

EL DISCURSO ARGUMENTATIVO Y SU ENSEÑANZA EN LA ESCUELA

*Rodolfo Mauricio Bicocca
Universidad Nacional de Cuyo
Universidad de Mendoza*

El objetivo de este artículo es presentar algunos aportes en torno al *discurso argumentativo y su enseñanza en la escuela*. El estudio se basa en los trabajos realizados por Chaïm Perelman y Stephen E. Toulmin (1958), quienes dieron origen a una corriente de investigación denominada *Nueva Retórica*. Se señalan en este trabajo las diversas dimensiones investigadas en la enseñanza del discurso argumentativo, como así también la relevancia social y escolar del tema. Se concluye con una serie de interrogantes que surgen a partir del análisis del tema propuesto.

Palabras clave: retórica, argumentación, enseñanza, discurso argumentativo.

Introducción

A partir de los trabajos de Chaïm Perelman y Stephen E. Toulmin, iniciados en 1958, ha sido creciente el interés teórico y práctico por la argumentación y su enseñanza en la escuela. Se ha redescubierto la retórica, *el arte de persuadir con el discurso*, como la definían los clásicos, la que "(...) se considera nuevamente como un método que permite examinar los procedimientos argumentativos y las interacciones entre los interlocutores." (Camps y Dolz, 1995:

5). Los trabajos de la *Nueva Retórica* interesaron primero a políticos y publicistas, y recientemente a educadores y profesores de lengua por su importancia indiscutida para la comunicación en la sociedad contemporánea. En este sentido, la argumentación constituye hoy un contenido curricular de enseñanza en nuestras escuelas, y su dominio una competencia por trabajar y una expectativa de logro para nuestros alumnos.

En los *Contenidos Básicos Comunes* elaborados para la Educación Polimodal, se puede ver la relevancia

de la enseñanza de este tipo de discurso; en el bloque de Lengua y Literatura se afirma (Ministerio de Cultura y Educación, 1997: 48):

En la Educación Polimodal y en la Formación General de Fundamento se propone que los estudiantes interactúen con el dinamismo de las conexiones de los sistemas verbales y no verbales en el mundo contemporáneo. Se tenderá al desempeño autónomo de los estudiantes en instancias de comunicación oral y escrita, en los procesos de comprensión y de producción de discursos complejos personal y socialmente significativos.(...) Se propiciará la participación activa en situaciones de comunicación oral formal, como parlamentos, discursos y exposiciones, debates públicos, asambleas y reuniones de trabajo.(...) Se sistematizarán estrategias de reconocimiento, segmentación e interpretación crítica de mensajes verbales mixtos de distintos ámbitos, incluidos los medios masivos de comunicación social y la relación del texto con sus contextos de recepción y producción. (...) Se dará prioridad a la escritura de textos argumentativos, que exigen a los estudiantes fundamentar adecuadamente las propias opiniones, refutar y contra-argumentar. Se ejercitará también la reformulación de textos para adecuarlos a distintos formatos discursivos, a diversas audiencias o contextos de recepción.

Se concluye de lo anterior que una competencia fundamental de la for-

mación del Nivel Polimodal es que los alumnos logren un dominio adecuado del discurso argumentativo, oral y escrito, como así también su comprensión e interpretación, debido a la relevancia que tiene el manejo de la palabra y de la persuasión en las actuales sociedades democráticas.

Componentes, origen y características del discurso argumentativo

La argumentación surge a partir de un desacuerdo, de un conflicto o una polémica, por lo que la actividad argumentativa está fuertemente ligada a un contexto. El locutor necesita entonces una representación clara de los que opinan de forma distinta de él y a los cuales dirige su argumentación. En el diálogo cara a cara, dicha representación se elabora a partir de las respuestas del interlocutor. En la argumentación escrita, en cambio, los destinatarios no están presentes. "El escritor deberá elaborar una imagen de ellos que, como apuntan Perelman y Olbrechts-Tyteca, tendrá que ajustarse tanto como sea posible a la realidad para que la argumentación sea eficaz." (Camps, 1995: 52).

Si bien la argumentación esta ligada a un contexto, también tiene un carácter fundamental el *contenido* o *materia* del argumento en cuestión, y el grado de conocimiento que de ello tengan los interlocutores involucrados.

La estructura básica de una argumentación se compone de tres partes: 1) *introducción*, donde se presenta el tema, se intenta crear una disposición favorable en el receptor y se exponen los contenidos para que

aquel conozca la posición defendida por el emisor y se sitúe de su parte; 2) *desarrollo*, exposición y defensa de los argumentos favorables y refutación de los argumentos contrarios; 3) *conclusión*, que actúa como síntesis de lo dicho y reforzamiento de la tesis defendida. (Cuenca, 1995: 25)

Otros componentes por considerar son los actores de la argumentación: el receptor y el emisor. El receptor "ideal" es explícito y, preferiblemente, presente y activo. Es por eso que la argumentación prototípica es el debate o la discusión oral, porque interlocutores copresentes se convierten en emisor y receptor de manera alternativa.

Moeschler (1985) define el acto de argumentar por tres notas características: 1) carácter intencional (un argumento A sirve para apoyar una conclusión C); 2) valor convencional, vehiculizado por tres tipos de marcas argumentativas: marcas axiológicas, operadores argumentativos y conectores argumentativos; 3) carácter institucional por la incidencia que tiene la argumentación en el receptor y en el emisor, en sus intenciones discursivas y en los efectos que provoca.

A estas características se les pueden agregar dos más (Cuenca, *op. cit.*: 25): la estructura retórica y lógica (confrontación de argumentos y contraargumentos para llegar a una

conclusión) y el carácter dialógico (relación dialéctica entre un emisor y un receptor). Ambas notas se encuentran necesariamente interrelacionadas en el desarrollo de la argumentación. La *característica dialógica* se manifiesta a través del lenguaje que el locutor produce (Grize, 1981): un texto argumentativo contendrá proposiciones que pongan de manifiesto la opinión que defiende y los argumentos que esgrime para sustentarla, y contendrá también, para que sea eficaz, proposiciones tendientes a responder con anticipación a las preguntas o dudas de los posibles interlocutores; la *contraargumentación* consiste justamente en formular, en el seno del discurso, las posibles limitaciones u objeciones a la posición que defiende el locutor-escritor.

Como se afirma, se puede describir mínimamente la estructura de un texto argumentativo como una relación de apoyo, es decir, como una relación entre un enunciado-argumento y el enunciado-conclusión que este argumento permite sostener. En realidad, el paso del argumento a la conclusión está garantizado por un tercer término, un *topos* que opera como elemento de unión. Dicho *topos* no tiene que ser necesariamente explícito, pero puede estarlo y, sobre todo, puede ser refutado por aquel a quien va destinado el argumento¹. De allí

1 En el ejemplo de Brassart (1995: 43) "Este coche es caro; debe ser, pues, resistente", el paso del argumento precio a la conclusión resistencia no es posible a menos que quien argumenta crea en el topos "más caro, más resistente". El receptor puede replicar poniendo en duda que el coche sea (para él) caro y/o resistente, pero en ambos casos acepta compartir los mismos valores, el mismo topos que el emisor; o podría manifestar mayor desacuerdo discutiendo el topos implícito: "Todo lo que es caro no es necesariamente resistente".

que se constata que la estructura mínima del discurso argumentativo es la del silogismo: premisa mayor, premisa menor y conclusión.

Estos se pueden considerar como los componentes fundamentales y las características generales de la argumentación. No obstante, es necesario remarcar la importancia que tiene el contenido o la materia de la argumentación, para no quedar en un puro análisis formal de este tipo de discurso. En lo que respecta a la materia, se debe señalar necesariamente la verdad o falsedad de los argumentos y contraargumentos, en su contrastación con la realidad.

La secuencia argumentativa

La argumentación se construye, en general, sobre la base de dos movimientos: demostrar y refutar una tesis para llegar a una cierta conclusión. "Si se considera a la argumentación como una forma de composición elemental, si se postula la existencia, en los locutores, de representaciones prototípicas relativas a uno o varios esquemas de argumentación, en ese caso nos situamos en el plano de la organización secuencial de la textualidad." (Adam, 1995: 9).

Todas las variantes de un discurso argumentativo (por ejemplo, el modelo de Toulmin, el de Apothéloz, etc.) indican un mismo fenómeno: es el discurso que trata de influir en las opiniones, actitudes o comportamientos de un interlocutor o de un auditorio haciendo creíble o aceptable un enunciado (conclusión) apoyado en

otro (argumento/dato/razón, según las diversas modalidades). Por definición el argumento/dato sirve de apoyo o de réplica a una proposición y las nociones de *conclusión* y de *dato* (o premisa) están interrelacionadas: un enunciado aislado no es *a priori* conclusión o argumento/dato; si una o varias proposiciones aparecen como condiciones (y como tales previas) para la conclusión, lo son *a posteriori*, en relación con esta última. La relación "dato conclusión" puede considerarse como una secuencia de base, siempre que una cadena de proposiciones se interrumpa y provoque la impresión de que ha quedado cerrada (Apothéloz y Miéville, 1985). Esto es, no hay conclusión que no lo sea en relación con unas premisas, y recíprocamente. Y, a diferencia de las premisas, lo propio de una conclusión consiste en poder intervenir de nuevo ulteriormente en el discurso, como premisa por ejemplo.

En resumen, el esquema de base de una argumentación establece una relación entre una serie de *datos* y una *conclusión*. La relación puede recibir un apoyo implícito o explícito (*garantía* y *sopORTE*) o ser contrariada (*refutación* o *excepción*). Si el dato es el elemento que aparece con mayor frecuencia de manera explícita, el soporte es a menudo implícito y los demás componentes se sitúan entre los dos polos de implicación y de explicitación (Adam, *op. cit.*: 11).

El discurso argumentativo desde la perspectiva de su enseñanza-aprendizaje²

Asistimos a un renaciente interés por la argumentación. La capacidad de argumentar constituye para todos los ciudadanos de una sociedad democrática un medio fundamental para sostener y defender sus ideas y para examinar críticamente las ideas del otro, para rebatir argumentos, y para esclarecer muchos problemas.

Es necesario señalar que existen dos aspectos complementarios que se deben considerar para la enseñanza del discurso argumentativo: una dimensión *oral* y otra *escrita*, íntimamente relacionadas entre sí como dos caras de una misma moneda.

Como hemos enunciado, toda argumentación surge de una situación polémica, de una controversia, de un desacuerdo. El argumentador tiene que: 1) reconocer un tema polémico y ser consciente de los diversos puntos de vista que existen sobre él; 2) discutir los diferentes puntos de vista y los recursos argumentativos posibles para defenderlos; 3) tener su propia opinión sobre el tema discutido; 4) valorar los argumentos contrarios; 5) justificar su punto de vista con un conjunto de argumentos adecuados; 6) utilizar los argumentos de manera rigurosa y consciente; 7) tratar de desarrollar estrategias para atraer los sentimientos de los otros; 8) recono-

cer los argumentos del oponente y saberlos refutar; 9) aceptar e incorporar algunos de los argumentos del adversario como concesiones; 10) saber negociar una posición de compromiso (Camps y Dolz, *op. cit.*: 6). Esta lista escueta muestra la complejidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de la argumentación.

Según Dolz (1995: 67), para ayudar a los alumnos a comprender mejor ciertas características asociadas a un género o a un tipo de discurso, en especial al discurso argumentativo, propone la inversión de la secuencia dominante de la enseñanza tradicional que presenta la lectura de textos como una condición previa que permite y facilita la escritura: *comprender y solo luego producir*. El autor, por el contrario, utiliza una secuencia didáctica en la que dominan las actividades de producción de textos para observar su efecto sobre la comprensión. Ello porque la escritura convoca siempre la lectura y la relectura del texto que se está escribiendo y todo ello a un ritmo generalmente más lento, lo que puede facilitar la toma de conciencia por parte del que está aprendiendo de algunas de las características del texto que dificultan la lectura. Ciertamente es que aprender a argumentar supone transitar una serie de actividades intelectuales complejas, como son la lectura, la observación, la comparación, la distinción, el análisis, etc.

2 Hemos considerado en este apartado el discurso argumentativo en su dimensión didáctica y en lo que hace a sus generalidades.

La selección de un *corpus* de textos destinados a la enseñanza de la argumentación es una tarea delicada. Cuatro criterios intervienen en dicha selección (Camps y Dolz, *op. cit.* 7): a) el interés del contenido temático para el alumno, desde el punto de vista de la motivación; b) la aceptabilidad del contenido temático, desde el punto de vista ético; c) la presencia de recursos argumentativos y de las características lingüístico-discursivas que se pretende estudiar; d) la posibilidad de intervención didáctica sobre los mismos.

Por su parte, Camps (*op. cit.*: 55) propone los siguientes criterios para determinar los contenidos de la enseñanza-aprendizaje de la argumentación escrita: a) es necesario que el escritor tome conciencia de los parámetros de la situación discursiva en que se inscribirá su texto (la intención con que se escribe un texto argumentativo, quiénes son sus destinatarios, cuál es la situación social del propio locutor); b) no perder de vista la dificultad de los niños y adolescentes para tener una representación de las opiniones de los destinatarios potenciales de sus textos y aún más del juego de opiniones distintas que puede sustentar un determinado grupo social sobre un tema (aquí es importante destacar la importancia de la elaboración de los contenidos temáticos sobre los que se argumentará como también de la promoción del diálogo y de la capacidad crítica); c) reparar en la complejidad que entraña la comprensión de la contraargumentación y especialmen-

te de la concesión en relación con la defensa de una tesis que tiene una orientación contraria; d) finalmente, considerar la dificultad de integrar en un discurso escrito proposiciones argumentativas y contraargumentativas, por lo cual hay que manejar los recursos lingüísticos necesarios.

La autora sostiene que la enseñanza de una argumentación escrita que fomente las capacidades implicadas en el dominio de sus aspectos dialógicos tendría que basarse en los siguientes aspectos (*ibid.*: 55-56): a) promover instancias lectoras que impliquen la comprensión de la intención del autor y de la tesis que defiende y situaciones de escritura que satisfagan las condiciones corrientes de la función del discurso argumentativo, esto es, "orientarse a convencer de alguna tesis a unos destinatarios"; b) prever una gradación progresiva de la producción discursiva desde situaciones en que los destinatarios sean fácilmente representables hasta llegar a los más lejanos y desconocidos; c) proporcionar textos de referencia que pongan al alcance de los alumnos los modelos sociales de argumentación escrita y les permitan comprobar los recursos lingüísticos apropiados para cada caso.

En suma, la producción del discurso argumentativo implica la comprensión de la argumentación y, para ello, es imprescindible que el alumno comprenda en primer lugar la tesis que defiende o expone el interlocutor, ya sea en forma escrita u oral. En consecuencia, la enseñanza de la producción de textos argumentativos tie-

ne que ir forzosamente acompañada de una enseñanza de la comprensión e interpretación de dichos discursos y de la identificación de sus elementos fundamentales. La dificultad propia de la argumentación escrita es la necesidad de que el locutor-escritor gestione autónomamente (sin la intervención del interlocutor) todos los elementos necesarios para la elaboración del discurso argumentativo, una competencia que no se alcanza sin que medie la enseñanza.

El discurso argumentativo desde la perspectiva del docente

Según Brassart (*op. cit.*: 43), el discurso argumentativo se define como el intento que lleva a cabo un argumentador para modificar o reforzar a través del lenguaje las representaciones, creencias y valores de un individuo o de un grupo, esperando a continuación que las reacciones observables se ajusten a estas creencias nuevas o reforzadas. Este discurso se distingue así del *prescriptivo*, que remite a la orden pura y simple, y del *epistémico* (como la demostración o la explicación del porqué) que subraya los conocimientos enunciados impersonalmente (se), en nombre de la verdad, de la lógica o de la ciencia.

Los estudios clásicos y contemporáneos sobre Retórica y Nueva Retórica abordan el discurso educativo o pedagógico como aquel cuya intención comunicativa es crear una buena disposición entre los oyentes para aprender y para adherir a un deter-

minado contenido de enseñanza (Cros, 1995: 95):

Cuando empieza a hablar, el orador debe considerar qué tiene que decir, delante de quién, para quién, en qué momento, en qué lugar, en qué circunstancias, qué rumores corren entre el público, qué sentimientos puede tener el juez antes de escucharnos y, finalmente, qué tenemos que desear o despreciar. (Quintiliano, Instituciones Oratorias, 96 d. C.)

Generalmente, se suele considerar que el profesor es el portavoz autorizado de una ciencia aceptada por la comunidad y que el propósito de la clase magistral, igual que el del libro de texto, es explicativo, es decir, su intención es ofrecer los medios para que los estudiantes comprendan un saber o un procedimiento, a partir de una interrogación explícita o implícita que se va elucidando a lo largo del discurso del enseñante. A través de demostraciones y justificaciones, el profesor llega a una resolución de la cuestión o a una conclusión (Cros, *op. cit.*: 96).

Al mismo tiempo, el discurso de la clase está fuertemente regulado por el enunciador, quien, desde su status de profesor, no solamente controla el desarrollo del discurso, la interacción y las normas sociales de actuación, sino que también opina e intenta influir en las opiniones del auditorio. Por lo tanto, en muchas ocasiones deja de comportarse como un enunciador anónimo, para actuar como un enunciador conocido que

utiliza distintas estrategias, algunas de ellas fundamentadas en su autoridad, para convencer al auditorio del interés de la asignatura, de la validez de los autores o de las teorías que cita, etc.

La enseñanza del discurso argumentativo en la escuela adquiere otra modalidad. Enseñar a los alumnos los recursos lingüísticos necesarios para argumentar es también obligar al profesor a revisar, si es necesario, la organización de su clase, y la relación maestro-alumnos. Es saber que los alumnos no pueden trabajar en clase el texto argumentativo oral o escrito de forma neutra y tranquila, puesto que los temas elegidos en vistas a un aprendizaje eficaz, deben suscitar reacciones opuestas, opiniones distintas que hay que defender, considerar y analizar, para realizar un debate suficientemente comprometedor (*ibidem*).

Reflexiones finales

Como se propuso al inicio del trabajo, el objetivo era presentar las diversas dimensiones por indagar en torno a la enseñanza del discurso argumentativo en la escuela. Hemos

revisado algunos aspectos en función de investigaciones recientes. Pero quedan, a mi entender, dimensiones por investigar con mayor profundidad.

Algunas preguntas que pueden motivar otras investigaciones son: ¿Cómo se relaciona la enseñanza del discurso argumentativo con la formación ética de los alumnos? De lo contrario, estaríamos enseñando a nuestros alumnos a ser buenos sofistas, diestros en el manejo de la palabra, pero solo para persuadir a favor o en contra de *cualquier* tesis. ¿No se tendría que impartir, a la par de la enseñanza de la argumentación, una formación ética y humana del alumno? Consideramos que en esta línea se orienta también la propuesta educativa vigente en la Ley Federal de Educación.³

Otras preguntas que surgen y que atañen a la formación del profesorado, son: ¿Dominan nuestros docentes el discurso argumentativo?; ¿Tienen una formación humana y disciplinar suficiente para promover estos saberes en sus alumnos?

Interrogantes sobre los cuales sería muy pertinente profundizar la investigación.

3 Así lo explicita la Ley Federal de Educación (1993) cuando dice: El sistema educativo posibilitará, la formación integral y permanente de hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiadas por los valores de vida, libertad, bien verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y del medio ambiente. (Ley Federal de Educación, N° 24.195, Título I, cap. II, art. 6).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, J. M. (1995). Hacia una definición de la secuencia argumentativa. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 9-22.
- Apothéloz, D. y Mieville, P. (1985). Etude des représentations au moyen des organisations raisonnées et des objets de discours. Principes méthodologiques et exemple d'analyse. *Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques*, 49, 57-70.
- Brassart, D. G. (1995). Elementos para una didáctica de la argumentación en la escuela primaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 41-50.
- Camps, A. (1995). Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 51-63.
- Camps, A. y Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 5-8.
- Cros, A. (1995). El discurso académico como un discurso argumentativo. El argumento de autoridad en la primera clase de un curso académico. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 95-106.
- Cuenca, M. J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 23-40.
- Dolz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 65-77.
- Grize, J. B. (1981). *L'argumentation: explication ou seduction. Linguistique et sémiologie*, Lyon: PUL.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, República Argentina (1993). *Ley Federal de Educación N° 24.195*.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y Consejo Federal de Cultura y Educación, República Argentina (1997). *Contenidos Básicos para la Educación Polimodal*.
- Moeschler, J. (1985). *Argumentation et conversation*. Paris: Hatier.

THE ARGUMENTATIVE SPEECH AND THEIR TEACHING IN THE SCHOOL

Nowadays the interest in the argumentative speech and their teaching in the school is increasing. This article shows some contributions around the topic. It is based on the works carried out by Chaïm Perelman and Stephen E. Toulmin (1958) who gave origin to a current of investigation denominated *New Rhetoric*. They are pointed out in this work the diverse dimensions investigated in the teaching of the argumentative speech and the social relevance of the topic likewise. The study concludes with some queries that arise from the analysis of the proposed topic.

Key words: rethoric, argument, teaching, argumentative speech.

Datos y dirección del autor: Profesor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo. Especialista en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional de Cuyo. Prof. Investigador miembro del Instituto de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Prof. Jefe de Trabajos Prácticos de la Cátedra de Fundamentos Antropológicos de Educación. Prof. Adjunto de las Cátedras de Metodologías de la Investigación en la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Mendoza. Prof. miembro del "Grupo Interuniversitario de Investigación Social y Educativa", constituido entre Universidades de países integrantes y asociados del MERCOSUR y España. E-mail: bicoccam@logos.uncu.edu.ar