

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Logopaedica III (2011)

II. ARGUMENTACJA W Dyskursie Szkolnym

Barbara Boniecka

Siła dziecięcej argumentacji

*Nieporozumienie jest najpopularniejszym
środkiem porozumiewania się – verba volant*

Dziecko wytrwale dąży do uporządkowania swojej wiedzy o świecie, próbuje ogarnąć otaczający je chaos zdarzeń i myśli i odnaleźć drogę w postępowaniu. Widać to już od najmłodszych lat, ale w okresie gdy ma lat pięć lub sześć¹, chęć szukania prawdziwości we wszystkim, co je otacza, i wyrażania jej językowo rzuca się w oczy ze zdwojoną siłą. Taka postawa uwidacznia się głównie w stosowanej argumentacji.

Przez argumentację należy rozumieć uzasadnianie, czyli przekonywanie za pomocą wypowiedzi, że sąd o czymś jest prawdziwy lub fałszywy², oczywiście prawdziwy czy fałszywy na miarę umysłowości dziecka. Dzieci nie traktują argumentacji jako sztuki, raczej jako coś rozumowego, czym się trafia komuś do przekonania tak bardzo, że wpływa to na czyjeś widzenie rzeczy.

Środki argumentacyjne używane przez dzieci, czyli zespół argumentów, które służą do udowodnienia czegoś, do przekonania kogoś o czymś, wywołują opór dorosłych i najczęściej uśmiech, chociaż motywacja nie jest całkowicie pozbawiona sensu. Świadczą o tym okoliczności zdarzenia (faktu), jakie dziecko bierze pod uwagę, mówiąc o tym zdarzeniu (fakcie). Wypowiadali się na ten temat liczni psycholinguwiści, z których przede wszystkim należy tu wymienić Stanisława Kowalskiego³, Stefana Szumana⁴, Lwa Wygotskiego⁵, Jeana Piageta⁶, Johna Macnamarę⁷ i Margaret

¹ Przedmiotem analizy będą wypowiedzi Macieja Różyckiego. Dziecko wtedy, kiedy je realizowało, miało 5–6 lat. Dotarłam do nich za pośrednictwem pracy magisterskiej Małgorzaty Wiślickiej pisanej pod moim kierunkiem. Korpus tekstów kompletowany był od lutego 2000 roku do lutego 2001. Rejestrowane były wypowiedzi w różnych sytuacjach (w zabawie, na spacerze, w gabinecie lekarskim, podczas jazdy samochodem itp.). Materiał obejmuje 70 stron formatu A4.

² Zob. definicję argumentacji zamieszczoną w *Praktycznym słowniku współczesnej polszczyzny*, red. H. Zgólkowa, Poznań 1994, t. 2, s. 255–257.

³ S. Kowalski, *Rozwój mowy i myślenia dziecka*, Warszawa 1962.

⁴ *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, red. S. Szuman, Warszawa 1968.

⁵ L. Wygotski, *Myślenie i mowa*, tłum. E. Flesznerowa, J. Fleszner, Warszawa 1989.

⁶ J. Piaget, *Mowa i myślenie dziecka*, tłum. J. Kołodzka, Warszawa 1992.

⁷ J. Macnamara, *Logika i psychologia*, tłum. M. Zagrodzki, Warszawa 1993.

Donaldson⁸. Szczególnie na myśli Donaldson chcę się tutaj oprzeć, mianowicie że przecież dziecko w wieku przedszkolnym „wcale nie jest nastawione na to, co każde słowo znaczy w izolacji, ale interpretuje ono całą sytuację”⁹, oraz na sędzie Macnamary¹⁰, który utrzymywał, że „dzieci są zdolne do uczenia się języka właśnie dlatego, że dysponują pewnymi innymi umiejętnościami, a w szczególności stosunkowo dobrze rozwiniętą zdolnością nadawania sensu pewnym typom sytuacji, mianowicie dotyczącym prostych i bezpośrednich interakcji między ludźmi”. Od tych sytuacji zależy, jak odbieramy dziecięce motywacje (działań, zdarzeń, czynności, postaw czy sądów)¹¹.

Każda forma wypowiedzi jest interpretacją myśli podmiotu mówiącego. Jeśli wypowiedź ma tę samą formę co myśl, jest wypowiedzią całkiem dosłowną, ale jeśli jej forma ma tylko niektóre cechy formy myśli, którą interpretuje, jest mniej dosłowna¹². Z przemiennym traktowaniem obu zasad przychodzi nam się stykać w wypadku dziecka. Dzieje się tak, ponieważ jest ono jeszcze w okresie rozwojowym, proces akwizycji języka u niego ciągle trwa, tak że nie jest ono w stanie ogarnąć wszystkich okoliczności zdarzenia.

Myśl dziecka w wieku przedszkolnym krąży wokół konkretnych faktów (zdarzeń, czynności, zamierzeń, pragnień itp.), dziecko wyraża językowo to, co wynika z jego bezpośrednich doświadczeń, ono interpretuje te fakty z perspektywy własnego w nie zaangażowania. Nie znaczy to jednak, że jest alogiczne. Wprost przeciwnie – mową i myśleniem dziecka rządzą prawa logiki, jednakże logiki potocznej, logiki wynikającej z obserwacji rzeczywistości¹³. Wyzyskane przez badanego tu chłopca frazeologizmy oraz inne formy wypowiedzi w charakterze argumentów, chociaż trochę językowo nieudolne, odbieram jako wysoce inteligentne i miarodajne w omawianych sytuacjach.

[Znudzony mszą świętą w kościele Maciej (M) ziewa, leżąc na krześle. Mama go upomina].

G: Maciek! Usiądź normalnie jak inne dzieci [z cicha, ale ze złością].

M: Oj mamo, nie mogę, tak mnie w kościach łamie [zsuwa się z krzesła jeszcze bardziej, podnosi i opuszcza rękę] i o, w karku... zobacz [kładąc głowę na kolanach mamy].

Tok rozumowania dziecka nie jest przesadnie skomplikowany. Chłopiec, aby udowodnić swą niemoc, ucieka się do argumentów natury zdrowotnej, nie bacząc, czy łamanie w kościach, łamanie w karku jest w tej sytuacji dostatecznym uzasadnieniem niemocy. Stosuje te argumenty, licząc zapewne, że wrażliwość matki na niewygody i dolegliwości syna będzie tak duża, że pozwoli mu leżeć. W przedmiotowej

⁸ M. Donaldson, *Myślenie dzieci*, tłum. A. Hunca-Bednarska, E.M. Hunca, Warszawa 1986.

⁹ *Ibidem*, s. 73, 78–79.

¹⁰ J. Macnamara, *Logika i psychologia*, op. cit., s. 43–44.

¹¹ B. Boniecka, *Pragmatyczne aspekty wypowiedzi dziecięcych*, Lublin 1995, s. 18.

¹² J. Ożdżyński, *Kreatywne aspekty profilowania pojęć w wypowiedzi dziecka*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, red. J. Ożdżyński, Kraków 1995, s. 180.

¹³ K. Ajdukiewicz, *Logika pragmatyczna*, Warszawa 1965, s. 26.

sytuacji został użyty argument do człowieka, *argumentum ad hominem*. Dziecko odwołuje się do namiętności matki, do jej czułości.

Uzasadnienie sądu praktycznością pokazuje też przykład:

[Po południu Maciej prosi mamę, aby zdjęła z szafy swoje łyżwy. Rozmowa nawiązuje do wcześniejszej dyskusji zakończonej wnioskiem, że Święty Mikołaj nie kupuje dzieciom prezentów lub kupuje małe, dzieci bowiem wymuszają podarunki].

G: Maciuś, poczekaj. Mamusia ci kupi łyżwy, moje są na ciebie za duże, powykręcasz sobie nogi [z niechęcią].

M: No coś ty! [z cicha, marszcząc brwi] Lepiej niech mi Mikołaj kupi. Chcesz, żebym dostał figę z makiem albo bułkę czy co?

Chłopiec dobrze wie, że gdy Mikołaj przyniesie prezent, to będzie to prezent zgodny z jego oczekiwaniami i będzie sobą przedstawiał jakąś wartość, podarunek, natomiast ten od matki wartością nie przekroczy ceny bułki lub w ogóle podarunku nie będzie. Użył tu argumentu do mieszka, *argumentum ad crumenam*. Interesy materialne dziecka wzięły górę bodaj nad grzecznościowymi, zresztą wydaje się, że chłopczyk nie jest jeszcze świadomy wartości bułki. Figa z makiem podobnie jak bułka znaczy dla niego tyle co nic. Odkształca nieco znaczenie frazeologizmu notowane w słownikach 'nic z tego, wybij to sobie z głowy', ale to nie przeszkadza w porozumieniu się z matką.

Podobnie w poniższym przykładzie motywacja postępuje w kierunku praktyczności, co się wyraża we frazie: *Kto rano wstaje, temu Pan Bóg daje*. Tylko że praktyczność w powyższym przykładzie dotyczyła samego chłopca, w poniższym zaś zabawek, i nie tyle dotyczyła pieniędzy, ile dóbr w ogólności.

[Rankiem tuż po przebudzeniu. Maciej bawi się z mamą winylowymi figurkami bohaterów bajek].

M: Ty będziesz teraz Gufi i Miki, dobrze?

G: Dobrze!

M: Miki! Gufi! Wstawajcie! Pobudka! [zmienionym głosem].

G: Dlaczego, Donaldzie, budzisz nas w środku nocy?!

M: No jak to?! Kto rano wstaje, temu Pan Bóg daje.

Motywowanie czynności emocjami obserwujemy w tekście:

[Rozmowa odbywa się wieczorem tuż przed zaśnięciem. Matka proponuje Maćkowi, aby posłuchał bajki nagranej na taśmę magnetofonową].

G: A może byś posłuchał bajki o *Dziewczynce z zapałkami*?

M: Niiiee... bo ona jest wzruszająca [z powagą] i bym się tak rozpłakał, że aż by ci uszy zwiędły.

Dziecko przewiduje napływ silnych uczuć, skoro mówi matce o płaczu powodującym zwiędnięcie uszu. Frazeologizmu *uszy więdną* 'przykro słuchać' używa się w sytuacji, gdy ktoś do wypowiedzi wprowadza na przykład słowa nieprzyzwoite, wulgarne, obsceniczne i czyni to w nadmiarze. Tu chłopiec nadał związkowi nowe

znaczenie. Uszy mogą zwiędnąć ze wzruszenia, smutku czy litości. Ten argument przypomina *argumentum ad populum*. Jest to motywacja nierzeczowa, demagogiczna.

W dialogu:

[Maciej wrócił właśnie ze spaceru z mamą].

M: Ale ta rybka zaraz zbaranieje, co mam?

G: Tak [zdejmując płaszcz].

M: Nooo, zbaranieje, jak zobaczy ten nowy pokarm. A myśmy jej dawali ciasteczka, tylko na deser, złe żywienie, niezdrowe.

Za pomocą frazeologizmu *ktos / coś zbaranieje* dziecko informuje, w jakim stanie znajdzie się rybka, którą karmić będą wraz z matką dobrym, zdrowym jedzeniem, inaczej niż robili to dotąd. Zaskakuje kontrast, jaki tworzy mała rybka akwariowa z zachowaniem barana, zwierzęcia ogromnego w stosunku do rybki. Zdumienie czy zmieszanie przypisane rybce jest raczej osobliwym ludzkim zachowaniem. Mamy w tym wypadku do czynienia z argumentem *ad ignorantiam*, czyli rozumowaniem opartym na niewiedzy, tu – dotyczącej nie tylko diety zwierzęcia, ale również przypisanego rybce ludzkiego zachowania.

Chłopiec potrafi przekonywać z użyciem argumentu *ad verecundiam*, czyli powołując się na jakiś autorytet uznawany przez przeciwnika, odwołując się do szacunku dla osoby, w którą wierzy jego współrozmówca.

[Maciej kąpie się. Do łazienki wchodzi mama i stwierdza, że woda jest za chłodna, w związku z czym chłopiec powinien się szybko myć. Pojawia się również babcia i wyraża sąd odmienny o wodzie].

B: Nieee... nie jest za chłodna [woda]. Niech się trochę pobawi [przed myciem].

M: Tak tak. Twoja matka, mam, ma rację. A kto nie słucha ojca, matki, to psiej skóry.

Jak wiadomo, prawie każde dziecko lubi się pluskać w wodzie bez względu na jej temperaturę. Maciej, chcąc przedłużyć zabawę, wyzyskuje odmiennosc sądu babci w stosunku do zdania mamy o wodzie, a także uległość babci wobec siebie. Dla przeforsowania swych racji wykorzystuje frazeologizm o posłuszeństwie dzieci wobec rodziców: *Kto nie słucha ojca, matki, posłucha psiej skóry* 'osoba krnąbrna w młodości jest skazana na przykre konsekwencje w dorosłym życiu', czyli w rezultacie całe jego działanie przynosi korzyść właśnie jemu.

Inny przykład:

[Po południu w domu Maciej zwraca się do swojej mamy z prośbą].

M: Mam! Zdejmij mi to radio [z szafy], proszę!

G: Najpierw odstaw rower na miejsce.

M: Oczywiście! [z zadowoleniem]. Właśnie wyjął mi to z ust, mamuśka!

Frazeologizmem *Wyjął mi to z ust* dziecko próbuje wykazać, że jest grzeczne wobec matki, chociaż gdyby ta się nie upomniała o postawienie na miejsce roweru, pewnie by nie pamiętało o delikatności. Taka uprzejmość wobec matki przypomina argument *a fortiori*, którego się zwykle używa, chcąc z pary argumentów wybrać najwłaściwszy. Maciej stawia na posłuszeństwo, chociaż miał do dyspozycji utajony nietakt.

Podobnie przedstawia się układ zależności rozmówców w dialogu:

[Po południu w pokoju Maciej bawi się z matką, rzucając piłkę do kosza].

G: Ha, ha, udało mi się! [matka trafia piłką do kosza].

M: Ten się śmieje, kto się śmieje ostatni [zazdrośnie].

Dziecko formułuje tu argument dość pusty w treści, ale pełen emocji, kontrastujący z emocjami drugiej osoby.

Wydaje się, że niżej cytowany dialog dziecka z matką ujawnia działanie argumentu *ad rem*. W dialogu jest mowa o tym, że chłopiec uderzył babcię, za co otrzymał lanie od matki. Dziecko uważa, że nie powinno być bite. Wszelkie konflikty dzieci i dorosłych wynikają z niezrozumienia ich przez starszych, tak właśnie zakomunikowano w telewizji. Chłopiec uważa ponadto, że bez względu na racje nie może w chwili ataku stać beczynnym, nie może być, jak to określił, stosując frazeologizm (a przynajmniej frazem) *workiem treningowym*.

[Maciej siedzi w fotelu i płacze. Celowo uderzył wcześniej babcię i został za to ukarany kłapsem].

M: Uuu... yyy... [płacze]

G: Powiedz, dlaczego płaczesz? [ze zdenerwowaniem] Dlaczego zbiłeś babcię?

M: Uuu... yyy...

G: Dlaczego?

M: A wiesz... [płacząc] a ty... a ja... ja... joj... buch! W worku... ile byś mnie jeszcze tak buch, buch! [ze złością].

G: Nic nie rozumiem, o co tobie chodzi! [ze złością] Powoli!

M: [płacząc] ... w worku treningowym i, i... a wiesz, jak mnie bolało! Jakbyś mnie ude... jak mnie mocno uderzyłaś rękawicą bokserską, jakby mi... tak tutaj wsadziła [rozżalając się nad sobą, pokazuje jeden z ciosów bokserskich].

G: Szkoda, że więcej siły nie mam, bobym ci jeszcze mocniej dała kłapa! [krzycząc, Maciej płacze]. Zobacz, co babci zrobiłeś, idź zobacz, co ma babcia na buzi... siniaka! [dobitniej] ... Tak mocno uderzyłeś, jakim prawem?! [Maciej słucha] Gdybym miała więcej siły, tobym ci jeszcze mocniej przyłała [krzycząc].

M: Wiesz co, mama... [znów zaczyna płakać]

G: No wciąż nie wiem, o co chodzi, powoli mów!

M: I... mówiłem ci, że w *Wiadomościach* mówili, że mamy nie rozumiemy swoich dzieci.

G: W *Wiadomościach* mówili, że mamy nie rozumiemy dzieci? [ze zdziwieniem]

M: No pewnie!!! Bo masz inny charakter, bo każdy ma inny charakter [płacze] i nie rozumie teraz i mnie nie rozumia!

G: Ja wiem, że każdy ma inny charakter, ale to nie znaczy, że nie można dojść do porozumienia. A dzieci... a słyszałeś w *Wiadomościach*, że dzieci nie rozumieją dorosłych?! Że jak dorosły ostrzega, to trzeba się słuchać! Tego nie słyszałeś w *Wiadomościach*?!]

M: Ehee [płacząc głośniej]. Taak!

G: Nic nie rozumiem, co mówisz!

M: Aaa, iii [płacząc], nie wiedziałem, że tym się skończy... iii...

G: A! Nie wiedziałeś, że tym się skończy. No szkoda bardzo! Porozciągałeś bluzkę, uderzyłeś babcię i nie wiedziałeś, czym to się dla ciebie skończy?! Zdziwiony wielce!

[Maciej, płacząc, próbuje coś powiedzieć].

G: Proszę, powiedz od początku.

M: [nieśmiało] Bo ja stałem jak worek treningowy...

G: Nie! Ty nie jesteś worek treningowy dla mnie. Dostałeś za to, że uderzyłeś babcię!

M: A wiesz co, jak mnie to bolało, jakbyś bez sztucznej ręki [rękawica bokserska] byś mnie tutaj... jak byś mnie tutaj uderzyła [pokazuje na brodę].

G: A babcię nie bolało?! Przestań płakać [ostro], bo masz już wysypkę na czole.

M: No i co! [dotyka ręką czoła, trochę wystraszony]

G: Powiedz mi od początku, o co chodzi!

M: Ja mam stać jak bokser?

G: Słucham?

M: Ja mam stać jak worek treningowy?

G: A babcia ma stać jak worek treningowy? A kto zaczął?

M: Nie wiem.

G: No chyba ty pierwszy uderzyłeś babcię! Co?!

M: A ty bronisz moją babcię!

Maciej nie dopuszcza do siebie myśli, że zasłużył na karę. Pominął w ten sposób całe dowodzenie na temat karania dzieci za przewinienia, skoncentrował się wyłącznie na swojej domniemanej krzywdzie.

[Maciej wieczorem, wróciwszy z mamą do domu od koleżanki Ali].

M: Ona [Ala] się cieszyła [ponieważ miała teleskop „teletubisiowy”], a ja płakałem.

G: Ojejku. Ciekawe, czy Ala ma taką kolejkę jak ty?

M: Ale ta kolejka to jest starocie.

G: Ale nie ma Ala takiej.

M: Ale za to, wiesz co, ona ma fajniejszą kolejkę, ma nawet z przejazdem otwieranym kolejowym, a ja mam brzydką, bez przejazdu kolejowego, a ona ma z przejazdem, ze szlabanem! [krzycząc]

G: No ale ty masz jeszcze nowoczesny pociąg.

M: Taaak? Ja?

G: No tak. Masz dwie kolejki.

M: Dwie kolejki, jeden ekspres.

Dziecko przytacza tu uzasadnienie swojego płaczu. Płacze, bo nie ma takiej zabawki, jaką ma koleżanka; jego kolejka to starocie – twierdzi; jest brzydka, nie ma przejazdu kolejowego i szlabanu. Płacz, a co za tym idzie, jego motywacja – brak jakiejś rzeczy, to najczęstszy argument w życiu przedszkolaka. Dialog matki z synem pokazuje również, jak wytacza się argumenty pozwalające obalić inne: „No ale ty masz jeszcze nowoczesny pociąg”; „Dwie kolejki, jeden ekspres”. Argumentacja jasna, prosta i dobrana ściśle z punktu widzenia dziecka – można by ją nazwać argumentem *ad possessionis*.

[Po południu Maciej bawi się z babcią (B), grając na gitarze elektrycznej (zabawka)].

B: [śpiewając] „Chodzi mucha po suficie, raz, dwa...”

M: To nie tak, babciu! [krzycząc ze złości] Po męsku! [rozkazującym tonem]

B: Ale jak?

M: [przejmuje gitarę i śpiewa] „Chcę cię aż do krwi!” [gardłowym głosem, wydobywając go przez zaciśnięte zęby].

Celem zbagatelizowania jednej sprawy i korzystnego wyróżnienia drugiej chłopiec użył tu frazemu *po męsku*, a *po męsku* znaczy – według Maćka – zdecydowanie, tak jak to mówią słowa piosenki. Frazem ten posłużył Maciejowi za argument *ad baculum*, do kija, chociaż nie bezpośrednio – owo zdecydowanie ma obrazować krew. Chłopak błysnął nadzwyczaj celnym argumentem.

[Wieczorem w kuchni prababcia (P), babcia (B) i mama Macieja (G) oglądają telewizję. Wchodzi Maciej. Rozmowa dotyczy urodzin koleżanki Maćka Kasi, na które chłopiec został zaproszony].

M: Mamo, Klarze [królikowi] też muszę dać prezent.

G: Ale Maciuś, to są urodziny Kasi, a nie Klary.

M: Ale jej króliczyna – to i Klary urodziny. Jak będą moje urodziny, to i Cezaremu [imię rybki Macieja] trzeba dać prezent.

Uzasadnianie jest bardzo wyraźne. Królik czy rybka są w posiadaniu dzieci i jako takie winny być przez nie traktowane tak samo. Mamy tu zaprzeczenie argumentu *ad invidiam*, czyli zaprzeczenie zawiści i uprzedzeń słuchacza. Istoty przez to, że są zwierzętami, w dodatku małymi, bezbronnymi itp., nie powinny być traktowane inaczej niż ludzie. Przez odwołanie się do sprawiedliwości i swoistego egalitaryzmu Maciej ujawnia całe dziecięce nastawienie do świata: wszystko, co regularne, podległe prawdom, jest cenne; dziecko urzeka przejrzystością swojej argumentacji.

Wzięłam pod uwagę wypowiedzi jednego chłopca – dziecka z ADHD. Uderzyła mnie błyskotliwość, z jaką wytacza racje, chcąc przeforsować własne zdanie o czymś. Trafia do przekonania, mimo że argumenty, jakie przytacza, z rzeczowością i naukowością – z punktu widzenia dorosłego – nie mają wiele wspólnego. Trudno powiedzieć, czy jego zdolność argumentacji jest wystudiowana czy spontaniczna. Wiele przemawia za tym, że ten staranny dobór motywów i uzasadnień jest naturalny, lecz równocześnie stymulowany, poparty głęboką i wnikliwą pracą nad myśleniem i językiem¹⁴, do której dziecko zostało zachęczone przez wrażliwe, mądre otoczenie w osobach mu najbliższych.

The Power of Children's Argumentation

Abstract

The author analyzes utterances produced by a boy suffering from ADHD. Arguments that the boy used were convincing, although they were neither factual nor scientific from adults' point of view. It is difficult to state if the boy's argumentative skill is studied or spontaneous. His selection of motives and grounds seems to be natural but it is also stimulated, supported by hard and clear-sighted work on thinking and language which the boy was encouraged to do by a sensitive and wise environment.

¹⁴ Zdolność dziecka do interpretowania sytuacji umożliwia mu – poprzez np. wnioskowanie – dojście do opanowania języka, twierdzi M. Donaldson, *Myślenie dzieci, op. cit.*, s. 45.