκαλοι της ρητορικής. Οι σοφιστές στάθηκαν ορθολογιστές, πνεύματα κριτικά, συχνά επαναστατικά. Το ενδιαφέρον τους για τον άνθρωπο τους οδήγησε στο να θέσουν προβλήματα, όπως αυτό της φύσεως και του νόμου, του δικαίου και του άδικου, της ομόνοιας. Εκτός βέβαια από τους σοφιστές και τους λογογράφους, ιδιαίτερη μνεία θα πρέπει να γίνει και στο έργο του Αριστοτέλη, ο οποίος παραμένει ένα σταθερό σημείο αναφοράς στη σύγχρονη βιβλιογραφία.

Στην κλασική Αρχαία Ελληνική Ρητορική διακρίνουμε τρία είδη λόγων: τους δικανικούς, τους επιδεικτικούς και τους συμβουλευτικούς. Οι δικανικοί λόγοι ασχολούνταν με παρελθόντα γεγονότα και το θέμα της ενοχής ή αθωότητας, ήταν οι λόγοι του δικαστηρίου. Οι επιδεικτικοί ασχολούνταν με το παρόν και ήταν το επίχειρημα της νομοθετικής διαδικασίας., επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στις συνέπειες και την σκοπιμότητα (Fulkerson, 1996).

3.5 Ο επιχειρηματολογικός λόγος στη σύγχρονη εποχή

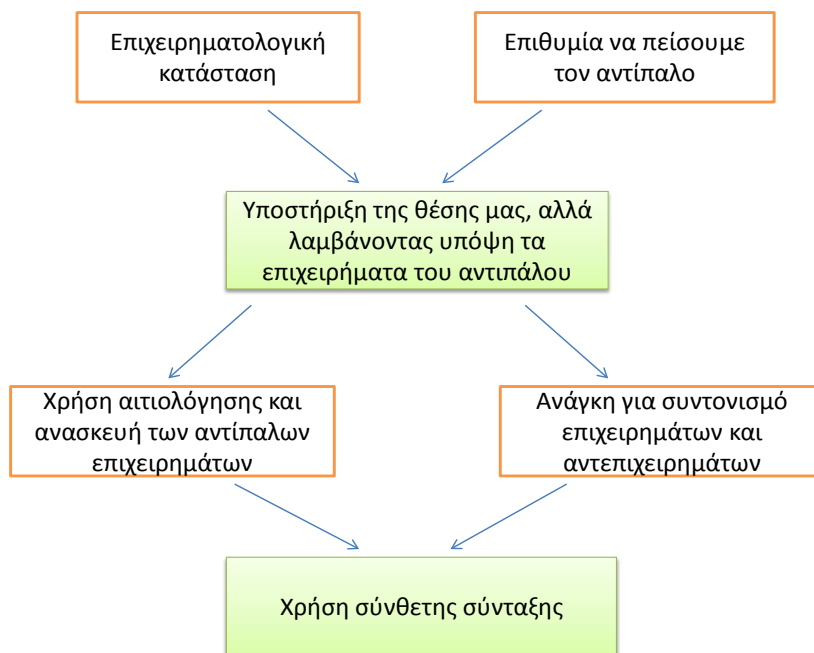
Η ενασχόληση με τον επιχειρηματολογικό λόγο είναι μία αρκετά επίπονη εργασία, διότι είναι ιδιαίτερος στενή η σχέση του επιχειρηματολογικού λόγου με τη φιλοσοφία και τη λογική. Με την έννοια του επιχειρηματολογικού λόγου έχουν ασχοληθεί αρκετοί φιλόσοφοι και διανοητές, καθώς και αρκετοί νομικοί επιστήμονες, οι οποίοι προσεγγίζουν το θέμα ο καθένας από τη δική του πλευρά. Βεβαίως, ειδικό ενδιαφέρον δείχνουν και οι διδάσκαλοι του γραπτού λόγου, οι οποίοι καλούνται να παρουσιάσουν την έννοια και τις λειτουργίες του επιχειρηματολογικού λόγου στους μαθητές τους, με τρόπο εύληπτο και κατανοητό, πράγμα που σημαίνει ότι θα πρέπει να κάνουν μια «απλούστευση» των περίπλοκων σχέσεων που υπάρχουν στο θεωρητικό πλαίσιο του επιχειρηματολογικού λόγου.

Αναλύοντας την έννοια του επιχειρηματολογικού λόγου, θα δούμε ότι στα επιχειρηματολογικά κείμενα γίνεται μία προσπάθεια να προσεγγιστούν θέματα που αφορούν ένα επίμαχο θέμα για το οποίο υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις, με στόχο να πεισθεί το ακροατήριο για την εγκυρότητα μιας θέσης. Ο επιχειρηματολογικός λόγος μπορεί να είναι προφορικός ή γραπτός, έχοντας πάντα κάποια συγκεκριμένη δομή και χαρακτηριστικά τα οποία προσιδιάζουν στο συγκεκριμένο. Δεχόμαστε, στο σημείο αυτό, ότι υπάρχουν διακριτά είδη λόγου, τα οποία έχουν το καθένα τα δικά του χαρακτηριστικά και δημιουργούνται με διαφορετικούς το καθένα στόχους (Ματσαγγούρας, 2001).

3.6 Χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας

Η διαδικασία επιχειρηματολόγησης προϋποθέτει μία κατάσταση σύγκρουσης, όπου υπάρχουν αντίθετες απόψεις. Η σύγκρουση λαμβάνει χώρα ανάμεσα σε δύο αντίπαλες πλευρές, καθεμιά από τις οποίες προσπαθεί να πείσει την άλλη για την ορθότητα της δικής της άποψης, καταδεικνύοντας τα θετικά οφέλη τα οποία αυτή συνεπάγεται, καθώς και τα προβλήματα τα οποία προκύπτουν από την υιοθέτηση της αντίθετης άποψης. Μέσα από τις αντίθετες απόψεις μπορεί να προκύψουν απόψεις σύνθετες που λαμβάνουν υπόψη και τις δύο θέσεις και οδηγούν σε ορθές για το κοινωνικό σύνολο αποφάσεις. Ο επιχειρηματολογικός λόγος μπορεί να είναι προφορικός ή γραπτός, εμφανίζει πάντως συγκεκριμένα δομικά, υφολογικά και γλωσσολογικά χαρακτηριστικά τα οποία συνιστούν ένα ιδιαίτερο κειμενικό είδος. Τα δομικά, υφολογικά και γλωσσολογικά χαρακτηριστικά του επιχειρηματολογικού λόγου μπορούν να διδαχθούν (Σκλαβενίτη, 2005, σ. 13).

Προσεγγίζοντας, επιπλέον, λειτουργικά τον επιχειρηματολογικό λόγο εμφανίζεται το ακόλουθο σχήμα:



3.6.1 Χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας και παράγοντες που επιδρούν στην επιχειρηματολογική διαδικασία

Προχωρώντας στο θέμα των παραγόντων που επιδρούν στην επιχειρηματολογική διαδικασία πρώτα από όλα παρατηρούμε ότι στον επιχειρηματολογικό λόγο διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο η επιλογή των σωστών λέξεων καθώς και η σύνδεση μεταξύ λέξεων και προτάσεων όσον αφορά στην κατανόηση του περιεχομένου (Coirier, Andriessen, & Chanquoy, 1999). Διάφορες έρευνες έχουν δείξει ότι η εις βάθος γνώση του θέματος δεν σχετίζεται συστηματικά με βελτιωμένη επιχειρηματολογική αιτιολόγηση. Άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι κείμενα τα οποία γράφονται για ένα γνωστό θέμα, αλλά χωρίς ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν καλύτερη επιχειρηματολογική δομή από ότι κείμενα σχετικά με ενδιαφέροντα αλλά ανοίκεια θέματα. Τέλος, είναι πολύ πιο δύσκολο να επιχειρηματολογεί κανείς για ένα θέμα το οποίο συγκεντρώνει πολύ πολεμική, παρά για ένα θέμα για το οποίο δεν υπάρχει αμφισβήτηση.

Όσον αφορά στην παραγωγή ιδεών, η επιχειρηματολογία παρουσιάζει δύο χαρακτηριστικά: (α) Η ποσότητα της γνώσης φαίνεται να μην παίζει τόσο σημαντικό ρόλο, όσο συγκεκριμένες ιδιότητες της γλώσσας και (β) Το πεδίο της επιχειρηματολογίας αποτελείται από διαπραγματεύσιμες πληροφορίες, πεποιθήσεις και γνώμες, παρά γεγονότα. Το να εκφράσει κανείς καταλλήλως αυτές τις πληροφορίες χρειάζεται πολύ καλή γνώση της γλώσσας, ώστε να χρησιμοποιούνται οι σωστές λέξεις και οι σωστές συνδέσεις μεταξύ τους.

Σύμφωνα με τους Blair και Johnson (1987), μία σωστή επιχειρηματολογική αλυσίδα αιτιολόγησης από τις προτάσεις συλλογισμού στο συμπέρασμα, θα πρέπει να περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια:

- Σχέση. Πρέπει να υπάρχει μια σωστή σχέση ανάμεσα στις προτάσεις του συλλογισμού και στο συμπέρασμα.
- Επάρκεια. Οι προτάσεις συλλογισμού πρέπει να παρέχουν αρκετές αποδείξεις για να καταλήξουμε στο συμπέρασμα.
- Αποδοχή. Οι προτάσεις συλλογισμού πρέπει να είναι αληθινές, πιθανές και αξιόπιστες (Σκλαβενίτη, 2005).

Οι Voss, Perkins και Segal (1991) προτείνουν δύο διαφορετικές προσεγγίσεις για την επιλογή των επιχειρημάτων. Πρώτον, την *λογική επιχειρηματολογία*. Την ικανοποίηση, δηλαδή, των κριτηρίων της αλήθειας και της συμφωνίας με τις πιο σημαντικές πεποιθήσεις, πράγμα το οποίο σημαίνει την συμμόρφωση με κοινωνικά αποδεκτές ιδέες, αλλά και με επιστημονικές αλήθειες. Δεύτερον, την *κριτική επιστημολογία*. Την αναζήτηση, δηλαδή, πιθανών ασυνεπειών, αντίθετων παραδειγμάτων και πολλαπλών οπτικών πεδίων. Αυτό το σημείο σχετίζεται με τη λογική, σε σχέση με την πιθανότητα αντικρουόμενων απόψεων σε ένα δεδομένο χώρο.

3.7 Αποδεκτά επιχειρήματα

Η αξιολόγηση των επιχειρημάτων εξαρτάται πρωτίστως από την αποδοχή τους από το ακροατήριο. Με αυτή την έννοια, ένα καλό επιχείρημα είναι εκείνο το οποίο γίνεται αποδεκτό ή τουλάχιστον λαμβάνεται υπόψη από τον συνομιλητή. Το ακροατήριο, λοιπόν, είναι αυτό που καθορίζει την ποιότητα του επιχειρήματος και για αυτό το λόγο παίζει σημαντικό ρόλο το σύστημα αξιών το οποίο υιοθετείται από το συγκεκριμένο ακροατήριο (Ηλιού, 1980).

Επιπλέον, ο βαθμός αποδοχής ενός επιχειρήματος βασίζεται στην έννοια των «τόπων». Οι τόποι αναφέρονται στις σχέσεις οι οποίες ανεπιφύλακτα γίνονται αποδεκτές από μία κοινότητα που εξουσιοδοτεί μία επιχειρηματολογική προσπάθεια.

3.7.1 Τόποι

Ο βαθμός αποδοχής ενός επιχειρήματος βασίζεται στην έννοια των τόπων. Για παράδειγμα, ο τόπος «Όσο η θερμοκρασία ανεβαίνει, τόσο καλύτερα είναι για μια βόλτα», εξουσιοδοτεί την επιχειρηματολογική προσπάθεια: «Η θερμοκρασία είναι καλή, οπότε μία βόλτα θα είναι ωραία». Αλλά, πάντα υπάρχει και η πιθανότητα ενός πιο ισχυρού τόπου. Έτσι, το προηγούμενο επιχείρημα θα μπορούσε να αντικρουστεί από τον εξίσου αποδεκτό τόπο: «Όσο πιο πολλή ζέστη κάνει, τόσο κανείς θέλει να δροσιστεί, οπότε θα είναι καλύτερη ιδέα η επίσκεψη στην πισίνα».

Έτσι, τίθεται το θέμα της ανυπαρξίας απόλυτης εγκυρότητας των επιχειρημάτων. Για την επιχειρηματολογία δεν είναι αρκετό να ληφθεί υπόψη ένα καθολικό, οικουμενικό ακροατήριο, χρειάζεται ένας συγκεκριμένος συνομιλητής. Σχετικά με την επιλογή ιδεών και την αξιολόγηση της επιχειρηματολογίας μπορούν να εξαχθούν τρία συμπεράσματα: Πρώτον, η διαδικασία αξιολόγησης και επιλογής δεν μπορεί να αποσυνδεθεί από τη διαδικασία της παραγωγής ιδεών. Δεύτερον, η επιλογή των βασικών σημείων σε ένα επιχειρηματολογικό κείμενο δεν εξαρτάται

μόνο από τον συγγραφέα, αλλά θα πρέπει να βασίζεται στην επισκόπηση του ακροατηρίου και της φύσης της διαμάχης. Μια εις βάθος επιχειρηματολογία είναι ένας πιθανός διάλογος, καθώς το θέμα δεν είναι θέμα γνώσεων αλλά θέμα οικειοποιημένων απόψεων και αξιών. Δεν αρκεί απλώς να παρουσιάζονται πληροφορίες, αλλά θα πρέπει να παρουσιάζονται αποδεκτά επιχειρήματα. Τρίτον, δεν υπάρχει ένας αυστηρός ορισμός ενός καλού επιχειρήματος. Η ποιότητα του επιχειρήματος βασίζεται πρωτίστως σε κοινές πεποιθήσεις.

3.8 Οργάνωση

Κατά τη διαδικασία οργάνωσης γίνεται η συσχέτιση των ιδεών σε μία ιεραρχική δομή, έτσι ώστε να διασφαλίζεται η συνοχή του κειμένου. Η διαμόρφωση της δομής των πληροφοριών μπορεί να λάβει ποικίλες μορφές, ανάλογα με την οπτική γωνία του γράφοντος και τους στόχους του κειμένου και αυτό συμβαίνει και στα επιχειρηματολογικά κείμενα.

Σε ένα κείμενο δύο είναι οι αρχές οι οποίες καθοδηγούν την οργάνωσή του. Η πρώτη έχει να κάνει με την εκμετάλλευση των σχέσεων που προκύπτουν από τις ιδέες του κειμένου, για παράδειγμα τις λογικές σχέσεις ή τη χρονολογική τους σειρά. Η δεύτερη αρχή είναι η χρησιμοποίηση ρητορικών στρατηγικών για να οργανωθεί η δομή των ιδεών. Μία μορφή οργάνωσης του επιχειρηματολογικού λόγου είναι η παρακάτω:

- Η ομαδοποίηση των επιχειρημάτων που υποστηρίζουν τη μία πλευρά σε ένα σημείο και των επιχειρημάτων που στηρίζουν την άλλη πλευρά αλλού.
- Η απευθείας σύνδεση κάθε επιχειρήματος με το αντεπιχείρημά του.
- Η εις βάθος ανάπτυξη μιας βασικής σειράς επιχειρημάτων, ενσωματώνοντας σε αυτή και αντεπιχειρήματα.

Η ποιότητα ενός επιχειρηματολογικού κειμένου δεν εξαρτάται από την αναφορά και μόνο πολλών επιχειρημάτων. Ο τρόπος με τον οποίο συνδέονται τα επιχειρήματα και η κειμενική δομή τους αποτελεί ένα σημαντικό τμήμα της επιχειρηματολογίας καθώς η δομή αυτή είναι ένας τρόπος να καθορίσει κανείς τα βασικά σημεία ενός κειμένου.

Ένας άλλος τρόπος να οργανώσει κανείς ακολουθίες είναι η χρήση των σχημάτων. Ο Toulmin (1958) πρότεινε ένα επιχειρηματολογικό σχήμα, το οποίο περιλαμβάνει πέντε στοιχεία:

- Θέση (claim), δηλαδή, την τοποθέτηση σε ένα συζητούμενο θέμα.
- Δεδομένα (evidence, data), αιτίες, αποδείξεις και γεγονότα.
- Επικυρωτική αρχή (warrant), κανόνες συμπεράσματος.
- Στήριξη του συμπεράσματος (backing)
- Αντίκρουση (rebuttal), περιορισμοί ή εξειδικεύσεις και αντεπιχειρήματα.

Όμως, ακόμη και ενήλικες δεν χρησιμοποιούν συστηματικά όλα αυτά τα στοιχεία στην επιχειρηματολογία τους. Επιπλέον, τα στοιχεία αυτά είναι δύσκολο να εντοπιστούν σε συνθήκες επικοινωνίας. Παρά τα μειονεκτήματά του, όμως, το μοντέλο του Toulmin βασίζεται σε χαρακτηριστικές λειτουργίες της επιχειρηματολογίας.

3.8.1 Το μοντέλο του Toulmin

Ο Toulmin (1958) ήταν από τους πρώτους που πρότεινε ένα σχήμα «υπερδομής» του επιχειρηματολογικού λόγου, σύμφωνα με το οποίο τα δομικά στοιχεία του λόγου οργανώνονται με τον ακόλουθο τρόπο:

A. Θέση (claim): Ο ομιλητής ή ο συγγραφέας διατυπώνει την άποψή του σχετικά με ένα αμφισβητούμενο θέμα. Είναι η θέση εκείνη την οποία καλεί τον συνομιλητή ή τον αναγνώστη να αποδεχτεί.

Β. Δεδομένα (evidence): Στη συνέχεια επικαλείται εμπειρικά δεδομένα, μαρτυρίες, γνωματεύσεις ειδικών, στατιστικά στοιχεία και χαρακτηριστικά παραδείγματα, για να στηρίξει την άποψή του, τα οποία στο σύνολό τους αντικατοπτρίζουν μία αδιαμφισβήτη αλήθεια πάνω στην οποία στηρίζεται η θέση.

Γ. Οροθετικός προσδιορισμός (qualifier): Ο ομιλητής ή ο συγγραφέας προσδιορίζει τα όρια ισχύος της θέσης του, στην οποία μπορεί να αποδίδει καθολική ή περιορισμένη ισχύ, ή να αφήνει περιθώριο αμφισβήτησης. Με άλλα λόγια, θα πρέπει να έχει προβλεφθεί και μία ενδεχόμενη μη-εφαρμογή των κανόνων συνεπαγωγής ή και μία διάψευση.

Δ. Επικυρωτικές αρχές (warrant): Ακόμη και ισχυρά δεδομένα μπορούν να αμφισβητηθούν από κάποιον ο οποίος είναι συναισθηματικά δεμένος με την αντίθετη άποψη. Για να πείσει ο ομιλητής ή ο συγγραφέας θα πρέπει να αναδείξει τη στενή σχέση και συνεξάρτηση δεδομένων και θέσης επικαλούμενος γενικά αποδεκτούς κανόνες, λογικές αρχές, αιτιοκρατικές σχέσεις και κάθε μορφής γενίκευση.

Ε. Στήριξη συμπεράσματος (backing): Έπειτα, επισημαίνει συμπληρωματικούς λόγους οι οποίοι στηρίζουν το λογικό συμπέρασμα του προηγούμενου βήματος.

Στ. Ανασκευή (rebuttal): Ανασκευάζει, τέλος, τις αντίθετες απόψεις, επαναπροσδιορίζει τη θέση του και επισημαίνει τις προϋποθέσεις και τις συνθήκες υπό τις οποίες η θέση του ισχύει (Toulmin, 1964).

3.8.2 Το μοντέλο διαλεκτικής σύνθεσης

Το μοντέλο διαλεκτικής σύνθεσης (Ματσαγγούρας, 2004) έχει ως βάση εκείνο του Toulmin, ενσωματώνει όμως την εξελικτικότητα την οποία υπονοεί το μοντέλο των Mean και Voss και αναδεικνύει τη σημασία της ετεροσυναίσθησης που προκρίνει το μοντέλο του C. Rogers. Σύμφωνα

με το μοντέλο, ο επιχειρηματολογικός λόγος καταλήγει στη σύνθεση των αντικρουόμενων απόψεων και την αφομοίωση των ισχυρών αντεπιχειρημάτων της

αντίθετης άποψης, ώστε η υποστηριζόμενη θέση να λάβει τη μέγιστη δυνατή αποδοχή.

Το συγκεκριμένο μοντέλο είναι διδακτικά αξιοποιήσιμο για τους ακόλουθους λόγους:

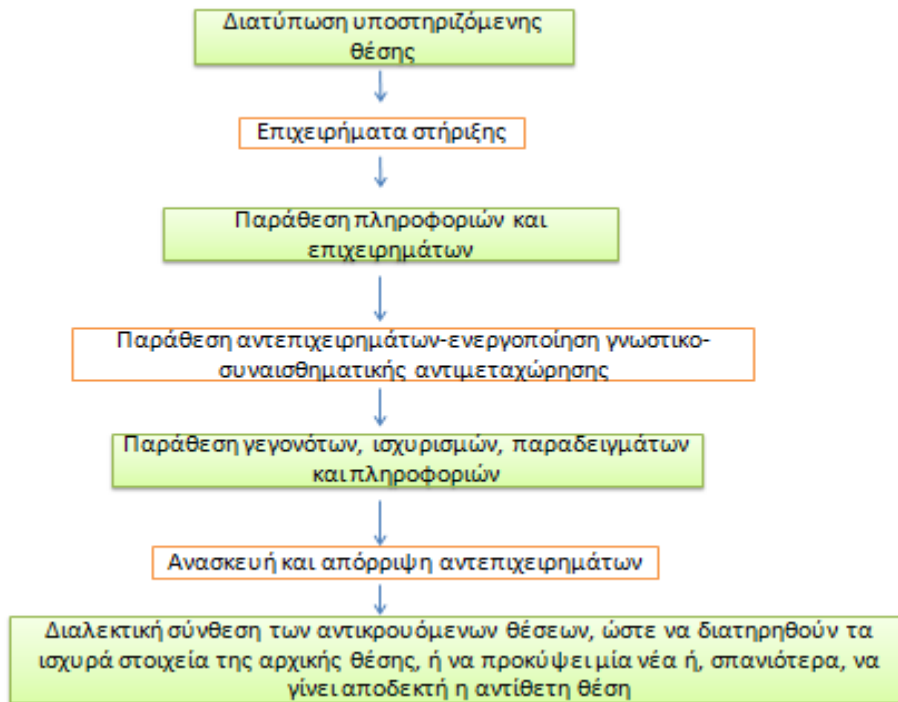
- Προσφέρει μια εικόνα της εξελικτικότητας του επιχειρηματολογικού λόγου.
- Ενσωματώνει τα βασικά χαρακτηριστικά των μοντέλων της επιχειρηματολογίας καλύπτοντας τόσο τη γνωστική όσο και τη συναισθηματική διάσταση.
- Επισημαίνει το ρόλο της λογικής, της κριτικής σκέψης και των γνωστικών στρατηγικών στην αιτιολόγηση και τη δόμηση των επιχειρημάτων παραπέμποντας σε ένα σημαντικό κεφάλαιο της διδακτικής θεωρίας (Ματσαγγούρας, 2000, σ. 23).
- Αναλύεται σε ένα σύνολο διακριτών δεξιοτήτων.

Ειδικότερα η επιχειρηματολογία προϋποθέτει ο μαθητής:

- Να συλλέγει στοιχεία και να αξιοποιεί τις προϋπάρχουσες γνώσεις του σχετικά με το υπό μελέτη ζήτημα.
- Να διαμορφώνει ξεκάθαρη θέση απέναντι σε ένα αμφιλεγόμενο θέμα, αφού αναλύσει και αξιολογήσει τις συνθήκες.
- Να επιλέγει, να ιεραρχεί, να οργανώνει σε ενιαίο σώμα και να διατυπώνει τα επιχειρήματα που στηρίζουν την άποψή του.
- Να προβλέπει τα επιχειρήματα της αντίθετης άποψης και να προβαίνει στην ανασκευή τους.
- Να κατανοεί τα επιχειρήματα που προβάλλει η αντίθετη άποψη και να τα αξιολογεί.

- Να επικοινωνεί διαλεκτικά και διαλλακτικά με τις αντίθετες απόψεις, να προβαίνει σε συνδυαστικές υπερβάσεις και σε σύνθεση των αντικρουόμενων απόψεων.

Η διάρθρωση του μοντέλου έχει ως εξής:



Για να περιγραφεί η εξελικτική πορεία του επιχειρηματολογικού λόγου διαμορφώθηκε ένα θεωρητικό σχήμα ανάπτυξής του, το οποίο περιλαμβάνει τρία επίπεδα με επιμέρους στάδια (Ματσαγγούρας, 2004, σ. 35):

- **Επίπεδο θέσης**

Στάδιο 1: Ατεκμηρίωτη θέση

Στάδιο 2: Τεκμηριωμένη θέση

- **Επίπεδο θέσης και αντίθεσης**

Στάδιο 1: Τεκμηρίωση θέσης και αναφορά αντίθεσης

Στάδιο 2: Τεκμηρίωση θέσης και τεκμηρίωση αντίθεσης

Στάδιο 3: Ολοκληρωμένη αντιπαράθεση

- **Επίπεδο διαλεκτικής σύνθεσης**

Στάδιο 1: Άμβλυνη βαθμού απολυτότητας

Στάδιο 2: Διατύπωση προϋποθέσεων

A. Επίπεδο θέσης

Σχετική έρευνα (Χέλμης, 2010, σ. 30) έδειξε ότι το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών ήδη από τη Γ΄ τάξη παραθέτουν επιχειρήματα που στηρίζουν τη θέση τους και ότι έχουν την ικανότητα να διατυπώνουν τη θέση τους και να την στηρίζουν στοιχειωδώς με την παράθεση επιχειρημάτων.

Πράγματι ο άνθρωπος πολύ νωρίς στην νηπιακή ηλικία, όταν αποκτήσει συνείδηση της ατομικότητάς του, αρχίζει να διατυπώνει απόψεις και προτιμήσεις με τις οποίες ανάλογα διεκδικεί την αυτονομία του ή δηλώνει την ένταξή του στο σύνολο. Στο πρώτο στάδιο, οι προσωπικές απόψεις παρουσιάζονται γλωσσικά ατεκμηριώτες, ενώ σύντομα το νήπιο αποκτά την ικανότητα να τις αιτιολογήσει στοιχειωδώς.

Όταν τα στοιχεία της αιτιολόγησης αναφέρονται άμεσα στη θέση και προσπαθούν να τη στηρίξουν με «αντικειμενικούς» όρους παίρνουν τη μορφή του επιχειρήματος και ο λόγος μετατρέπεται σε επιχειρηματολογικό.

Στάδιο 1: Ατεκμηριώτη θέση

Βέβαια, στις μικρότερες ηλικίες τα νήπια και ίσως κάποια παιδιά των δύο πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, σε συνθήκες ελεύθερης έκφρασης διατυπώνουν απόψεις, κρίσεις και προτιμήσεις, τις οποίες όμως δεν είναι σε θέση να τεκμηριώσουν γλωσσικά. Αυτό σημαίνει ότι δεν έχουν αναπτύξει τις απαραίτητες νοητικο-συναισθηματικές δεξιότητες. Η αδυναμία αυτή μπορεί να οφείλεται και σε μειωμένη γλωσσική ικανότητα τεκμηρίωσης ή σε μη συνειδητοποίηση της ανάγκης για τεκμηρίωση των θέσεων τους.

Στάδιο 2: Τεκμηριωμένη θέση

Η τεκμηρίωση της θέσης με τη βοήθεια επιχειρημάτων αποτελεί την ειδοποιό διαφορά του επιχειρηματολογικού λόγου και προσδιορίζει το πρώτο βήμα μετάβασης από τον δηλωτικό και αφηγηματικό λόγο προς τον επιχειρηματολογικό. Στις μικρές ηλικίες, ωστόσο, η αιτιολόγηση της θέσης γίνεται με αναφορές σε προσωπικές συνήθως εμπειρίες και σε συγκεκριμένες καταστάσεις (De Bernardi & Antolini, 1996). Έτσι, ενώ γίνεται προσπάθεια τεκμηρίωσης, τα επιχειρήματα στηρίζονται σε μεγάλο βαθμό σε έκφραση προσωπικών προτιμήσεων.

Στις μεγαλύτερες τάξεις ο «προσωπικός ωφελμισμός» αντικαθίσταται από τον «κοινωνικό ωφελμισμό», όπου τα παιδιά παραθέτουν αυθεντικά επιχειρήματα, τα οποία στην αναπτυγμένη τους μορφή συνίστανται σε ολοκληρωμένο συλλογισμό που αξιοποιεί μεμονωμένα ή συνδυαστικά πραγματολογικά δεδομένα, λογικές αρχές, αξίες και αρχές κοινά αποδεκτές. Βέβαια, ο «προσωπικός ωφελμισμός» δεν εξαλείφεται τελείως, αλλά αποκτά περισσότερο επεξεργασμένη μορφή καθώς κινείται στο πλαίσιο αντιπαράθεσης θέσης και αντίθεσης.

Ένα δεύτερο στοιχείο στήριξης της θέσης, εκτός από τα επιχειρήματα, αποτελεί η παράθεση χαρακτηριστικών παραδειγμάτων που επιβεβαιώνουν την εγκυρότητα της θέσης. Τα παραδείγματα αυτά μπορεί να προέρχονται από τον βιωματικό κόσμο των συνομιλητών ή από τον χώρο της κοινής γνώσης.

B. Επίπεδο θέσης και αντίθεσης

Καθώς το άτομο απομακρύνεται από την εγωκεντρική θεώρηση του κόσμου και αναπτύσσει την κοινωνικο-γνωστική δεξιότητα να θεωρεί τα πράγματα και από τη σκοπιά των άλλων, γνωστή στην ψυχολογία ως ενσυναίσθηση ή αντιμεταχώρηση (empathy), συνειδητοποιεί ότι συχνά στις θέσεις αντιπαρατίθενται από άλλους αντιθέσεις. Η συνειδητοποίηση και η αναφορά στο κείμενο των αντιθέσεων συνιστούν σημαντικό βήμα στην εξέλιξη του επιχειρηματολογικού λόγου. Ηλικιακά η είσοδος των παιδιών σε αυτό το επίπεδο γίνεται μεταξύ 10-11 ετών. Το επίπεδο Θέσης και Αντίθεσης ολοκληρώνεται σε τρία εξελικτικά στάδια:

Στάδιο 1: Τεκμηρίωση θέσης και αναφορά αντίθεσης

Σε αυτό το στάδιο, τα παιδιά απλώς αναφέρουν την αντίθετη άποψη για να την απορρίψουν, χωρίς να αναπτύξουν επαρκώς τα στοιχεία και τα επιχειρήματα πάνω στα οποία στηρίζονται οι υποστηρικτές της αντίθεσης. Η χρήση του συγκριτικού βαθμού μέσα στον λόγο είναι αρκετά συχνή υποδηλώνοντας τη διαμορφούμενη ανάγκη για αντιπαράθεση των αντικρουόμενων απόψεων, αντιπαράθεση η οποία είναι όμως ακόμα στοιχειώδης.

Στάδιο 2: Τεκμηρίωση θέσης και τεκμηρίωση αντίθεσης

Εδώ τα παιδιά δεν περιορίζονται στην παράθεση και τεκμηρίωση της θέσης και στην απλή αναφορά της αντίθεσης, αλλά προχωρούν στην παράθεση επιχειρημάτων που χρησιμοποιούν οι υποστηρικτές της αντίθεσης. Αυτό υποδηλώνει ότι είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα αδύνατα σημεία της θέσης τους αλλά και τα ισχυρά της αντίθετης.

Στάδιο 3: Ολοκληρωμένη αντιπαράθεση

Στο στάδιο της ολοκληρωμένης αντιπαράθεσης τα παιδιά προσπαθούν από τη σκοπιά της θέσης να ανασκευάσουν τα επιχειρήματα της αντίθεσης, για να την απορρίψουν αιτιολογημένα. Κατά την ολοκληρωμένη αντιπαράθεση ο συγγραφέας όχι μόνο εντάσσει στο λόγο του διαπιστωμένες αδυναμίες της θέσης που υποστηρίζει και στοιχεία από την αντι-θέση, αλλά θέτει τα ίδια τα επιχειρήματα θέσης και αντι-θέσης ως αντικείμενο αξιολόγησης. Έτσι, είναι σε θέση να ιεραρχήσει τα επιχειρήματα της υποστηριζόμενης θέσης και σε ένα ανώτερο στάδιο τα επιχειρήματα της αντι-θέσης (Χέλμης, 2010).

Βέβαια, η δεξιότητα αυτή εξελίσσεται με την πάροδο της ηλικίας και η βελτίωσή της είναι άμεση συνάρτηση της εκπαίδευσης που δέχεται το άτομο. Η εισαγωγή των παιδιών στο στάδιο καθυστερεί και εντοπίζεται στην αρχή της εφηβείας, λόγω των αυξημένων νοητικών απαιτήσεων που παρουσιάζει.

3.9 Οι δεξιότητες διαλεκτικής επιχειρηματολογίας

Στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης ο διαλεκτικός διάλογος κρίνεται ως ο αποτελεσματικότερος τρόπος στο να φέρνει τους μαθητές σε επαφή με αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με αμφιλεγόμενα ζητήματα, να τους ενθαρρύνει στη διερεύνηση ιδεών, στην άσκηση της κριτικής σκέψης και στην εμπλοκή τους σε διαδικασίες ομαδικής επίλυσης προβλημάτων (Χέλμης, 2010). Ως μέθοδος διδασκαλίας σε ομαδοσυνεργατικά πλαίσια έχει διαπιστωθεί ότι είναι αποτελεσματικός στην προώθηση της σκέψης ανωτέρου επιπέδου, στην αλλαγή των στάσεων των μαθητών – κυρίως στον χώρο των φυσικών επιστημών – και στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών για ηθική σκέψη. Ταυτόχρονα, οι ερωτήσεις που αναδεικνύει ο διαλεκτικός διάλογος, εμπλουτισμένος με τις ερωτήσεις του δασκάλου, θεωρούνται σημαντικές για την παρακίνηση των μαθητών να συμμετάσχουν στη συζήτηση, να σκεφτούν και να μάθουν.

Ο διαλεκτικός διάλογος νοείται εδώ και ως κριτική ανάλυση και αποδόμηση των ποικίλων μορφών λόγου και κειμένου που πραγματοποιεί ο μαθητής με τη διαμεσολάβηση του δασκάλου αναδεικνύοντας τις αξίες, τις ιδεολογίες και τις κοινωνικές πρακτικές τις οποίες το γλωσσικό μέσον προβάλλει, διαβάλλει ή παραθεωρεί με απώτερο στόχο την οικοδόμηση της γνώσης και όχι την επιχειρηματολογική υπερίσχυση (O' Halloran, 2009). Έτσι, με τη συμβολή του δασκάλου ο μαθητής αναγνωρίζει τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν τα κείμενα, ποιες είναι οι πραγματικές προθέσεις του συντάκτη τους και εμπλέκεται ενεργά στην αναδόμηση των δεδομένων που συμπλέκονται με τον προβαλλόμενο κειμενικό λόγο.

Πέρα από τις ποικίλες μορφές που μπορεί να πάρει ο διαλεκτικός διάλογος μεταξύ των ατόμων και ανάμεσα στον αναγνώστη και στο κείμενο, η σχέση ηθικής ανάπτυξης και διαλεκτικής επικοινωνίας έχει θεμέλια τα οποία αποτελούν τα εξωτερικά όρια της γνωσιολογίας της εκπαίδευσης και αποτελούν έγκυρες πηγές πληροφόρησης από όπου αντλούνται αποδεκτές θεωρίες και αρχές που στηρίζουν την παραπάνω σχέση. Τα θεμέλια αυτά είναι ιστορικά, κοινωνικά, πολιτισμικά, φιλοσοφικά, ψυχολογικά και διδακτικά και αποτελούν παράγοντες διαμόρφωσης των εκπαιδευτικών αντιλήψεων και της επιλογής και ιεράρχησης των εκπαιδευτικών επιδιώξεων.

Τα θεωρητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι η αλληλεπίδραση μέσα στην τάξη με μορφή διαλόγου και επιχειρηματολογίας γύρω από κοινωνικο-ηθικά ζητήματα και διλήμματα συμβάλλει στην εξέλιξη της ηθικής σκέψης του μαθητή σε ανώτερα επίπεδα, στη θέαση των δεδομένων μέσα από εναλλακτικές οπτικές γωνίες σε αυτό-παρατήρηση, αναστοχασμό, ανάλυση και διευκρίνιση των προσωπικών στάσεων και αξιών και την απόκτηση θεωρητικής κοινωνικο-ηθικής γνώσης. Η διαλογική διαδικασία οδηγεί τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι σε μία μόνο τάξη μπορεί να υπάρξει ένας μεγάλος αριθμός απόψεων για ένα ζήτημα, κατανοούν την αντίληψη του άλλου και πιθανότατα αποκτούν ανεκτικότητα για τις απόψεις που είναι αντίθετες προς τη δική τους. Η προσπάθεια κοινοποίησης της σκέψης τους συμβάλλει στη διευκρίνιση και στη δοκιμή της, αφού οι μαθητές έρχονται αντιμέτωποι με τις ερωτήσεις των άλλων και με αντικρουόμενες θέσεις. Έπειτα, οι μαθητές μπορεί να καταλήξουν στη λήψη μιας απόφασης, σε μια συμφωνία γύρω από κάποιο θέμα, σε μια συμβιβαστική λύση ή απλώς στη συνειδητοποίηση του μη απόλυτου των θέσεών τους.

3.10 Η συγγραφή επιχειρηματολογικών κειμένων

Η ανάπτυξη και διάδοση της γραφής, αποτέλεσε αδιαμφισβήτητο παράγοντα προόδου, αφού έδωσε τη δυνατότητα στους φιλοσόφους της αρχαιότητας να αναπτύξουν και να κοινοποιήσουν με ακρίβεια τη σκέψη τους σε ολόκληρο τον μεσογειακό χώρο, κάτι που όχι μόνο είχε άμεσο αντίκτυπο στις κοινωνικο-πολιτικές εξελίξεις της εποχής τους (Romily, 2017, σ. 15), αλλά και μακροπρόθεσμη επίδραση στη διαμόρφωση του δυτικού πολιτισμού. Μέσω της γραφής, οι φιλόσοφοι της αρχαιότητας με πρωτεργάτες τους Σοφιστές, κατάφεραν να διατηρήσουν στη μνήμη τη διαρκώς διογκούμενη ποσότητα πληροφοριών και, έχοντας πρόσβαση στον πλούτο των ιδεών κατέστησαν, ικανοί για να τις κρίνουν αξιολογικά και να εξετάσουν τις αντικρουόμενες απόψεις (Walter, 1997), να υποκαταστήσουν τη μυθική ερμηνεία του κόσμου με την ορθολογική και να αναθεωρήσουν την καθιερωμένη ηθική σκέψη και δράση. Έτσι, ο εγγράμματος πολιτισμός παρείχε τη βάση για ανταλλαγή ιδεών και γόνιμη αντιπαράθεση των εκπροσώπων διαφορετικών σχολών σκέψης.

Η γραφή ως επικοινωνιακό εργαλείο διαμεσολάβησης της μάθησης, αν και ιδιαίτερα δύσκολη δεξιότητα να κατακτηθεί, αποτελεί αναπόσπαστο παράγοντα της μαθησιακής διαδικασίας και οι σύγχρονες θεωρίες ηθικής εκπαίδευσης προτείνουν την ενσωμάτωση συγγραφικών δραστηριοτήτων αλληλεπιδραστικής μορφής. Η γραφή βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν ένα δύσκολο περιεχόμενο, να σκεφτούν κριτικά, ακόμη και να κατασκευάσουν νέα γνώση (Χέλμης, 2010, σ. 101). Επίσης, φαίνεται να συμβάλλει και στη μάθηση συγκεκριμένων γνωστικών περιοχών, όπως οι επιστήμες, τα μαθηματικά και η ιστορία.

Κυρίαρχο μέσο, λοιπόν, για την προώθηση της ηθικής κρίσης, εκτός από τον διαλεκτικό διάλογο, αποτελεί και η συγγραφή επιχειρηματολογικών κειμένων, διαδικασία η οποία βοηθά το άτομο να διευκρινίζει την ίδια του τη σκέψη, κάτι που επιβεβαιώνεται από όλους εκείνους που χρησιμοποιούν γενικότερα τη γραφή σε συστηματική και μεθοδική βάση. Οι περιγραφές της διαδικασίας που ακολουθούν τα άτομα αυτά κατά τη δραστηριότητα συγγραφής ποικίλουν: άλλοι μιλούν για αποσπασματικές σκέψεις, τις οποίες ο συγγραφέας συγκεντρώνει και συνδυάζει στο χαρτί. Άλλοι μιλούν για χρήση αναλογιών και μεταφορών που οδηγούν σε νέες δυνατότητες, κάποιιοι για πρόχειρα προσχέδια, οι αμφισημίες των οποίων επιβάλλουν στο συγγραφέα να σκεφτεί πάλι αυτό το οποίο θέλει να πει. Σε κάθε περίπτωση, οι καλοί συγγραφείς είναι περισσότερο συνειδητοποιημένοι σχετικά με τους επικοινωνιακούς σκοπούς της γραφής (Sadler & Graham, 2007) και εντοπίζουν πραγματική σχέση ανάμεσα στην ευκρίνεια και την οργάνωση της γραφής καθώς και την ευκρίνεια και την οργάνωση της σκέψης.

Οι Μετα-Κριτικοί Αναδομιστές θεωρούν τη διάκριση ατομοκεντρισμού και συσχετισμού τεχνητή και αξιοποιούν τις αρχές της Διαμεσολαβητικής Παιδαγωγικής για να υποστηρίξουν τους μαθητές στην απόκτηση κριτικής συνείδησης, αρχικά υπό τη «λογική της μεταβίβασης» δεξιοτήτων διαλογικής επιχειρηματολογίας και συγγραφής επιχειρηματολογικών κειμένων σε ομαδοσυνεργατικά πλαίσια και, έπειτα, αποσύρουν την καθοδήγηση, ώστε οι μαθητές, είτε σαν σύνολο είτε σαν άτομα να εργάζονται αυτόνομα για την οικοδόμηση και την ανάπτυξη προσωπικών νοηματοδοτήσεων (Χέλμης, 2010).

3.10 Βήματα προς την κατάκτηση της επιχειρηματολογίας

3.10.1 Τα σχήματα λόγου

Τα σχήματα λόγου (Μπίλλα, 2008) είναι εκφραστικοί τρόποι που αποκλίνουν από τους συμβατικούς κανόνες της χρήσης του λόγου. Δεν πρόκειται για συντακτικά λάθη (σολοικισμούς), αλλά για συγκεκριμένες εκφραστικές επιλογές που εξυπηρετούν νοηματικές ή αισθητικές επιδιώξεις. Τα σχήματα λόγου σχετίζονται με: α) τη γραμματική συμφωνία των λέξεων β) τη θέση των λέξεων στην πρόταση γ) τη σημασία των λέξεων δ) την πληρότητα του λόγου.

Σχήματα λόγου σχετικά με τη γραμματική συμφωνία των λέξεων

Τα πιο συνηθισμένα σχήματα αυτής της κατηγορίας είναι:

1. Η αττική σύνταξη
2. Το βοιώτιο ή πινδαρικό σχήμα (σύνηθες στον Πίνδαρο), κατά το οποίο, ενώ το υποκείμενο είναι αρσενικό ή θηλυκό γ' προσώπου και πληθυντικού αριθμού, το ρήμα τίθεται στο αντίστοιχο πρόσωπο του ενικού αριθμού.
3. Το σχήμα ανακολουθίας ή ανακόλουθο, κατά το οποίο δεν υπάρχει συντακτική ακολουθία (συμφωνία) των λέξεων –κυρίως μετοχών– με τις προηγούμενες είτε για λόγους συντομίας και συμπύκνωσης των ιδεών είτε για αποτελεσματικότερη αποτύπωση ψυχικών παθών.
4. Το σχήμα έλξης ή έλξη, κατά το οποίο ένας όρος της πρότασης *έλκεται*, επηρεάζεται συντακτικά από άλλον ισχυρότερο όρο της ίδιας ή άλλης πρότασης, με αποτέλεσμα να συμφωνεί συντακτικά με αυτόν και να μην εκφέρεται όπως οι κανόνες υπαγορεύουν. Συνηθέστερες περιπτώσεις έλξης είναι:
 - Έλξη του αναφορικού.
 - Έλξη του συνδετικού ρήματος από τον αριθμό του κατηγορουμένου. Στην περίπτωση αυτή το συνδετικό ρήμα συμφωνεί στον αριθμό όχι με το υποκείμενό του, όπως θα έπρεπε, αλλά με το κατηγορούμενο του υποκειμένου:
 - Έλξη της έγκλισης δευτερεύουσας πρότασης από την έγκλιση της προηγούμενης, συνήθως κύριας, πρότασης:

5. Το σχήμα καθ' όλον και μέρος, κατά το οποίο ένας όρος της πρότασης που δηλώνει το όλον, αντί να τεθεί σε γενική διαιρετική, τίθεται στην πτώση στην οποία βρίσκεται ο όρος ή οι όροι που δηλώνουν το μέρος του όλου:
6. Το σχήμα κατά το νοούμενο, κατά το οποίο όροι της πρότασης –σχετικοί μεταξύ τους– συμφωνούν όχι με βάση τον γραμματικό τύπο τους, αλλά με βάση το νόημα. Το σχήμα αυτό συνηθίζεται όταν υπάρχουν στην πρόταση περιληπτικά ονόματα, ή αντωνυμίες οπότε το ρήμα μπαίνει σε πληθυντικό αριθμό.
7. Το σχήμα πρόληψης ή πρόληψη, κατά το οποίο το υποκείμενο δευτερεύουσας πρότασης προλαμβάνεται, τίθεται δηλαδή στην πρόταση που προηγείται, ως αντικείμενο ή προσδιορισμός (κυρίως της αναφοράς).
8. Το σχήμα σύμφυρσης ή σύμφυρση, κατά το οποίο αναμειγνύονται δύο διαφορετικές συντάξεις με τις οποίες είναι δυνατόν να αποδοθεί μια σκέψη ή ένα γεγονός.
9. Σε αυτή την κατηγορία των σχημάτων λόγου ανήκει και η υπαλλαγή, κατά την οποία ένας επιθετικός προσδιορισμός που αναφέρεται σε γενική κτητική δεν τίθεται επίσης σε γενική, ως ομοιόπρωτος προσδιορισμός, αλλά στην πτώση του όρου που προσδιορίζει η γενική κτητική.

Σχήματα λόγου σχετικά με τη θέση των λέξεων στην πρόταση

Η σειρά των λέξεων στην αρχαία ελληνική γλώσσα, όπως και στη νέα ελληνική, διέπεται από μεγάλη ελευθερία. Συνηθίζεται, ωστόσο, να προηγείται το υποκείμενο με τους προσδιορισμούς του και να έπονται το ρήμα, το αντικείμενο ή/και το κατηγορούμενο, επίσης με τους προσδιορισμούς τους. Συνηθισμένες όμως είναι και οι περιπτώσεις στις οποίες ένας όρος της πρότασης αλλάζει θέση, μετατίθεται, και τίθεται πρώτος (πρόταξη) ή τελευταίος (επίταξη), επειδή σχετίζεται νοηματικά με τα προηγούμενα ή τα επόμενα, αντίστοιχα, αλλά και για λόγους έμφασης ή ευφωνίας.

Πέραν αυτών, παρατηρούνται ιδιαίτερες αποκλίσεις στη διαδοχή των λέξεων, που συνιστούν τα ακόλουθα σχήματα λόγου:

- Το ασύνδετο και το πολυσύνδετο σχήμα
- Ο κύκλος, κατά τον οποίο μια πρόταση ή μια περίοδος αρχίζει και τελειώνει με την ίδια λέξη:
- Το ομοιοτέλετο ή ομοιοκατάληκτο, κατά το οποίο διαδοχικές προτάσεις τελειώνουν με ομοιοκατάληκτες λέξεις:
- Η παρήχηση, κατά την οποία σε διαδοχικές λέξεις επαναλαμβάνεται ο ίδιος φθόγγος.
- Η παρονομασία ή ετυμολογικό σχήμα, κατά το οποίο ομόρριζες λέξεις τίθενται η μία κοντά στην άλλη.

- Το πρωθύστερο, κατά το οποίο τίθεται στον λόγο πρώτο κάτι που λογικά και χρονικά έπεται.
- Το υπερβατό, κατά το οποίο δύο λέξεις που έχουν μεταξύ τους στενή συντακτική και λογική σχέση χωρίζονται λόγω της παρεμβολής άλλων λέξεων.
- Το χιαστό, κατά το οποίο δύο λέξεις ή φράσεις που αναφέρονται σε δύο προηγούμενες τίθενται στον λόγο με αντίστροφη σειρά, χιαστί.

Σχήματα λόγου σχετικά με τη σημασία των λέξεων

Πολλές λέξεις έχουν εκτός από την κύρια σημασία τους και άλλες, με αποτέλεσμα να προκύπτουν λεκτικά σχήματα (λεκτικοί τρόποι), όπως:

1. Η αλληγορία, δηλαδή η έκφραση με την οποία άλλα λέει κανείς και άλλα εννοεί στο πλαίσιο μιας τολμηρής μεταφοράς.
2. Η αντίφραση, κατά την οποία μια λέξη ή φράση αντικαθίσταται από άλλη συναφούς ή αντίθετης σημασίας. Είδη της αντίφρασης είναι:
 - Η ειρωνεία, κατά την οποία ο ομιλητής χρησιμοποιεί λέξεις ή φράσεις με διαφορετικό ή αντίθετο νόημα από αυτό που έχει κατά νου, με σκοπό να αποδοκιμάσει, να εμπαιξεί ή απλώς να αστεϊευτεί:
 - Η λιτότητα, κατά την οποία μια έννοια αποδίδεται με άρνηση και την αντίθετη σημασιολογικά λέξη.
 - Ο ευφημισμός, κατά τον οποίο γίνεται χρήση λέξεων ή φράσεων με θετική σημασία, αντί αυτών που έχουν αρνητική, για λόγους που σχετίζονται με προλήψεις και δεισιδαιμονίες.
3. Η αντονομασία, κατά την οποία στη θέση ενός ονόματος, κύριου ή προσηγορικού, τίθεται λέξη όπως:
 - Το πατρωνυμικό αντί του κύριου ονόματος.
 - Το παράγωγο αντί του εθνικού ονόματος.
 - Η περίφραση που δηλώνει την καταγωγή ή μια ιδιότητα ενός προσώπου αντί του κύριου ή του εθνικού ονόματος.
4. Η μεταφορά, κατά την οποία η κύρια σημασία μιας λέξης ευρύνεται και μεταφέρεται αναλογικά και σε άλλες λέξεις με τις οποίες έχει κάποια ομοιότητα.
5. Η μετωνυμία, κατά την οποία χρησιμοποιείται:
 - Το όνομα του δημιουργού αντί για τη λέξη που δηλώνει το δημιούργημά του.
 - Το περιέχον αντί του περιεχομένου, και αντίστροφα.
 - Το αφηρημένο αντί του συγκεκριμένου, και αντίστροφα.

6. Η παρομοίωση, κατά την οποία, για να τονιστεί μια ιδιότητα ενός προσώπου ή πράγματος, αυτό παραβάλλεται με άλλο που έχει αυτή την ιδιότητα σε μεγαλύτερο βαθμό.
7. Η συνεκδοχή, κατά την οποία χρησιμοποιείται:
 - Το ένα αντί για τα πολλά ομοειδή.
 - Το μέρος αντί για το σύνολο, και αντίστροφα.
 - Η ύλη αντί για το αντικείμενο που κατασκευάζεται από αυτήν.
 - Αυτό που παράγει αντί για εκείνο που παράγεται.
8. Το σχήμα κατ' εξοχήν, κατά το οποίο η σημασία μιας λέξης περιορίζεται, ώστε αντί πολλών ομοειδών να δηλώνει τελικά ένα μόνο (το κατ' εξοχήν) από αυτά.
9. Η υπερβολή, κατά την οποία αυτό που λέγεται ξεπερνά το γνωστό και το αποδεκτό.

Σχήματα λόγου σχετικά με την πληρότητα του λόγου

Κατά τη χρήση του λόγου παραλείπονται συχνά λέξεις, επειδή εύκολα εννοούνται από τα συμφραζόμενα ή από την κοινή πείρα των συνομιλητών. Με την έλλειψη όρων σχετίζεται το σχήμα της βραχυλογίας, είδη της οποίας είναι:

- Το ζεύγμα, κατά το οποίο δύο ομοειδείς προσδιορισμοί αποδίδονται στο ίδιο ρήμα, παρ' ότι λογικά ο ένας από τους δύο ταιριάζει σε άλλο ρήμα, το οποίο εννοείται.
- Το σχήμα από κοινού, κατά το οποίο λέξη ή φράση που παραλείπεται εννοείται αυτούσια από τα προηγούμενα.
- Το σχήμα εξ αναλόγου, κατά το οποίο παραλείπεται λέξη, φράση ή ολόκληρη πρόταση που εννοείται αναλογικά προς τα προηγούμενα ή τα επόμενα, τροποποιημένη όμως σύμφωνα με τις ανάγκες του λόγου.
- Το σχήμα εξ αντιθέτου, κατά το οποίο εννοείται από τα προηγούμενα κάτι αντίθετο ή διαφορετικό.

Με την πληρότητα του λόγου σχετίζεται και το σχήμα του πλεονασμού, κατά το οποίο ένα νόημα ή μια έννοια αποδίδεται με περισσότερες λέξεις από όσες χρειάζονται. Πλεονασμό αποτελούν:

- Η περίφραση, δηλαδή η απόδοση μιας έννοιας με περισσότερες από μία λέξεις.
- Το σχήμα εκ παραλλήλου, κατά το οποίο ένα νόημα εκφράζεται συγχρόνως και θετικά και αρνητικά.
- Το σχήμα «έν δια δυοῖν», κατά το οποίο μια έννοια εκφράζεται με δύο λέξεις που συνδέονται μεταξύ τους παρατακτικά με τους συνδέσμους *καί* ή *τὲ - καί*, ενώ έπρεπε η μία να προσδιορίζει την άλλη.

3.10.2 Χρησιμοποίηση συνδετικών

Μελετώντας τη χρησιμοποίηση συνδετικών σε κείμενα που γράφονται από νεαρούς συγγραφείς μπορεί κανείς να δείξει ότι αυτοί οι δείκτες βρίσκονται υπό τον έλεγχο του επιχειρηματολογικού σχήματος (Piolat, Roussey, & Gombert, 1999).

Σε μία έρευνα της Golder (1996) σε παιδιά ηλικίας δέκα έως έντεκα, δεκατριών ως δεκατεσσάρων και δεκαέξι ως δεκαεπτά ετών τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ανεξαρτήτως ηλικίας τα συνδετικά που δεν εισήγαγαν ένα αντεπιχείρημα (βεβαίως, επειδή, καθώς) κατακτώνται πριν από τα αντιθετικά (αλλά, ωστόσο κ.τ.λ.). Από τα αποτελέσματα αυτά, η Golder θεμελίωσε μία σχέση ανάμεσα στη γνώση των κατάλληλων συνδετικών τα οποία εξασφαλίζουν την επιχειρηματολογική συνοχή ενός κειμένου και την ικανότητα να εκφράσει κανείς ικανοποιητικά τις πληροφορίες που εμπεριέχονται σε μια διαδικασία επιχειρηματολόγησης. Από την ηλικία των δέκα έως δεκατριών ετών, αποκτάται η ικανότητα να δικαιολογεί κανείς την άποψή του, μια ικανότητα που θεωρείται ως ελάχιστη συνθήκη για επιχειρηματολόγηση. Οι δείκτες αιτιακών σχέσεων χρησιμοποιούνταν σωστά στο κείμενο. Ωστόσο, η χρησιμοποίηση στο κείμενο των αντιθετικών συνδέσμων έγινε σταδιακά ικανοποιητική μόνο ανάμεσα στις ηλικίες δεκατριών έως δεκαεπτά ετών.

Οι Akiguet και Piolat (1996) μελέτησαν τη χρήση των επιχειρηματολογικών συνδετικών σε ενήλικους και παιδιά εννέα, δέκα και έντεκα ετών σε ασκήσεις με αυξανόμενο βαθμό δυσκολίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά δέκα και έντεκα ετών χρησιμοποίησαν τα συνδετικά πιο σωστά από ότι παιδιά εννέα ετών. Τα αποτελέσματα οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι το επιχειρηματολογικό σχήμα χρησιμοποιήθηκε ως οδηγός, ο οποίος είχε κατακτηθεί περισσότερο ή λιγότερο από την ηλικία των δέκα ετών και μετά. Τα αποτελέσματα αυτά, δείχνουν ότι είναι πιθανό να διαπιστώσει κανείς καλές επιδόσεις σε δεκάχρονα και εντεκάχρονα παιδιά, και όχι μόνο σε δεκατριάχρονα ή μεγαλύτερα, στη χρήση αντιθετικών συνδέσμων, αν τους δοθεί μια άσκηση που μειώνει τον αριθμό των απαιτούμενων διαδικασιών.

Άλλες έρευνες έδειξαν ότι στην ηλικία των οκτώ ετών το επιχειρηματολογικό σχήμα μόλις αρχίζει να κατακτάται και δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ικανοποιητικά

παρά μόνο από τα πιο έμπειρα παιδιά. Η εργασία του Akiguet (1997) βοήθησε στον προσδιορισμό της καθοριστικής ηλικίας στην οποία οι νεαροί συγγραφείς είναι σε θέση να δομήσουν ένα επιχειρηματολογικό κείμενο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ηλικία των δέκα ετών είναι εκείνη στην οποία τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν σωστά το βασικό επιχειρηματολογικό σχήμα για την παραγωγή γραπτών κειμένων.

Ένας από τους πρώτους που μελέτησαν πως χειρίζονται τα παιδιά τα τυπικά χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας στον λόγο ήταν ο Brassart. Ανέλυσε τον τρόπο με τον οποίο παιδιά διαφορετικής ηλικίας χειρίζονται επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα μέσα στο ίδιο κείμενο και καθόρισε τρία βήματα (Σκλαβενίτη, 2005):

- Παιδιά οκτώ και εννιά ετών παράγουν μη επιχειρηματολογικά κείμενα. Σε αυτά τα κείμενα, τα οποία είναι συχνά επεξηγητικά ή αιτιολογικά, οι συγγραφείς, για παράδειγμα, επισημαίνουν πως θα μπορούσαν οι καπνιστές να κόψουν το κάπνισμα ή τους λένε να μην καπνίζουν.
- Παιδιά ηλικίας εννιά και δέκα ετών παίρνουν μια θέση και την υποστηρίζουν με αιτιολόγηση. Σε αυτές τις ηλικίες, μπορούν να παρατηρηθούν διαφορετικοί βαθμοί εμβάθυνσης. Τα κείμενα που θέτουν το θέμα περιέχουν επιχειρήματα για το συμπέρασμα. Αυτά τα επιχειρήματα παρουσιάζονται με μια ανοργάνωτη μορφή και απλώς τα παιδιά αναφέρουν τις παραγόμενες προτάσεις (για παράδειγμα, είναι σημαντικό να σταματήσει κανείς το κάπνισμα, είναι κακό για την υγεία, θα μπορούσε να προκαλέσει φωτιά κλπ). Σε πιο λεπτομερή κείμενα, υπάρχει έμμεση επιχειρηματολογία, απλώς αποδίδεται σε άλλους και γράφεται σε διαλογική μορφή.
- Παιδιά ηλικίας έντεκα και δώδεκα ετών συνθέτουν λεπτομερή επιχειρηματολογία. Τα κείμενά τους περιλαμβάνουν συντονισμένες αντιτιθέμενες αλληλουχίες και οδηγούν σε ένα συμπέρασμα.

Ο Brassart (1990) συμπέρανε ότι τα παιδιά αρχίζουν να κατακτούν το επιχειρηματολογικό σχήμα όταν πλησιάζουν την ηλικία των εννέα-δέκα ετών καθώς αυτή είναι η ηλικία στην οποία έχουν την ικανότητα να διαχειριστούν αντίθετες απόψεις στο ίδιο κείμενο. Στην ηλικία των έντεκα-δώδεκα οι συγγραφείς

τελειοποιούν το σχήμα καθώς είναι σε θέση να συντονίσουν τις αντίθετες απόψεις μέσα στο ίδιο κείμενο.

Αντίθετα, ο Schneuwly (1988) βρήκε ότι η ικανότητα δόμησης ενός επιχειρηματολογικού κειμένου κατακτάται αργά, πλησιάζοντας τα δεκατέσσερα χρόνια. Μελέτησε την ηλικία των συγγραφέων και τη χρήση δεικτών κειμενικότητας ανάλογα με τον τύπο κειμένου που θα παραγόταν. Παρατήρησε τρία επίπεδα διάρθρωσης. Στο πρώτο επίπεδο που χαρακτήριζε τα δεκάχρονα παιδιά, το συνδετικό *επίσης* επέτρεπε στα παιδιά να παράγουν μια σειρά επιχειρηματολογικών προτάσεων, προς εξυπηρέτηση κάποιου σκοπού, ο οποίος ήταν να εκφραστεί μία θέση. Στο δεύτερο επίπεδο, που χαρακτήριζε την ηλικία των δώδεκα ετών, τα επιχειρήματα γράφονταν σε διαδοχική σειρά και η χρήση του *επίσης* σταμάτησε. Στο τρίτο επίπεδο, για τα παιδιά των δεκατεσσάρων ετών, η δόμηση του κειμένου καθοδηγούνταν από όρους που επέτρεπαν στα παιδιά να εισάγουν ένα επιχείρημα σχετικά με μία θέση (κατά τη γνώμη μου κλπ). Το *αλλά* ή άλλοι αντιθετικοί σύνδεσμοι εισήγαγαν μία σαφή αντίθεση. Η γραμμική ή χρονική παρουσίαση των επιχειρημάτων εξαφανίστηκε. Με αυτές τις παρατηρήσεις, ο Schneuwly συμπέρανε ότι η κατάκτηση της ικανότητας συγγραφής επιχειρηματολογικών κειμένων επέρχεται αργότερα, στην ηλικία των δεκατεσσάρων ετών, σε σχέση με την ικανότητα συγγραφής επεξηγητικών κειμένων που επέρχεται στην ηλικία των δέκα έως δώδεκα ετών.

Οι Coirier και Golder (1993) σε δική τους έρευνα διαπίστωσαν ότι τα παιδιά από την ηλικία των δώδεκα ετών παρήγαγαν κυρίως επιχειρήματα που υποστήριζαν τη δική τους πλευρά. Μόνο από την ηλικία των δεκατριών έως δεκατεσσάρων ετών μπορούσαν τα παιδιά να λάβουν υπόψη τη διαλογική διάσταση της επιχειρηματολογίας. Τα στοιχεία συμβιβασμού ήταν περισσότερα και ο συντονισμός επιχειρημάτων και αντεπιχειρημάτων ήταν σε συμφωνία με τις επιχειρηματολογικές διαδικασίες της συσχέτισης.

Αυτά τα αποτελέσματα επιβεβαιώνονται και από μία έρευνα του Feilke (1996). Τα παιδιά ηλικίας δέκα, δεκατριών, δεκαέξι, δεκαεννιά και είκοσι δύο ετών παρήγαγαν επιχειρηματολογία για το θέμα της σχολικής εργασίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι πριν την ηλικία των δεκατριών ετών οι συγγραφείς παρήγαγαν σύντομα κείμενα με απλούς συντακτικούς κανόνες, χωρίς όμως ομοιογένεια. Η διαδοχή των συλλογισμών ήταν ανοργάνωτη, χωρίς εμφανή σημασιολογική σύνδεση ή

συνδέσμους. Ανάμεσα στις ηλικίες των δεκατριών και δεκατεσσάρων ετών, η οργάνωση της επιχειρηματολογικής συνοχής βελτιώθηκε και παρουσιάστηκε μεγαλύτερη συντακτική περιπλοκή. Τα κείμενα ήταν μεγαλύτερα και περιείχαν περισσότερα στοιχεία υποταγμένου λόγου και συντονισμού. Ωστόσο, κάποια στοιχεία παρέμειναν ανοργάνωτα, δημιουργώντας ασυνέχειες στο κείμενο. Στην ηλικία των δεκαέξι ετών, τα επιχειρηματολογικά κείμενα ήταν καλής ποιότητας. Η επιχειρηματολογία αναπτυσσόταν από την αρχή ως το τέλος χωρίς διακοπή στην επιχειρηματολογική ροή. Τα κείμενα περιείχαν επιχειρήματα αντίθετα στην αρχική τοποθέτηση και αυτά παρουσιάζονταν ιεραρχικά και συντονισμένα με τέτοιο τρόπο ώστε να φτάνουν στο συμπέρασμα.

Ο Feilke (1996) ερμήνευσε αυτά τα αποτελέσματα ως μία ένδειξη ότι η ικανότητα για γραπτά επιχειρήματα σταδιακά εξαρτάται λιγότερο από τη σύνταξη – τα κείμενα των παιδιών δεκατριών, δεκαέξι, δεκαεννιά και είκοσι δύο ετών δεν διέφεραν συντακτικά – και συνδέονται περισσότερο με την κατασκευή της κειμενικής συνοχής. Με άλλα λόγια, οι συγγραφείς σταδιακά αναπτύσσουν μια αναπαράσταση του επιχειρηματολογικού κειμένου που θα δομήσουν. Με λίγα λόγια, είναι σε θέση να λαμβάνουν υπόψη δύο συγκρουόμενες απόψεις και να χρησιμοποιούν το σχήμα για να εκφράσουν επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα. Αναπτύσσουν την επιχειρηματολογία τους από την αρχή ως το τέλος χωρίς διακοπή.

3.10.3 Συνεργατική σύνθεση του επιχειρηματολογικού κειμένου

Πολλές έρευνες έχουν καταδείξει τα πλεονεκτήματα της συνεργασίας στη συγγραφή. Όσον αφορά στην κατάκτηση της επιχειρηματολογίας, κάποιες έρευνες έχουν δείξει τα θετικά οφέλη της συνεργασίας. Μέσα σε ένα πλαίσιο συνεργατικής συνομιλίας, η Zammuner (1991) ανέθεσε σε μαθητές εννέα και δέκα ετών να παραγάγουν επιχειρηματολογικές παρακλήσεις. Δίδαξε σε κάποια από τα παιδιά στρατηγικές για την αξιολόγηση του επιχειρηματολογικού προσανατολισμού των συλλογισμών καθώς και για να διευκολύνουν τη στέρεα παρουσίαση αντικρουόμενων απόψεων. Τα παιδιά που συμμετείχαν σε αυτές τις ομάδες παρουσίασαν καλύτερα γραπτά αποτελέσματα από ότι τα υπόλοιπα. Αξίζει να αναφερθεί ότι μια τέτοιου είδους βελτίωση

παρατήρησαν και οι Roussey και Gombert μετά από μία άσκηση συνεργατικής συγγραφής σε πολύ μικρούς συγγραφείς ηλικίας οκτώ ετών.

3.10.4 Η αφήγηση ως προϋπάρχουσα συνθήκη για την ανάπτυξη επιχειρηματολογίας

Κατά γενική ομολογία η αφηγηματική ικανότητα και αντίληψη είναι βαθιά ριζωμένη στην παιδική ψυχή και εμπειρία και φυσικά προηγείται της επιχειρηματολογικής ικανότητας. Μάλιστα, όπως υποστηρίζει ο Barthes (1996) στην *Εισαγωγή στην αναλυτική οικοδόμηση της αφήγησης*, το παιδί μαθαίνει να σχηματίζει και να εκφωνεί μία ολοκληρωμένη πρόταση σχεδόν την ίδια περίοδο που μαθαίνει να διαβάζει και να διηγείται μία ιστορία.

Έτσι, η αφήγηση αποτελεί προγενέστερο στάδιο της επιχειρηματολογίας χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν είναι δύο αλληλένδετες οικοδομήσεις του λόγου (Σκλαβενίτη, 2005, σσ. 33-34). Πιο συγκεκριμένα, η αφηγηματική λειτουργία παράγει αφηγηματικές και επιχειρηματολογικές καταστάσεις. Από την άλλη πλευρά, οι επιχειρηματολογικές λειτουργίες του λόγου προκαλούν επιχειρηματολογικούς και αφηγηματικούς τρόπους. Με λίγα λόγια, η αφηγηματική και επιχειρηματολογική λειτουργία του λόγου προκαλεί και προκαλείται από όμοιες συνθήκες.

Η αφηγηματική όπως και η επιχειρηματολογική λειτουργία προκαλούν αλυσιδωτά υπολειτουργίες του λόγου που βοηθούν τον μαθητή του δημοτικού να φτάσει τον λόγο του στο ανώτερο επίπεδο που είναι ο γερά θεμελιωμένος αντίλογος με επιχειρήματα και βασισμένος στους κανόνες που όρισε η κλασική ρητορική και οι εκπρόσωποί της, όπως ο Αριστοτέλης. Έτσι, από την ιστορική καταγραφή περνάμε στον μύθο και από εκεί στο δοκίμιο. Το ανέκδοτο μέσω της καλλιέργειας του λόγου ανάγεται σε παραβολή και φτάνει ως την εκφώνηση λόγου. Το ημερολόγιο περνάει από το στάδιο του θρύλου για να αγγίξει την τελειότητα της δομής της διαφήμισης ενώ η δημιουργία ιστορίας κορυφώνεται με τον αντίλογο.

3.10.5 Από την αιτιολόγηση στην επιχειρηματολογία

Το επιχείρημα αποτελεί ομάδα δηλώσεων διατυπωμένων σε λογική ακολουθία, οι οποίες προβάλλουν αιτιάσεις, ώστε να πειστεί κάποιος για ένα συμπέρασμα ή τελικό πόρισμα και το οποίο προκύπτει ομαλά από τις αρχικές ή τις προηγούμενες προτάσεις (προκειμένες). Συγκριτικά, με την αιτιολόγηση ο ρόλος του είναι περισσότερο επικοινωνιακός, καθώς η χρήση επιχειρημάτων (επιχειρηματολογία) θεωρείται ως μία άμεση προσπάθεια να «κερδηθεί» μία θέση απέναντι σε άλλες και να επηρεαστούν οι απόψεις, οι στάσεις και οι συμπεριφορές ενός συνομιλητή, ενός ακροατηρίου ή ενός ανταγωνιστικού κοινού μέσα από την παράθεση κατάλληλα διατυπωμένων αιτιάσεων. Γι' αυτό τον λόγο τα επιχειρήματα έχουν πάντα ως πλαίσιο αναφοράς όχι μόνο τη θέση του ομιλητή ή του συγγραφέα την οποία προσπαθεί ο ίδιος να στηρίξει, αλλά και τα αντεπιχειρήματα των άλλων πλευρών τα οποία και προσπαθεί να ανασκευάσει (Χέλμης, 2010). Η ιδιότητα αυτή των επιχειρημάτων τα καθιστούν κύριο όργανο της διαλεκτικής κατά την οποία σε συνθήκες επικοινωνίας επιχειρείται να ανατραπεί ή να υποστηριχθεί μία θέση. Για την επιτυχία αυτής της προσπάθειας, η οποία δεν είναι ποτέ βέβαιη, θα πρέπει τα συμβαλλόμενα μέρη να λαμβάνουν υπόψη τις θέσεις και τα επιχειρήματα της απέναντι πλευράς και να στρέφονται προς εκείνο το οποίο ενδέχεται να γίνει αποδεκτό (Μπασάκος, 1999).

3.10.6 Κριτική Σκέψη

Εννοιολογική και διαδικαστική γνώση και μεταγνώση συνθέτουν τα θεμέλια ενός κριτικά σκεπτόμενου πολίτη, ο οποίος μέσα από τη διαλογική και διαλεκτική αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον, με όργανο τα διαθέσιμα πολιτισμικά εργαλεία και με την υποστήριξη των περισσότερο έμπειρων μελών του κοινωνικού συνόλου προβαίνει σε διαρκή και εξελισσόμενη επεξεργασία των νοητικών και συναισθηματικών του σχημάτων και σε αποτελεσματικότερες μορφές κοινωνικοπολιτικής δράσης. Μάλιστα, στις σύγχρονες κοινωνίες, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης είναι πρώτης προτεραιότητας ζητούμενο της εκπαίδευσης, καθότι η

παιδαγωγική θεωρία και πράξη έχει μεταβεί από τη λογική της δομολειτουργικής ένταξης του ατόμου στο κοινωνικο-πολιτικό σύστημα, στη λογική του αυτοπροσδιορισμού του ατόμου στο κοινωνικό σύνολο με μέτρο τον διάλογο και τον σεβασμό των επιλογών και αντιλήψεων των άλλων ατόμων (Γκίβαλος, 2005, σ. 28).

Η κριτική σκέψη ορίζεται ως νοητικο-συναισθηματική λειτουργία που ενεργοποιεί επιλεκτικά και συνδυαστικά γνωστικές δεξιότητες, λογικούς συλλογισμούς και μεταγνωστικές στρατηγικές, με τη βοήθεια των οποίων το άτομο επεξεργάζεται τα δεδομένα με λογικό τρόπο και αποστασιοποιημένο από τις προσωπικές του πεποιθήσεις και προκαταλήψεις, προκειμένου να δαμάσει το πλήθος των ετερογενών στοιχείων τους, ώστε τελικά να καταλήξει σε έγκυρα και λογικά συμπεράσματα, διαπιστώσεις, κρίσεις και επιλογές δράσης (Ματσαγγούρας, 2000). Υποστηρίζεται δε από τη διερευνητική στάση του ατόμου, η οποία συμπεριλαμβάνει τη διάθεση για αναγνώριση προβληματικών καταστάσεων, την αναζήτηση και συλλογή αξιόπιστων δεδομένων και τη διάκριση των υπόρρητων και άρρητων αξιακών πεποιθήσεων που περιβάλλουν τα δεδομένα, καθώς και από την ικανότητα να κατανοεί και να χρησιμοποιεί με ακρίβεια και σαφήνεια τον επιχειρηματολογικό λόγο και να εξετάζει τον ευρύτερο ρόλο της γλώσσας στη διαμόρφωση των συμπερασμάτων, των κρίσεων και των επιλογών δράσης (Χέλμης, 2010).

Πρέπει να επισημανθεί ότι η ανάπτυξη της ικανότητας κριτικής σκέψης και επικοινωνιακής ικανότητας είναι συνάρτηση τόσο της γνωστικής όσο και της συναισθηματικής-ηθικής ανάπτυξης. Για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα η επιστήμη αντιλαμβανόταν τις γνώσεις και τα συναισθήματα ως διαφορετικές οντότητες της ανθρώπινης λειτουργίας, οι οποίες εδράζονται σε διαφορετικές περιοχές του εγκεφάλου και οι οποίες μπορούν να εκτιμηθούν μόνο μέσα από διαφορετικής δομής και περιεχομένου κλείδες αξιολόγησης. Για παράδειγμα, οι Bloom και Krathwohl (1986,1991) στις γνωστές τους ταξινομίες έκαναν σαφή διάκριση των δύο αυτών οντοτήτων εκδίδοντας δύο διαφορετικές ταξινομίες διδακτικών στόχων, μία για τον «γνωστικό τομέα», μία για τον «συναισθηματικό». Σήμερα είναι ευρέως αποδεκτή η άποψη ότι πρόκειται για δύο μεν διακριτούς τομείς, τους οποίους, όμως, δεν μπορούμε να τους διαχωρίσουμε όταν προσπαθούμε να μελετήσουμε την ανθρώπινη συμπεριφορά, αφού η βάση της κριτικής σκέψης δεν είναι μόνο οι γνωστικές διαδικασίες, αλλά και οι συναισθηματικές.

Η εκπαίδευση οφείλει να απαρνηθεί τον παραδοσιακό ρόλο της δομολειτουργικής ένταξης των μαθητών στην υπάρχουσα κοινωνικο-πολιτική και οικονομική κατάσταση, η οποία είναι εν πολλοίς άδικη και πολιτισμικά προκατειλημμένη για ορισμένους και ευνοϊκή για μία άλλη μερίδα ατόμων. Αντιθέτως, μπορεί να επέλθει προετοιμάζοντας τα παιδιά να γίνουν τα ίδια φορείς αλλαγής και δημιουργικής αντιμετώπισης των προβλημάτων και περισσότερο ευαισθητοποιημένα στη διαφορετικότητα και ετερογένεια των αντιλήψεων.

Ένας από τους τρόπους υλοποίησης του εκπαιδευτικού οράματος για αυτόνομο και ολόπλευρα αναπτυγμένο πολίτη είναι η συνδυαστική ανάπτυξη των ηθικών και γλωσσικο-γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών. Γλώσσα, σκέψη και ηθική κρίση είναι άρρηκτα συνδεδεμένες και η μεταξύ τους σχέση ιδιαίτερα αλληλεπιδραστική (α) στην ανάπτυξη των ικανοτήτων κριτικής ανάλυσης και αμφισβήτησης των παραμέτρων της πραγματικότητας στην οποία συγκαταλέγεται και η γλώσσα, (β) στην ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων έκφρασης με τις οποίες το άτομο θα αιτιολογεί με εσωτερικευμένο τρόπο τις απόψεις του και θα τις παρουσιάζει λεκτικά στον δημόσιο χώρο δημοκρατικής και διαλεκτικής αντιπαράθεσης.

3.10.7 Η κριτική σκέψη και η σχέση της με την επιχειρηματολογία

Η κριτική σκέψη και η επιχειρηματολογία είναι δύο αλληλένδετες λειτουργίες του νου. Αν και πολλοί επιστήμονες του λόγου έχουν υποστηρίξει κατά καιρούς πως η κριτική σκέψη είναι η πιο ισχυρή και περισσότερη απαιτητική λειτουργία του νου, ωστόσο κάτι τέτοιο φαίνεται αβάσιμο. Άλλωστε, πίσω από κάθε προφορικό ή γραπτό επιχείρημα κρύβεται ο κριτικός νους διότι η κριτική σκέψη αποτελεί το σύστημα παραγωγής ιδεών. Αυτή η θέση, όμως, δεν υποβιβάζει την αξία της ικανότητας παραγωγής επιχειρημάτων. Πρώτα πρώτα, η ανάπτυξη επιχειρηματολογίας είναι διαδικασία κοινωνική, διαλογική και χειροπιαστή. Η κριτική σκέψη από την άλλη μεριά δίνει έμφαση στην ανάπτυξη υψηλού επιπέδου ικανοτήτων σκέψης οι οποίες με τη σειρά τους παράγουν καλοδουλεμένο λόγο μακριά από συναισθηματισμούς.

Επιπροσθέτως, η ικανότητα του επιχειρηματολογείν βασίζεται σε ακλόνητες παιδαγωγικές αρχές. Το επιχειρηματολογικό επιστημονικό πεδίο αν και προέρχεται

από απαρχαιωμένες μεθόδους αντιλογίας και παραγωγής γραπτού λόγου, είναι στην πραγματικότητα ένα πεδίο αμιγούς μεθοδολογίας και στρατηγικής που βασίζεται στις αρχές του διαλόγου. Συγκρίνοντας την ικανότητα του να παράγει κάποιος επιχειρηματολογικό λόγο με την ικανότητά του να σκέφτεται κριτικά παρατηρείται ότι η ικανότητα της κριτικής σκέψης προσιδιάζει περισσότερο σε δραστηριότητα ή διαδικασία που διευκολύνει την άσκηση κριτικής διότι βασίζεται σε κριτήρια, είναι αυτό-διορθωτική και πολύ προσηλωμένη στο περιεχόμενο. Συνοψίζοντας, η κριτική σκέψη είναι μία επανεμφάνιση της φιλοσοφίας με εκπαιδευτικό προσανατολισμό. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ιδιαιτέρως, αποτελεί γόνιμο έδαφος για την ανάπτυξη πρακτικών όπως η κριτική σκέψη και η επιχειρηματολογία ώστε να εξαφανιστεί σταδιακά η απουσία φιλοσοφικής σκέψης από το σχολείο.

Επομένως, τα όρια μεταξύ φιλοσοφίας, κριτικής σκέψης και επιχειρηματολογίας είναι στενά και συχνά συγχέονται. Με λίγα λόγια, η φιλοσοφία είναι αυτή που πυροδοτεί την ικανότητα του να σκέφτεται κάποιος κριτικά. Η κριτική σκέψη, από την άλλη μεριά, έχει περισσότερο διαδικαστικό χαρακτήρα που μοιάζει με φιλοσοφική μέθοδο, αλλά έχει περισσότερο τον χαρακτήρα δεξιότητας παρά αρχής. Τέλος, η επιχειρηματολογία είναι σημαντική και για τη φιλοσοφία αλλά και για την κριτική σκέψη και αποτελεί το απαύγασμα και των δυο. Το κίνημα της κριτικής σκέψης και της επιχειρηματολογίας εισήχθη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση παρά την αντίθετη γνώμη καταξιωμένων παιδαγωγικών προσωπικοτήτων όπως ο Piaget, οι οποίοι υποστήριζαν ότι η εισαγωγή μεθόδων κριτικής σκέψης και επιχειρηματολογίας σε τόσο μικρή ηλικία είναι αδύνατη. Η αντίσταση στην εισαγωγή της φιλοσοφικής σκέψης, λοιπόν, σε αυτό το ηλικιακό επίπεδο δεν είναι καινούρια τακτική. Ήδη, ο Πλάτωνας ισχυρίζεται ότι η διαλεκτική μπορεί να διδαχθεί μόνο σε μαθητευόμενους οι οποίοι έχουν συμπληρώσει πολλά χρόνια εξάσκησης και προετοιμασίας (Andrews, 1995, σ. 58).

Στην πραγματικότητα, όμως, η κριτική σκέψη και η καλλιέργεια στην ανάπτυξη επιχειρηματολογίας βοηθά τα παιδιά σε βάθος γιατί τα απομακρύνει από την υιοθέτηση προκατασκευασμένων γνώσεων εκπαιδεύοντάς τα στην δική τους οικοδόμηση της γνώσης. Ένας από τους κύριους εκφραστές του κινήματος της κριτικής σκέψης και επιχειρηματολογίας είναι ο Lipman ο οποίος στοχοθετήθηκε από τα τέλη του 1960 σε προγράμματα φιλοσοφίας για παιδιά. Δύο είναι οι κύριοι άξονες μεθοδολογίας του Lipman: (α) η χρήση ιστοριών σαν οδηγός για τη φιλοσοφική

μέθοδο και (β) η δημιουργία κοινοτήτων μάθησης που εξασκούνται σε υψηλού επιπέδου συλλογιστική.

Οι ιστορίες που χρησιμοποιούνται σαν μέθοδος ανάπτυξης της φιλοσοφικής σκέψης είναι ιστορίες που έχουν γραφτεί για τον συγκεκριμένο σκοπό και πραγματεύονται θέματα πεδίων όπως η επιστημολογία, η λογική, η φιλοσοφία, η γλώσσα και η αξία της τέχνης. Με άλλα λόγια, οι ιστορίες αυτές είναι απαλλαγμένες από λογοτεχνικά διανθίσματα. Τα παιδιά, σύμφωνα με τα προγράμματα του Lipman, διαβάζουν κεφάλαια ιστοριών ώστε να εξασκηθούν στην ανάγνωση και οι εκπαιδευτικοί με τη σειρά τους θέτουν ερωτήσεις που κατευθύνουν τους μικρούς μαθητές στην κατανόηση όσων διάβασαν. Αυτή η μεθοδολογία φαίνεται να προσπαθεί να δημιουργήσει διερευνητικές ομάδες με ισχυρούς δεσμούς μεταξύ τους.

Αναπτύσσοντας οι μαθητές του δημοτικού την κριτική τους ικανότητα και την επιχειρηματολογική τους σκέψη αναπτύσσονται παράλληλα και πολύπλευρα. Αναπτύσσεται η ικανότητά τους να ανακεφαλαιώνουν πληροφορίες, να αξιολογούν πληροφορίες και να προσθέτουν επιπλέον αποδεικτικά μέσα. Επιπλέον, καλλιεργούνται η ικανότητα λήψης αποφάσεων και η θέση εύστοχων ερωτήσεων. Ακόμη, η ικανότητα προσδιορισμού εικασιών και υπαινιγμών αποτελούν βασικά κομμάτια καλλιέργειας της κριτικής σκέψης και επιχειρηματολογίας. Όλα τα παραπάνω, όμως, πλαισιώνονται από την υψηλή ικανότητα αιτιολόγησης και επιχειρηματολογικής προσέγγισης ενός θέματος με τελικό αποτέλεσμα την οικοδόμηση και παρουσίαση νέων επιχειρημάτων.

3.11 Περίοδος κατάκτησης του σχήματος

Η κατάκτηση του επιχειρηματολογικού σχήματος χρειάζεται μια μακρά χρονική περίοδο για να αναπτυχθεί πλήρως. Η περίοδος αυτή μπορεί να κυμαίνεται από δύο έως οκτώ χρόνια. Πριν την ηλικία των δώδεκα–δεκατριών ετών σε εργασίες όπου δεν υπάρχουν περιορισμοί, τα παιδιά γράφουν κυρίως αιτιολογικά κείμενα που περιλαμβάνουν επιχειρήματα τα οποία στηρίζουν την άποψή τους. Δυσκολεύονται να περιλάβουν αντεπιχειρήματα, όταν αυτό χρειαστεί. Για να δώσουν συνοχή στα κείμενα τους, χρησιμοποιούν διάφορες τεχνικές και γλωσσολογικές διαδικασίες, για

παράδειγμα, παράθεση των προτάσεων των αντεπιχειρημάτων, χρήση διαλόγου για να εκφραστεί η σύγκρουση κλπ. Κάποιες εργασίες βελτιώνουν τις άσχημες επιδόσεις των μικρών συγγραφέων, ηλικίας δέκα-έντεκα ετών. Αυτές είναι (Σκλαβενίτη, 2005, σ. 31):

- Ημι-περιοριστικά θέματα, όπου υπενθυμίζεται στους συγγραφείς ότι το θέμα έχει δύο διαστάσεις, χωρίς να τους ζητείται να λάβουν μία συγκεκριμένη θέση.
- Σημαντικού βαθμού περιοριστικά θέματα, όπου τα παιδιά ανασυνθέτουν ένα κείμενο είτε ξαναοργανώνοντας τις προτάσεις είτε εισάγοντας συνδετικές λέξεις.
- Καταστάσεις εκπαίδευσης, που επικεντρώνονται στους δομικούς παράγοντες του επιχειρηματολογικού κειμένου.

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι οι αρκετά μικροί σε ηλικία συγγραφείς μπορεί να ενθαρρυνθούν, όχι απλώς να αιτιολογούν τη δική τους θέση, αλλά επίσης να της δίνουν μία διαλογική διάσταση, εμπερικλείοντας και αντεπιχειρήματα. Πλησιάζοντας την ηλικία των δέκα ετών, τα παιδιά αρχίζουν να κατακτούν το επιχειρηματολογικό σχήμα, αλλά δεν είναι ακόμη σε θέση να το χρησιμοποιήσουν με επάρκεια σε καταστάσεις ελεύθερης παραγωγής κειμένου, όταν καλούνται να απαντήσουν σε ένα μονοδιάστατα δοσμένο θέμα όπως για παράδειγμα «Θα πρέπει τα παιδιά να βλέπουν τηλεόραση;». Σε τέτοιες περιπτώσεις δεν μπορούν να το αντιμετωπίσουν σφαιρικά. Όμως, σε αυτή την ηλικία αυτό το γνωστικό εργαλείο μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε πολύ συγκεκριμένες εργασίες που προσκαλούν τον συγγραφέα να κινητοποιήσει μόνο συγκεκριμένους παράγοντες της συγγραφικής δραστηριότητας. Έτσι, το επιχειρηματολογικό σχήμα ανακαλείται σε μια σαφή μορφή.

Η κατάκτηση αυτού του σχήματος μπορεί να επιταχυνθεί από την ηλικία των οκτώ χρόνων και μετά, με διδακτική εξάσκηση. Η εξάσκηση θα πρέπει να είναι αρκετά έντονη, έτσι ώστε να διευκολύνει το γράψιμο δομημένης επιχειρηματολογίας σε συνθήκες χωρίς περιορισμούς, όταν θα πλησιάζουν τα παιδιά την ηλικία των δέκα-δώδεκα ετών.

Οι Marchand, Coirier και Dellerman (1996) τόνισαν τις σημαντικές δυσκολίες του χειρισμού πολλών λειτουργιών, τον οποίο συνεπάγεται η επιχειρηματολογία. Έκριναν ότι δύο παράγοντες είναι πολύ σημαντικοί:

1. Η αυτοματοποίηση των λειτουργιών συγγραφής κειμένων που λαμβάνει χώρα γύρω στην ηλικία των έντεκα έως δεκατεσσάρων ετών.
2. Η κατάκτηση της ταυτόχρονης χρήσης όλων των απαιτούμενων λειτουργιών, η οποία κατακτάται σταδιακά μέχρι την ηλικία των δεκαοχτώ ετών.

Οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι, αν ο στόχος είναι να μπορούν τα παιδιά να αιτιολογούν μία θέση, το μόνο που χρειάζεται είναι να τους ζητηθεί να υποστηρίξουν μία κοινά διαδεδομένη άποψη. Αν ο στόχος είναι να παράγουν τα παιδιά επιχειρηματολογικά κείμενα, τότε θα πρέπει να παρακινούνται να πείσουν αυτούς στους οποίους απευθύνονται σχετικά με μία αμφισβητούμενη άποψη που αφορά σε μία δραστηριότητα ή ένα θέμα που αποτελεί τμήμα της καθημερινής τους ζωής.

3.12 Παράγοντες που συντέλεσαν στην εμφάνιση ενδιαφέροντος για την επιχειρηματολογία

Από το 1965 το κρατικό και εκπαιδευτικό ενδιαφέρον για την ανάπτυξη επιχειρηματολογίας έγινε έντονο (Andrews, 1995, σ. 99). Σε αυτό συνέβαλε μία ποικιλία προφορικών και ακουστικών πρακτικών γνωστή με την ονομασία “oracy”. Έτσι, ο λόγος άρχισε να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης, στο αναλυτικό πρόγραμμα και στην αξιολόγηση ενώ παράλληλα δόθηκε έμφαση στην σημασία του συνδυασμού ομιλίας και ακρόασης στο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα. Οι σύγχρονοι μαθητές παίρνουν συνέντευξη ο ένας από τον άλλο, πειραματίζονται στην προετοιμασία ανακοινώσεων, μπαίνουν στο παιχνίδι ανάληψης ρόλων, δραματοποιούν τη γλώσσα, συζητούν και επιχειρηματολογούν πάνω σε θέματα, αφηγούνται και θέτουν ερωτήματα.

Η μορφή της κοινωνίας όπως την γνωρίζαμε μέχρι σήμερα έχει αλλάξει άρδην. Οι μαθητές, ήδη από πολύ μικρή ηλικία, έρχονται σε επαφή με την τεχνολογία

και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να γίνονται αποδέκτες πληροφοριών τις οποίες καλούνται και οφείλουν να επεξεργάζονται. Η κριτική σκέψη, η ανάγκη για μεστή ομιλία και ορθό συλλογισμό έρχεται στο προσκήνιο καθημερινά. Η ανάγκη για επιχειρηματολογία δεν περιορίζεται στα στενά όρια της γλώσσας αλλά απαιτείται στα περισσότερα μαθήματα του σχολικού προγράμματος. Για παράδειγμα, στη Μουσική, οι μαθητές καλούνται να αναλύσουν τη μουσική κριτικά κάνοντας χρήση του κατάλληλου λεξιλογίου αξιολογώντας συνθέσεις και ερμηνείες καθώς και εκφέροντας απόψεις και προτιμήσεις.

Ακόμη και στα Μαθηματικά οι μαθητές έχουν ανάγκη τον επιχειρηματολογικό λόγο. Αν και εκ πρώτης τα Μαθηματικά δεν είναι ένα μάθημα που συνδυάζεται στη σκέψη μας αμέσως με την επιστήμη της επιχειρηματολογίας, ωστόσο η επιχειρηματολογική ικανότητα βρίσκει και εκεί πρόσφορο έδαφος για να ξεδιπλωθεί. Η ερώτηση «τι θα συνέβαινε αν...;» είναι η πρώτη ερώτηση που απαιτεί την ενεργοποίηση της επιχειρηματολογικής σκέψης των μικρών μαθητών. Αλλά και στην Ιστορία, οι μαθητές της Πρωτοβάθμιας Βαθμίδας καλούνται να εξηγήσουν και να αιτιολογήσουν γεγονότα και ιστορικά φαινόμενα. Ακόμη, καλούνται να παραθέσουν πολλαπλά αίτια για γεγονότα, να εξάγουν συμπεράσματα από τη μελέτη γεγονότων ή ακόμη και να κρίνουν την χρησιμότητα μιας ιστορικής πηγής.

Ανάλογη επιχειρηματολογική ικανότητα απαιτείται και στην τεχνολογία, στην τέχνη και στη λογοτεχνία. Με λίγα λόγια, η αιτιολόγηση, η ερμηνεία, ο σχολιασμός, η εξαγωγή συμπερασμάτων και η παραγωγή προβλέψεων αποτελούν κομμάτια του βασικού κορμού της επιχειρηματολογίας και βρίσκουν πρόσφορο έδαφος στον λόγο. Περνώντας τα χρόνια, γίνεται όλο και πιο κατανοητό ότι η επιχειρηματολογία δεν έχει σχέση μόνο με την διαφήμιση ή τον πολιτικό και δικανικό λόγο αλλά υπεισέρχεται σε κάθε τομέα του σύγχρονου καθημερινού ανθρώπου που καλείται να υπερασπιστεί δικαιώματά του, να μιλήσει για τέχνη, μουσική, επιστήμη, να ασχοληθεί με την τεχνολογία ή να διδάξει.

3.13 Ανακεφαλαίωση

Ο επιχειρηματολογικός λόγος είναι εκείνο το είδος λόγου το οποίο στοχεύει στο να επηρεάσει με άμεσο τρόπο τις απόψεις, τις στάσεις ή τις συμπεριφορές ενός συνομιλητή (ή ενός ακροατηρίου, ή ενός ανταγωνιστικού κοινού, αν πρόκειται για γραπτό λόγο), οδηγώντας τον στο να αποδεχθεί τη θέση του ή το συμπέρασμά του, αφού πρώτα το στηρίξει σε κατάλληλες αιτιάσεις.

Διακρίνουμε δύο βασικά χαρακτηριστικά της επιχειρηματολογίας (Χέλμης, 2010, σ. 62), την ενσωμάτωση αιτιάσεων και την επικοινωνιακότητα της διαδικασίας. Οι αιτιάσεις αποτελούν δηλώσεις (προτάσεις) οι οποίες υποστηρίζουν, δικαιολογούν ή εξηγούν κάποια ή κάποιες άλλες δηλώσεις, παραθέτονται σε λογικά «βήματα» μέχρι να καταλήξουν σε ένα συμπέρασμα. Σηματοδοτούνται ή συνδέονται μεταξύ τους με ιδιαίτερους γλωσσικούς δείκτες, τους συμπερασματικούς, οι οποίοι μπορεί να είναι είτε ενδογλωσσικοί, να συνδέουν δηλαδή τυπικά δύο αιτιάσεις ή μία αιτίαση με το συμπέρασμά της, ή μεταγλωσσικοί, να χαρακτηρίζουν δηλαδή ή να σχολιάζουν την ίδια τη γλωσσική διατύπωση των αιτιάσεων.

Η διαφορετική οργάνωση των αιτιάσεων μέσα στον λόγο εξυπηρετεί και διαφορετικές ανάγκες στήριξης ενός συμπεράσματος ή διαφορετική σύλληψη των πραγμάτων και ιδεών. Τέσσερα είναι τα βασικά πρότυπα (τρόποι) για να οδηγηθεί ή να στηρίξει κάποιος ένα συμπέρασμα ή μια θέση, το σειριακό, το αποκλίνον, το συνδεδετικό και το συγκλίνον.

Το δεύτερο χαρακτηριστικό της επιχειρηματολογίας, η επικοινωνιακότητα σημαίνει ότι οι αιτιάσεις οργανώνονται με πλαίσιο αναφοράς όχι μόνο τη θέση του ομιλητή ή του συγγραφέα, την οποία προσπαθεί ο ίδιος να στηρίξει, αλλά και τις αιτιάσεις των άλλων πλευρών, τις οποίες και προσπαθεί να ανασκευάσει. Έτσι, μιλούμε πλέον για επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα, τα οποία ανάγονται είτε σε έναν διάλογο στο πρότυπο των σωκρατικών διαλόγων, είτε σε έναν λόγο δοκιμακό στον οποίο, όμως, μπορεί να υπονοείται η διαλογική αντιπαράθεση δύο φανταστικών ομιλητών – υποστηρικτών διαμετρικά αντίθετων θέσεων.

Ανάλογα με τους επιμέρους στόχους, την έμφαση στον συναισθηματικό παράγοντα και τρόπο ανάπτυξης της επιχειρηματολογίας, διαμορφώνονται και διαφορετικά πρότυπα, τα οποία, όμως ανάγονται σε μια κοινή «υπερδομή» του επιχειρηματολογικού λόγου. Από τα πρότυπα επιχειρηματολογίας το πλέον σύγχρονο είναι εκείνο της διαλεκτικής σύνθεσης, το οποίο ενσωματώνει τα ισχυρότερα στοιχεία των υπόλοιπων μοντέλων.

Τέλος, και με δεδομένους τους σκοπούς της επιχειρηματολογίας, ο λόγος πρέπει να εκφέρεται με τέτοια μορφή, ώστε το μήνυμα να προσλαμβάνεται από το ακροατήριο ή τον αναγνώστη με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο. Αυτό εξυπηρετείται μέσα από τη χρήση ρητορικών σχημάτων λόγου τα οποία προσδίδουν κομψότητα και ύφος στο προφορικό ή γραπτό κείμενο, αναδεικνύουν τα κεντρικά στοιχεία του και προσελκύουν την προσοχή του αποδέκτη. Τα παραπάνω συνεπάγονται την άμεση διδασκαλία των δομικών χαρακτηριστικών του επιχειρηματολογικού λόγου στα παιδιά και την άσκησή τους στη χρήση και την αξιολόγηση των διαφορετικών προτύπων αιτιολόγησης σε διάφορες περιστάσεις και συνθήκες και μέσα στο επικοινωνιακό πλαίσιο το οποίο προκρίνει η Κειμενοκεντρική Προσέγγιση και η Διαμεσολαβητική Παιδαγωγική.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

Η ΠΡΑΞΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Στο παρόν κεφάλαιο θα πραγματευτούμε το θέμα της έμπρακτης ένταξης του επιχειρηματολογικού λόγου στο δημοτικό σχολείο μέσω προτάσεων δραστηριοτήτων κατάλληλα σχεδιασμένων για αυτό τον σκοπό.

Οι δραστηριότητες που θα αναφερθούν είναι σχεδιασμένες έτσι ώστε να προωθήσουν την έννοια του ρητορικού λόγου στο δημοτικό σχολείο με τρόπο απτό, άμεσο και βιωματικό. Αποτελούν απολύτως ενδεικτικές δραστηριότητες και αποσκοπούν στο να εμπνεύσουν ανθρώπους που ασχολούνται με τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Φυσικά, λόγω του εμπνευσιακού τους χαρακτήρα μπορούν να διαφοροποιηθούν και να εμπλουτιστούν κατάλληλα ώστε να εξυπηρετήσουν ποικίλους εκπαιδευτικούς σκοπούς και μαθησιακές ανάγκες.

4.1 Δραστηριότητα 1

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Γ', Δ', Ε', ΣΤ'

Τι καλλιεργείται: Η πειθώ μέσω της αιτιολόγησης

Περιγραφή: Προτείνονται στους μαθητές καθημερινές καταστάσεις στις οποίες χρειάζεται να επιστρατεύσουν την πειστική τους δύναμη. Για παράδειγμα προτείνεται η πρόταση: «Μαμά θέλω να πάω οπωσδήποτε κινηματογράφο με τους φίλους μου γιατί...».

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με την πρώτη και πιο απλή μορφή επιχειρηματολογίας όπως πρότεινε ο Αριστοτέλης, την αιτιολόγηση (γιατί). Έτσι, μέσω επιχειρημάτων που στηρίζονται στην αιτιολογική τους ικανότητα καταφέρνουν να φτάσουν σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο πειθούς ανάλογα με την ηλικία τους, ξεκινώντας από καθημερινές προτάσεις «επιβίωσης» (να πείσουν τους γονείς τους για κάτι) έως πιο περίπλοκες πειστικές απόπειρες. Η συγκεκριμένη

δραστηριότητα κρίνεται ιδιαίτερα αποτελεσματική. Τα δύο βασικά στοιχεία που την καθιστούν χρήσιμη είναι πρώτον το γεγονός ότι απευθύνεται ακόμη και σε νεαρούς ηλικιακά μαθητές και δεύτερον αποτελεί απτή προσπάθεια προσέγγισης των δύο βασικών στόχων του ρήτορα που είναι η πειθώ και η συγκίνηση.

4.2 Δραστηριότητα 2

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού

Τι καλλιεργείται: Η ικανότητα κατασκευής επιχειρήματος βάσει του μοντέλου Toulmin.

Περιγραφή: Η διαδικασία εκκινείται με βάση κάποια δεδομένα. Παραδείγματος χάρη: «Όλοι οι πολίτες οφείλουμε να μην πετάμε σκουπίδια στις ακτές». Συνεχίζουμε με λεπτομέρειες οι οποίες πλαισιώνουν την αρχική δεδομένη πρόταση. Για παράδειγμα: «Είναι πολύ σημαντικό να καθαρίζουμε τις ακτές από απορρίμματα σε περίπτωση που κάποιος ανεύθυνος συμπολίτης μας έχει μολύνει την παραλία.

Σύμφωνα με το μοντέλο του Toulmin στη συνέχεια ακολουθεί η πρόταση που αποτελεί την επικυρωτική αρχή. Θα μπορούσε λοιπόν να αποτελέσει επικυρωτική αρχή η πρόταση: «Επειδή οι μολυσμένες ακτές δεν βλάπτουν μόνο τα ύδατα και την θαλάσσια πανίδα αλλά και εμάς τους ίδιους που κολυμπάμε, οφείλουμε να τις προστατεύουμε». Ακολουθεί η θέση αυτού που έχει κατασκευάσει το επιχειρήμα του σύμφωνα με το μοντέλο του Toulmin και έπειτα η ανασκευή της συγκεκριμένης θέσης. Για παράδειγμα: «Εάν κάποιος από εσάς δεν έχει αισθανθεί απέχθεια κολυμπώντας σε μολυσμένα νερά τότε ανήκει στη μειονότητα και οφείλει να σεβαστεί την κοινή γνώμη ανεξάρτητα από τις δικές του προτιμήσεις».

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Τα παιδιά προσεγγίζουν ένα απαιτητικό κομμάτι της επιστήμης της επιχειρηματολογίας που είναι η κατασκευή του ίδιου του επιχειρήματος με εκκίνηση μόνο κάποια δεδομένα. Ωστόσο, το μοντέλο του Toulmin κρίνεται άκρως παιδαγωγικό γιατί δεν εμμένει στην κατασκευή ενός απόλυτου επιχειρήματος το οποίο προκύπτει από μία σαφώς εκφρασμένη επικυρωτική αρχή αλλά εκτείνεται και στην ανασκευή του ίδιου του επιχειρήματος. Καλλιεργείται με

αυτόν τον τρόπο η δεκτικότητα αντίθετων απόψεων και διαπλάθεται η δεξιότητα του συζητείν.

4.3 Δραστηριότητα 3

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού

Τι καλλιεργείται: Η δημιουργικής σκέψη, η ευρηματική ικανότητα, η ανάπτυξη πλούσιας και άρτιας έκφρασης, το φιλειρηνικό φρόνημα.

Περιγραφή: Τα παιδιά καλούνται να βρουν δέκα λέξεις μέσα σε ένα λεπτό που να έχουν σχέση με τον πόλεμο. Για παράδειγμα, πόλεμος, όπλα, πεδίο μάχης, βόμβες, καταστροφή, αποδεκατισμός, αιματοχυσία, στρατός, εξοπλισμός, στρατόπεδο κ.ο.κ. Στη συνέχεια και αφού βρουν μόνα τους τις λέξεις καλούνται να δημιουργήσουν – πρώτα στο μυαλό και έπειτα στο χαρτί – μία ιστορία με φιλειρηνικό περιεχόμενο.

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Η δραστηριότητα αυτή στοχεύει στην καλλιέργεια δημιουργικής αλλά και κριτικής σκέψης. Η ανεύρεση λέξεων σχετικών με το θέμα που καλούνται να εξετάσουν αλλά και η περαιτέρω συζήτηση που θα ακολουθήσει όχι μόνο διαπλάθουν δημιουργικά μυαλά αλλά καλλιεργούν και το αντιπολεμικό φρόνημα στα παιδιά. Τέλος, η συγκεκριμένη δραστηριότητα αποτελεί μία μέθοδο εμπλουτισμού του λεξιλογίου των μαθητών με νέες λέξεις.

4.4 Δραστηριότητα 4

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Γ', Δ', Ε', ΣΤ'

Τι καλλιεργείται: Η ανάπτυξη του λεξιλογίου των μαθητών και η χρήση του ρόλου των επιθέτων στην προφορική και γραπτή έκφραση.

Περιγραφή: Ακροστιχίδα ονομάτων. Τα παιδιά καλούνται να γράψουν το όνομά τους κάθετα (σε μορφή ακροστιχίδας) και στη συνέχεια τους ζητείται να γράψουν δίπλα από κάθε γράμμα του ονόματός τους ένα επίθετο που ξεκινάει με το συγκεκριμένο γράμμα και το οποίο τους χαρακτηρίζει. Για παράδειγμα ας πάρουμε το όνομα Ζ Ω Η. Γράφοντας κάθετα το συγκεκριμένο όνομα βρίσκουμε ένα ή περισσότερα επίθετα που ξεκινούν με το γράμμα Ζ. Ένα παράδειγμα είναι το επίθετο Ζ= ζωντανή. Το ίδιο κάνουμε και με τα υπόλοιπα γράμματα του ονόματος μέχρι να ολοκληρώσουμε την άσκηση. Επίσης, μπορούμε να διευρύνουμε αυτή τη δραστηριότητα ζητώντας στο τέλος από τα παιδιά να συντάξουν μια μικρή παράγραφο στην οποία θα παρουσιάζουν τον εαυτό τους. Συνεχίζοντας με το προηγούμενο παράδειγμα: «Το όνομά μου είναι Ζωή. Είμαι ένα κορίτσι ζωντανό. Πολλοί θεωρούν ότι τα μαλλιά μου είναι ωραία αλλά εγώ πιστεύω ότι αυτό που με ξεχωρίζει είναι η ηρεμία μου.

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Οι μαθητές, από μικρή ηλικία, εξασκούνται στην ανεύρεση λέξεων και κατά συνέπεια εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους. Επιπροσθέτως, εξοικειώνονται με την αντιστοιχία των λέξεων. Αυτό σημαίνει ότι μαθαίνουν να ταιριάζουν το γένος και τον αριθμό ενός επιθέτου με το αντίστοιχο ουσιαστικό. Επίσης, εξοικειώνονται με την σημασία των λέξεων αλλά και τη μεταφορική και κυριολεκτική τους σημασία διαχωρίζοντας παραδείγματος χάρη το ζευγαράκι «ωραία κοπέλα από το ωραία λίμνη, ωραία μέρα, ωραία που τα λες». Τέλος, ο εμπλουτισμός της δραστηριότητας με την σύνθεση μίας παραγράφου που εμπεριέχει τα επίθετα που προέρχονται από τα ονόματα των παιδιών καλλιεργεί τη σύνθεση του λόγου και την χρήση συνδετικών λέξεων ανάμεσα στις προτάσεις. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα αποτελεί, επομένως, ένα από τα πρωταρχικά βήματα στην καλλιέργεια του επιχειρηματολογικού λόγου εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιο των παιδιών και εξασκώντας τα στη σύνθεση του προφορικού και γραπτού λόγου.

4.5 Δραστηριότητα 5

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Δ', Ε', ΣΤ'

Τι καλλιεργείται: Καλλιεργείται η κατανόηση υποθετικών προτάσεων του λόγου και η δυνατότητα τεκμηρίωσής τους με επιχειρηματολογική σκέψη βασισμένη στην αιτιολόγηση («γιατί, επειδή»).

Περιγραφή: Η δραστηριότητα ξεκινάει με την θέση μίας υποθετικής πρότασης και τη ζήτηση επεξήγησης με την ερώτηση «γιατί;». Παρακάτω δίνονται μερικά παραδείγματα για την περεταίρω κατανόηση της δραστηριότητας:

- Αν η ζωή ήταν ένα σοκολατάκι, τι γεύση θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν ένα μεταφορικό μέσο, ποιο θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν ένα γράμμα της ΑΒ, ποιο θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν ένα αντικείμενο του μπάνιου σου/ υπνοδωματίου/ κουζίνας / σαλονιού, ποιο θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν ένα ζώο της ζούγκλας, ποιο θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν ένα φαγητό, ποιο θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν ένα παραμύθι, ποιο θα ήσουν και γιατί.
- Αν δούλευες σε ένα τσίρκο, ποιος από όλους θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν ένας μήνας του χρόνου, ποιος θα ήσουν και γιατί.
- Αν ήσουν η νύχτα και η μέρα, ποια θα προτιμούσες να είσαι και γιατί.
- Αν ήσουν η θάλασσα και το βουνό, ποιο από τα δύο θα προτιμούσες να είσαι και γιατί.

Τα παραπάνω είναι μόνο ορισμένα παραδείγματα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως μπούσουλας προκειμένου να ξυπνήσουν την σκέψη των παιδιών και να τα εισάγουν στη διαδικασία της αιτιολόγησης. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα μπορεί να γίνει είτε γραπτά είτε προφορικά σαν παιχνίδι λόγου.

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Η δραστηριότητα στοχεύει στην καλλιέργεια επιχειρηματολογίας μέσω της διαδικασίας της αιτιολόγησης. Η λειτουργία του μυαλού των παιδιών μπαίνει σε διαδικασία να αιτιολογήσει λογικά κάτι που εξ'

αρχής φαντάζει παράλογο («αν ήσουν ένα μεταφορικό μέσο, ποιο θα ήσουν και γιατί»). Δίνει, ακόμη, στα παιδιά να καταλάβουν ότι δεν γίνεται να πείσουμε χωρίς να αιτιολογήσουμε. Τέλος, αναδεικνύει την ανάγκη επιχειρηματολογίας για θέματα που φαντάζουν παράλογα και μη χρήζοντα επιχειρηματολογίας ενώ ακόμη εισάγει τα παιδιά στην διαδικασία επιχειρηματολογίας όχι μόνο για όσα πιστεύουν αλλά και για όσα δεν πιστεύουν, το οποίο είναι και ζητούμενο.

4.6 Δραστηριότητα 6

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Α΄, Β΄, Γ΄, Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄

Τι καλλιεργείται: Η αυθόρμητη συγκροτημένη σκέψη και ο αυθόρμητος λόγος.

Περιγραφή: Τα μπαλόνια των ιστοριών μας. Φουσκώνουμε μπαλόνια σε διάφορα χρώματα. Φροντίζουμε μέσα σε κάθε μπαλόνι να υπάρχει ένα χαρτάκι με μία οποιαδήποτε λέξη (π.χ ήλιος, καναπές, ακουστικά κτλ). Σκάμε με μία καρφίτσα τα μπαλόνια. Οι μαθητές κρατούν το χαρτάκι με τη λέξη στο χέρι τους και καλούνται σε λιγότερο από ένα λεπτό να μας πουν μία ιστορία, αληθινή ή ψεύτικη, που τους φέρνει στο μυαλό η συγκεκριμένη λέξη. Στις μικρότερες τάξεις μπορούμε να δώσουμε πιο συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές προτείνοντας στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν έτοιμες θεματικές προτάσεις όπως: «Θυμάμαι μια φορά που...», «Ήταν καλοκαίρι όταν...».

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Μέσω της συγκεκριμένης δραστηριότητας αναπτύσσεται η αυθόρμητη έκφραση. Τα παιδιά καλούνται να πουν μία ιστορία με αρχή, μέση και τέλος γεγονός που καλλιεργεί την δημιουργική συγκροτημένη έκφρασή τους. Και αυτή η δραστηριότητα αποτελεί αναβαθμό για την μετέπειτα καλλιέργεια άρτιου επιχειρηματολογικού λόγου.

4.7 Δραστηριότητα 7

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Β', Γ', Δ', Ε', ΣΤ'

Τι καλλιεργείται: Τα παιδιά που έρχονται σε επαφή με αυτή τη δραστηριότητα εξασκούνται στην παραγωγή λόγου σε πρώτο πρόσωπο και στην ανάδειξη χαρακτηριστικών ενός αντικειμένου το οποίο θα τους δώσει τα εφόδια στη συνέχεια για την ανάδειξη μιας ιδέας ή μίας θέσης που θα θέλουν να υποστηρίξουν με επιχειρήματα.

Περιγραφή: Δώσε φωνή και κίνηση. Γεμίζουμε μία σακούλα ή ένα μπαούλο με διάφορα αντικείμενα. Καλούμε τα παιδιά να πάρουν στα χέρια τους ένα από αυτά τα αντικείμενα. Αφού το περιεργαστούν τους ζητάμε να σηκωθούν επάνω και να κάνουν ότι είναι αυτό το αντικείμενο. Ας αναφέρουμε ένα παράδειγμα προς μεγαλύτερη κατανόηση του σεναρίου-πράξης: Κρατώ στο χέρι μου ένα σημειωματάριο και είμαι μία μαθήτρια της ΣΤ' Δημοτικού: «Γεια σας, είμαι ένα σημειωματάριο. Το χρώμα μου είναι μοβ και είμαι από χαρτί και δέρμα. Οι σελίδες μου είναι λευκές και βοηθούν τους ανθρώπους να καταγράφουν ό,τι δυσκολεύονται να θυμηθούν. Έτσι, οι σελίδες μου από λευκές ξαφνικά αποκτούν χρώμα. Άλλοτε γίνονται κόκκινες και άλλοτε μπλε. Καμιά φορά δεν σας κρύβω ότι πονάω όταν γράφουν πάνω μου βιαστικά και άγαρμπα. Η σκέψη, όμως, ότι βοηθάω τους ανθρώπους να θυμούνται τις υποχρεώσεις του με γεμίζει χαρά και μου δίνει δύναμη να συνεχίσω τη δουλειά μου!».

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Αναπτύσσεται η έκφραση των παιδιών και ειδικότερα η λειτουργία της γλώσσας που σχετίζεται με την παραγωγή λόγου σε α' πρόσωπο. Η προσωποποίηση αποτελεί εξάλλου ένα από τα βασικά προγυμνάσματα των αρχαίων ρητοροδιδασκάλων.

4.8 Δραστηριότητα 8

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού.

Τι καλλιεργείται: Η ενσυναίσθηση και η επιχειρηματολογία μέσω της αιτιολόγησης.

Περιγραφή: Τα παιδιά αναλαμβάνουν από ένα ρόλο. Οι ρόλοι μπορεί να είναι ενδεικτικά οι εξής:

- Είσαι γιος πρόσφυγα από τη Συρία. Περίγραψε μας το σπίτι που μένεις, αν μένεις σε σπίτι. Γιατί ήρθες στην Ελλάδα. Οι γονείς σου εργάζονται; Εσύ πηγαίνεις σχολείο;
- Είσαι ένα παιδί της Γ΄ Δημοτικού που χρησιμοποιείς αναπηρικό καροτσάκι για να κινηθείς. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζεις; Πως σε αντιμετωπίζουν οι φίλοι σου;
- Είσαι κόρη ενός πλούσιου επιχειρηματία. Πες μας πως είναι το σπίτι σου. Σε ποιο σχολείο πηγαίνεις. Πως είναι η καθημερινότητά σου. Πόσο συχνά συναντάς τους γονείς σου.
- Είσαι ένα κορίτσι από την Αλβανία που γεννήθηκες στην Ελλάδα. Το όνομά σου είναι Μιρέλλα. Που μένεις; Πόσο σου λείπει η πατρίδα σου; Οι γονείς σου χρειάζονται βοήθεια με την ελληνική γλώσσα; Έχεις κάνει φίλους Έλληνες;
- Είσαι ένα παχύσαρκο παιδί. Είσαι τόσο βαρύς που δυσκολεύεσαι ακόμη και να παίξεις ποδόσφαιρο με τους φίλους σου. Γι' αυτό το λόγο δεν έχεις φίλους. Πως νιώθεις γι' αυτό; Έχεις τη δύναμη να το αλλάξεις; Αν γινόσουν αδύνατος σαν τους άλλους τι θα έλεγες σε όσους τώρα σε κοροϊδεύουν για την εμφάνισή σου;

Τα παιδιά αφού μελετήσουν τον ρόλο, προσπαθούν να μας μιλήσουν για την «καινούρια» ζωή που έχουν κληθεί να ζήσουν αναφέροντάς μας τις πιο ουσιαστικές πτυχές της ζωής τους. Τα υπόλοιπα παιδιά, τα οποία έχουν αναλάβει επίσης κάποιον ρόλο, ακούνε προσεκτικά και καλούνται είτε να πλησιάσουν προς το παιδί που

παρουσιάζει τη ζωή του είτε να απομακρυνθούν από αυτό. Η κίνηση προσέγγισης ή απομάκρυνσης δηλώνει την επιθυμία επαφής και γνωριμίας ή απέχθειας αντίστοιχα. Στο τέλος και αφού έχουν παρουσιάσει τις «νέες» τους ζωές όλα τα παιδιά γνωστοποιούν τα συναισθήματα που ένιωσαν ακούγοντας τους συμμαθητές τους να παρουσιάζουν τους ρόλους τους. Μάλιστα, φροντίζουν να κοινοποιούν και τον λόγο που αισθάνθηκαν έτσι, τον λόγο δηλαδή που τους έφερε κοντά ή τους απομάκρυνε από τους συνομιλητές τους.

Η ίδια δραστηριότητα μπορεί να αναπτυχθεί και με διαφορετικό τρόπο ευνοώντας έτσι την εμπλοκή και μικρότερων μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, ο δάσκαλος-εκπαιδευτής-εμπυχωτής μπορεί ο ίδιος να παρουσιάζει βασικές πτυχές της ζωής των ρόλων που έχουν αναληφθεί από τους μαθητές. Για παράδειγμα: «ας κάνει ένα βήμα μπροστά όποιος μένει σε μικρό σπίτι», «ας κάνει ένα βήμα μπροστά όποιος έχει φαγητό καθημερινά στο τραπέζι του», «ας κάνει ένα βήμα μπροστά όποιος μένει στη χώρα που γεννήθηκε» κ.ο.κ. Με το βήμα εμπρός σχηματίζονται μικρές ομάδες με όμοια χαρακτηριστικά ως προς την καθημερινότητα, την αντιμετώπιση από τρίτους κ.τ.λ. Στο τέλος οφείλουμε να τονίσουμε ότι όμοιος δεν σημαίνει απαραίτητα αγαπητός. Το γεγονός ότι κάποιος ανήκει σε διαφορετική ομάδα δεν τον αποκλείει από την ένταξη σε μία άλλη ή από το να γίνει αγαπητός από τους διαφορετικούς από εκείνον.

Επιπροσθέτως, θα ήθελα να τονίσω πως λόγω της απαιτητικής μορφής αυτής της εργασίας σε ανάπτυξη ενσυναίσθησης, ηθικής και κοινωνικής ενημέρωσης η επιστήμη της Λογοτεχνίας θα μπορούσε να σταθεί αρωγός. Λογοτεχνικά βιβλία όπως τα παρακάτω θα ήταν πολύ αποτελεσματικά στην καλλιέργεια των παιδιών:

- «Μελάκ, μόνος» (Πιπίνη Αργυρώ, Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο)

Ο Μελάκ. Ένα αγόρι. Μια χώρα. Πόλεμος. Το ταξίδι. Ο φόβος. Η ελπίδα. Οι ιστορίες. Τα όνειρα. "Πεινάει. Φοβάται. Προς βορράν. Διψάει. Φοβάται. Προς βορράν. Κρυώνει. Φοβάται. Προς βορράν. Βαδίζει. Φοβάται. Προς βορράν. Τρέμει. Φοβάται. Τρέχει. Φοβάται. Κλαίει. Φοβάται. Φοβάται". Η καταχρηστική επανάληψη του ρήματος "φοβάται" που συνοδεύει κάθε άλλη ενέργεια του Μελάκ αποκαλύπτει την ψυχική καταβολή του στη διάρκεια ενός σκληρού αγώνα ζωής και επιβίωσης. Τα ρήματα αυτά επαναλαμβάνονται και στη συνέχεια της αφήγησης και συμπληρώνονται με άλλα που αποτυπώνουν τις συνθήκες που

επικρατούν στην πορεία "προς βορράν", αναδεικνύοντας τον ρεαλισμό του κειμένου. Ακόμη και όταν το ταξίδι φαίνεται να οδηγείται σε σχετικές διεξόδους, όπως όταν το παιδί βρίσκεται κοντά στη θάλασσα και περιμένει τη βάρκα που θα το απομακρύνει άμεσα από την καταστροφή, και τότε ο Μελάκ φοβάται, καθώς αντίθετα συναισθήματα συγκρούονται και κάνουν αισθητή την πολυπλοκότητα των καταστάσεων και των ψυχικών διεργασιών του ήρωα.: "Βλέπει τη θάλασσα. Είναι χαρούμενος. Βλέπει τις βάρκες. Φοβάται. Δεν κλαίει. Περιμένει. Φοβάται". Ακόμη και στο τέλος, όταν πια έχει αρχίσει η ενσωμάτωση στο νέο περιβάλλον ο φόβος ασυνείδητα υπάρχει και εμφανίζεται στα όνειρά του.

- «Ήθελα μόνο να χωρέσω» (Κάσδαγλη Στέλλα, Εκδόσεις Πατάκη)

«Ήθελα μόνο να χωρέσω, να ταιριάξω, να είμαι τέλεια, με οποιοδήποτε κόστος. Όχι πια!» Η Ζωή είναι 15 χρονών και καθόλου έτοιμη για το Λύκειο, για την αλλαγή σχολείου, για τις αλλαγές στο σώμα της, για τις αλλαγές γενικώς. Στην προσπάθειά της να ταιριάξει στο νέο περιβάλλον, να κρατήσει τους φίλους της και να κερδίσει αυτόν που δεν λέει να γυρίσει να την κοιτάξει, διαλέγει να ελέγξει την κατάσταση με το μόνο τρόπο που ξέρει: να γίνει αυτό που πιστεύει ότι όλοι θεωρούν όμορφο, ακόμα κι αν έτσι ρισκάρει να χάσει τον ίδιο της τον εαυτό.

- «Δεν είμαι τόσο αλλιώτικος από τους άλλους» (Μ. Κλάδου, Εκδόσεις Δωρικός)

Ένα κοριτσάκι, με σωματική αναπηρία (χρήστης τροχοκαθίσματος) διηγείται την ιστορία της. Αρχικά εξηγεί για ποιο λόγο δεν μπορεί να περπατήσει. Έπειτα διηγείται πως περνά την καθημερινότητά της, και πως αντιμετωπίζει τις διάφορες δυσκολίες που συναντά. Παράλληλα αναφέρεται στα ενδιαφέροντά της, στο πως περνά τον ελεύθερο της χρόνο, αλλά και τις ευθύνες και υπευθυνότητες που έχει στο σπίτι. Το παραμύθι κλείνει με μια εξόρμηση του κοριτσιού σε μια συναυλία, μαζί με μια φίλη και τον πατέρα της, όπου ο αγαπημένος της τραγουδιστής, της χαμογελά και της κλείνει το μάτι, κάνοντας την να συνειδητοποιήσει ότι δεν είναι τόσο αλλιώτικη από τους άλλους.

Όλα τα παραπάνω μπορούν να αξιοποιηθούν είτε ως προτάσεις ανάγνωσης στο σπίτι, είτε ως προτάσεις φιλιαναγνωσίας στα πλαίσια του εκπαιδευτικού ωραρίου ή ακόμη και αποσπασματικά όπου και όποτε το κρίνει σκόπιμο ο εκπαιδευτικός.

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Τα παιδιά, μέσω της ανάληψης ρόλου, εξασκούνται στην αφήγηση και στην περιγραφή με χρονολογική σειρά γεγονότων. Παρουσιάζουν, με λίγα λόγια, μία ζωή που τους ανατέθηκε και γνωρίζουν με αυτό τον τρόπο διαφορετικά βιώματα, κουλτούρες και συνήθειες. Το αποτέλεσμα είναι σημαντικό και αφορά τρεις πτυχές του ανθρώπινου λόγου. Η πρώτη είναι η όξυνση της δημιουργικής σκέψης. Τα παιδιά, μέσω αυτής της δραστηριότητας, πλάθουν ιστορίες και τις προσαρμόζουν στον ρόλο που έχουν αναλάβει. Η δεύτερη είναι η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης. Μπορεί εξ' αρχής η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης να φαίνεται άσχετη με την καλλιέργεια επιχειρηματολογίας, είναι όμως στην πραγματικότητα άρρηκτα συνδεδεμένα μαζί της. Η ρητορική και πιο συγκεκριμένα η επιχειρηματολογία είναι πτυχές του ανθρώπινου λόγου, εξαρτώνται από την προσωπικότητα, τα ταλέντα και τις προτιμήσεις του ανθρώπου και η ενσυναίσθηση είναι μία λειτουργία που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό όλα τα παραπάνω και συνεπώς την ρητορική ικανότητα κάθε ανθρώπου. Η τρίτη πτυχή που επηρεάζει η συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι η καλλιέργεια της αιτιολόγησης. Η αιτιολόγηση είναι ένας πρωταρχικός τρόπος επιχειρηματολόγησης και καλλιεργείται μέσω του τελευταίου σταδίου της παρούσας δραστηριότητας στο σημείο όπου τα παιδιά καλούνται να μιλήσουν για τις προτιμήσεις τους προς μερικά άτομα.

4.9 Δραστηριότητα 9

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Β', Γ', Δ', Ε', ΣΤ'.

Τι καλλιεργείται: Η δημιουργική σκέψη.

Περιγραφή: Με αφορμή την προηγούμενη δραστηριότητα η οποία καλλιεργεί την δημιουργική σκέψη προτείνεται ακόμη μία που καλλιεργεί την δημιουργική σκέψη σε μεγάλο βαθμό. Ξεκινώντας από προτάσεις όπως: «Πες μου 20 διαφορετικές χρήσεις

ενός συνδεδετήρα» τα παιδιά μπαίνουν σε διαδικασία να σκεφτούν δημιουργικά και να παράγουν ιδέες.

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Τα παιδιά οξύνουν την σκέψη τους και παρουσιάζουν τις δημιουργικές τους ιδέες. Έτσι, παράλληλα με την σκέψη καλλιεργείται και η παραγωγή του λόγου που οφείλει, όπως κάθε φορά, να χαρακτηρίζεται από συνέχεια και σαφήνεια.

4.10 Δραστηριότητα 10

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Δ', Ε', ΣΤ'.

Τι καλλιεργείται: Η επιχειρηματολογία μέσω της εναντίωσης.

Περιγραφή: Ναι μεν... αλλά... Το ρητορικό αυτό παιχνίδι ξεκινάει από την υποστήριξη μίας θέσης. Για παράδειγμα υποστηρίζεται ότι το επάγγελμα του δικηγόρου είναι το καλύτερο επάγγελμα ανάμεσα σε όλα τα υπόλοιπα επαγγέλματα για διάφορους λόγους οι οποίοι εκτίθενται. Ο ίδιος ομιλητής, στη συνέχεια, καλείται να ανασκευάσει την ίδια του την επιχειρηματολογία ξεκινώντας με τη φράση «ναι μεν...αλλά...». Συνεχίζει, έτσι, με επιχειρηματολογία αντίθετη της προηγούμενης και σε κλίμα ανασκευής όσων είπε προηγουμένως. Φυσικά, η συγκεκριμένη δραστηριότητα μπορεί να εφαρμοστεί και σε ζευγαράκια οπότε τα παιδιά θα εξασκηθούν στην θέση επιχειρημάτων και στην ανασκευή τους.

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Τα παιδιά εξασκούνται στη θέση και στην ανασκευή επιχειρημάτων. Μάλιστα, στην περίπτωση που εφαρμοστεί η δραστηριότητα θέσης και αντίθεσης από ένα μόνο παιδί εκεί η σύγκρουση είναι ακόμη μεγαλύτερη γιατί ο ομιλητής καλείται να εναντιωθεί στην ίδια του τη γνώμη.

4.11 Δραστηριότητα 11

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Δ', Ε', ΣΤ'.

Τι καλλιεργείται: Η δημιουργική σκέψη.

Περιγραφή: Τι θα γινόταν αν...Σε αυτή τη δραστηριότητα τίθενται ορισμένες θεματικές προτάσεις οι οποίες εσωκλείονται στην πρόταση «τι θα γινόταν αν...». Μερικά παραδείγματα είναι τα εξής:

- Τι θα γινόταν αν...οι τοίχοι δεν είχαν παράθυρα;
- Τι θα γινόταν αν...δεν υπήρχαν ρολόγια σε αυτό τον κόσμο;
- Τι θα γινόταν αν...δεν υπήρχαν ζώα στη φύση;
- Τι θα γινόταν αν...δεν υπήρχε νερό στον κόσμο;

Αυτές είναι μόνο μερικές από τις προτάσεις που μπορούμε να θέσουμε. Ανάλογα με το τι θέλουμε να διδάξουμε στα παιδιά προσαρμόζουμε και το περιεχόμενο των προτάσεων. Για παράδειγμα, οι δύο τελευταίες προτεινόμενες ερωτήσεις μπορούν να καλλιεργήσουν εκτός από τη δημιουργική σκέψη των παιδιών, την περιβαλλοντική τους συνείδηση. Οι επεκτάσεις, επομένως, που θα δώσουμε στην συγκεκριμένη δραστηριότητα θα εκπληρώσουν και τον σκοπό μας. Το σημαντικό είναι ότι σε αυτή τη δραστηριότητα μπαίνουν τρεις σημαντικές παράμετροι. Τα παιδιά καθοδηγούνται να οργανώσουν τον λόγο τους μιλώντας στην αρχή για κάτι θετικό που θα επιφέρει η συγκεκριμένη υποθετική κατάσταση, έπειτα για κάτι αρνητικό και τέλος για κάτι ενδιαφέρον.

Αποτελέσματα δραστηριότητας: Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις υποθετικές προτάσεις και καλούνται να παράγουν ιδέες με λογική και επιχειρήματα μέσω αυτών. Οι πυλώνες που οργανώνουν τη σκέψη τους (θετικό, αρνητικό, ενδιαφέρον) εμπνέουν και καθοδηγούν την σκέψη των ομιλητών και σε άλλες περιστάσεις τις οποίες καλούνται να αντιμετωπίσουν. Τέλος, όσον αφορά τις προεκτάσεις που μπορούν να δοθούν σε αυτή τη δραστηριότητα, αυτές, ανάλογα με το περιεχόμενό τους, καλλιεργούν διάφορες ευαισθησίες της ανθρώπινης ζωής.

4.12 Δραστηριότητα 12

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Ε΄ και ΣΤ΄

Τι καλλιεργείται: Ο πλουραλισμός και η σφαιρική αντιμετώπιση των ζητημάτων.

Περιγραφή: Τα καπέλα του De Bono. Τα παιδιά φοράνε έξι καπέλα διαφορετικών χρωμάτων. Ένα μπλε, ένα άσπρο, ένα μαύρο, ένα κίτρινο, ένα κόκκινο και ένα πράσινο. Το καπέλο που φοράει κάθε παιδί του προσδίδει έναν μοναδικό ρόλο στη συζήτηση. Πιο συγκεκριμένα, το μπλε καπέλο συντονίζει τη συζήτηση και είναι το καπέλο της μεταγνώσης. Καλείται, δηλαδή, στο τέλος να βγάλει ένα συμπέρασμα και να πει πιο από όλα τα υπόλοιπα καπέλα θα αφήσει να επηρεάσει την τελική του απόφαση. Το άσπρο καπέλο είναι το καπέλο της αντικειμενικότητας. Εντάσσει στην έρευνα τεκμήρια και δεν αφήνει κανέναν συναισθηματισμό να επηρεάσει την κρίση του. Το μαύρο είναι το καπέλο της αρνητικής λογικής, δηλαδή αυτό που στη συζήτηση θα φέρει σε πρώτο πλάνο όλα τα αρνητικά που θα επιφέρει η πράξη που θα αποφασίσω. Το κίτρινο καπέλο είναι αυτό της αισιοδοξίας και υποστηρίζει ότι πίσω από την πιο επώδυνη επιλογή μπορεί να κρύβεται κάτι θετικό. Το κόκκινο καπέλο είναι το καπέλο των συναισθημάτων και πολλές φορές μπορεί να εκφράζει και διαίσθηση. Το πράσινο είναι το καπέλο της δημιουργικότητας, δηλαδή αυτό που βλέπει τα πράγματα μέσα από ένα άλλο πρίσμα και θέλει να δώσει εναλλακτικές λύσεις σε ένα πρόβλημα. Τέλος, το μπλε καπέλο επανέρχεται στο τέλος της συζήτησης για να συνοψίσει τι άκουσε και να επιλέξει ποια καπέλα θα βαρύνουν την τελική του απόφαση. Ενδεικτικά θέματα δραστηριοτήτων:

- «Αν χαθώ μια μέρα σε ένα πολυκατάστημα»
- «Αν αποτύχω στο διαγώνισμα της Ιστορίας»
- «Μια μέρα μόνος στο σπίτι»
- «Μια μέρα σαν μεγάλος»

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Τα έξι καπέλα του De Bono είναι μία βασική μέθοδος για να λαμβάνουμε αποφάσεις με σφαιρική κρίση.

4.13 Δραστηριότητα 13

Σε ποιες τάξεις απευθύνεται: Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄

Τι καλλιεργείται: Η δημιουργικότητα, ο αυθορμητισμός και η αφηγηματική ικανότητα.

Περιγραφή: Κόμικς. Τα παιδιά καλούνται να δημιουργήσουν ένα δικό τους κόμικς. Αρχικά, παρουσιάζονται οι βασικοί κανόνες και τα καρέ που θα σχεδιάσουν επάνω. Τα καρέ μπορεί να είναι δύο, τέσσερα, έξι ή οκτώ ανάλογα με τη φαντασία και την έκταση της ιστορίας των παιδιών. Επισημαίνεται, επίσης, ότι απαγορεύεται η χρήση γόμας. Αυτό βοηθά τα παιδιά να μάθουν να χρησιμοποιούν δημιουργικά το λάθος τους. Στο τέλος καλούνται να μας παρουσιάσουν αυτό που σχεδίασαν με μορφή δομημένης αφήγησης που να έχει αρχή, μέση και τέλος.

Αποτέλεσμα δραστηριότητας: Καλλιεργείται η αφηγηματική τους ικανότητα η οποία αποτελεί προϋπάρχουσα συνθήκη επιχειρηματολογίας καθώς και η δημιουργικότητά τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθεται η πιο ολοκληρωμένη και απαιτητική δραστηριότητα ρητορικής όχι μόνο για παιδιά μικρής ηλικίας αλλά ακόμη και για ενήλικες. Οι αγώνες αντιλογίας, το γνωστό σε όλους debate αποτελεί το αποκορύφωμα του ταλέντου του ρήτορα καθώς απαιτεί άριστη συγκρότηση λόγου και σκέψης. Είναι, μάλιστα, το τελικό αποτέλεσμα της ενασχόλησης με κάθε άλλης μορφής ρητορική δραστηριότητα αφού ο απαιτητικός του χαρακτήρας το καθιστά ανώτερης μορφής εξάσκηση στην ρητορική. Για όλους αυτούς τους λόγους επιλέχθηκε ένα ξεχωριστό κεφάλαιο για να περιγραφεί η διαδικασία του σωστού debate έτσι όπως υποδεικνύεται από ειδήμονες του είδους. Παράλληλα, στο παρόν κεφάλαιο εμπεικλείεται και ένα δείγμα debate παιδιών δημοτικού έτσι όπως αποδόθηκε από τους μικρούς μαθητές και απομαγνητοφωνήθηκε από εμένα.

5.1 Ανάλυση δείγματος *debate* παιδιών δημοτικού

Στα πλαίσια μίας δραστηριότητας ρητορικής, προτάθηκε σε μαθητές δημοτικού τάξεων Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού να συμμετέχουν σε έναν αγώνα αντιλογίας με το εξής θέμα: «Είστε όλοι μέλη μίας οργάνωσης που ασχολείται με την διατροφή των παιδιών. Αυτή τη στιγμή βρίσκεστε στο συμβούλιο της οργάνωσης προκειμένου να πάρετε σπουδαίες αποφάσεις για το αν τα παιδιά είναι καλό να τρέφονται με fast food ή με σπιτικό φαγητό».

Στα πλαίσια της παραπάνω δραστηριότητας οι μαθητές χωρίστηκαν σε δύο ομάδες των τριών ατόμων. Προτιμήθηκε η σύσταση της κάθε ομάδας να είναι ισοδύναμη γι' αυτό η καθεμιά αποτελούνταν από έναν μαθητή τετάρτης, έναν πέμπτης και έναν έκτης δημοτικού. Η δραστηριότητα αποτελούνταν από τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο δόθηκαν εξηγήσεις για τους κανόνες ενός σωστού debate. Σχολιάστηκαν, λοιπόν, οι κανόνες ΜΕΔΟΥΣΑ (Μ=Μεθοδολογία, Ε=Επιχειρηματολογία, Δ=Δομή, Ο=Ομαδικότητα, Υ=Υφος, Σ=Συμμετοχή, Α=Αντίλογος).

Η μεθοδολογία του debate ορίστηκε ως η οργάνωση της σκέψης των ομιλητών και η τήρηση της ακολουθίας: 1. κατανόηση του θέματος, 2. χαιρετισμός ακροατηρίου, 3. αντίκρουση επιχειρημάτων της αντίπαλης ομάδας, 4. έκθεση επιχειρημάτων υπέρ της θέσης την οποία εκπροσωπούμε, 5. σύνοψη και ευχαριστίες προς το ακροατήριο. Η επιχειρηματολογία ορίστηκε ως η παραγωγή επιχειρημάτων. Συγκεκριμένα, οι πρώτοι ομιλητές της κάθε ομάδας οφείλουν να δώσουν έναν ορισμό της θέσης που πραγματεύονται και έπειτα να εκθέσουν από ένα επιχειρήμα. Οι δεύτεροι ομιλητές των ομάδων έχουν την υποχρέωση να αντικρούσουν το ή τα επιχειρήματα που εξέθεσαν οι πρώτοι ομιλητές από κάθε ομάδα αντίστοιχα και αφού το κάνουν αυτό να εκθέσουν ο καθένας από δύο επιπλέον επιχειρήματα με τα οποία θα στηρίξουν τη θέση τους. Οι τρίτοι ομιλητές εκτός από επιχειρηματολογικό ρόλο έχουν ακόμη και τον ρόλο του συνόπτη καθώς καλούνται να υπενθυμίσουν στο ακροατήριο τα επιχειρήματα που εξέθεσε η ομάδα υπέρ της θέσης που υποστηρίζει.

Ως δομή ορίζουμε την ευθύνη που έχει κάθε ομιλητής να οργανώσει τον λόγο του με πρόλογο, κυρίως θέμα και επίλογο. Στις μικρές ηλικίες, όπως αυτές του Δημοτικού, οι καθοδηγητές debate μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά δίνοντάς του λέξεις όπως «αρχικά», «έπειτα», «κυρίως», «συνοψίζοντας», «τελειώνοντας». Το τελευταίο στοιχείο που μπορεί να δοθεί ως καθοδήγηση στον τομέα της δομής είναι η ενθάρρυνση των παιδιών στην απαρίθμηση. Για παράδειγμα: «Θα σας μιλήσω για τρία θέματα. Το πρώτο...». Η συγκεκριμένη μορφή λόγου βοηθάει τόσο τον ομιλητή να οργανώσει την σκέψη του όσο και το ακροατήριο να κωδικοποιήσει τα επιχειρήματα.

Η ομαδικότητα σε ένα debate βαθμολογείται από το πόσο η κάθε ομάδα έχει λειτουργήσει με πυρήνα την ίδια την ομάδα. Αυτό αναδεικνύεται από το σωστό μοίρασμα των επιχειρημάτων και από τη συνοχή που έχει η ομιλία των μελών της ομάδας. Όσον αφορά το ύφος, αυτό πρέπει να είναι μεταδοτικό, πρόσχαρο και σοβαρό. Δεν ενδείκνυται η χρήση ειρωνείας παρά την αντιλογική φύση που έχει κάθε διαδικασία debate. Έπειτα, η έννοια της συμμετοχής μπορεί να ελεγχθεί από τα ερωτήματα που προτίθεται η κάθε ομάδα να θέσει στους αντιπάλους της. Τα ερωτήματα αυτά πρέπει να είναι εξαιρετικά σύντομα και ποτέ παράλληλα με την έκθεση προσωπικών απόψεων ή νέων επιχειρημάτων. Ο τελευταίος και πολύ σημαντικός κανόνας αφορά τον αντίλογο. Ο αντίλογος είναι ακριβώς η αντίκρουση

των επιχειρημάτων της αντίπαλης ομάδας. Βαθμολογείται, επομένως, το πόσο μεθοδικά και πόσο διεξοδικά γίνεται αυτή η διαδικασία.

Αφού, λοιπόν, εκτεθούν και αναλυθούν οι βασικοί κανόνες του σωστού debate, ο εμπνευστής των δύο ομάδων αναλαμβάνει να δώσει ένα έναυσμα στη συζήτηση που θα ακολουθήσει. Προσωπικά, χρησιμοποίησα ένα διαφημιστικό spot της τηλεόρασης το οποίο παρουσίαζε το πόσο εύκολα μπορούν να γίνουν κάποιες «λιχουδιές» στο σπίτι. Το συγκεκριμένο spot χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να πυροδοτήσει ιδέες στα παιδιά ώστε να οργανώσουν τον επιχειρηματολογικό τους λόγο. Παρατίθενται οι διάλογοι του διαφημιστικού spot:

Παιδί: Αυτός είναι ο μπαμπάς μου, που προσπαθεί να μου φτιάξει σπιτικά μάφινς! Αυτά είναι τα τρία υλικά που του χρειάζονται! (σκηνικό: κουζίνα, υλικά: αυγά, νερό, λάδι, αλεύρι easy bake για μάφινς). Αυτό είναι το easy bake και αυτά είναι τα δώδεκα μάφινς έτοιμα στη στιγμή (εικόνα με φρεσκοψημένα μάφινς να βγαίνουν από τον φούρνο της κουζίνας από τα χέρια του μπαμπά ενώ η μαμά περπατάει αγουροξυπνημένη και ξεκούραστη προς την κουζίνα).

Εκφωνητής: Easy bake! Τα νέα μείγματα για γλυκές και αλμυρές δημιουργίες από τους μύλους Αγίου Γεωργίου.

Το τρίτο στάδιο αποτελεί τον κορμό του debate. Δίνεται δέκα έως δεκαπέντε λεπτά χρόνος στα παιδιά (ανάλογα με τη δυναμική της ομάδας) να σχεδιάσουν την ομιλία τους και ξεκινάει το debate. Έπειτα από απομαγνητοφώνηση παραθέτω τις ομιλίες των μελών της κάθε ομάδας:

Ομάδα του λόγου (υποστήριξη ότι τα παιδιά πρέπει να τρέφονται με σπιτικό φαγητό)

Δέσποινα (Ε΄ Δημοτικού): Καλησπέρα σας. Είμαι η πρώτη ομιλήτρια του λόγου και μαζί με την ομάδα μου πιστεύουμε ότι τα παιδιά είναι καλό να τρέφονται με σπιτικό φαγητό. Το σπιτικό φαγητό είναι αυτό που μαγειρεύουμε στο σπίτι με υλικά που διαλέγουμε εμείς από το σούπερ μάρκετ. Ο λόγος για τον οποίο υποστηρίζουμε το

σπιτικό φαγητό, εγώ και η ομάδα μου, είναι πολύ σημαντικός. Επιλέγουμε εμείς οι ίδιοι τα υλικά που βάζουμε μέσα και αυτό το κάνει πολύ υγιεινό. Έτσι, μπορούμε να

το κάνουμε όσο ελαφρύ ή όσο νόστιμο θέλουμε. Ευχαριστώ πολύ που με ακούσατε (κάθεται στη θέση της και παραχωρεί τον λόγο στον πρώτο ομιλητή του αντιλόγου).

Ομάδα του αντιλόγου (υποστήριξη ότι τα παιδιά είναι καλό να τρέφονται με fast food)

Κωνσταντίνος (Δ΄ Δημοτικού): Γεια σας και από εμένα. Εμείς πιστεύουμε ότι τα παιδιά είναι καλό να τρώνε fast food παρά σπιτικό φαγητό. Το fast food μπορεί να φτιάχεται από υλικά που δεν ξέρουμε αλλά είναι πιο νόστιμο και έτσι οι γονείς δεν χρειάζεται να παρακαλούν τα παιδιά τους να φάνε όλο το φαγητό τους. Με τα fast food τα παιδιά θα γλείφουν και τα δάχτυλά τους! Αυτό πιστεύουμε εμείς και θέλουμε να το σκεφτείτε.

Ομάδα του λόγου (υποστήριξη ότι τα παιδιά πρέπει να τρέφονται με σπιτικό φαγητό)

Βασιλική (Ε΄ Δημοτικού): Γεια σας, εγώ είμαι η Βασιλική και μαζί με την ομάδα μου υποστηρίζουμε ότι τα παιδιά πρέπει να τρέφονται με σπιτικό φαγητό. Αν και το fast food είναι σίγουρα πιο νόστιμο από το σπιτικό φαγητό, είναι τόσο ανθυγιεινό που τα παιδιά μπορεί να αρρωστήσουν αν το τρώνε κάθε μέρα. Αντίθετα, το σπιτικό φαγητό έχει πολλά λαχανικά και κρέας που κάνουν καλό στην υγεία των παιδιών. Επίσης, το σπιτικό φαγητό είναι ένας τέλειος τρόπος να τρώμε όλοι μαζί παρέα στο τραπέζι και να μιλάμε. Είναι και οι δύο πολύ σημαντικοί λόγοι για τους οποίους πρέπει να επιλέξουμε το σπιτικό φαγητό. Ευχαριστώ πολύ που με ακούσατε.

Ομάδα του αντιλόγου (υποστήριξη ότι τα παιδιά είναι καλό να τρέφονται με fast food)

Άννα (Ε΄ Δημοτικού): Γεια σας. Εμείς πιστεύουμε ότι τα παιδιά είναι καλύτερο να τρώνε fast food. Μάλιστα, το fast food δεν είναι πάντα τόσο ανθυγιεινό αφού μπορείς να επιλέξεις από μία μεγάλη ποικιλία υλικών. Για παράδειγμα τα σουβλάκια δεν είναι τόσο ανθυγιεινά όσο ένα χάμπουργκερ. Έχω κι εγώ, λοιπόν, να σας πω δύο λόγους για τους οποίους είναι καλό να επιλέγουμε το fast food για τα παιδιά. Πρώτον, οι γονείς δεν θα μαγειρεύουν και έτσι θα έχουν περισσότερο χρόνο για βόλτες και παιχνίδια. Δεύτερον, οι μαμάδες δεν θα γκρινιάζουν στο σπίτι για το πλύσιμο των πιάτων ούτε για το ότι τα παιδιά δεν έχουν φάει όλο το φαγητό τους. Τα παιδιά τρελαίνονται για fast food και δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα να τρώνε!

Ομάδα του λόγου (υποστήριξη ότι τα παιδιά πρέπει να τρέφονται με σπιτικό φαγητό)

Θοδωρής (ΣΤ΄ Δημοτικού): Γεια σας και από εμένα. Ήρθε η σειρά μου για να σας υπενθυμίσω όσα είπε η ομάδα μου. Πρέπει να επιλέγουμε το σπιτικό φαγητό γιατί είναι πιο υγιεινό και φέρνει την οικογένεια πιο κοντά όταν τρώνε όλοι μαζί στο τραπέζι. Η μαμά διαλέγει τα πιο φρέσκα υλικά και τα μαγειρεύει υγιεινά για να ταΐσει την οικογένειά της. Αντιθέτως, το fast food είναι πολύ ανθυγιεινό. Θέλω, επίσης, να προσθέσω ότι το σπιτικό φαγητό είναι πιο οικονομικό και έτσι η οικογένεια δεν σπαταλάει πολλά χρήματα. Ευχαριστώ πολύ που με ακούσατε.

Ομάδα του αντιλόγου (υποστήριξη ότι τα παιδιά είναι καλό να τρέφονται με fast food)

Βίκυ (ΣΤ΄ Δημοτικού): Γεια σας, το όνομά μου είναι Βίκυ και είμαι η τελευταία ομιλήτρια του αντιλόγου. Μαζί με την ομάδα μου υποστηρίζουμε ότι είναι καλύτερο να τρώμε fast food για πολλούς λόγους. Πρώτα από όλα το fast food είναι πολύ πιο νόστιμο από το σπιτικό φαγητό και έτσι δεν θα χρειάζεται οι γονείς να παρακαλούν τα παιδιά να τελειώσουν το φαγητό τους. Επίσης, οι γονείς δεν χρειάζεται να μαγειρεύουν και έτσι θα έχουν πολύ χρόνο να ασχοληθούν με τα παιδιά τους. Τέλος, το fast food, με τις κατάλληλες επιλογές, μπορεί να μην είναι μία τόσο ανθυγιεινή επιλογή. Ευχαριστώ πολύ που με ακούσατε. Γεια σας!

Παραπάνω διαβάσατε τις ομιλίες των μελών του debate όπως ακριβώς απομαγνητοφωνήθηκαν. Η ποικιλία στην έκφραση και στον πλούτο του λεξιλογίου είναι εμφανής, γι' αυτό και προσδιορίστηκε η τάξη του κάθε ομιλητή-ομιλήτριας. Το συγκεκριμένο, είναι το δεύτερο κατά σειρά debate που προσπάθησαν να ολοκληρώσουν οι συγκεκριμένοι μαθητές. Αυτό που παρατηρείται έντονα είναι η διατήρηση κάποιων στερεότυπων εκφράσεων όπως για παράδειγμα «Γεια σας και από εμένα...», «εγώ και η ομάδα μου πιστεύουμε ότι...». Αυτό συμβαίνει λόγω της ανασφάλειας που αισθάνονται ακόμη, ως άπειροι ομιλητές, να απογαλακτιστούν από τέτοιου είδους στερεότυπες εκφράσεις. Οφείλουμε, όμως, να τους αναγνωρίσουμε την διατήρηση της δομής στον λόγο τους μιας και όλοι οι ομιλητές διατήρησαν το μοτίβο: χαιρετισμός, θεματική πρόταση, κυρίως θέμα με απαρίθμηση, κατακλείδα και αποχαιρετισμός. Επιπλέον, η επιχειρηματολογία τους παρουσιάζει λογική συνάφεια. Η ομαδικότητα τηρήθηκε μέσω της χρήσης α' πληθυντικού προσώπου («εγώ και η ομάδα μου πιστεύουμε ότι...») ενώ ο αντίλογος υπήρξε εμφανής σε όλες τις ομιλίες

(«μπορεί το σπιτικό φαγητό να είναι πιο υγιεινό αλλά...»). Τέλος, οφείλουμε να παραδεχτούμε ότι η προσπάθεια κρίθηκε πολύ ικανοποιητική αναλογιζόμενοι την ηλικία και την απειρία των παιδιών που συμμετείχαν στο συγκεκριμένο debate. Τηρήθηκαν εξάλλου οι περισσότεροι και πιο σημαντικοί κανόνες του debate (Δομή, Αντίλογος, Επιχειρηματολογία, Ομαδικότητα).

ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ

Ο Ισοκράτης πίστευε ότι η τέχνη του να μιλά κανείς σωστά είναι ίδια με την τέχνη του να σκέφτεται σωστά. Έκρινε ότι η ομιλία και η πειθώ αποτελούν τα μόνα μέσα συνεννόησης, προόδου και πολιτισμού. Ευγλωττία δεν σημαίνει να εφαρμόζεις ορισμένες προκατασκευασμένες συνταγές που αποσκοπούν σε κάποια πρακτική επιτυχία, όπως την εννοούσαν οι σοφιστές και οι ρητοροδιδάσκαλοι. Ευγλωττία είναι να εκφράζεις με σαφήνεια ιδέες που αξίζουν την επιδοκιμασία και αυτό το πετυχαίνεις καλλιεργώντας τη σκέψη σου.

Η επιχειρηματολογία είναι η βασική γνωστική δραστηριότητα βάσει της οποίας λειτουργεί η δημοκρατία. Κάποια πλευρά της επιχειρηματολογίας είναι ανταγωνιστική και αυτό το αντιλαμβάνονται οι μαθητές μέσω της εικόνας δύο δικηγόρων που αντιπαραθέτουν επιχειρήματα. Βλέπουν το θέμα να έχει δύο πλευρές και στόχος τους γίνεται να παρουσιάσουν τη δική του άποψη με έναν τρόπο που θα νικήσει τους αντιπάλους τους.

Ο Fulkerson (1996) πρότεινε να βλέπουν οι μαθητές το επιχείρημα σε ένα πλαίσιο ευρύτερο, λιγότερο πολεμικό και πιο περιεκτικό, όπου ο στόχος δεν είναι η νίκη, αλλά η καλή απόφαση, μια απόφαση όπου όλοι οι συμμετέχοντες θα διατρέχουν τον κίνδυνο να τροποποιήσουν τις απόψεις τους, όπου οι συμμετέχοντες λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τις απόψεις που είναι διαφορετικές από τις δικές τους. Είναι πολύ σημαντικό οι μαθητές να μάθουν να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην επιχειρηματολογία ως συνεργατική, διαλεκτική ανταλλαγή και ως μία έρευνα για αμοιβαία αποδεκτές και ίσως απρόβλεπτες ερωτήσεις.

Η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας θα πρέπει να θεωρείται απαραίτητη στα πλαίσια της διδασκαλίας του λόγου, είτε προφορικού είτε γραπτού. Όλα τα στοιχεία που αποτελούν τα συστατικά και τη λειτουργία του επιχειρηματολογικού λόγου συμβάλλουν, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Και αυτό ισχύει πολύ περισσότερο, αν λάβουμε υπόψη την πολυπλοκότητα της θεώρησης της πραγματικότητας, όπου κανείς δεν μπορεί να διεκδικεί το αλάθητο και θα πρέπει να αναγνωρίζεται το γεγονός ότι όλοι έχουν δικαίωμα στην έκφραση διαφορετικών απόψεων.

Όλες οι παραπάνω δραστηριότητες εύχομαι να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για τους ανθρώπους που ασχολούνται με την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Σχεδιάστηκαν και παρατέθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε στο τέλος να παρουσιαστεί το απαύγασμα όλων των ρητορικών δραστηριοτήτων που είναι το debate. Εκεί, άλλωστε, οι μαθητές καλούνται να χρησιμοποιήσουν και να προβάλλουν όλες τις δυνατότητες που ανέπτυξαν μέσα από την ενασχόληση με τη ρητορική.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της επιχειρηματολογίας του πολίτη αποτελούν διαχρονικά ζητούμενα της εκπαίδευσης, ενώ στο σύγχρονο μετανεωτερικό πλαίσιο αναδεικνύεται η ανάγκη επαναπροσδιορισμού του ρόλου της εκπαίδευσης σε αυτούς τους τομείς. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο στρεφόμαστε στον χώρο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού για να σχεδιάσουμε, να αναπτύξουμε και να εφαρμόσουμε σε πραγματικές συνθήκες τάξης ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης του επιχειρηματολογικού λόγου.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας, το θεωρητικό όπως ονομάστηκε, παρατίθενται το σύνολο των σημαντικών πτυχών του ρητορικού επιχειρηματολογικού λόγου έτσι όπως έχουν αναφερθεί και σχολιαστεί από ειδήμονες του είδους από την αρχαιότητα έως σήμερα. Η ρητορική κατά τον Αριστοτέλη, ο Νίτσε και η σπουδή της ρητορικής, ο επιχειρηματολογικός λόγος όπως αναγνωρίζεται και διδάσκεται στη σύγχρονη εποχή, τα μοντέλα οργάνωσης του λόγου και τα βήματα κατάκτησης της επιχειρηματολογίας στην Πρωτοβάθμια Βαθμίδα Εκπαίδευσης είναι οι κύριοι άξονες πάνω στους οποίους δομείται το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

Το δεύτερο μέρος, το πρακτικό, παρουσιάζει δεκατρείς δραστηριότητες καλλιέργειας επιχειρηματολογικού λόγου που μπορούν και να εφαρμοστούν στο δημοτικό προκειμένου να οδηγηθούμε σταδιακά στην κατάκτηση του επιχειρηματολογικού λόγου. Επιπλέον, παρατίθεται ένα δείγμα debate παιδιών δημοτικού ακριβώς όπως απομαγνητοφωνήθηκε. Το δεύτερο μέρος της εργασίας αποσκοπεί, επομένως, να κάνει απτή τη θεωρία που καταγράφηκε στο πρώτο μέρος και να εμπνεύσει όσους ασχολούνται με την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Γίνεται προφανές ότι ένα πρόγραμμα προώθησης της επιχειρηματολογίας και συνεπώς της κριτικής σκέψης του σύγχρονου πολίτη οφείλει να εξοπλίσει τον μαθητή με εκείνα τα γλωσσικά εργαλεία που θα του επιτρέψουν να διαλέγεται με τον εαυτό του και να συνδιαλέγεται με τους άλλους. Επιπλέον, οφείλει να κάνει κατανοητό ότι η γλώσσα δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως «μαύρο κουτί» που απλώς μεταβιβάζει, λιγότερο ή περισσότερο αποτελεσματικά, το περιεχόμενο της σκέψης. Άλλωστε, σύμφωνα με την βυγκοτσκιανή αντίληψη, η γλώσσα δεν είναι απλά και μόνο ένα

μέσο μεταφοράς και κοινοποίησης της σκέψης, αλλά πολιτισμικό εργαλείο που το ίδιο διαμορφώνει και επηρεάζει τη σκέψη. Ακόμη, σύμφωνα με την ίδια αντίληψη, οφείλει να μην παραγνωρίζεται η αυτενέργεια των παιδιών στην γλωσσική ανάπτυξη αλλά ταυτόχρονα ούτε ο ρόλος των ενηλίκων και των περισσότερο εξελιγμένων ομηλικών στην ενεργό μετεξέλιξη και αναδόμηση λέξεων, γλώσσας και μορφών διαλόγου.

Η ενσυνείδητη αξιοποίηση της υπερδομής του επιχειρηματολογικού λόγου, η οποία λειτουργεί ως πλατφόρμα ενεργοποίησης μιας ποικιλίας προτύπων λογικής σκέψης και συλλογισμών που επιτρέπουν στο άτομο να συλλέγει, να οργανώνει, να συνθέτει τα δεδομένα της εμπειρίας του και να καταλήγει σε λογικά και έγκυρα συμπεράσματα. Εξυπακούεται ότι η συνείδηση της υπερδομής του επιχειρηματολογικού λόγου συνυφαίνεται με τη συνείδηση του κοινωνικού πλαισίου μέσα στον οποίο πραγματοποιείται η διαλογική και διαλεκτική αλληλεπίδραση και, ειδικότερα, συνείδηση των ιδιαίτερων κανόνων με βάση τους οποίους διαδραματίζεται το γλωσσικό παιχνίδι της εκφοράς του λόγου, των εκφράσεων, της στιχομυθίας και των λεκτικών στερεοτύπων.

Ως εκ τούτου το σχολείο οφείλει να διδάσκει συστηματικά και μεθοδικά τον επιχειρηματολογικό λόγο, σύμφωνα με τις αρχές και τις πρακτικές της Διαμεσολαβητικής Παιδαγωγικής, όπως αυτή εφαρμόζεται στην Κειμενοκεντρική Προσέγγιση. Εδώ ρόλος του δασκάλου ή των εμπειρότερων μελών της σχολικής κοινότητας είναι να κατευθύνουν άμεσα τους μαθητές στην οικειοποίηση νέων νοηματοδοτήσεων και δεξιοτήτων, να ενεργήσουν, δηλαδή ως διαμεσολαβητές της νέας μάθησης, παρέχοντάς τους, παράλληλα, γνωστικά υποστηρίγματα της σκέψης και της αιτιολόγησης. Η άμεση κατεύθυνση και η υποστήριξη οφείλουν σταδιακά να υποχωρούν, αφήνοντας χώρο στην αυτορυθμιζόμενη μάθηση. Η δε διδασκαλία περιστρέφεται γύρω από ρεαλιστικές και κατάλληλα προσαρμοσμένες δραστηριότητες στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών, οι οποίες λαμβάνουν χώρα μέσα σε «κοινότητες πρακτικής» και προσομοιώνονται, προοδευτικά, με τις «κοινότητες πρακτικής» των ενηλίκων, που εντάσσονται στον κοινωνικό κόσμο μιας δεδομένης κουλτούρας. Υπό αυτή την έννοια, η εκπαίδευση, για να έχει ουσιαστικό εκπαιδευτικό αντίκρισμα, θα πρέπει να εξισώνεται με τη μαθητεία στις κοινότητες πρακτικής της κοινωνίας και να υπηρετεί την αναπαραγωγή, την αναδόμηση ή τη μεταβολή των πρακτικών αυτών με τρόπο που η δομή τους και οι επιμέρους

διαδικασίες που τις απαρτίζουν, να γίνονται, σταδιακά, σαφείς και «ανοικτές» στους μαθητευόμενους.

Όσον αφορά το πρακτικό μέρος της εργασίας, οι μαθητές που εμπλέκονται στις προτεινόμενες δραστηριότητες εκπαιδεύονται στην αναγνώριση και τη χρήση των διακριτών και αναγνωρίσιμων δομών καθώς και των διακριτών λεξικο-γραμματικών και υφολογικών στοιχείων που χαρακτηρίζουν τον επιχειρηματολογικό λόγο. Τα παιδιά παράγουν επιχειρηματολογικά κείμενα ή ομιλίες στα οποία αναζητούνται και αξιολογούνται ο αριθμός επιχειρημάτων και αντεπιχειρημάτων.

Βιβλιογραφία

- Andrews, R. (1995). *Teaching and learning argument*. London: Cassel.
- Bhatia, S. (2000). Language socialization and the construction of socio-moral meanings. *The Journal of Moral Education* , 149-166.
- Bryson, M., & Scardamalia, M. (1996). *Fostering reflectivity in the argumentative thinking of students with different learning histories*.
- Burbules, N., & Rice, S. (1991). *Dialogue across differences: Continuing the conversatio*. Harvard education Publishing group.
- Coirier, P., Andriessen, J., & Chanquoy, L. (1999). From Planning to Translating: The Specificity of Argumentative Writing. *Amsterdam University Press* .
- De Bernardi, B., & Antolini, E. (1996). *Structural differences in the production of written arguments, Argumentation* .
- Feldman, M. (1999). The class as case: Reinventing the classroom. *Journal of policy analysis and management* .
- Fulkerson, R. (1996). *Teaching the Argument in Writing*. Urbana: National Council of Teachers of English.
- Nietzsche, F. (2004). *Μαθήματα Ρητορικής*. (Κ. Διονύσης, Επιμ., & Μ. Αιμιλία, Μεταφρ.) Αθήνα: Πλέθρον.
- O' Halloran, K. (2009). Implicit dialogical premises, explanation as argument: a corpus-based reconstruction . *Informal Logic*, pp. 15-53 .
- Pines, A., & West, L. (1983). *A framework of conceptual change with special reference to misconceptions*. NY: Cornell University.
- Piolat, A., Roussey, J., & Gombert, A. (1999). The development of Argumentative Schema in Writing . *Amsterdam University Press* .
- Romily, J. (2017). *Το μεγαλείο του ανθρώπου στον χρυσούν αιώνα του Περικλέους*. (Ξ. Ανθή, Μεταφρ.) Αθήνα: Ενάλιος.
- S., B. N. (1991). *Dialogue across differences: Continuing the conversation*. Harvard education publishing group.
- Sadler, B., & Graham, S. (2007). The relationship between writing knowledge and writing performance among more and less skilled writers. *Reading and Writing Quarterly* , 238.
- Shringley, R., & Koballa, J. (1992). *A decade of attitude research based on Hovaland's learning theory model* . Science education.

Stein, N., & Bernas, R. (1999). *The Early Emergence Of Argumentative Knowledge And Skill*. University Press .

Toulmin, S. (1964). *The uses of argument* . Cambridge University Press .

Walter, O. (1997). *Προφορικότητα και Εγγραματοσύνη*. (Κ. Χατζηκυριάκου, Μεταφρ.) Αθήνα: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

Βέικος, Θ. (2000). *Αναλυτική Φιλοσοφία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γκίβαλος, Μ. (2005). *Πολιτική κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικό περιβάλλον*. Αθήνα: Νήσος.

Εγγλέζου, Φ. (2014). *Η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Η γραφή του επιχειρηματολογικού λόγου στη διδακτική του γλωσσικού μαθήματος στο δημοτικό σχολείο. (n.d.).

Ηλιού, Η. (1980). *Αριστοτέλης Ρητορική* (Τόμ. Β). Αθήνα: Ι. Ζαχαρόπουλος.

Ινστιτούτο, Π. (1999). *Ρητορικά Κείμενα* (Τόμ. Βιβλίο του Καθηγητή Β΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Ματσαγγούρας. (2004). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας. (2000). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας. (2001). *Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας. (2004). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση: για το καθημερινό μάθημα και τα προγράμματα του ολοήμερου σχολείου, τα περιβαλλοντικά, τα πολιτιστικά και τα ευρωπαϊκής συνεργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας. (2007). *Σχολικός Εγγραματισμός*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μήτσης, Ν., & Καραδήμος, Δ. (1999). *Η διδασκαλία της γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαμπινιώτης. (2008). *Λεξικό για το σχολείο και το γραφείο*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Μπασάκος, Π. (1999). *Επιχείρημα και κρίση*. Αθήνα: Νήσος.

Μπίλλα. (2008). *Συντακτικό Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Πορτίδης, Δ., Ψύλλος, Σ., & Αναπολιτάνος, Δ. (2007). *Η δομή του επιχειρήματος*. Αθήνα: Νεφέλη.

Σκλαβενίτη, Χ. (2005). *Ο Επιχειρηματολογικός Λόγος στην Εκπαίδευση. Έννοια, Σπουδαιότητα και Μοντέλα Διδασκαλίας*. Αθήνα: ΠΤΔΕ ΕΚΠΑ.

Χαραλαμπάκης, Χ. (2014). *Χρηστικό Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.

Χέλμης, Σ. Κ. (2010). *Σχεδιασμός, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Προγράμματος: Επιχειρηματολογικός Λόγος και Ηθική Κρίση*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.