

FORUM ARTIS RHETORICAE
Nr 1 (63) styczeń – marzec, 2021
No. 1 (63) JANUARY – MARCH, 2021

Redaktor
Editor-in-Chief
Jakub Z. Lichański
Tom recenzowany
Volume reviewed

TOM I (63)/ VOLUME I (63)
RETORYKA W EDUKACJI: PROBLEMY ARGUMENTACJI
RHETORIC AND /IN EDUCATION: ARGUMENTATION PROBLEMS
Editor of the Volume
Jakub Z. Lichański



Warszawa 2021

Publikacja afiliowana przy
Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego

Copyright by
Wydawnictwo DiG 2021

Opracowanie techniczne: Edition La Rama

ISSN 1733–1986
ISBN 978-83-286-0152-9

Spis treści / Index

Spis treści / Index, s. 3

Editorial, s. 4–7

Editorial in English, s. 7-9

Artykuły / Dissertationes

Richard Andrews, *Znaczenie retoryki i argumentacji w szkolnictwie angielskim (The importance of Rhetoric and argumentation to schools in England)*, s. 9-26

Krzysztof Obremski, *Alternatywna konkretyzacja arystotelesowskiej ogólnej charakterystyki trzech rodzajów wymowy (Alternative Substantiation of the Aristotle's General Characteristics of the Three Kinds of Rhetorical Genre)*, s. 28-34

Jakub Z. Lichański, *Koronawirus – prawda czy manipulacja lub fake news. Przykład z zakresu błędnej argumentacji (Coronavirus - Truth or Manipulation or Fake News. An Example of Erroneous Argumentation)*, s. 35-49

Mason Marshall *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement (2021)*: rev. J.Z. Lichański, s. 50-53

INDEX , s. 54-55

Autorzy, s. 56

Editorial

LECTOR BENEVOLE,

Obecny tom FORUM ARTIS RHETORICAE kontynuuje problematykę związaną z zastosowaniem retoryki w edukacji. Głównym jednak przedmiotem naszego zainteresowania jest zagadnienie argumentacji.

Jesteśmy bardzo wdzięczni profesorowi Richardowi Andrewsowi oraz redakcji „Utbildning & Demokrati”, pisma wydawanego na Uniwersytecie w Örebro (Szwecja)¹, za zgodę na publikację tłumaczenia bardzo interesującego oraz ważnego tekstu, jakim jest artykuł Profesora: *The importance of Rhetoric and argumentation to schools in England (Znaczenie retoryki i argumentacji w szkolnictwie angielskim)*². Artykuł ten ukazał się w piśmie „Utbildning & Demokrati” 2019, vol 28, no 2, 77–92. Jak pisze Profesor:

Retoryka wypadła z łask w edukacji w Anglii w XX wieku, głównie w wyniku podziału między językiem angielskim a Literaturą angielską końca XIX wieku. Wraz ze wzrostem Literatury jako centralnego przedmiotu cywilizacyjnego w programie nauczania w Anglii w latach dwudziestych XX wieku retoryka zmniejszyła się i zaczęła odnosić się do stylistyki literackiej lub do skorumpowanego dyskursu politycznego. W niniejszym artykule podjęto próbę przywrócenia retoryki do programu nauczania jako nadrzędnej i integrującej teorii komunikacji. Nie tylko przenosi argumentację z powrotem do szeregu metagatunków, które są ważne w dyskursie mówionym i pisanym, ale także przemawia za podejściem multimodalnym. Omówiono takie zagadnienia jak: tekst (i jego tworzenie), kompozycję, układ i dialog, a także ich pedagogiczne zastosowania.

W konkluzji artykułu wskazuje, jak mógłby wyglądać program nauczania który

¹ Cf. <https://www.oru.se/forskning/forskningsmiljoer/hs/utbildning-och-demokrati/tidskriften-utbildning--demokrati/>, (2021-03-12).

² Tytułem uzupełnienia Redakcja przypomina, że kwestie te w Polsce poruszaliśmy na łamach „Forum Artis Rhetoricae”, por. „Forum Artis Rhetoricae” 2019, 4 (59), s. 133-137 (Materiały na temat retoryki i edukacji w Forum Artis Rhetoricae (2015-2019) – excerpt / Articles on rhetoric and education in the pages of the Forum Artis Rhetoricae (2015-2018) - Excerpt), a także m.in. w publikacjach książkowych takich jak: *Nauczanie retoryki w teorii i praktyce* (2003) oraz *Uwieść słowem czyli retoryka stosowana* (2003).

zawiera retorykę jako kluczowy element i jak to posunięcie może wzmocnić demokratyczny charakter szkoły, jak również możliwości intelektualne jej uczniów.

Artykuł ten otrzymał „wsparcie” trzech tekstów praktycznych, z których jeden, acz jest tylko omówieniem książki profesora Masona Marshalla *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement* (New York: Routledge, 2021), to autor omówienia stara się przedstawić najważniejsze tezy tej szalenie interesującej publikacji. Wydawca zwraca uwagę, iż książka ta:

Poprzez analizę dialogów platońskich, w tym *Kriton*, *Eutyfron*, *Menon* i *Państwo*, tekst podkreśla sposoby promowania i zachęcania używane przez Sokratesa do samooceny i świadomej refleksji u współmówcy. Koncentrując się w swojej pracy na używaniu protreptyki przez Sokratesa, Marshall proponuje praktyczne podejście do czytania Platona, ilustrując, w jaki sposób jego pisma mogą być wykorzystane do zwiększenia wewnętrznej motywacji uczniów i pomóc im rozwinąć umiejętności myślenia wymagane do demokratycznego i obywatelskiego zaangażowania. Ten wciągający tom zainteresuje doktorantów, badaczy i naukowców zajmujących się dialogami Platona, filozofią edukacji i szerzej filozofią starożytną, a także studentom podyplomowym zainteresowanym badaniami nad edukacją moralną i wartościami.

Drugim, niezwykle ważkim, jest tekst Krzysztofa Obremskiego, *Alternatywna konkretyzacja arystotelesowskiej ogólnej charakterystyki trzech rodzajów wymowy* (*Alternative Substantiation of the Aristotle's General Characteristics of the Three Kinds of Rhetorical Genre*), który pokazuje pułapki, jakie pojawiają się, gdy tłumaczymy na język polski greckie pojęcia. Co więcej: gdy wyjaśniamy ich zakresy znaczeniowe mogą pojawić się nieporozumienia prowadzące do – nieświadomego – ale wypaczenia myśli Stagiryty.

Także analiza argumentacji, jaka była stosowana m.in. w informacjach związanych z pandemią koronawirusa, pokazuje jak łatwo dobra i rzetelna (oraz potrzebna informacja) staje się swoją odwrotnością na skutek stosowania błędnej argumentacji, Autor zwraca uwagę, iż:

Rozważania, jakie dalej przedstawię, mogą nam pomóc w zrozumieniu w jaki sposób demagodzy manipulują opinią publiczną. Jak się okaże techniki są dobrze opisane już w czasach antyku i w zasadzie niewiele się zmieniły od tamtych czasów. Poznanie tych technik może nam pozwolić znaleźć obronę przeciw tym zabiegom; co więcej – demaskować takie zabiegi. Jako przykład sięgnę po przykłady z wypowiedzi medialnych dotyczących epidemii koronawirusa SARS CoV 19.

Powinniśmy pamiętać bowiem, iż i wykorzystując te techniki, i poddając się im wpadamy w pułapkę, jaką zastawił na nas Hermes. Tymczasem winniśmy postępować za wskazaniami Ateny, aby nie narazić się na gniew bogów.

Redakcja wyraża nadzieję, iż teksty te pomogą w ukształtowaniu nowego postrzegania i samej retoryki, i przede wszystkim argumentacji jako dobrych narzędzi w procesie kształcenia. Zarazem – jak unikać w procesach komunikacji wszelkich działań, które zamiast przekazywać prawdę wpadają, często nieświadomie, w pułapkę fake newsów. Także – w pokazaniu, jak ważna dziś jest edukacja obejmująca także edukację moralną i problemy wartości.

Editorial

Kind Reader!

The present volume of FORUM ARTIS RHETORICAE continues the problems related to the use of rhetoric in education. However, the main subject of our interest is the issue of argumentation.

We are very grateful to Professor Richard Andrews and the editorial office of “Utbildning & Demokrati”, a journal issued at the University of Örebro (Sweden)³, for agreeing to publish a translation of an extremely interesting and important text, which is the Professor’s article: The importance of Rhetoric and argumentation to schools in England⁴. This article was published in the journal “Utbildning & Demokrati” 2019, vol 28, no 2, 77–92. As the Professor writes:

Rhetoric fell out of favour in education in England in the twentieth century, largely as a result of the split between English Language and English Literature in the late nineteenth century. With the ascendance of Literature as the central civilizing subject of the school curriculum in England by the 1920s, rhetoric diminished in scope and came to refer to literary stylistics or to corrupt political discourse. The present article seeks to restore rhetoric to the curriculum as an overarching and integrating theory for communication. It not only brings

³ Cf. <https://www.oru.se/forskning/forskningsmiljoer/hs/utbildning-och-demokrati/tidskriften-utbildning--demokrati/>, (2021-02-12).

⁴ As a supplement, the Editorial Board reminds that these issues in Poland were discussed in the pages of „Forum Artis Rhetoricae”, cf. „Forum Artis Rhetoricae” 2019, 4 (59), pp. 133-137 (Materiały na temat retoryki i edukacji w „Forum Artis Rhetoricae” (2015-2019) - excerpt / Articles on rhetoric and education in the pages of the “Forum Artis Rhetoricae” (2015-2018) - Excerpt), as well as in book publications such as: *Nauczanie retoryki w teorii i praktyce/Teaching rhetoric in theory and practice* (2003) and *Uwieść słowem czyli retoryka stosowana/Seducer a word, that is applied rhetoric* (2003).

argumentation back into the range of meta-genres that are important in spoken and written discourse, but also argues for a multimodal approach. Text, composition, framing and dialogue are discussed, as well as their pedagogical applications. The end of the article addresses what a curriculum might look like that has rhetoric as a key element, and how this move might enhance the democratic nature of the school as well as the capabilities of its students.

This article was “supported” by two practical texts, one of which, although it is only a review of Professor Mason Marshall’s book *Reading Plato’s Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates’ Use of Protreptic for Student Engagement* (New York: Routledge, 2021), is the author of the discussion tries to present the most important theses of this extremely interesting publication. The publisher points out that this book:

This scholarly volume proposes protreptic as a radically new way of reading Plato’s dialogues leading to enhanced student engagement in learning and inquiry.

Through analysis of Platonic dialogues including *Crito*, *Euthyphro*, *Meno*, and *Republic*, the text highlights Socrates’ ways of fostering and encouraging self-examination and conscientious reflection. By focusing his work on Socrates’ use of protreptic, Marshall proposes a practical approach to reading Plato, illustrating how his writings can be used to enhance intrinsic motivation amongst students, and help them develop the thinking skills required for democratic and civic engagement.

This engaging volume will be of interest to doctoral students, researchers, and scholars concerned with Plato’s dialogues, the philosophy of education, and ancient philosophy more broadly, as well as post-graduate students interested in moral and values education research.

The second, extremely important, is the text by Krzysztof Obremski, *Alternative Substantiation of the Aristotle’s General Characteristics of the Three Kinds of Rhetorical Genre* (*Alternatywna konkretyzacja arystotelesowskiej ogólnej charakterystyki trzech rodzajów wymowy*), which shows the pitfalls that arise when we translate Greek terms into Polish. Moreover, when we explain their meaning ranges, misunderstandings may arise, leading to the - unconscious - but distortion of the Stagiri-te’s thoughts.

Also the analysis of arguments that were used, among others in the information related to the coronavirus pandemic, it shows how easily good and reliable (and the necessary information) becomes its opposite as a result of the use of incorrect argumentation, the author notes that:

The following considerations can help us understand how demagogues manipulate public opinion. As it turns out, the techniques are well described in antiquity and basically they haven't changed much since then. Understanding these techniques can help us find a defense against these efforts; moreover - expose such treatments. As an example, I will refer to examples from media statements about the SARS CoV 19 coronavirus epidemic.

We should remember that by using these techniques and surrendering to them, we fall into the trap that Hermes has set for us. In the meantime, we should follow Athena's instructions so as not to expose ourselves to the wrath of the gods.

The editors hope that these texts will help to shape a new perception and rhetoric itself, and above all, argumentation as good tools in the educational process. At the same time - how to avoid any actions in communication processes which, instead of conveying the truth, fall, often unconsciously, into the trap of fake news. Also - in showing how important today is education that also includes moral education and problems of values.

Warszawa, 2021-03-03

Jakub Z. Lichański

Editor-in-Chief FORUM ARTIS RHETORICAE

ORCID: 0000-0002-1943-5069

Teksty wpłynęły do Redakcji 2021-02-12

Teksty przyjęte do druku po recenzjach 2021-03-03

The texts were sent to the Editorial Board 2021-02-12

Texts accepted for printing after reviews 2021-03-03

Richard Andrews

The University of East Anglia, Norwich

ORCID: 0000-0003-0741-7864

ZNACZENIE RETORYKI I ARGUMENTACJI W SZKOLNICTWIE ANGIELSKIM ⁵

Retoryka wypadła z łask w edukacji w Anglii w XX wieku, głównie w wyniku podziału między językiem angielskim a literaturą angielską końca XIX wieku. Wraz ze wzrostem literatury jako centralnego przedmiotu cywilizacyjnego w programie nauczania w Anglii w latach dwudziestych XX wieku retoryka zmniejszyła [swój zakres stosowania] i zaczęła odnosić się do stylistyki literackiej lub do dyskursu politycznego. W niniejszym artykule podjęto próbę przywrócenia retoryki do programu nauczania jako nadrzędnej i integrującej teorii komunikacji. Nie tylko przenosi argumentację z powrotem do szeregu metagatunków, które są ważne w dyskursie mówionym i pisanym, ale także przemawia za podejściem multimodalnym. Omówiono tekst, kompozycję, kompozycję i dialog, a także ich pedagogiczne zastosowania.

Koniec artykułu dotyczy tego, jak mógłby wyglądać program nauczania który ma retorykę jako kluczowy element i jak to posunięcie może wzmocnić demokratyczny charakter szkoły, jak również możliwości jej uczniów.

Słowa kluczowe: retoryka, argumentacja, argumentacja, multimodalność, dialog, tekst, demokracja.

The importance of Rhetoric and argumentation to schools in England

Rhetoric fell out of favour in education in England in the twentieth century, largely as a result of the split between English Language and English Literature in the late nineteenth century. With the ascendance of Literature as the central civilizing subject of the school curriculum in England by the 1920s, rhetoric diminished in scope and came to refer to literary stylistics or to corrupt political discourse. The present article seeks to restore rhetoric to the curriculum as an overarching and integrating theory for communication. It not only brings argumentation back into the range of meta-genres that are important in spoken and written discourse, but also argues for a multimodal approach. Text, composition, framing and dialogue are discussed, as well as their pedagogical applications. The end of the article addresses what a curriculum might look like that has rhetoric as a key element, and how this move might enhance the democratic nature of the school as well as the capabilities of its students. Keywords: rhetoric, argument, argumentation, multimodality, dialogue, text, democracy.

⁵ Artykuł ukazał się w piśmie „Utbildning & Demokrati” 2019, vol 28, no 2, 77–92 (The importance of Rhetoric and argumentation to schools in England). Tłumaczenie i druk za zgodą Autora i Redakcji. Warto zwrócić uwagę, iż tematem ww numeru było: Rhetorical education and the democratic mission of the school (Kształcenie retoryczne i demokratyczna misja szkoły). Wszystkie przypisy pochodzą od tłumacza.

Wprowadzenie

Nadszedł czas, aby retoryka powróciła do programów nauczania w szkolnictwie angielskim. Przez „retorykę” rozumie się nie wersję klasycznej retoryki, ani utworzonych progymnasmata, które były podstawą edukacji (w kształcie a też i użytych środków językowych) w średniowieczu. Trzeba będzie zatem zmienić współczesną retorykę dwudziestego pierwszego wieku, i postrzegać ją nie jako „sztukę perswazji”, ale jako „sztukę dyskursu”⁶.

Aby szerzej rozwinąć te trzy punkty odniesienia: klasyczna retoryka, który obejmuje retorykę przedateńską, a także grecko-rzymską tradycję, która zajmowała się dyskursem publicznym we wczesnych demokracjach. Było to funkcjonalne, ponieważ służyło pomocą mówcom, aby wygrywali na argumenty na publicznych forach; i ugruntowana jej funkcjonalność jako ważna zasada dla retoryki, a mianowicie, że służyła rzeczywistości świata poprzez zaangażowanie w proces podejmowania decyzji. Ponadto wersja retoryki, jaką przedstawił Arystotelesa kontrastowała z filozofią platońską⁷. Retoryka była praktyczną i wpływową częścią *Realpolitik*. Powód, dla którego klasyczna retoryka nie jest w pełni odpowiednia dla współczesnego szkolnictwa wynika stąd, iż działała ona i kształtowana była w innym czasie i w innym kontekście społecznym. Jej ugruntowanie w życiu codziennym oznacza, że nie może być mechanicznie transponowana jako system do konkretnego kontekstu XXI wieku.

Również progymnasmata nie są najlepszym sposobem na ponowne wprowadzenie retoryki do programu nauczania XXI wieku. Kiedyś takie ćwiczenia były ukształtowane dla systemu kształcenia przez klasycznych retorów i ich średniowiecznych, głównie europejskich, kontynuatorów. Konsekwencją tego było średniowiecznej Europie pisanie podręczników retoryki opartej na stosowaniu praktyk retorycznych korzystających z wzorów przejętych od starożytnych. Progymnasmata to ćwiczenia podręcznikowe oparte na prostym modelu pedagogicznym: zasada, przykład, naśladownictwo. Mówiąc dokładniej: podejście to polegało na nakreśleniu zasady „działania” retorycznego, następnie podawano przykład, a uczeń miał naśladować ten przykład. Taka sztywna, formalna pedagogika ograniczona była do przekazywania wzorów i musiała stać się nużąca jako praktyka dla studentów (i uczniów); ale także unicestwiała dynamiczną, dopasowaną do celu naturę samej retoryki w jej redukcji z żywej praktyki społecznej do zbioru zasad i przepisów⁸.

⁶ Autor podnosi problem, który rozważał wcześniej m.in. Raymie McKerrow, por. tenże *Critical Rhetoric: Theory and Praxis*, „Communication Monographs”, 1989 (June), 56(2):91-111; warto jednak podkreślić, iż, w odróżnieniu od Richarda Andrewsa McKerrow nie zauważa, że trzeba trochę inaczej spojrzeć na samą retorykę, właśnie w perspektywie jaką proponuje badacz angielski.

⁷ Na kwestię tę wskazał omawiany w dalszym fragmencie tomu Mason Marshall, por. s. XX-YY

⁸ Protestował przeciw temu już w wieku XIX Richard E. Volkman (to ważne, bowiem był też „praktykującym” nauczycielem gimnazjalnym w Szczecinie, a następnie w Jaworze [Jauer]), ale jego głos, w tej kwestii, został

Wreszcie, chociaż większość z nas wykorzystywała Arystotelesa (1982) i jego definicję retoryki jako „sztuki przekonywania” są co najmniej dwa powody, dla których ta definicja jest zbyt wąska dla współczesnych celów: po pierwsze, w codziennym dyskursie jest coś więcej niż tylko „perswazja”; i należy pamiętać, że retoryka nie ogranicza się już do mówienia ani nawet zapisania języka mówionego. Jest to najbardziej odpowiednia teoria komunikacji, wraz z semiotyką społeczną, aby informować o podejściach multimodalnych⁹ w komunikacji: posługiwanie się językiem mówionym i pisanym równolegle i w połączeniu z nieruchomym lub ruchomym obrazem, gestem, ruchem fizycznym oraz innymi sposobami komunikacji. Także wprowadzenie multimodalnego podejścia do współczesnej komunikacji jest bardzo potrzebne wraz z nadejściem, w ciągu ostatnich trzydziestu lat, cyfryzacji¹⁰.

Tym samym definicja retoryki użyta w tym artykule różni się od jej rozumienia jako: „dochodzenia/poszukiwania, krytycznego zrozumienia i produkcji/kształtowania języka perswazyjnego”¹¹ używanego potocznie. Nie zgadzam się na ograniczanie retoryki do języka perswazji; retoryka nie polega jedynie na badaniu i krytycznym zrozumieniu, ale [musi być użyta – dop. jzł] w komunikacji, interpretacji i produkcji; i wymaga podejścia krytycznego, jak już wspominałem (patrz Andrews 2015), co sugeruje argumentację zamiast krytycznego myślenia i jest trudniejsza a zarazem posiada świetną tradycję, na której można zbudować współczesną retorykę. Wreszcie, kolejną różnicą jest to, że to nie język (mowa i pismo) jest tym jedynym sposobem komunikacji, którego dotyczy retoryka, ale musi uwzględnić wszystkie sposoby komunikacji (*all modes of communication*)¹².

zlekceważony! Por. Richard E. Volkmann, *Die Rhetorik der Griechen und Römer in systematischer Übersicht*, Ed. 2, Teubner Vlg., Leipzig 1885 (repr. Olms Vlg., Hildesheim et al., 1987)

⁹ Bliżej kwestię tę w Polsce wyjaśniła m.in. Jolanta Maćkiewicz w studium: *Badanie mediów multimodalnych – multimodalne badanie mediów*, „*Studia Medioznawcze*” 2017, 2 (69), s. 33-42. Autorka wskazuje, iż: Ale – chociaż zjawisko komunikacji wielokodowej obserwowano od dawna (zajmował się nim między innymi 5. dział retoryki klasycznej Actio) – pojęcie wielokodowości weszło do obiegu naukowego stosunkowo niedawno. Sam termin multimodalności pojawił się w anglojęzycznej literaturze na przełomie XX i XXI wieku (podobnie jak w literaturze niemieckojęzycznej – nieco później – termin *Multimodalität*). Najczęstszym polskim ekwiwalentem tego terminu jest rzeczownik multimodalność. Prócz niego można spotkać takie określenia jak polimodalność, wielomodalność, multisemiotyczność, polisemiotyczność czy wielokodowość.

¹⁰ Problem te pokazywały takie badaczki jak m.in. Janice R. Walker, Laura Gurak, czy Katheleen Welch, por. np. J.R. Walker, *Ponowne odkrycie retoryki: klasyczny kanon w dobie komputerów* (*Reinventing Rhetoric: The Classical Canon in the Computer Age*), tł. Anna Durka, Jakub Z. Lichański, „*Forum Artis Rhetoricae*” 2004, 1(1), s. 84-93; K. Welch, *Electric Rhetoric: Classical Rhetoric, Oralism, and A New Literacy*, Cambridge, Mass, London 1999. Jednak i w tych, szalenie ważnych studiach autorki nie podjęły kwestii, na które zwraca uwagę Richard Andrews.

¹¹ W oryg. jest to nieco dobitniej: *the investigation, critical understanding, and production of persuasive language*.

¹² Na ten problem wskazywał m.in. W. C. Booth w takich pracach, jak m.in. *The Rhetoric of Rhetoric. The Quest for Effective Communication*, Blackwell Publ., Malden MA, 2004 czy: *My Life with Rhetoric: From Neglect to Obsession*. w: *A Companion to Rhetoric and Rhetorical Criticism*, Eds. W. Jost, W. Olmsted, Blackwell Publ., Malden MA, 2006 (tł. pol., *Retoryka i krytyka retoryczna. Kompendium retoryczne*, wyd. W. Jost, W. Olmsted, red. wyd. pol. J.Z. Lichański, tł. zbiorowe, Wyd. ŁośGraf, Warszawa 2012). Także J.Z. Lichański, *W poszukiwaniu najlepszych form komunikacji, czyli dlaczego wciąż jest nam potrzebna retoryka?*, Collegium Columbinum, Kraków 2017.

Podstawy nowego podejścia do retoryki

Aby zmienić retorykę w szkolnictwie w XXI wieku, musimy wrócić do pierwszych zasad. Zasadniczo są one proste:

Kto, komu, o czym komunikuje?

Dlaczego to robi, gdzie odbywa się komunikacja i jak sobie radzi?

Do ostatniego pytania możemy dodać: jak najlepiej mogą to zrobić? Przeanalizujmy ten podstawowy zestaw pytań, które pomogą stworzyć ramy do/dla komunikacji: **po pierwsze**, „kto” się komunikuje, może to być pojedyncza osoba, grupa ludzi, firma, rząd lub jakakolwiek inny komunikujący¹³ lub „retor”. **Po drugie**, chociaż zakłada się „kogo” to może być różnorodną publicznością; publiczność ta może grać rolę aktywną w dialogu, jak również być tylko odbiorcą komunikatu; ich rola może być równa lub nawet bardziej dominująca niż inicjatora komunikacji¹⁴. **Po trzecie**, „co”: komunikacja może być definiowana różnie jako przedmiot, a nawet jako sama interakcja (np. „tak” lub założenie pierścienia na palec podczas ceremonii zaślubin - patrz Austin 1976; Searle 1979; Leach 1983).

„Dlaczego”: „ustawia sobie” w komunikacji akt komunikacyjny w kontekście społecznym, a z kolei kontekst społeczny jest częściowo definiowany przez wymiar gospodarczy i polityczny, które informują o danej chwili i które nieuchronnie przynoszą kwestie nierówności i relacji władzy do np. parlamentu¹⁵. „Gdzie” komunikacji jest niedocenianym aspektem dyskursu, przenoszącym temat aktu komunikacji na ramy przestrzenne i geograficzne¹⁶. Wreszcie dwa aspekty „jak” - jak komunikacja została przeprowadzona i jak można to zrobić najlepiej? - przedstawiają zakres możliwości komunikacji, a także pytania o skuteczność, stosowność i niestosowność¹⁷. Jak zostanie omówione dalej podstawą komunikacji jest to „jak”, które wymaga dużo uczenia w klasach, ale to jest podstawowa teza tego artykułu, który rozumie całe retoryczne ujęcie aktu komunikacji jako niezbędne, aby stać się wysoce kompetentnym jako komunikujący/nadawca komunikatu, a także jako odbiorca komunikacji (słuchacz i/lub czytelnik, odbiorca).

Argumentacja to podkategoria retoryki. Pozostaje ważnym elementem programów szkolnych w Anglii, ale często jest powiązana z określeniem „krytyczny

¹³ W oryg. użyty jest termin: communicator

¹⁴ Problem ten, jako bardzo „kłopotliwy” dla teorii retoryki, wskazywał m.in. Chaïm Perelman, por. tenże, *Imperium retoryki. Retoryka i argumentacja (L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation)*, tł. Mieczysław Chomicz, wstęp Ryszard Kleszcz, PWN, Warszawa 2002, s. 22-33.

¹⁵ W oryg.: power relations to the table, por. SOED 2007, 3157-3159.

¹⁶ Szerzej problem kontekstu omawia m.in. Teun A. van Dijk, por. *Text and Context: explorations in the semantics and pragmatics of discourse*, Longman, London 1977 czy *Discours and Context: A Sociocognitive Approach*, Cambridge Univ. Press., Cambridge 2008.

¹⁷ W oryg.: effectiveness, propriety and impropriety.

myślenie” (co uważam za wynik zainteresowania filozofią w szkole). Podtrzymując potrzebę edukacji bycia krytycznym - szczególnie w starszych klasach (i ewentualnie na studiach) - najlepszym sposobem na osadzenie argumentacji i „krytyczności” w programie nauczania nie jest wprowadzeniem go jako kursu przed-universyteckiego, ale w ramach różnych przedmiotów szkolnych. Retoryka jest specyficzna w każdej dziedzinie wiedzy i tak jak spór jest niezależna od pól, na których zachodzi (Toulmin 2003).

Oznacza to, że sposoby powiązania hipotez z dowodami prowadzą za pomocą różnych danych, które otrzymują dodatkowe „wsparcie” (wartości, obyczaje i modi operandi) z różnych przedmiotów/dziedzin, które w odpowiednim czasie staną się dyscyplinami na poziomie uniwersyteckim. (Trzeba przypomnieć, że dziewiętnastowieczne dyscypliny wywarły największy wpływ na przedmioty z programu nauczania w Anglii). Linie/podstawy argumentacji, jako niezależne od pola zainteresowania (jakiejś dziedziny wiedzy), stanowią zbiór wytycznych, oraz specyficzne dla danej dziedziny techniki argumentacji w poszczególnych przedmiotach/dyscyplinach, czynią argumentację podkategorią retoryki, bo spór i argumentacja to nie tylko kwestia perswazji: chodzi o wyjaśnienie, dążenie do konsensusu, rozwiązywanie i/lub tolerowanie różnic; perswazja i racjonalne sposoby przekonywania, a także inne funkcje zapewniają funkcjonowanie demokracji. Ponieważ argumentacja jest jednym z aspektów sztuki dyskursu, pasuje (jak to zawsze miało miejsce w ramach węższej definicji retoryki) lepiej do teorii retoryki. Retoryka pozwala również na dostrzeżenie argumentacji nie tylko jako ćwiczenia akademickiego przygotowującego do wyższego sposobu myślenia na poziomie uniwersyteckim, ale także jako klucz do pełniejszej komunikacji w życiu społecznym i zawodowym, udział w a demokracji i codziennym znajdowania porozumienia gdy pojawiają się różne opinie.

Powyższe uwagi przedstawiają niektóre z zasad, które muszą być brane pod uwagę przy nowoczesnym nauczaniu (i stosowaniu) retoryki. Do tych zasad dodać trzeba uwzględnienie faktu multimodalności we współczesnej komunikacji. Multimodalność nie jest nowym zjawiskiem: na przykład zestawienie słowa i obrazu była powszechną praktyką w dziełach sztuki od setek lat, m.in. w rękopisach iluminowanych, w książkach z ilustracjami, a ostatnio w gazetach i czasopismach. Podobnie mowa i gesty zawsze towarzyszyły sobie wzajemnie; film jest medium, w którym ruchomy obraz, dźwięk i przemówienie (jak również podtytuły czy śródtytuły w piśmie) „pracowały” równolegle od samego początku. Multimodalność jest tak wszechobecna w komunikacji, że winna być traktowana jako coś oczywistego. Nawet w pozornie monomodalnym akcie komunikacji, zarówno jawnie, jak i niejawnie, zwykle w tej grze występuje więcej niż jeden tryb: dla przykładu: czytanie wiersza wymaga zwracania uwagi nie tylko na słowa (i ewentualnie głos wewnętrznej recytacji „w głowie”), ale na ich przestrzenny układ, stosunek do białej

przestrzeni wokół nich, a ponadto do kontekstu przestrzennego (np. w pociągu, w miejscu odosobnionym), w którym wiersz jest czytany (Andrews 2018).

Od tego czasu multimodalność zyskała większe znaczenie w badaniach; lata dziewięćdziesiąte XX wieku, zbieżne są z nadejściem cyfryzacji i internetu/ ogólnoswiatowej sieci (Kress 2010, Hawisher i in. 2010). Ciągłość słowa i obrazu w interfejsach komputerowych, a w ciągu ostatnich dwudziestu lat także na ekranach telefonów komórkowych, z ulepszoną funkcją audio, spowodowało, że multimodalność stała się normą w komunikacji. Pomocnym jest teraz rozróżnienie między multimodalnością, którą zajmują się sposoby/techniki komunikacji a mediami (w tym „mediami społecznościowymi”) które zapewniają sprzęt, aplikacje i platformy, za pośrednictwem których przenoszone są wiadomości multimodalne. Wszechobecność multimodalności w naszym życiu może być brana za pewnik i wydaje się, że jej wszechobecność jest banalna. Taka wszechobecność mogłaby pozostać nadal banalna, gdyby nie przypadek, że owa multimodalność, prawie trzydzieści lat po jej odrodzeniu, nadal nie zajmuje dostatecznie ważnego miejsca w edukacji oraz programach nauczania w szkołach w Anglii¹⁸.

Program nauczania i modele¹⁹ pedagogiczne

W tej części skupimy się na projektowaniu programów nauczania i dydaktyce w szkołach w Anglii, a potem przyjrzymy się szerzej temu projektowi w innych krajach europejskich. Nadejście cyfryzacji, ponowne pojawienie się multimodalności i ponowne pojawienie się retoryki (np. Andrews 1992, 2014) na początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku zbiegło się w Anglii z powstaniem narodowego programu nauczania wraz z ustawą o reformie edukacji z roku 1988. Należy zauważyć, że sam tytuł jest mylący: program nie jest „krajowy”, ponieważ nie miał zastosowania do Wielkiej Brytanii jako całości, ale tylko do Anglii i Walii. Są nawet różnice w jej stosowaniu między tymi dwoma krajami, a więc poniżej dyskusja dotyczy tylko Anglii.

Jedną z zasad Narodowego Programu Nauczania (*the National Curriculum*) w Anglii jest to, że został zbudowany na „przedmiotach” XIX wieku. Tematy zostały pomyślane konserwatywnie, tak że chociaż „angielski” był podzielony na czytanie, pisanie, mówienie i słuchanie (tradycyjnie „czwórka umiejętności językowych”), każda z tych umiejętności w podanej powyżej kolejności ma większe znaczenie niż następna. Czytanie, czy raczej opanowanie umiejętności czytania, miało większe znaczenie niż pisanie; mówienie miało większe znaczenie niż słuchanie; oraz mówienie i słuchanie (zawsze postrzegane jako co do zasady, jeśli nie w praktyce, wzajemne) były postrzegane jako bardziej ważne

¹⁸ Obawiam się, iż ta obserwacja nie odnosi się tylko do Anglii!

¹⁹ Autor używa określenia: Pedagogic Design, które oddają przez model pedagogiczny. Samo słowo: Design oznacza jednak, w tym kontekście, także np.: plan lub cel a nawet instrukcja.

i w programie jest mniej czasu na czytanie i pisanie (gdzie zasada wzajemności była niedostatecznie wykorzystywana). Szkoły podstawowe w połowie lat dziewięćdziesiątych XX wieku do „godzin czytania i pisania” przywiązywały jeszcze większą wagę w hierarchii umiejętności językowych. Na poziomie średnim kolejny problem wynikał z rozróżnienia między językiem a literaturą; badania nad literaturą są postrzegane jako domena elity, a jednocześnie „funkcjonalna nauka języka” obejmowała większość uczniów. Ten podział w programach nauczania był regresywny, bowiem prowadził do uprzywilejowania „dziedzictwa” w wyborze literatury angielskiej, jako czegoś, co było dostępne do badań: dziedzictwo było zatem pojęte wąsko. Narodziny języka angielskiego jako przedmiotu szkolnego pod koniec XX wieku (patrz Dixon 1991, co daje przewagę wywodzącemu się ze szkoły angielskiego literaturoznawstwo) wypukliło tradycyjny kanon literatury angielskiej kosztem nauki języka i zaangażowania w język w „prawdziwym świecie”. Nieumyślnie (i jak na ironię, biorąc pod uwagę zaangażowanie Dixona w naukę języka i jego społeczną użyteczność) retoryka została przesunięta na margines, ponieważ „angielski” stał się repozytorium ekspresji, docenienia literatury i inkulturacji.

Połączenie eklektycznego (światowego) zakresu literatury z nauką komunikowanie się w XXI wieku wydaje się bardzo odległe od wąsko pojmowanej koncepcji umiejętności językowych i ściśle zogniskowana na wyborze literatury „narodowej” w języku angielskim. Jest również przypadkiem, że w ciągu ostatnich trzydziestu lat edukacji w Anglii zmieniły się modele pedagogiki, tak aby nauczać dziedzictwa – i dlatego z założenia nauczyłem się go. Szczególnie w ciągu ostatnich dziesięciu lat kilka akademickich sieci szkół (nowa norma zarządzania w szkole zastępująca kontrolę władz lokalnych) przyjęło monolityczne modele pedagogiczne, w których nauczana jest „wiedza przedmiotowa” kosztem procesów uczenia się; egzaminy coraz częściej stają się normą sprawdzania tak przekazywanej wiedzy.

Dyskusja o miejscu retoryki w programie nauczania poza Anglią była bardziej ogólna i ugruntowana w relacji między językiem, kulturą i wychowaniem obywatelskim (patrz Rutten & Soltaert 2012; Biesta 2012). W niektórych krajach Europy a także w USA, dzięki szkockiej tradycji retoryki, miejsce retoryki jest bardziej pewne niż w Anglii, gdzie jest rozłam na język i literaturę pojawił się po raz pierwszy pod koniec XIX wieku²⁰.

²⁰ Pełniejsza analiza tych kwestii m.in. w: *The Present State of Scholarship in Historical and Contemporary Rhetoric*, Revised Edition, ed. by Winifred B. Horner, Foreword by Walter J. Ong, Univ. of Missouri Press, Columbia and London 1990; *Histoire de la rhétorique dans l'Europe moderne: 1450-1950*, ed. Marc Fumaroli, PUF, Paris 1999. Por. też: Jakub Z. Lichański, *Zarys historii retoryki i badań retorycznych w Polsce: od początku do czasów współczesnych*. w: *Retoryka i krytyka retoryczna. Kompendium retoryczne*, wyd. W. Jost, W. Olmsted, red. wyd. pol. J.Z. Lichański, tł. zbiorowe, Wyd. ŁośGraf, Warszawa 2012, s. 535-544

Wydaje się, że to pęknięcie w szkolnictwie w Anglii nadało literaturze szansę na ugruntowanie się jako „centralnej dyscypliny nauk humanistycznych” latach dwudziestych XX wieku (patrz Sampson 1921), a zatem nie tylko w celu zapewnienia literackich podstaw programowych, ale także wąsko pojmowanych podstaw kulturowych. Retoryka została zapomniana i stała się dyscypliną pojmowaną wąsko, politycznie, a sam termin ma konotację pejoratywną i jest dziś jego głównym skojarzeniem w codziennym dyskursie.

Z powyższej analizy wynika, że perspektywa retoryczna nie kojarzyłby tak ściśle języka i literatury a też narodowości, nostalgii i elitaryzmu (choć retoryka, w węższym znaczeniu rozumiana pejoratywnie, mogłaby wzmocnić takie skojarzenia przy uczeniu np. historii); ani (choć powiązania między retoryką i ocenianiem np. literatury są niedostatecznie zbadane) badania takie były by prawdopodobne i oczekiwane. Jeśli retoryka jest rozumiana i praktykowana jako sztuka dyskursu wykorzystano by szereg sposobów aby zapewnić, aby populacja szkolna jako „umiejąca czytać” pod koniec zajęć przeszła formalne szkolenie (w zakresie retoryki). Taka „umiejętność czytania” byłaby multimodalna i wymagałaby zaangażowania zarówno beletrystyki a też literatury faktu, dyskursu prywatnego i publicznego, wachlarz innych gatunków, problematyki mówienia/ słuchania, a także czytania/pisania i relacji między komunikacją a działaniem w prawdziwym życiu.

Kompozycja i konstrukcja/rama²¹

Połączenie podejścia retorycznego polega na tym, mówiąc co najwyżej generalnie retor komponuje; a publiczność lub rozmówca ponownie percypowany tekst odczytuje/komponuje na nowo.

Innymi słowy, aby bardziej szczegółowo wyjaśnić ten proces, osoba (lub osoby), które jako pierwsze inicjują akt komunikacji czerpie(a) z dostępnych zasobów multimodalnych poszczególne elementy a on/ona lub oni muszą wpływać na komunikację. Jeśli retor jest artystą korzysta z dowolnych mediów potrzebnych do wykonania kompozycji; jeśli oni (użyję ogólnego „oni” w odniesieniu do pojedynczego lub wielu twórcy(ów)) są np. kompozytorami muzycznymi, użyją dowolnego lub wszystkich dostępnych zasobów potrzebnych do wykonania utworu muzycznego. Jeśli będzie to pisarz, to sięgnie on po takie sposoby i środki przekazu, które najlepiej nadają się do aktu komunikacji; i tak dalej. Każdy z tych retorów jest kompozytorem: dosłownie połączy różne elementy, aby nadać im znaczenie, i oprawi je w ramy konwencjonalne lub półkonwencjonalne (lub przekroczy je i/lub złamie),

²¹ W oryg. pojawia się pojęcie „framing”, który konsekwentnie oddają przez „konstrukcja” lub „rama”; pojawia się też w literaturze polskiej określenie „ramkowanie”, które wydaje się niezręczne językowo, lub, równie niezgrabne – „ramowanie”.

aby nadać nowe znaczenie. Stworzone kompozycje przez któregokolwiek z takich retorów są zawsze pośrednio lub jawnie multimodalne.

Te kompozycje obejmują łączenie części w celu stworzenia nowej całości. Części mogą być ze sobą spięte i/lub być wzajem uzupełniające. Jeden tryb może być na pierwszym planie, a pozostałe go będą wspierać; lub może istnieć równowaga między trybami.

Proponowanie rozmówcy ponownego komponowania przekonuje, że komunikacja nie jest ulicą jednokierunkową. Wiadomość zostaje odebrana przez publiczność; ale publiczność odtwarza znaczenie według własnej historii, własnych skojarzeń, nadaje własną interpretację wiadomości, która została „wysłana”. W ten sposób publiczność odgrywa aktywną rolę w tworzeniu znaczeń; oni mogą, na przykład ponownie skomponować przekaz np. w formie recenzji, w rozmowie o występie po koncercie lub w dyskusji nad książką. Każdy akt uczenia się w szkole zdaje się polegać na ponownym podejmowaniu przez ucznia możliwości uczenia się, które zaoferuje nauczyciel.

Aby skonkretyzować opisany proces: nauczyciel (lub uczeń) może przynieść do klasy „przedmiot” do dyskusji. To może być skamielina z plaży, przeżycie z dzieciństwa lub obserwacja poczyniona w czasie weekendu lub wiadomość ze świata. Ten „obiekt” jest badany ze względu na swoje znaczenie, a następnie przekształcony poprzez retoryczną transdukcję w inne formy: esej, seria notatek, debata ustna, obraz, reportaż, zdjęcie z podpisami. Wydaje mi się, że pedagogicznie akt uczenia się w szkołach jest aktem transdukcji/przeniesienia z jednego trybu do innego, a tym samym ponowne tworzenie wiedzy przedstawionej na początku do/lub przez ucznia. Jeśli tak jest, wynikać to winno z programu nauczania a pedagogika (raczej – program nauczania – dop. JZL) musi zrobić miejsce na taką kompozycję i rekompozycję poprzez transdukcję/przeniesienie²².

Żaden z tych procesów nie może zostać zakończony i pozostać bez znaczenia bez akt kadrowania. Framing (= konstrukcja/rama; czasownik zamiast rzeczownika „frames”) jest w rękach retora i publiczności. Jeśli nie udostępnią takiego samego rozumienia ram, w których się komunikują, prawdopodobne jest, że żadna komunikacja nie odbędzie zgodna z zamierzeniami.

Ramy to rusztowania do konstrukcji znaczenia. Można je umieścić jako rozebrane, niewidzialne, zaakcentowane tylko, przekroczone, złamane byle zgodnie z celem retorycznym; ale nie należy ich zreifkować w takim stopniu, aby stały się sztywne i dominujące komunikację. Jednocześnie nie może mieć miejsca znacząca komunikacja bez użycia takich ram, które sugerują gatunek (lub mieszankę gatunków), a też społeczną podstawę, na której odbywa się komunikacja.

²² Sam termin jest używany w Polsce głównie w biologii i oznacza przeniesienie, np. DNA z jednej komórki do innej za pośrednictwem bakteriofagów, czyli wirusów. W tym wypadku chodzi o przeniesienie jakiegoś elementu, fragmentu informacji z jednego komunikatu do innego.

Tekst

Pojęcie „tekstu” z perspektywy retorycznej, multimodalnej i cyfrowej różni się od „tekstu” w węższym sensie czyli połączenia pracy nad badaniem znaczeń/sensów języka (analizowanego tekstu) lub nawet w węższym znaczeniu, z sensami, jakie w szkole podsuwają „podręczniki” zawierające kluczowe prace, które mają być przestudiowane w programie nauczania (patrz Fransman & Andrews 2012). Teksty leżą w środku ramy omówionej w poprzedniej części. [Konstruowane są] multimodalnie – często są to kolaże, mash-upy lub zestawienia w kompozycjach – są zatem tworzone i „czytane”. Z perspektywy retorycznej tak kształtujemy znaczenia w świecie rzeczywistym, ponieważ nie są one kauteryzowane¹ ani oddzielane [od informacji pochodzących] z prawdziwego świata. W takich tekstach rozróżnienia takie jak „fikcja” i jego przeciwieństwo, „literatura faktu”, jest zbędne. Możemy to zobaczyć, zgodnie z sugestią nadawcy. W innym miejscu tego artykułu wspominam o uprzywilejowaniu fikcji w programie nauczania w Anglii od lat dwudziestych XX wieku gdy stawiano na pierwszym planie fikcję a inne formy dyskursu pisemnego były marginalizowane („literatura faktu”)².

Z perspektywy cyfrowej teksty nie są krótkimi wiadomościami pochodzącymi z SMS-ów, których używamy, gdy nie możemy dodzwonić się lub kiedy musimy wysłać krótką wiadomość (proces ten nieco zastąpiony został przez Twittera i Whatsapp oraz inne aplikacje, które umożliwiają szybką, zwięzłą i społeczną komunikację), ale teksty w bardziej ogólnym sensie są płynne i można w różny sposób zmieniać ich tryby, platformy i media.

Kluczowe znaczenie dla tekstów w programie nauczania XXI wieku to długość. Podczas gdy multimodalność i cyfryzacja mają różne a także łączone sposoby [konstrukcji tekstów], zarazem ponieważ skróciły długość wysyłanych przez nas wiadomości, program nauczania komunikacji musi zdecydować: tak, chcę rozpoznać ten nacisk na zwięzłość i zaakceptować go lub robię co chcę; aby w ten sposób zachować artykułowaną długość i skalę tekstów. [Tu pojawia się pytanie czy uczniowie potrafią nauczyć się struktury, artykulacji i argumentacji [tak pojmowanych tekstów]?

Retoryka pomaga odpowiedzieć na to pytanie. Wymaga zarówno zrozumienia, analizy i wykorzystanie krótkich tekstów z jednej strony i, z drugiej, dłuższych tekstów. Potrzebne będą krótkie teksty o tematyce społecznej bądź sytuacji politycznej i rzeczywiście mogą „kłócić się”, szczególnie na forach internetowych, gdzie argumenty mogą być zbiorowo budowane lub kwestionowane i gdzie dowody

¹ Kauteryzować czyli przypalać chorą tkankę; przyżegać: autorowi chodzi o zabieg łączenia dwu elementów wziętych z różnych tekstów.

² To spostrzeżenie jest istotne, bowiem podnosi problem swoistego zatarcia obecnie granicy pomiędzy, jak wskazał Autor, tym co określamy tradycyjnie jako „fikcję” oraz „fakty”. Na problem ten marginalnie zwracał uwagę m.in. Harry G. Frankfurt w studium O wciskaniu kitu (On Bullshit), tł. Hanna Pustuła, Wyd. Czuły Barbarzyńca, Warszawa 2006.

można zarówno zaoferować, jak i obalić. Ale umiejętność komponowania i czytania dłuższych tekstów to podstawa demokracji, ponieważ uporządkowane, złożone argumenty muszą być przedstawiane, omawiane i rozstrzygane w odpowiedniej kolejności uzasadnionego działania; a przynajmniej w społeczeństwie demokratycznym winny być tolerowane różne opinie i sądy³.

Argumentacja

W powyższej części dotyczącej nowego podejścia do retoryki ponownie podkreśliłem znaczenie argumentacji. Pod względem programowym to było pocieszające aby zobaczyć, że w latach dziewięćdziesiątych XX wieku program nauczania w Anglii rozwinęła świadomość argumentacji. Wersja zaimplementowana od 2000 r. (obecnie materiały te są trudne do pozyskania) uznano znaczenie argumentacji, nie tylko w języku angielskim jako przedmiotu szkolnego, ale także w takich przedmiotach, jak: sztuka, historia, geografia, nauki o przyrodzie i matematyka. Zasadniczo to oznaczało: w jaki sposób pomysły na dany temat są artykułowane (wyrażane i łączone)? Jakie rodzaje dowodów liczą się w każdym temacie? Bez schodzenia do poziomu epistemologii („Co to jest historia?”) lub do bardziej zniuansowanych aspektów toulminowskiego modelu argumentacji (uzasadnienie, poparcia), program nauczania wskazywał na to, że zależy mu na tym, aby pod koniec formalnej edukacji uczniowie mogli argumentować za i/lub przeciw propozycji oraz przedstawić dowody na poparcie swoich twierdzeń. W tym sensie podstawy do pracy, dalszej edukacji i/lub szkolnictwa wyższego zostały solidnie zbudowane. Wyraźnie (a teraz znacznie wyraźniej) kryteria najlepszych wyników na poziomie uniwersyteckim obejmują jasne odniesienie do zdolności argumentowania; a w „prawdziwym świecie” argumentacja jest rozumiana jako proces, za pomocą którego osiąga się konsensus bez użycia siły i przemocy (por. Habermas 1986).

Argumentacja multimodalna dodatkowo potwierdza, że te dowody mogą przybierać różne formy. Chociaż „język” argumentacji jest umownie werbalny (zeznania świadków, dane z wywiadów, odniesienia do konkretnych danych, notatki z obserwacji), może być również wizualny (zdjęcie efektu naukowego, tablica rejestracyjna samochodu, materiał filmowy z kamery monitorującej), dotykowe (kawalek materiału w sądzie, odcisk palca) i/lub polegać na gestach. W przypadkach, gdy hipoteza jest przetwarzana w dowód - powiedzmy, w przypadku dzieła sztuki lub kompozycji muzycznej, przedstawiona do oceny opinia, ale bez składnika werbalnego – multimodalność może pomóc w wyjaśnieniu argumentacji.

³ Część z tych kwestii porusza m.in. Mason Marshall, którego studium Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement (2021) jest omawiane w dalszej części niniejszego tomu.

Takie podejście do argumentacji w XXI wieku to koncepcja współczesnej retoryki implikująca wiele różnych założeń dotyczących argumentu(ów): nie trzeba już argumentować liniowo i sekwencyjne, powołując się w ten sposób na logikę. Połączenia mogą być tworzone między hipotezami i dowodami, które są albo skompresowane w jednym oświadczeniu lub zdezagregowane/skumulowane, połączone, tak aby hipotezy i dowody potwierdzające były wyraźnie zróżnicowane. Ciągłość pozostaje ważna, ale połączenia elementów mogą być wykonane przez publiczność i retora. W efekcie argument składa się z części składowych kompozycji i ich związku w ramach całości (i poza nią). Tak więc, jak sugerowano wcześniej, funkcje argumentacji stały się czymś więcej niż perswazją i więcej, niż się powszechnie przyjmuje; zawierają wyjaśnienia, a też elementy żartu; łączenie nieprawdopodobnych elementów w kompozycji; dialog między retorem a publicznością; serie ruchów aby osiągnąć konsensus lub podkreślić różnice; i nowatorskie podejmowanie decyzji i działań.

Wiemy, że argumentacja jest wysoko ceniona w szkole i w edukacji uniwersyteckiej, ale także w miejscu pracy i ogólnie w społeczeństwie. Często zakłada się, że uczniowie robią postępy w nauce, gdy umieją przejść od osobistych i narracyjnych form dyskursu do bardziej publicznych form argumentacji. Takie założenie opiera się na Piagetowskim (2001) modelu rozwoju, w którym jesteśmy stopniowo uspołeczniani i poruszamy się od poznania indywidualnego do zbiorowego. Z innej perspektywy widać jednak, że argumentacja jest obecna w dyskursie codziennym od początku naszego życia, a już na pewno przed rozpoczęciem nauki w szkole.

Tłumienie sporów we wczesnej lub późniejszej szkole (a nawet na poziomie uniwersyteckim) może skutecznie przeciwdziałać rozwojowi ucznia w posługiwaniu się technikami sporu jako narzędziem społecznym i poznawczym, ale szersza koncepcja edukacji oraz uczenie się rozpoznaje, że w demokracji argumentowanie jest częścią struktury wzrostu. Szkoła, która realizuje program nauczania może stworzyć niejako niezależnie od niego społeczność, która będzie umiała posłużyć się technikami argumentacji. Klasycznym przykładem jest utworzenie rady szkolnej lub mniej formalnych spotkań, na których nauczyciele i uczniowie spotykają się w celu omówienia pomysłów, rozwiązania różnic lub budowania zbiorowego konsensusu w celu wzajemnego informowania o podejmowanych działaniach. Formalne debaty o charakterze akademickim są możliwe od dużo młodszego wieku niż często zakładano i dzięki nim uczniowie mogą się uczyć, że sformułowanie argumentu może odbywać się niezależnie od wiary w przyczynę na rzecz której bądź przeciw której tworzymy argumentację. Uczenie się akceptowania wyzwań do tworzenia hipotez lub propozycji i przejście przez proces racjonalnego oraz przemyślanego argumentowania w miarę rozwoju pomysłów - to procesy te są posiadają bardzo wysoką wartość dla systemu edukacji i jego funkcji w społeczeństwie, uzasadniając tym mocniej, dlaczego argumentacja jest wysoko ceniona.

W jaki sposób retoryka i argumentacja mogą być lepiej osadzone w szkolnym programie nauczania?

Istnieje kilka kluczowych kwestii, które należy przedyskutować lub rozstrzygnąć; wcześniej jednak powinniśmy przemyśleć, jak retoryka i argumentacja mogą być lepiej reprezentowane w ramach programu nauczania.

Po pierwsze, należy przyznać, że same przedmioty szkolne wywodzące się z dyscyplin uniwersyteckich, mogą posłużyć do kwestionowania wiedzy, a nie tylko jej umacniania. Po drugie, jeśli mamy przyjąć, że obecne programy nauczania w szkołach w różnych porządkach prawnych opierają się nie tylko na wyborze wiedzy, ale także na tym, że tak trudno jest je zreformować, nie mówiąc już o ich zrewolucjonizowaniu, winniśmy zdecydować że najlepiej jest pracować w ramach istniejących schematów programu nauczania ale z nowym projektem. Po trzecie, gdybyśmy mieli rozważyć hurtową rewolucję w szkolnych programach nauczania, jakie byłyby nasze zasady i punkty wyjścia dla programu odpowiednio dopasowanego, eleganckiego i ekscytującego?

Każdy z tych aspektów „problemu” należy rozpatrywać po kolei. Zrozumieć trzeba, że przedmioty szkolne nie są osadzone w kamieniu, ale są miejscami kontestacji wiedzy w określonej epistemologii dziedziny badań, mamy zatem dokonać znacznego skoku w stosunku do wielu obecnych zasad. W jednej z moich własnych dziedzin zainteresowań - literaturze - istnieje liczba spornych kwestii. Można to poddać bezpiecznie sztuce argumentowania i zgodzić się z tym, że badanie poezji, sztuk teatralnych, powieści i opowiadań jako dzieł fikcyjnych to warta nauki dziedzina wiedzy. Ale nawet „literatura angielska” (część tytułu mojego dyplomu na uniwersytecie i przedmiot szkolny w Anglii) to nie tak jasna kategoria. Może oznaczać literaturę napisaną w Anglii, przez osoby urodzone w Anglii lub przez kogokolwiek piszącego w języku angielskim. Często przyjmuje się hegemonicznie, że pisarz taki jak Yeats czy Heaney (Irlandczycy) lub Lochhead (Szkot) jest częścią literatury angielskiej.

„Literatura w języku angielskim” może obejmować tłumaczenia na język angielski i/czy pisanie w tradycji postkolonialnej w języku angielskim. I odwrotnie (i niewłaściwie), pisząc przez Czarnego Brytyjczyka lub Azjatę. Brytyjscy pisarze, niezależnie od tego, czy urodzili się w Anglii, czy przenieśli się do niej, Anglia w dzieciństwie jest często postrzegana w wąskich kręgach jako „pismo z innych kultur”. Ogólnie rzecz biorąc, zamieszanie i niepewność, co składa się na „angielskość” z europejskiego punktu widzenia, szczególnie po Brexicie i/lub perspektywa brytyjska, mogą dostarczyć energii do debaty na temat „literatury angielskiej”. Nawet na tym prostym przykładzie widać, że pojęcia o narodowości, kulturze, pochodzeniu etnicznym i rasie wpływają na dyskusje w szkole i że są to kategorie związane z kształceniem uniwersyteckim. Jeśli widzisz te cztery aspekty tożsamości jako jednolite, masz węższe i bardziej sztywne poczucie siebie niż gdyby widzisz je jako

powiązane, ale niezagregowane. Perspektywa retoryczna pozwala zrozumieć sporną naturę możliwego pola badawczego i dla zrozumienia np. hybrydyczności, zarówno w społeczeństwie, jak i w literaturze.

Jeśli w drugiej z opisanych powyżej kwestii zdecydujesz się pracować w obrębie istniejących przepisach i konwencjach programowych to znajdziesz że, jak omówiono wcześniej w tym artykule, to argumentacja, a nawet retoryka pojawiły się jako cel w tak różnorodnych tematach jak: historia, geografia, matematyka i nauki ścisłe. W tym podejściu jest szansa że retoryka i argumentacja mogą odgrywać bardziej centralną rolę w dydaktyce wszystkich przedmiotów szkolnych, nie tylko w wyższych klasach, ale w całym programie. Jednak argumentacja jest zwykle postrzegana jako umiejętność porządkowania władz poznawczych wynikająca z kompetencji narracyjnych i umiejętności opisywania danych bądź faktów. Z perspektywy Piageta (a jest ona nadal bardzo silna w planowaniu programów nauczania), „operacje formalne” postępować będą zgodnie z ustaleniami „konkretnych działań” (w procesie edukacji). W efekcie z tej perspektywy narracja odgrywa znacznie większą rolę w dyskursie niż argumentacja. W przeciwieństwie do tego konwencjonalnego poglądu przyjmujemy, że małe dzieci są biegłe w argumentacji; że rozumieją społeczny kontekst dyskursu; i są w pełni racjonalnymi istotami, mimo młodego wieku, niż sugeruje to stanowisko Piageta i jego zwolenników. Niezależnie od przyjętego stanowiska w stosunku do kwestii rozwoju poznawczego dziecka można wprowadzać retorykę i argumentację do istniejących programów nauczania, podkreślając społeczny charakter środków używanych w aktach komunikacji; miejsce argumentacji jest zatem obok narracji i opisu. Usytuowanie uczenia się w zakresie przedmiotów szkolnych ale w odniesieniu do kontekstów świata rzeczywistego, otworzy tym samym komunikację nie tylko na sytuacje społeczne, ale także pozwoli ją odnieść do sytuacji społeczno-politycznych.

Po trzecie, wyobraź sobie reformę i rozwój programu nauczania nie jako hurtową rewolucję programową. Gdybyśmy zaczęli od podstaw jak wyglądałby program nauczania oparty na retoryce?

W okresie średniowiecza retoryka była jednym z trzech członów Trivium, które obejmowało również gramatykę (mechanika, terminy i kategoryzacje języka) i logiki (myślenie i analiza dialektyczna). Retoryka była postrzegana jako zastosowanie tych dwóch członów w interakcji. Do tego dodano w ogólnym programie nauczania sztuk wyzwolonych aspekty liczbowe: arytmetyka, geometria (liczby w przestrzeni), muzyka (liczby w czasie) i astronomia (liczby w czasie i przestrzeni). Możemy zasugerować, aby „przerobić” ten program nauczania na potrzeby XXI wieku ale w innej konfiguracji. Retoryka obejmowałaby wszystkie aspekty komunikacji: mowa, pisanie, nieruchomy obraz, ruchomy obraz, gest, ruch fizyczny, dźwięk (w tym

muzyka)⁴. Objęłaby wszystkie funkcje komunikacyjne (nie tylko perswazję) oraz objęłaby także perspektywę multimodalną. W ramach każdego ze sposobów komunikacji należałoby nauczyć „gramatyki” tych trybów, ale to byłoby czymś więcej niż gramatyką językową opartą na zdaniach, którą dziś się posługujemy⁵. Nawet w języku mówionym i pisanym (które mają różne gramatyki), istnieją, dla konkretnych użytkowników, pewne poziomy języka, które wymagają opisu i zrozumienia; te poziomy (np. fonologiczny, morfologiczny, leksykalny, syntaktyczny, sub-tekstowy⁶ i tekstualny) nie tylko po to, aby je zrozumieć, ale przeciwzyć ich integrację/wykorzystanie oraz muszą być zawarte w działającym i wykonalnym programie nauczania. Do wskazanych zagadnień trzeba dodać gramatykę projektowania wizualnego (Kress & van Leeuwen 2006); ruch i gest. Wszystkie omówione problemy, w tym i nauka języków obcych znalazłyby się pod egidą programu opartego na (nauce) komunikacji.

Tak przetworzony nowy program nauczania powinien również włączyć matematykę jako oddzielną formę systemu komunikacji/„języka”, być może zawierającego elementy średniowiecznego programu nauczania, takei jak geometria i muzyka (choć muzyka podlegałaby również retoryce dźwięku). Obejmuje to również nauki ścisłe i biologiczne - nie tylko jako części składowe nauki, ale także „metodę naukową”; inne tematy, które mogłyby zostać luźno objęte baldachimem humanistycznym to: geografia, historia, wychowanie obywatelskie.

Taki inaczej nieco skonfigurowany program nie różni się zbytnio od obecnego programu nauczania, więc może się zdarzyć, że stopniowo przejdzie on do nowego

⁴ Kwestie te były podejmowane w wieku XVI przez takich badaczy, jak m.in. Jodok Willich, czy Jakub Górski, lecz prace ich zostały, nie tylko w I Rzeczypospolitej, zapomniane, por. omówienie w: Jakub Z. Lichański, *Retoryka w Polsce. Studia o historii, nauczaniu i teorii w czasach I Rzeczypospolitej*, DiG, Warszawa 2003, s. 34-35 (Willich), 35-58 (Górski).

⁵ Cf. Claire Kramsch, *Language and Culture*, Oxford Univ. Press., Oxford 2000. W oryginale pada określenie: sub-textual; kategorię tę rozumiem za Anną M Erochiną, por. Subtext as a phenomenon of literary text: levels of subtext, „*Modern Linguistics and Methodical-and-Didactics Researches*” 2018, nr 4 (23), s. 102-111, następująco: [...] kategoria podtekstu [jest] jedną z głównych form przekazywania informacji w tekście literackim. Użycie podtekstu przekazuje informacje o wartościach nienominalnych obrazu literackiego. Wartości te można wyodrębnić tylko przy odpowiednim wysiłku poznawczym przy użyciu wysiłku umysłowego, aby znaleźć tego typu informacje jako informacje obecne w tekście, ale nie werbalizowane w nim. W procesie wydobywania tych znaczeń wyróżnia się trzy poziomy trudności. Rezultaty O tej złożoności decydują cztery cechy związane z ukrytymi wartościami językowymi: 1) z odległości semantycznej między elementami znaczenia; 2) z odległości tekstu - rzeczywisty rozmiar przestrzeni tekstowej, który ma wartość niewerbalną; 3) o liczbie wyodrębnionych znaczeń z danej przestrzeni tekstowej; 4) z poziomem podstawowej wiedzy adresata (z zewnętrznego założenia. Wniosek. Pierwszy poziom podtekstu jest najłatwiejszy do wyodrębnienia: tutaj jest najmniejsza odległość tekstowa i semantyczna, najmniejsza ilość możliwych do wyodrębnienia znaczeń (pojedyncze znaczenie) i brak potrzebna jest zwiększona wiedza o odbiorcy. Drugi i trzeci poziom mają odpowiednio zwiększoną złożoność ekstrakcji. Na drugim poziomie zwiększa się rozmiar tekstu i odległość semantyczna, wydobywanie niewerbalizowanej informacji z tekstu przybiera formę wydobywania znaczenia ponownego przemyślenia kilka słów lub zdań. Liczba wyodrębnionych znaczeń rośnie na trzecim poziomie. Kodowanie rośnie i pojawiają się wartości, takie jak „hermeneutyka filozoficzna” - pytania otwarte, które pojawiają się w trakcie czytania tekstu, ale na które tekst ten nie daje odpowiedzi.

6

program nauczania na XXI wiek i może zostać przyjęty, zgodnie z potrzebą każdego prawa edukacyjnego, ale z szerszym celem: chodzi o stworzenie programu nauczania, który wyposażałby młodych ludzi w narzędzia do aktywnej gry i w pełni uprawnionego udziału w demokratycznych społeczeństwach przyszłości.

Wnioski

Za pojęciem reformy programowej w świetle/perpsektynie edukacji retorycznej stoi demokratyczna misja szkoły, której przyświeca zasada: dialogizm. Idea, że uczenie się powinno być bardziej dialogiczne (etymologia tego słowa jest grecka i oznacza: „poprzez mowę”) ma wiele źródeł. Jednym z nich jest teoria Bachtina wprowadzająca pojęcie „wyobraźnia dialogiczna” (Bakhtin 1982), która sugeruje, że produkty literatury i kultury generują nie jeden głos autorski ale poprzez dialog z tradycją głosów, do której dodany jest głos nowy. Innym będzie (w nauczaniu szkolnym) pojawienie się „głosu ucznia” („głos ucznia” lub „głos studenta”) w dziedzinie edukacji (patrz Walker & Logan 2008) i mamy obowiązek zapytać czy jest reprezentowany przez np. obecność w radach szkolnych, radach i komitetach uniwersyteckich lub w inny tego typu ciałach.

Zbiór takich głosów przywraca równowagę w prowadzeniu przez nauczyciela pedagogiki transmisji, postrzegając uczenie jako wspólne negocjacje i konstruowanie wspólnoty między nauczycielem a uczniem/studentem. Zasada dialogizmu jest również obecna u Aleksandra (2008), dla którego stanowi podstawę generowania produktywnych rozmów w klasie lub sali seminaryjnej - tradycja, która sięga co najmniej do pkresu oracji (Wilkinson 1965) oraz do przełomowej pracy Barnes, Brittona i Rosena (1971) o języku, uczeniu i szkole. Wreszcie zasada dialogizmu wiąże się z szerszą zmianą paradygmatu od nauczania do uczenia (oraz uczenia się) scharakteryzowana przez Lightfoota i Martina (1988).

Edukacja retoryczna, w tym argumentacja, jest dobrze osadzona w długiej tradycji europejskiej; nabrała rozmachu dzięki badaniom, praktyce i teoriom wymienionym w niniejszym artykule. Jest na ważna nie tylko sama w sobie jako obecność omówionych przedmiotów w programie nauczania, ale wynika z samej natury retoryki: to ona nakazuje patrzeć na świat nas otaczający, angażować się w ten świat, być pomocnym w tworzeniu proaktywnego i zrównoważonego obywatelstwa oraz wyposażeniu młodych ludzi w takie umiejętności, aby umieli w przyszłość wnieść pozytywny wkład do życia społecznego.

Literatura polecana

- Alexander, Robin J. (2008): *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk*, 4th ed. Thirsk: Dialogos.
- Andrews, Richard, ed. (1992): *Rebirth of Rhetoric: Essays in Language, Culture and Education*. London: Routledge.
- Andrews, Richard (2014): *A Theory of Contemporary Rhetoric*. New York: Routledge.

- Andrews, Richard (2015): Critical thinking and/or argumentation in higher education? In Martin Davies & Ronald Barnett, eds.: *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education*, pp. 49-62. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Andrews, Richard (2018): *Multimodality, Poetry and Poetics*. New York: Routledge.
- Aristotle (1982): *The Art of Rhetoric*, trans. John Henry Freese, London: Heinemann.
- Austin, John (1976): *How to Do Things with Words*, 2nd ed. [1962]. Oxford: Oxford University Press.
- Bakhtin, Mikhail, M. (1982): *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, Mikhail, M. (1987): *Speech Genres and Other Late Essays*. Austin: University of Texas Press.
- Barnes, Douglas; Britton, James & Rosen, Harold (1971): *Language, the Learner and the School*. Harmondsworth: Penguin.
- Biesta, Gert (2012): Becoming world-wise: An educational perspective on the rhetorical curriculum. *Journal of Curriculum Studies* 44(6), 815-826.
- DfE (2014): *National Curriculum in England: English Programmes of Study* (The statutory programmes of study and attainment targets for English at key stages 1 to 4 [ages 5-16]). London: Department for Education. Retrieved 1 February 2019 from <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-english-programmes-of-study>
- Dixon, John (1991): *A Schooling in "English": Critical Episodes in the Struggle to Shape Literary and Cultural Studies*. Buckingham: Open University Press.
- Enoch, Jessica & Gold, David (2013): Introduction: Seizing the methodological moment: The digital humanities and historiography in rhetoric and composition. *College English* 76(2), 105-114.
- Fransman, Jude & Andrews, Richard (2012): Rhetoric and the politics of representation and communication in the digital age. *Learning, Media and Technology*, 37(2), 125-130.
- Habermas, Jürgen (1986): *The Theory of Communicative Action: Reason and the Rationalization of Society*, vol. 1. Cambridge: Polity.
- Hawisher, Gail E.; Selfe, Cynthia L.; Kisa, Gorjana & Ahmed, Shafinaz (2010): Globalism and multimodality in a digitized world: Computers and composition studies. *Pedagogy* 10(1), 55-68.
- Kress, Gunther (2010): *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Abingdon: Routledge.
- Kress, Gunther & van Leeuwen, Theo (2006): *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, 2nd ed. Abingdon: Routledge.
- Leech, Geoffrey N. (1983): *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Lightfoot, Martin & Martin, Nancy (1988): *The Word for Teaching is Learning*. London: Heinemann.
- Piaget, Jean (2001): *The Language and Thought of the Child*. Abingdon: Routledge.
- Rutten, Kris & Soetaert, Ronald (2012): Revisiting the rhetorical curriculum. *Journal of Curriculum Studies* 44(6), 727-743.
- Sampson, George (1921): *English for the English: A Chapter on National Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, John (1979): Indirect speech acts. In Peter Cole & Jerry Morgan, eds.: *Syntax and Semantics: Speech Acts*, pp. 59-82. New York: Academic Press.
- Toulmin, Stephen E. (2003): *The Uses of Argument*, 2nd ed. [1958]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Walker, Leila & Logan, Ann (2008): *Learner Engagement: A Review of Learner Voice Initiatives across the UKs Education Sectors*. Bristol: Futurelab.

Wilkinson, Andrew (1965): *Spoken English*. Birmingham: University of Birmingham.

Bibliografia wykorzystana w komentarzu tłumacza

- Booth, Wayne C. (2004): *The Rhetoric of Rhetoric. The Quest for Effective Communication*, Blackwell Publ., Malden MA
- Booth, Wayne C. (2006): *My Life with Rhetoric: From Neglect to Obsession*. w: *A Companion to Rhetoric and Rhetorical Criticism*, Eds. W. Jost, W. Olmsted, Blackwell Publ., Malden MA, s. 494-504 (tł. pol., *Retoryka I krytyka retoryczna. Kompendium retoryczne*, wyd. W. Jost, W. Olmsted, red. wyd. pol. J.Z. Lichański, tł. zbiorowe, Wyd. ŁośGraf, Warszawa 2012, s. 524-534).
- Dijk, Teun A. van (1977): *Text and Context: explorations in the semantics and pragmatics of discourse*, Longman, London
- Dijk, Teun A. van (2008): *Discours and Context: A Sociocognitive Approach*, Cambridge Univ. Press., Cambridge
- Erochina, Anna M. (2018): *Subtext as a phenomenon of literary text: levels of subtext*, "Modern Linguistics and Methodical-and-Didactics Researches" 2018, nr 4 (23), s. 102-111.
- Frankfurt Harry G. (2006): *O wciskaniu kitu (On Bullshit)*, tł. Hanna Pustuła, Wyd. Czuły Barbarzyńca, Warszawa
- Histoire de la rhétorique dans l'Europe modern: 1450-1950*, (1999), ed. Marc Fumaroli, PUF, Paris
- Kramsch, Claire (2000): *Language and Culture*, Oxford Univ. Press., Oxford
- Lichański, Jakub Z. (2003): *Retoryka w Polsce. Studia o historii, nauczaniu i teorii w czasach I Rzeczypospolitej*, DiG, Warszawa, s. 34-35 (Willich), 35-58 (Górski).
- Lichański, Jakub Z. (2012): *Zarys historii retoryki i badań retorycznych w Polsce: od początku do czasów współczesnych*. w: *Retoryka i krytyka retoryczna. Kompendium retoryczne*, wyd. W. Jost, W. Olmsted, red. wyd. pol. J.Z. Lichański, tł. zbiorowe, Wyd. ŁośGraf, Warszawa, s. 535-544.
- Lichański, Jakub Z. (2017): *W poszukiwaniu najlepszych form komunikacji, czyli dlaczego wciąż jest nam potrzebna retoryka?*, Collegium Columbinum, Kraków
- Maćkiewicz, Jolanta (2017): *Badanie mediów multimodalnych – multimodalne badanie mediów*, „Studia Medioznawcze”, 2 (69), s. 33-42.
- McKerrow, Raymie (1989): *Critical Rhetoric: Theory and Praxis*, "Communication Monographs", (June), 56(2), s. 91-111.
- Marshall, Mason (2021): *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement*, New York: Routledge
- Perelman, Chaïm (2002): *Imperium retoryki. Retoryka i argumentacja (L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation)*, tł. Mieczysław Chomicz, wstęp Ryszard Kleszcz, PWN, Warszawa
- The Present State of Scholarship in Historical and Contemporary Rhetoric* (1990), Revised Edition, ed. by Winifred B. Horner, Foreword by Walter J. Ong, Univ. of Missouri Press, Columbia and London
- SOED (2007) = *Shorter Oxford English Dictionary*, Sixth Edition, Vol. 1-2, Oxford Univ. Press, Oxford
- Volkman, Richard E. (1885/1987): *Die Rhetorik der Griechen und Römer in systematischer Übersicht*, Ed. 2, Teubner Vlg., Leipzig (repr. Olms Vlg., Hildesheim et al.)
- Walker, Janice R. (2004): *Ponowne odkrycie retoryki: klasyczny kanon w dobie komputerów (Reinventing Rhetoric: The Classical Canon in the Computer Age)*, tł. Anna Durka, Jakub Z. Lichański, „Forum Artis Rhetoricae”, 1(1), s. 84-93;
- Welch, Katherleen (1999): *Electric Rhetoric: Classical Rhetoric, Oralism, and A New Literacy*, Cambridge, Mass, London

Krzysztof Obremski

Uniwersytet im. M. Kopernika w Toruniu

ORCID: 0000-0001-6164-9207

ALTERNATYWNA KONKRETYZACJA ARYSTOTELESOWSKIEJ OGÓLNEJ CHARAKTERYSTYKI TRZECH RODZAJÓW WYMOWY ⁷

Przedstawione dalej rozważania są tylko glosą do komentarza jakim Henryk Podbielski, tłumacz *Retoryki* Arystotelesa, opatrzył teorię trzech rodzajów wymowy. Zdaniem autora polski komentarz do fragmentu dzieła Stagiryty (ARIST., *rhet.*, I, 3; 1358b – 1359a 25) może wprowadzać czytelnika nie tyle w błąd, co raczej budzić jego niepokój. Autor stara się wyjaśnić, jakie, jego zdaniem, są właściwe cele poszczególnych rodzajów retorycznych. Artykuł wskazuje także na problem, jakim jest najtrafniejsze oddanie w języku polskim pełnego zakresu znaczeniowego greckich terminów filozoficznych oraz retorycznych.

Słowa kluczowe: Arystoteles, Henryk Podbielski, retoryka, filozofia, rodzaje retoryczne, cele rodzajów retorycznych

Alternative substantiation of the aristotle's general characteristics of the three kinds of rhetorical genre

The considerations presented below are only a gloss to the commentary that Henryk Podbielski, the translator of Aristotle's *Rhetoric*, provided to the theory of three types of pronunciation. In the author's opinion, the Polish commentary on a fragment of the work of the Stagirite (ARIST., *Rhet.*, I, 3; 1358b - 1359a 25) may mislead the reader not so much as to make the reader anxious. The author tries to explain what, in his opinion, are the proper goals of each rhetorical genre. The article also points to the problem of the most accurate rendering in Polish of the full meaning of Greek philosophical and rhetorical terms.

Key Words: Aristotle, Henryk Podbielski, rhetoric, philosophy, rhetorical genre, goals of rhetorical genre

Wstępne i zarazem konieczne wyjaśnienie brzmi: przedmiotem tej polemicznej wypowiedzi nie są greckie terminy teorii retorycznej, lecz jedynie ich polskie odpowiedniki oraz związane z nimi komentarze – sprzyjające powstawaniu nieporozumień. Te zaś znajdują sprzyjające im podłoże w tym, że materia najogólniej wskazywana terminem „retoryka” pozostaje trzykroć wręcz przepastna: 1. z jednej

⁷ Tekst jest fragmentem z przygotowywanej przez Autora książki pt.: *Teksty niepoprawne: Literatura – Polityka – Religia*, która ma się ukazać nakładem Wydawnictwa Naukowego UMK w Toruniu w roku bieżącym, dop. RED.

strony jeszcze starożytna teoria oraz praktyka (znamienne, że dzieło Heinricha Lausberga o jakże wymownym tytule *Retoryka literacka. Podstawy wiedzy o literaturze* w jego polskim przekładzie liczy niemal tysiąc stron⁸), a przecież na nim poprzestać niepodobna (tego dowodzą na przykład liczne publikacje również polskich badaczy); 2. z drugiej strony (w skali przecież światowej) intensywne badania nad ową starożytną spuścizną; 3. z trzeciej zaś strony doprawdy nieprzeliczone publikacje poświęcone temu, jak teoria oraz praktyka retoryczna mogą stawać się narzędziami „otwierania” bez niej „zamkniętych” tekstów (retoryka metodologią nauk humanistycznych).⁹

Tak więc te rozważania mają być jedynie głosem do komentarza, jakim Henryk Podbielski, tłumacz *Retoryki*, opatrzył Arystotelesa teorię trzech rodzajów wymowy. Głosem, w której łączą się wątpliwości czytelnika jednego przypisu z próbą sformułowania alternatywnej tabeli. Czy materia zawarta w owej tabeli w ogóle powinna być analizowana? Odpowiedź twierdząca jest uzasadniona dwojako: tak 1. fundamentalnym dla całej klasycznej teorii retorycznej znaczeniem podziału na rodzaje wymowy, jak też 2. w Polsce poniekąd kanonicznym statusem przekładu i związanego z nim komentarza Henryka Podbielskiego. Oczywiście śródtytuły, jakie czytelnik znajduje w *Retoryce*, nie pochodzą od Arystotelesa. Nawet jeśli są edytorskim „uporządkowaniem naddanym”, zignorować ich niepodobna.

Otóż w przypisach do podrozdziału opatrzonego śródtytułem *Trzy rodzaje wymowy. Ich ogólna charakterystyka* (I, 3; 1358b – 1359a 25) znajdziemy tabelę oraz poprzedzającą ją takie wyjaśnienie:

Dokonana przez Arystotelesa kwalifikacja wymowy uwzględniająca również odpowiedni dla każdego rodzaju wymowy czas gramatyczny oraz bezpośredni cel przy jednoczesnym podziale każdego rodzaju na dwa przeciwstawne gatunki świadczy o uniwersalności jego teorii retorycznej, która może dotyczyć wszelkiej wypowiedzi jako środka międzyludzkiej komunikacji. Powyższa klasyfikacja [rodzajów wymowy] przedstawia następujący schemat:

rodzaj	gatunek	czas gram.	cel bezpośredni	cel ostateczny
I doradczy	a) zachęta	przyszły	pożytek	słuchacz
	b) odradzanie	„	szkoda	„
II sądowy	a) oskarżenie	przeszły	sprawiedliwość	słuchacz
	b) obrona	„	niesprawiedliwość	„
III popisowy	a) pochwała	teraźniejszy	szlachetność	słuchacz
	b) nagana	„	niegodziwość	„

Mniejsza jednak o dyskusyjne dwa zdania współtworzące wyjaśnienie poprzedzające tabelę:

⁸ H. Lausberg, *Retoryka literacka. Podstawy wiedzy o literaturze*, przekł., oprac., wstęp A. Gorzkowski, Bydgoszcz 2002.

⁹ J. Z. Lichański, *Filologia – filozofia – retoryka. Wprowadzenie do badań (nie tylko) literatury popularnej*, Warszawa 2017

- w pierwszym podmiocie gramatycznym jest „kwalifikacja” (trafniejszym słowem byłaby „klasyfikacja” z następnego zdania¹⁰ czy też „systematyka”?),

- „Dokonana przez Arystotelesa kwalifikacja [...] świadczy o uniwersalności jego teorii retorycznej” – tu moje *votum separatum*: owa „kwalifikacja” z pewnością unaczynia żelazną logikę wywodu Stagiryty, ale nie jej „uniwersalność”¹¹, ta bowiem powinna zostać dowiedziona w odmiennym trybie, tj. poprzez porównywanie jej z innymi niż klasyczna (grecko-rzymska) sztukami przekonywania: jak ów podział na trzy rodzaje wymowy jest czy też jedynie bywa potwierdzany w tych tak odległych od Aten i Rzymu starożytnych kulturach jak te, o których pisze np. Georg A. Kennedy?; tj. w kulturach oralnych (Aborygeni, północnoamerykańscy Indianie) czy też w kulturach piśmiennych (Chińczycy, Hindusi)?

- zdanie „Powyższa klasyfikacja przedstawia następujący schemat” mogłoby brzmieć nieco inaczej: „Powyższą klasyfikację przedstawia następujący schemat” lub „Powyższa klasyfikacja może zostać przedstawiona następującym schematem”.

Zdecydowanie istotniejsza od tych trzech wątpliwości (związanych z poprzedzającym tabelę wyjaśnieniem) będzie zawartość kolumny zatytułowanej „cel bezpośredni”. Wynika z niej bowiem, że:

- celem mówcy odradzającego jest „szkoda”? – doradza bowiem słuchaczowi to, co będzie dlań niekorzystne?!

- mówca występujący w obronie oskarżonego dąży do tego, aby ktoś winny kary jednak niesprawiedliwie jej uniknął?!¹²

Takie (jednak przecież niedorzeczne) twierdzenia wynikają z dosłownego odczytania czwartej kolumny tabeli, zarazem to ono wydaje się jedynym możliwym dla takiego czytelnika przekładu, który poprzestanie na owym wyjaśnieniu i tabeli

¹⁰ W przekładzie *Retoryki literackiej* pojawi się “kwalifikacja” przedmiotu, która może być dwojakiej postaci: *dubium/certum*. H. Lausberg, *Retoryka literacka. Podstawy wiedzy o literaturze*, tłum., oprac., wstęp A. Gorzkowski. Bydgoszcz 2002, s. 55.

¹¹ „Though rhetoric is colored by the traditions and conventions of the society in which it is applied, it is also a universal phenomenon which is conditioned by basic workings of the human mind and heart and by the nature of all human society. [...] What we mean by classical rhetorical theory is this structured system which describes the universal phenomenon of rhetoric in Greek terms”. G. A. Kennedy, *New Testament Interpretation through Rhetorical Criticism*. London 1984, s. 10-11. Por. G. A. Kennedy, *Comparative Rhetoric. An Historical and Cross-Cultural Introduction*, New York Oxford 1998, *passim* (tamże m.in. podrozdział *Rhetoric among Social Animals*). „Chociaż retoryka jest zabarwiona tradycjami i konwencjami danego społeczeństwa, pozostaje także uniwersalnym fenomenem, uwarunkowanym podstawowymi czynnościami ludzkiego umysłu i serca i naturą każdej ludzkiej społeczności. [...] To, co pojmujemy jako klasyczną teorię retoryczną, jest zestrukturalizowanym systemem, który greckimi terminami opisuje uniwersalny fenomen retoryki” (tłum. wł.).

¹² Uwaga Redakcji: Kwestie te jednoznacznie rozwiązuje m.in. Cornificius w swej *Rhetorica ad Herennium*, por. Wyd. G. Calbolego tegoż u de Gruytera (t. II, 2020), a też i skromniej Jakub Z. Lichański w tekście pt.: O hipotetycznym źródle fake newsów: rozumowania apagogiczne w interpretacji Q. Cornificiusa, „Kształcenie Językowe” 2020, 18(28), 11-19. Arystoteles wyjaśnia to ewentualne nieporozumienie m.in. w Topikach oraz w *Analitykach*. *Retoryka Stagiryty MUSI być czytana RAZEM z tekstami logicznymi* (udowodnił to już Windelband w 1888 roku), por. przyp. ostatni!

jako wypowiedziach wyrwanych z kontekstu. Wówczas celami bezpośrednimi faktycznie będą szkoda, niesprawiedliwość i niegodziwość, nie zaś ich przeciwieństwa.

W jednym ze źródłowych dla tabeli zdań – „Wymowa doradcza ma na uwadze pożytek lub szkodę” (1358b 20) – nie zawiera się twierdzenie, że celem mówcy odradzającego będzie przekonanie słuchacza do tego, co szkodliwe. Powinnością mówcy jest co prawda unaocznienie tak pozytywnych, jak też negatywnych następstw podejmowanych przez słuchacza decyzji – to jednak nie oznacza, że mówca odradzający niejako siłą rzeczy odwołuje się do tego, co korzystne, i poniekąd automatycznie wiedzie słuchacza akurat ku temu, co szkodliwe. Przeczytamy wszak: doradcy „nie zgodzą się nigdy z tym, że doradzają rzeczy szkodliwe, a odradzają pożyteczne” (1358b 30). Innymi słowy: w tabelę zostało wpisane twierdzenie, że mówca odradza słuchaczowi to, co przyniesie pożytek, i wiedzie go ku szkodzie. Jeśli jednak doradca odradza rzecz gorszą, to przecież jego celem będzie pożytek słuchacza, nie zaś szkoda. Ta więc nie jest celem bezpośrednim. Ponadto zresztą już same śródtytuły podrozdziałów (*Wymowa doradcza i jej cele: dobro i szczęście; Drugi cel wymowy doradczej: pożytek*) dowodzą, że zamiast o „celu” należy mówić o „celach”. W ostateczności można przyjąć, że celem wymowy doradczej może być pomniejszenie szkody, ale nie ona sama.

Analogicznie rzecz się ma z wpisaną w tabelę niesprawiedliwością. Ze zdania „Wymowa sądowa ma natomiast na uwadze sprawiedliwość i niesprawiedliwość [...]” (1358b 25) nie wynika bynajmniej, że celem bezpośrednim obrony byłaby niesprawiedliwość. Gdyby tak było, musielibyśmy przyjąć, że tym, kto może być broniony, byłby wyłącznie ktoś winny. Zarazem jeśli celem bezpośrednim obrony miałyby być niesprawiedliwość, wówczas ta byłaby uwarunkowana tym, że mówca w tym celu staje w obronie winnego, aby dowieść jego niewinności. To zaś byłoby gruntownym zakwestionowaniem etosu wymowy sądowej.

Podobnie wątpliwe okazały się następstwa przyjęcia, że celem nagany jest niegodziwość. W *Retoryce* faktycznie przeczytamy: „Ci z kolei, którzy chwalą lub ganią kogoś, mają na względzie szlachetność lub niegodziwość i temu podporządkowują wszystkie inne sprawy” (1358b 25). Istotnie: w naganie jako gatunku wymowy pokazowej niegodziwość z pewnością powinna zostać dowiedziona słuchaczowi, jednak to nie ona jest celem perswazji. Nim jest bowiem szlachetność kształtowana poprzez zaprzeczenie niegodziwości.

Tak więc jeśli wymowa doradcza wiąże się aż z trzema celami bezpośrednimi (dobrem, szczęściem i pożytkiem), to może również cele pozostałych dwóch rodzajów wymowy przekraczają granice wyznaczone pojedynczymi terminami? Powtórzę: same śródtytuły dwóch podrozdziałów (*Wymowa doradcza i jej cele: dobro i szczęście; Drugi cel wymowy doradczej: pożytek*) unaocniają, że zamiast o „celu” należy mówić o „celach”. Jednak nawet liczba mnoga sama przez się niewiele mówi o tym, że „cele” powinny być ujmowane jako relacja hierarchiczna, tego zaś przynajmniej

pośrednio dowodzi to zdanie *Retoryki*: „Niemał każdy człowiek dążąc do spełnienia własnego celu, a ogół ludzi do wspólnego, jedne rzeczy wybiera, innych natomiast unika” (1360b 5)¹³.

Przyjąwszy, że wymowa doradcza ma trzy stopniowalne cele szczegółowe (dobro, szczęście oraz pożytek), może nawet niepodobna oprzeć się pytaniu o to, czy również pozostałe dwa rodzaje wymowy także pozwalają wyróżnić cele szczegółowe? Jeśli odpowiemy twierdząco, wówczas owa tabela (unaoczniająca systematykę rodzajów wymowy z ich przeciwstawnymi gatunkami), aby nie sugerowała tego, czego w objaśnionym przez nią tekście *Retoryki* nie ma (tj. mówca odradzający dąży do wyrządzenia szkody; mówca występujący w czyjejs obronie chce niesprawiedliwego uniewinnienia; mówca kogoś ganiący zmierza ku temu, co niegodziwe), mogłaby otrzymać następującą postać:

Rodzaj (materia) ¹⁾ :	Gatunek:	Czas gramatyczny:	Cel ogólny:	Cele szczegółowe:	Determinanta perswazji:
Doradczy (materia deliberytywna) ²⁾	zachęta odradzanie	przyszły przyszły	szczęście szczęście	pozyskanie dobra (pożytku) powstrzymanie przed złem (szkodą)	sluchacz sluchacz
Sądowy (materia prawna) ³⁾	oskarżenie obrona	przeszły przeszły	szczęście szczęście	dowiedzenie winy dowiedzenie niewinności ⁵⁾	sluchacz sluchacz
Popisowy (materia etyczna) ⁴⁾	pochwała nagana	teraźniejszy teraźniejszy	szczęście szczęście	kształtowanie cnoty ⁶⁾ i tego, co moralnie piękne (szlachetne) wykorzenianie wad ⁷⁾ i tego, co moralnie brzydkie ⁸⁾ (niegodziwe)	sluchacz sluchacz

Przypisy do tabeli:

- 1) „Zasadą podziału rodzajów wymowy jest materia, o której się traktuje (status), cel mówcy, rola słuchacza oraz czas i przestrzeń wykonania (realnego lub projektowanego). Materia może być określona przede wszystkim na podstawie charakteru i stopnia sporu. [...]”. J. Ziomek, *Retoryka opisowa*, Wrocław 1990, s. 62.
- 2) „Jasne, że należy udzielać porady w sprawach dyskusyjnych, a więc w takich, które ostatecznie zależą od nas i którym sami jesteśmy w stanie nadać bieg” (1359i 35).
Za tym, aby w tabeli zamiast materii „dyskusyjnej” pojawiła się „deliberytywna”, przemawia to, że w polszczyźnie mamy „deliberację” i „deliberować”.
- 3) „Wymowa sądowa ma natomiast na uwadze sprawiedliwość i niesprawiedliwość i wszystko inne podporządkowuje tym zagadnieniom” (1358b 25).

¹³ Inną ilustracją hierarchizacji dóbr może być to zdanie *Etyki nikomachejskiej* (1094b 7 nn): „Jeśli bowiem nawet to samo jest najwyższym dobrem i dla jednostki, i dla państwa, to jednak dobro państwa zdaje się czymś większym i doskonalszym”. Cyt. za: H. Podbielski, *Przypisy*, s. 375.

„[...] w wymowie sądowej należy odróżnić dwa sposoby postępowania, zależnych od tego, czy chodzi o ustalenie i ocenę zdarzenia, czy o zastosowanie prawa, tj. przepisu [...], czyli o *genus rationale* i *genus legale*. [...] Nazwa *genus* jest w tym wypadku pojęciem abstrakcyjnym, tzn. nie są to odmiany tego rodzaju wymowy, lecz rodzaje stanów rzeczy. [...]” J. Ziomek, *Retoryka opisowa*, s. 62–63.

4) „Pochwała jest rodzajem mowy, która uwypukla wielkość dzielności etycznej” (1367b 25).

5) Przed sądem to oskarżyciel powinien dowieść winy oskarżonego (afirmacja), zaś obrońca dowodzi jego niewinności poprzez podważanie argumentów strony przeciwnej (refutacja).

6) „Składnikami cnoty są następujące zalety: sprawiedliwość, męstwo, umiarkowanie, wspaniałomyślność, uzasadniona duma, szczodrość, uprzejmość, roztropność, mądrość” (1366b).

7) Jako wady są wymienione: tchórzostwo – przeciwieństwo męstwa, rozwiążność – przeciwieństwo umiarkowania, skąpstwo – przeciwieństwo szczodrości, małoduszność i małostkowość – przeciwieństwa uzasadnionej dumy i wspaniałomyślności (1366b 10–15).

8) „Z kolei rozważmy problem cnoty i wady oraz tego, co moralnie piękne i brzydkie. Taki jest bowiem punkt widzenia każdej pochwały i nagany” (1366a 20).

Czy taka zawartość kolumn i wierszy tej tabeli ma jakkolwiek istotne znaczenie? Pośrednią odpowiedź znajdziemy w *Retoryce opisowej*:

[...] taksonomie i klasyfikacje są duszą retoryki i jej urodą: niechęć do klasyfikacji może być zrozumiała, ale w gruncie rzeczy będzie ona zawsze niechęcią do tego, czemu retoryka zawdzięcza nazwę *téchnē*, co znaczy wprawdzie „sztuka”, ale znacznie bliżej pola znaczeniowego „rzemiosła”¹.

Właśnie fundamentalny status systematyki trzech rodzajów wymowy przemawia za tym, aby tabelę powyższą poszerzyć o jedną kolumnę, wiążącą się z problematyką stylistyczną, i zarazem w pewnym zakresie zmienić kolejność kolumn oraz ich zawartość.

Sluchacz:	Cel ogólny:	Cele szczegółowe:	Rodzaj (materia):	Gatunek:	Czas gram.:	Styl:
Zgromadzenie	pożytek	osiągnięcie korzyści	doradczy	doradzanie	przyszły	Najsłabiej literacki
Zgromadzenie Sędzia	pożytek	uchronienie przed szkodą	(sporna)	odradzanie	przyszły	literacki
Sędzia	sprawiedliwość	dowiedzenie winy	sądowy (prawna)	oskarżenie	przeszły	najmocniej literacki
Sędzia	sprawiedliwość	dowiedzenie niewinności	popisowy (etyczna)	obrona	teraźniejszy	
Świadek	cnota	kształtowanie cnoty		pochwała	teraźniejszy	
Świadek						

Oczywiście tabela ta nie zawiera bynajmniej wszystkich możliwych dystynkcji charakterystyki ogólnej trzech rodzajów wymowy, można na przykład wskazać nieobecne w niej tak jednak istotną problematykę jak:

¹ J. Ziomek, *Retoryka opisowa*, s. 53.

- Kwintyliana systematyka tego, czego oczekują słuchacze²,
- przeciwstawienie słuchacza „aktywnego” (w rodzaju doradczym i sądowym) słuchaczowi „pasywno-receptywnemu” (w rodzaju popisowym)³,
- „charakter i natężenie sporu” (J. Ziomek)⁴.

O tym wszystkim Arystoteles w *Retoryce* jednak tak bezpośrednio, jak o zagadnieniach tu jedynie zasygnalizowanych w dwóch ostatnich tabelach, już nie pisał. Toteż kolejną lekturą powinny stać się *Topiki*, gdyż właśnie te dwie księgi powinny być czytane w jedność przez nie współtworzonej⁵.

Bibliografia

- Arystoteles, *Retoryka*, w: Arystoteles, *Retoryka. Poetyka*, tłum., wstęp, komentarz H. Podbielski. Warszawa 1988
- Kennedy, G. A. *Comparative Rhetoric. An Historical and Cross-Cultural Introduction*, New York Oxford 1998
- Kennedy, G. A. *New Testament Interpretation through Rhetorical Criticism*. London 1984
- Lausberg, H. *Retoryka literacka. Podstawy wiedzy o literaturze*, przekł., oprac., wstęp A. Gorzkowski, Bydgoszcz 2002.
- Lichański, J. Z. *Filologia – filozofia – retoryka. Wprowadzenie do badań (nie tylko) literatury popularnej*, Warszawa 2017.
- Podbielski, H. *Przypisy*, w: Arystoteles, *Retoryka*, w: Arystoteles, *Retoryka. Poetyka*, tłum., wstęp, komentarz H. Podbielski. Warszawa 1988, s. 374.
- Ziomek, J. *Retoryka opisowa*, Wrocław 1990

Bibliografia do komentarza Redakcji

- Cornificius, Q. *Rhetorica ad Herennium*, ed., comm., introd. G. Calboli, t. 1-2, de Gruyter, Berlin-Boston 2021
- Lichański, J.Z. *O hipotetycznym źródle fake newsów: rozumowania apagogeniczne w interpretacji Q. Cornificiusa*, „Kształcenie Językowe” 2020, 18(28), 11-19.
- Windelband, W. *Geschichte der Philosophie im Altertum*. w: S. Günther, W. Windelband, *Geschichte der antiken Naturwissenschaft und Philosophie*, Nördlingen 1888 [*Handbuch der klassischen Altertum*

² „Można mówić o trzech rodzajach słuchaczy: pierwszy, który poszukuje przyjemności, drugi, który oczekuje porady, trzeci, który rozstrzyga w sprawie” (Kwintyliian, Kształcenie mówcy III, 4, 8 – cyt. za: H. Lausberg, *Retoryka literacka*, s. 56 (§ 61).

³ Tamże, s. 55-56 (§ 60).

⁴ Por. J. Ziomek, *Retoryka opisowa*, s. 62.

⁵ Uwaga Redakcji: zgadzając się z argumentacją Autora Redakcja jednocześnie zwraca uwagę, że propozycja „czytania” *Retoryki* Arystotelesa wraz z jego *Topikami* (i dodajmy *Analitykami* oraz *Poetyką*) była zgłaszana już przez Wilhelma Windelbanda, por. tenże *Geschichte der Philosophie im Altertum*. w: S. Günther, W. Windelband, *Geschichte der antiken Naturwissenschaft und Philosophie*, Nördlingen 1888 [*Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft*, bd. 5, Abt. 1]

Jakub Z. Lichański

Editor-in-Chief FORUM ARTIS RHETORICAE

ORCID 0000-0002-1943-5069

KORONAWIRUS – PRAWDA CZY MANIPULACJA LUB FAKE NEWS.

Przykład z zakresu błędnej argumentacji

Streszczenie

Problem manipulacji jest zapewne tak dawny, jak sama retoryka; jak sugeruje Bernd Wirkus⁶, termin ten pojmujemy dwojako: „neutralnie” bądź „pejoratywnie”. W niniejszych rozważaniach interesuje mnie czysto techniczny sposób „robienia manipulacji”. Jednak bliższa analiza tych kwestii pozwala dostrzec, iż kwestia ta jest daleko starsza i sięga oczywiście retoryki greckiej. Zapewne właśnie te metody wywołały m.in. sprzeciw Sokratesa oraz Platona przeciw tego typu zabiegom, gdy zamiast rzetelnie orzekać o jakiejś sprawie, możemy ją przedstawić niejako z dwu punktów widzenia. Jest to, zdaniem Platona, wysoce naganne.

Jednak warto przyjrzeć się, w jaki sposób antyczni retorzy proponowali aby konkretna sprawę właśnie pokazać „z różnych punktów widzenia”, czyli jako manipulować tymi samymi faktami, aby przedstawić je, w zależności potrzeby, jako pozytywne bądź jako negatywne. Technikę tę opisuje w sposób niezwykle pogładowy m.in. Quintus Cornificius w traktacie *Rhetorica ad Herennium*, a także jak czynią to retorzy greccy m.in. Aelius Aristides.

Rozważania, jakie dalej przedstawię, mogą nam pomóc w zrozumieniu w jaki sposób demagogdy manipulują opinią publiczną. Jak się okaże techniki są dobrze opisane już w czasach antyku i w zasadzie niewiele się zmieniły od tamtych czasów. Poznanie tych technik może nam pozwolić znaleźć obronę przeciw tym zabiegom; co więcej – demaskować takie zabiegi. Jako przykład sięgnę po przykłady z wypowiedzi medialnych dotyczących epidemii koronawirusa SARS CoV 19.

Powinniśmy pamiętać bowiem, iż i wykorzystując te techniki, i poddając się im wpadamy w pułapkę, jaką zastawił na nas Hermes. Tymczasem winniśmy postępować za wskazaniem Ateny, aby nie narazić się na gniew bogów.

Słowa kluczowe: Q. Cornificius, Ae. Aristides, Platon, Bernd Wirkus, manipulacja, techniki manipulacji, koronawirus

⁶ Patrz: B. Wirkus, Manipulation, w: *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Wyd. W. Jens, G. Ueding, red. G. Kalivoda, H.-F. Robling et al., Max Niemeyer Vlg., Tübingen 2001, V. 930–945.

Coronavirus- TRUTH OR MANIPULATION OR FAKE NEWS

An example of erroneous argumentation

Abstract

The problem of manipulation is probably as old as rhetoric itself; as Bernd Wirkus suggests, we understand the term in two ways: “neutral” or “pejorative.” In these considerations I am interested in a purely technical way of “manipulation”. A closer look at these issues, however, reveals that this issue is far older and obviously goes back to Greek rhetoric. Probably these methods caused, among others Socrates and Plato’s objection to such measures, when instead of honestly adjudicating on a matter, we can present it from two points of view. This is, in Plato’s opinion, highly reprehensible.

However, it is worth looking at how ancient rhetoricians proposed that the specific matter should be shown “from different points of view”, i.e. as the manipulation of the same facts to present them, depending on the needs, as positive or as negative. This technique is described in an extremely illustrative way, including Quintus Cornificius in the treatise *Rhetorica ad Herennium*, and also as Greek rhetoricians do, among others Aelius Aristides.

The following considerations can help us understand how demagogues manipulate public opinion. As it turns out, the techniques are well described in antiquity and basically they haven’t changed much since then. Understanding these techniques can help us find a defense against these efforts; moreover - expose such treatments. As an example, I will refer to examples from media statements about the SARS CoV 19 coronavirus epidemic.

We should remember that by using these techniques and surrendering to them, we fall into the trap that Hermes has set for us. In the meantime, we should follow Athena’s instructions so as not to expose ourselves to the wrath of the gods.

Key Words: Q. Cornificius, Ae. Aristides, Plato, Bernd Wirkus, manipulation, techniques of manipulation, coronavirus

WSTĘP⁷

Problem, który chcę omówić, wymaga kilku uwag wstępnych. Przede wszystkim musimy ustalić czy przedmiot, któremu poświęcimy uwagę, to – jak wskazałem w tytule – prawda, manipulacja, fake news, bądź „wciskanie kitu”⁸. Jeśli jest to prawda, to dalsze rozważania winni przedstawić specjaliści w zakresie wirusologii, immunologii oraz chorób zakaźnych. Jeśli zachodzą pozostałe możliwości, to czy zachodzi

⁷ Tekst powstał w wyniku prac prowadzonych i przeze mnie, i przez moich studentów, którym w tym miejscu dziękuję za pomoc w zbieraniu materiałów i ich „wstępną obróbkę”. Głównie opieraliśmy się na materiałach zeszlonych; nowe materiały de facto nie wnoszą nic nowego w tym sensie, że powielają schematy argumentacyjne, które wcześniej już udało się opisać i przeanalizować. Część kwestii omówiona w: Jakub Z. Lichański, *O hipotetycznym źródle fake newsów: rozumowania apagogiczne w interpretacji Quintusa Cornificiusa*, „Kształcenie Językowe” 2020, 18(28), 11-19.

⁸ Pojęciem to wprowadzam za Harry Frankfurtem, por. następny przypis.

tu kłamstwo (jeśli tak, to czego dotyczy), fake news (czego dotyczy), czy też jest to „wciskanie kitu”⁹?

Następny problem wiąże się z samym „bohaterem”, czyli koronawirusem¹⁰, resp. wirusem (Pyrć 2015, 48-54: tu dalsza lit. przedmiotu; Suchodolska 2020).

Osobnym zagadnieniem jest sama choroba, która z reguły jest określana najczęściej jako „bardzo ciężka niewydolność oddechowa” (scil. jest to jeden z najgroźniejszych objawów koronawirusa)¹¹. W chwili, gdy powstaje ten artykuł, dodatkowym problemem staje się dyskusja dotycząca trzech kwestii: (i) testów na koronawirusa, (ii) metod leczenia, ale problem ten pomijam, aby nie komplikować wyводу¹², oraz (iii) podjęcia decyzji w sprawie ograniczeń nakładanych na społeczeństwo¹³. Zwracam tylko uwagę i na te problemy, bowiem wywołują one wielkie emocje, podobnie jak zagadnienie szczepionki (Falszywa pandemia 2020a).

FAKTY

Co nie ulega najmniejszej wątpliwości? Jak sędzę dwie kwestie:

Samo istnienie wirusa, resp. koronawirusa określanego jako SARS-CoV 19.

Wywoływana przez niego choroba, której jednym z najgroźniejszych objawów jest ciężka niewydolność oddechowa.

⁹ Cf. Frankfurt 2006, który opisuje czym jest kłamstwo, a czym „wciskanie kitu”. Zwracam uwagę, iż problem kłamstwa, jak wskazuje Frankfurt, jest daleko poważniejszy, bowiem zakłada, iż osobie kłamiącej znana jest prawda dotycząca przedmiotu, o którym wypowiada się zdania nieprawdziwe. To z kolei rodzi pytanie czego one dotyczą, itd., ale to będzie przedmiotem dalszych uwag. Zaś gdy mamy do czynienia z „wciskaniem kitu” (ang. bullshit), wtedy nie interesuje nas ani prawda ani fałsz, a chcemy tylko zaistnieć opowiadając byle co.

¹⁰ Chodzi oczywiście wyłącznie o COVID-19, a nie ogólnie o koronawirusy (już takie określenie jest uproszczeniem, bowiem ściśle chodzi o SARS-CoV, por. Pyrc 2015, także *Falszywa pandemia 2020 oraz Falszywa pandemia 2020a*; Suchodolska 2020, 17-69 [rozmowa z prof. K. Pyrciem]). Zwracam uwagę na ten „drobiazg”, bowiem w odniesieniu do wirusów, resp. koronawirusów należałoby posługiwać się precyzyjnymi określeniami, aby unikać nieporozumień. Jednocześnie warto i trzeba zwrócić uwagę, iż w latach 70-tych XX w. Hoimar von Ditfurth w książce Na początku był wodór (oryg. 1972, tł. pol. 1978) na s. 179nn omówił kwestię wirusów i dał ich interesująca charakterystykę. Wcześniej kwestie te omawiano m.in. w: Mała encyklopedia przyrodnicza, red. Kazimierz Maślankiewicz, PWN, Warszawa 1957, s. 534 (28), 555 (10): w tym ostatnim hasle przypomina się, że termin pochodzi z łaciny i oznacza jad, co warto przypomnieć.

¹¹ Jasno pisze o tym K. Pyrc w przywoływanym artykule: Dopiero początek XXI wieku przyniósł światu epidemię choroby wywołanej przez nieznaną wcześniej, wysoce zakaźny gatunek koronawirusa SARS (ang. **severe acute respiratory syndrome = zespół ostrej niewydolności oddechowej koronawirus 2 sars-cov** – podkr. JZL), Pyrc 2015, 48.

¹² We wcześniejszej wersji artykułu uważałem, że kwestia może zostać „na boku”; jednak ostra dyskusja, jaka dotyczy m.in. amandamenty i jej zalet leczniczych zmusza mnie, przynajmniej w tym miejscu i w ten sposób zwrócić uwagę na fakt, że całą uwagę skupiliśmy nie na leczeniu, ale na szczepieniu. Padła nawet z ust jednego ze specjalistów uwaga, iż zapobieganie, resp. szczepienie jest ważniejsze od leczenia. Wskazuję na tę kwestię, bowiem – proszę wybaczyć – przypomina ona słynny Boyowski dylemat: czy myć ręce, czy nogi? Tak nie można stawiać problemu, bowiem – może nie było to zamiarem osób tak mówiących, ale „tak wyszło” – „ucina się” wszelką dyskusję.

¹³ Świadomie nie używam terminu *lockdown*, bowiem sprawa jest szersza, por. dalsze uwagi m.in. obejmująca także pewne wymogi higieniczne, por. np. <https://wyborcza.pl/7,75400,25810409,to-czubek-gory-lodowej-slynnny-wirusolog-david-ho-o-koronawirusie.html>, 2020-04-28; <https://bml.pl/artykuly/medycyna/koronawirus-pandemia-histerii#/> (2020-03-26; 2020-09-01)

Te kwestie, powtarzam, nie ulegają wątpliwości i nikt przy zdrowych zmysłach ich nie kwestionuje¹⁴. W dalszych rozważaniach zatem pominię wszelkie głosy, które te dwa fakty bądź podważają, bądź kwestionują.

Faktem także niepodważalnym jest olbrzymia – pod względem ilościowym – liczba wypowiedzi medialnych dotyczących i samej choroby, i sposobów jej powstrzymywania, itd¹⁵. Ich związek z głównym przedmiotem naszych analiz, tj. wirusem, resp. koronawirusem oraz chorobą jest często luźny, bądź ma charakter np. zaleceń higienicznych (np. dotyczących używania maseczek, zachowywania dystansu czy mycia rąk).

Także faktem nie ulegającym wątpliwości są określone restrykcje, jakie są wprowadzone przez rząd bądź służby sanitarne, np. liczba osób w pomieszczeniu w przeliczeniu na powierzchnię (np. sklep, kościół, też zamykanie restauracji lub ograniczenie ich działalności tylko do sprzedaży jedzenia na wynos, zamykanie klubów fitness, wprowadzenie zdalnej nauki i pracy). Zarazem – co warto i trzeba podkreślić – brak jest np. dyskusji pomiędzy grupami specjalistów, którzy mają różne, często rozbieżne poglądy na temat zarówno samej choroby, jak i sposobów jej leczenia czy wprowadzanych restrykcji¹⁶.

POSTAWIENIE PROBLEMU – I

Zacznę od przytoczenia kilku opinii, które były upowszechniane w mediach:

Kruk, koronawirus – pandemia hysterii? [tekst]: Koronawirus (SARS-Cov-2) opanował świat, a wraz z nim wywołana przez niego panika. Od grudnia 2019 roku nie schodzi z pozycji złotego medalisty w kategorii tematów medialnych. I chociaż z ogólnodostępnych danych wynika, że zachorowalność na niego jest mniejsza, niż w przypadku chociażby wirusa grypy czy odry, panika rośnie z dnia na dzień. [...]Co wiemy o SARS-Cov-2? Wirus SARS-Cov-2 powoduje chorobę o nazwie COVID-19, objawiającą się **gorączką, kaszlem, dusznością, bólami mięśni i zmęczeniem**. SARS-Cov-2 przenosi się **drogą kropelkową**, co oznacza, że do infekcji może dojść podczas kontaktu z osobą zakażoną, gdy ta kicha, kaszle czy mówi. Nie można też wykluczyć, że wirus przenosi się drogą fekalno-oralną – RNA wirusa zostało wykryte w kale pacjenta z potwierdzonym zakażeniem oraz objawami żołądkowo-jelitowymi.

¹⁴ Określenie to nie jest precyzyjne, ale chodzi mnie tylko o mocne podkreślenie faktu, iż nie można kwestionować istnienia choroby i to choroby wysoce zakaźnej (Pyrć 2006, passim).

¹⁵ Bibliografia tylko DWU źródeł - Onet i natemat – z okresu od maja do połowy sierpnia 2020 – liczy ponad 260 pozycji. Łączna liczba publikacji jest wielokrotnie większa, a jeśli doliczymy wszelkiego rodzaju informacje powtarzane w mediach czy środkach komunikacji, można powtórzyć za Batorowska, Klepka, Wasiuta, 2019, iż jest to swoiste tsunami informacyjne. Co gorsza, może to prowadzić do daleko groźniejszego zjawiska, jakim jest patologia informacji (czyli sprzeczność pomiędzy wiedzą o kimś/o czymś jaką posiada audytorium, a tym, co przekazuje mówca), por. A. Lewandowska 2016, 404-405.

¹⁶ W okresie od marca do połowy listopada 2020, w Polsce, odbyło się kilka tego typu dyskusji, które jednak albo były monotematyczne (np. tylko zwolennicy, lub przeciwnicy), albo gromadziły obie grupy, ale ich czas – ze względu na formułę programu (np. Warto rozmawiać red. Pospieszalskiego w telewizji publicznej) – trwały de facto krótko i nie brali w nich udziału np. doradcy medyczni rządu. Konferencje, które odbyły się w internecie, wbrew pozorom, miały daleko mniejszy zasięg.

Objawy ostrej infekcji dróg oddechowych mogą pojawić się od **2 do 14 dni** po ekspozycji na wirusa. **Ciężki przebieg choroby rozwija się jednak u 15-20% zakażonych osób, a tylko u 2-3% chorych dochodzi do zgonu.** Według raportowanych danych, najbardziej narażone na rozwinięcie ciężkiej postaci choroby są osoby starsze, osoby z obniżoną odpornością oraz te, które chorują na choroby przewlekłe. Na ten moment nie istnieje szczepionka przeciwko SARS-Cov-2, nie ma też skutecznego leku przeciwwirusowego. Leczenie choroby COVID-19 jest objawowe i polega na stosowaniu leków przeciwgorączkowych, przeciwzapalnych i przeciwbólowych, płynoterapii oraz – w przypadku wystąpienia problemów z oddychaniem – tlenoterapii..

[...] dr Hoo – Strategie zdystansowania społecznego i higieny zostały z powodzeniem zastosowane, na przykład w Korei Południowej, aby ograniczyć **epidemię** (The social distancing and good hygiene strategies have been successfully applied, in South Korea for example, to bring their **epidemic** down).

[choroba i sposób jej zapobieganiu – dop. JZL], Dr Hoo: **Strategie zdystansowania społecznego** (The social distancing) **i higieny** zostały z powodzeniem zastosowane, na przykład w Korei Południowej, aby ograniczyć epidemię. Są jedynym krajem, który spłaszczyl krzywą - spowolnił liczbę nowych infekcji, aby nie przytłoczyć systemu opieki zdrowotnej - i stopniowo opanował epidemię [podkr. – jzl.]

Mamy zatem zderzenie różnych opinii i są to opinie lekarzy, a każdym razie specjalistów¹⁷. Wypowiedź pierwsza (S. Kruk) spokojnie relacjonuje z czym mamy do czynienia, ale używa określenia **pandemia**; wypowiedź druga (D. Hoo) przedstawia zasady higieny, które pomagają w walce z **epidemią**. Można zatem wskazać, iż specjaliści nie są pewni z czym mamy do czynienia (na pewno z ciężką chorobą, ale czy jest to epidemia czy pandemia?!)¹⁸.

Interesujące są kolejne opinie, które oceniają działania rządu ale i sposób informowania społeczeństwa o tej chorobie (wolę używać określenia neutralnego, zresztą prawdziwego, bowiem sama choroba nie jest przez nikogo negowana!):

Wiele osób doświadcza tej sytuacji jako nierealnej. Czasem dlatego, że wywołuje duży lęk i pojawiają się typowe obrony: zaprzeczenie, wykluczenie, dysocjacja. [...] Widzimy, że wirus okazał się bombą mentalną. Nie da się ustalić jednoznacznie, na ile jest groźny, jakie zabezpieczenia są racjonalne, a które tylko sytuację pogorszą. Nie da się ustalić, ile jest ofiar. Zakazy wzajemnie się wykluczają, ludzie są zdezorientowani: jeden chce chodzić do kościoła, drugi do lasu, obaj się sobie dziwią. Maseczki pomagają czy nie? I które? Nie da się porozumieć w żadnej sprawie. W warunkach w miarę normalnych ludzie uzgadniają wspólne

¹⁷ Są to: Sylwia, Kruk, dziennikarka „medyczna” [BML – będąc młodym lekarzem, por. <https://bml.pl/>, 2020-09-01]; David, Hoo, wirusolog, Aaron Diamond AIDS Research Center oraz na Columbia University w Nowym Jorku, USA.

¹⁸ Zwracam uwagę na dyskusję czy pojęcia: **epidemia**, vs. **pandemia** są poprawnie używane; wbrew pozorom nie jest to dyskusja abstrakcyjna, bowiem przyjęcie jednej z nich wywołuje określone działania restrykcyjne wiążące się m.in. z lockdownem, czy raczej nakładaniem określonych restrykcji ograniczających dynamikę społeczną (resp. zachowania społeczne, w tym – wprowadzające, tam gdzie można, pracę zdalną), por. przyp. następny.

„jedno”, o którym się nie dyskutuje. Coś, czego się nie kwestionuje, bo jest zbyt oczywiste. Tu mamy epidemię filmów w internecie i jeśli zbierze się wszystkie prognozy i pomysły z różnych krajów, żądania różnych opcji politycznych i religijnych, to okazuje się, że żadna wspólna rzeczywistość nie istnieje. Znikła. Mamy więc Babel [podkr. –]zl].)

Co dało nam to legendarne „wypłaszczanie”? Rząd bezsensownie zamroził gospodarkę. Eksytując się wyborami, rozwalamy państwo. Jesteśmy dziś w szczytowym okresie epidemii i zdejmujemy ograniczenia. Uzasadnienie? Chyba tylko polityczne, bo z krzywej epidemii nie wynikają żadne argumenty za luzowaniem życia w kraju - mówi Andrzej Sośnierz, śląski poseł Porozumienia. - A skoro tak, to nasuwa się pytanie: po co w ogóle je wprowadziliśmy? Przez 2 miesiące mroziliśmy gospodarkę bezsensownie, narażając się na wielomiliardowe straty. Teraz zdejmujemy ograniczenia, gdy epidemia narasta. To przeczy wszelkiej logice i wytłumaczenie jest niestety tylko jedno: wybory - podkreśla Sośnierz, zaznaczając, że jego ugrupowanie nie poprze ustawy o głosowaniu korespondencyjnym.

Przez nasz świat przechodzi fala strachu i dezinformacji. Wirus, chemiczna cząstka o rozmiarach milionowych części milimetra, całkowicie zmienia nasze życie, a my nie wiemy, na jakie? Sytuacja jest tym dziwniejsza, że w Polsce dzienna liczba jej ofiar nie przekroczyła 3 proc. typowej liczby zgonów, a strach był jakby to Anioł Śmierci przechodził przez Egipt Faraona. Przymusowa kwarantanna wypadła nam w okresie Wielkiej Nocy.

Kim są te osoby¹⁹? Można powiedzieć, iż są specjalistami, którzy dokonują oceny problemy z perspektywy dziedzin, w których czują się w pełni kompetentni. Można zatem i trzeba postawić pytanie – skąd zatem obserwowana przez nas sytuacja bądź „wieży Babel” – wypowiedź P. Drożdźki, lub „falę strach i dezinformacji” – wypowiedź P. Klimczewskiego.

Jest to tylko niezwykle skromny wybór opinii, ale już one budzą niepokój, czy na pewno jesteśmy dobrze informowani o czymś, co ma bądź może mieć dość fundamentalne znaczenie dla gospodarki²⁰, życia społecznego²¹ i edukacji²². Warto zacytować fragment wypowiedzi – niestety anonimowej ze strony onet.pl:

Wiele wskazuje na to, że stajemy się świadkami niezwykle momentu. Narodzin nowego typu tożsamości człowieka, który odizolowany w domu wkracza w nową cyfrową rzeczywistość, a opuszczając go jest ostrożny i przemieszcza się wyłącznie w masce. Człowieka, który utrzymuje dystans fizyczny, ale chętnie wchodzi w interakcje z przyjaciółmi i sąsiadami. To

¹⁹ Są to (w kolejności cytowań): Paweł Drożdźka jest psychologiem, psychoterapeutą i mediatorem; Andrzej Sośnierz, poseł PO, specjalista w zakresie ochrony zdrowia, były prezes NFZ; Paweł Klimczewski, ekspert w zakresie analizy danych, por. *Falszywa pandemia 2020*.

²⁰ Wg danych podanych przez rząd straty gospodarki polskiej sięgają ponad 100 mld. zł., straty ogólne są nieporównanie wyższe, por. https://ec.europa.eu/info/live-work-travel-eu/coronavirus-response/jobs-and-economy-during-coronavirus-pandemic_pl, (2020-11-20).

²¹ Por. <https://wiadomosci.onet.pl/tylko-w-onecie/koronawirus-w-polsce-sondaz-nastroje-i-postawy-polako-w/8cbke4g> (2020-05-01;2020-09-01).

²² Ta ostatnia kwestia doczekała się już opracowania, por. *Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii*, red. nauk. Jakub Z. Czarkowski, Mariusz Malinowski, Marcin Strzelec, Maciej Tanaś, Wyd. DiG, Warszawa 2020; J. Z. Lichański, *Kształcenie na odległość – kilka uwag na marginesie* [w druku, tu dalsza lit. przedmiotu].

nie jedyne wnioski płynące z kolejnego badania zrealizowanego przez NEUROHM i BRAD Consulting dla Onetu.

Przyzwyczajamy się do zdalnej pracy. Aż 49 proc. Polaków jest głęboko przekonanych, że pandemia doprowadzi do zwiększenia roli internetu w wykonywaniu pracy. Już teraz, aż 18 proc. z nas jest pewnych, że po zakończeniu pandemii będziemy częściej pracować z domu.

Co z efektywnością takiej pracy? Tu zdania są nieco bardziej podzielone. 21 proc. wierzy głęboko, że praca zdalna, z domu, przez internet, jest tak samo efektywna jak stacjonarna, na miejscu, w firmie.

Szkoła przez internet trudniejsza do organizacji²³

Organizacja zdalnych lekcji okazała się znacznie większym wyzwaniem niż praca z domu. Póki co, łatwiej utrzymać organizację wirtualnego biura firmy niż wirtualnej klasy szkolnej z dziećmi. Homo Separatus będzie raczej powoli dojrzewał do internetowej wersji szkoły. Jednak proces już się rozpoczął - 10 proc. społeczeństwa zgodziło się z wysoką pewnością, że szkoła przez internet jest możliwa i że nawet kiedy pandemia się skończy będzie coraz więcej zajęć przez internet.

Więcej rozwodów po domowej izolacji?

Mogło się wydawać, że zabiegana rzeczywistość sprzed pandemii sprawi, że organizacja życia domowego podczas społecznej izolacji nie powinna być dla nas problemem. Niestety, ale do 41 proc. zmniejszyła się liczba osób, które potrafią pozostać w domu. To spadek o 8 punktów procentowych, a w ciągu miesiąca aż o 19! Także sporo osób jest zdania, że wzrośnie liczba rozwodów. 35 proc. Polaków jest o tym zdecydowanie przekonana.

Niepokój budzi również świat na zewnątrz, który staje się groźny nie tylko ze względu na rozprzestrzeniającego się wirusa ale także z rosnącego zagrożenia rozruchami i zamieszkami społecznymi. W tej kwestii głębokie obawy wyraża już 38 proc. badanych i jest to jeden z największych wzrostów.

Ponadto, jesteśmy przygotowani na to, że koronawirus, to nie chwilowy kaprys natury. 30 proc. Polaków jest pewna, że podejmowane zmiany stylu życia będą konieczne jeszcze przez długie miesiące, a 19 proc. że pandemia nauczyła ludzi życia w izolacji.

²³ Por. uwagi w literaturze z poprzedniego przypisu; w moim artykule stawiam kilka hipotez, z których pierwsza jest chyba najistotniejsza: [...].i). przygotowanie nauczycieli do tej formy nauczania; ta kwestia, jak wynika z przywołanych artykułów, jest wstydliwie skrywaną „tajemnicą poliszynela”. Wynika ona z błędów popełnionych czy raczej popełnianych konsekwentnie przez ministerstwo a może kuratoria, które sprowadzają się do nie położenia nacisku na to, aby nauczyciele – i na poziomie szkoły średniej, i na poziomie szkoły wyższej – przechodzili obowiązkowe kursy w zakresie e-edukacji, por. J.Z. Lichański, Kształcenie na odległość – kilka uwag na marginesie [w druku, tu dalsza lit. przedmiotu].

Co ciekawe, 16 proc. Polaków jest pewna, że w ich mieszkaniach powinno być więcej roślin (które również łagodzą obyczaje).

Czy wymaga to komentarza? Oceny przedstawione w tym komentarzu nie zostawiają wątpliwości – nastąpiło poważne naruszenie dotychczasowych sposobów i gospodarowania, i życia społecznego i, co najgorsze, edukacji. A przyczyna jest, jak sądzę, dość prosta: źle zdefiniowano zagrożenie i uruchomiono mechanizmy, nad którymi słabo panujemy²⁴.

POSTAWIENIE PROBLEMU – II

Jak problemy związane z możliwością manipulacji w kwestiach, o których do-
tąd mówimy, pojawiają się w... dziele Eliusza Arystydesa (ARISTID., tech.rhet.I-II.,
I.89-108, 124, 133, 175, II.72)²⁵. Pozornie poniżej przytoczone uwagi nie mają nic
wspólnego z manipulacją, bowiem nie są to zabiegi takie, jak je opisał Kornificjusz²⁶.
A jednak – to jest daleko subtelniejszy sposób, bowiem – nie odnosząc się do po-
stawy moralnej mówcy (na co zwraca uwagę m.in. Henryk Podbielski) – pokazuje
pewne mechanizmy pozornie absolutnie neutralne. Jednak nie są one neutralne.

I.89. Styl wiarygodny²⁷ powstaje w dwojaki sposób: ze względu na myśl i ze względu na figurę.
Ze względu na myśl wtedy, gdy z góry zakłada się, że własne zdanie jest prawdziwe i łatwe do
udowodnienia [...].

Zasada wydaje się oczywista i nie budzi zastrzeżeń; tymczasem moje zdanie (np.
w jakiejś sprawie) nie musi być prawdziwe; to samo dotyczy udowodnienia (jego
prawdziwości). Zwracam uwagę, iż jesteśmy bardzo blisko jednego z najgorszych
błędów w dowodzeniach: *petitio principii*. Przykłady wyjątkowo pominę, bowiem
są dość oczywiste i do odnalezienia w każdym podręczniku logiki.

I.92. Wiarygodność powstaje również wtedy, gdy sądy słuchaczy na temat tego, o czym mó-
wisz, w taki sposób antycypujesz, jakby były już potwierdzone faktami²⁸. [...]

Przytoczony dalej przykład jest dobrym świadectwem powiedzianego: oto to,
o czym mówimy, np. o ciężkiej chorobie układu oddechowego określanej jako

²⁴ Ściśle – może nie tyle **słabo panujemy** co raczej – **nie w pełni zdawano sobie sprawę z konsekwencji**, por. https://ec.europa.eu/info/live-work-travel-eu/coronavirus-response/jobs-and-economy-during-coronavirus-pandemic_pl, (2020-11-23), także <https://www.forbes.pl/gospodarka/epidemia-koronawirusa-i-jej-wplyw-na-gospodarke-globalne-spowolnienie-moze-byc/m8p0cnc>, (2020-11-23): zwracam uwagę, iż w obu artykułach pojawiają się oba terminy: pandemia oraz epidemia czyli autorzy albo świadomie używają różnych pojęć, albo myślą pojęcia!

²⁵ Kwestie dalej omawiane są fragmentem artykułu Lichański 2020a, 71-88.

²⁶ Kwestie są analizowane w: Calboli 2020, II. 562-571 oraz Lichański 2020a, 71-88.

²⁷ W oryg.: *axiopistia*; jak komentuje H. Podbielski: podstawę wiarygodności stanowi w tym przypadku antycypacja zakładająca uznanie słuchacza (odbiorcy) dla przedkładanej argumentacji, s. 230 (przyp. 150).

²⁸ W komentarzu H. Podbielski pisze: Warto zwrócić uwagę na fakt, że nasz autor nie odnosi wiarygodności do osoby mówcy, lecz do rzeczywistości, o której się mówi, s. 231 (przyp. 158).

pandemia COVID – 19¹, nie jest do końca potwierdzone faktami. Tu zresztą pojawia się pytanie, co jest faktem, lub co za fakt uznajemy (stąd wcześniejsza uwaga)².

I.93. Wiarygodność (stylu) zapewnia również opieranie się na sile faktów [...].

Autor nigdzie nie wyjaśnia czym jest owa siła faktów; można powiedzieć, iż z mojej strony jest to typowe „dzielenie włosa na czworo”. A jednak nie, bowiem czym jest fakt, ma znaczenie dość zasadnicze³. Poniższy przykład, acz opisuje tylko fakty, to jednak – w sposób niezamierzony – tworzy spora komplikację w opisie faktów:

Polska, podobnie jak większość krajów, a może już cały świat, dotknięta jest **pandemią** COVID-19 (od ang. Coronavirus Disease 2019), czyli ostrą, wyjątkowo zakaźną **chorobą** układu oddechowego, wywołaną przez wirusa SARS-CoV. Dawniej **epidemia** nazywana była **zarazą**⁴ [wyróżnienia – jzl].

Mamy tu cztery (!) określenia tego samego: pandemia, choroba, epidemia, zaraza. To o jakim fakcie jest mowa, skoro jeszcze wspomniany jest „winowajca”, czyli wirus SARS-CoV. Nie ma wątpliwości, iż mamy do czynienia z chorobą; pozostałe określenia nie są synonimami i powinny być wyjaśnione. Człon wyróżniony italiikiem jest zdaniem ogólnotwierdzącym, który nie odnosi się do faktu, ale go antycypuje (por. uwagę w przyp. 21) oraz odwołuje się do sądu słuchaczy na tenże temat (por. uwagę z ARISTID., *tech.rhet.*I-II., I.92) oraz jest prawdziwe (ARISTID., *tech.rhet.*I-II., I.89). A jednak o czym zostaliśmy poinformowani?

I.104. Ze względu na figurę stylu wiarygodność rodzi się w tym przypadku, gdy posługujemy się figurami rzeczy (powszechnie) przyjętych zamiast takich, które są przedmiotem sporu [...].

Powyższy przykład jest bardzo dobry: zastanówmy się o czym mówimy? Cztery określenia tego samego: pandemia, choroba, epidemia, zaraza odnoszą się do różnych przedmiotów. Tylko jedno z nich – choroba (z dodatkiem – wyjątkowo zakaźna **choroba** układu oddechowego) – opisuje to, z czym mamy do czynienia (choroba jest traktowana przez mnie jako figura, scil. trop, bowiem bez wyjaśnienia jest to tylko metafora, która mówi coś na temat stanu naszego zdrowia!). Otóż powszechne znaczenie słów: pandemia, choroba, epidemia, zaraza odnosi się do różnych rzeczy (przedmiotów).

¹ Świadomie wskazuję na wikipedię jako źródło: https://pl.wikipedia.org/wiki/Pandemia_COVID-19, (2020-08-12), gdzie jest mowa tylko zakaźnej chorobie.

² Por. Fałszywa pandemia, Warszawa 2020 (są tu głównie, acz nie wyłącznie, przytaczane oficjalne wypowiedzi wirusologów oraz epidemiologów, których opinie są rozbieżne z oficjalnymi komunikatami, jakie wydają różne rządy).

³ Ostatecznie, o czym warto pamiętać, m.in. i to pytanie legło u podstaw manifestu filozofów spod znaku Koła Wiedeńskiego.

⁴ Por. Słowo wstępne. w: Zdalne kształcenie akademickie dorosłych w czasie pandemii, red. nauk. Jakub J. Czarowski, Mariusz Malinowski, Marcin Strzelec, Maciej Tanaś, DiG, Warszawa 2020, s. 9. Żeby nie było wątpliwości uważam, że autorzy mają rację, jednak sformułowanie jest szalenie wieloznaczne i budzi wątpliwości u krytycznie nastawionego odbiorcy!

I.124. Doskonałość powstaje jedynie ze względu na myśl i jeśli ktoś sądzi, że również ze względu na coś innego, ciężko się myli. Doskonałość ma miejsce wtedy, gdy mówca wprowadza już wcześniej do mowy potrzebne mu informacje [...].

Ta uwaga jest niezwykle ważka i dotyczy kompozycji mowy / tekstu. Arystydes zwraca uwagę, iż poprawna kompozycja powinna wszystkie ważne dla autora / mówcy informacje wprowadzać w określonej kolejności, tak aby w kolejnych częściach swego wystąpienia mógł odwołać się do tego, na co już zwrócił uwagę. W ten sposób zresztą aktywizuje uwagę słuchaczy!

I.133. Zarówno jasność, jak i czystość stylu powstaje ze względu na myśl, ze względu na figurę i ze względu na wysłowienie. Ze względu na myśl powstaje więc wtedy, gdy nie odwracamy porządku faktów, lecz przedstawiamy je zgodnie z ich naturalnym przebiegiem [...]. I.134. Ze względu zaś na figurę jasność i czystość powstaje wówczas, gdy posługujemy się epistrofami (nawrotami); a także wtedy, gdy przechodząc od jednej sprawy do innej, używamy podsumowania pierwszej i zapowiedzi drugiej.

I znów ważka uwaga tyżca kompozycji, szczególnie mowy; oto epistropy (nawroty) są wręcz konieczne, bowiem podkreśla się w ten sposób wagę podnoszonych zagadnień.

I.135. W taki zaś sposób ze względu na wysłowienie, gdy używamy słów będących w najszerszym obiegu, posiadających jasne znaczenie i wyraziście pokazujących rzeczywistość [...].

I tu dotykamy kwestii, którą ostro krytykował Platon w Gorgiaszu. Oto mówca / autor, aby zapewnić sobie sukces posługuje się słownictwem potocznym; wtedy oczywiście może swobodnie mieszać znaczenia, posługiwać się słowami wieloznacznymi, itd. Jest to szalenie groźne, gdy mówimy o kwestiach nie do końca jasnych, bądź oczywistych dla wszystkich słuchaczy.

II.72. Najważniejszą rzeczą dla stylu prostego jest to, by sprawiał wrażenie największej wiarygodności i aby wypowiedziane treści były tego rodzaju, że każdy może je uznać za łatwe do zrozumienia.

Jest to jakby uzupełnienie powyższej uwagi: jednak powszechna zrozumiałość – proszę raz jeszcze uważnie przeczytać zacytowany wcześniej fragment z Ewangelii św. Jana (Ev. Sc.Joan., VIII.3-11). Pozornie przecież osoby oskarżające kobietę przed Jezusem „są na prawie”; a jednak liczy się intencja ich wystąpienia, a nie to, co pragną naprawdę zrobić. Ta scena odpowiada niejako na większość poruszanych przez Arystydesa kwestii: mamy tu jednoznacznie podkreślona różnicę jaka zachodzi między postawą moralną mówcy / autora a przywołanymi przez niego faktami. Które mają pozór rzeczywistych faktów.

O ile Kornificjusz pokazuje „techniczną” stronę manipulacji, to Arystydes – chyba nieświadomie – ukazuje jej stronę „intelektualną”. Stąd oba traktaty są godne lektury, aby zobaczyć jak „jest robiona” manipulacja.

PRÓBA ROZWIĄZANIA

Obawiam się, że jest ona tylko jedna – należy, w sposób przemyślany, zacząć jak najszybciej przywracać stan sprzed choroby COVID-19. Na pewno na jedną kwestię należy położyć wielki nacisk – na zasady przestrzegania higieny: jest to kwestia, którą muszą sobie przyswoić i rodzice, i szkoła, i przedsiębiorcy. Innymi słowy – żeby wprowadzić odrobinę żartu – jak mawiał nieoceniony Boy-Żeleński: nie ma dylematu: czy myć ręce czy nogi? Niestety – i jedno i drugie. Co będzie dobrym prognozykiem dla producentów mydła!

DYSKUSJA WYNIKÓW

Jeśli chodzi o część POSTAWIENIE PROBLEMU – I, to podstawowy zarzut można postawić następujący: przecież rząd skorzystał z opinii i zaleceń specjalistów, zatem wątpliwości, jakie – bardzo wybiórczo – przedstawiłem są nietrafne⁵. Jednak odpowiem, iż acz wobec niektórych wypowiedzi np. Stanisława Michalkiewicza można mieć zastrzeżenia, to w jednym miał rację: oto, podobnie jak w wypadku słynnego słuchowiska w reżyserii Orsona Wellesa *Wojna światów*, nieświadomie wywołano panikę (Michalkiewicz 2020, XVI-XVII)⁶. Z powtórką tej sytuacji mamy do czynienia i obecnie, tylko w nieporównanie większej skali. Dochodzi do tego także problem związany ze szczepionką, która, jak się okazuje, także wywołuje wiele wątpliwości⁷.

Jeśli chodzi o część POSTAWIENIE PROBLEMU – II, to podstawowy nie tyle zarzut, co raczej wątpliwość można zgłosić następującą: oto przykłady nie wszędzie, w sposób jednoznaczny, ilustrują zasady, jakie opisali grecki i rzymski retorzy. Jak sądzę jednak problem nie tyle tkwi w przykładach – można je dowolnie uzupełniać – co generalnie w zasadach, jakie przedstawiają Arystydes i Kornificjusz. Sprowadzają się one do ogólnej reguły, iż **te same cechy, jakie wskazujemy przy**

⁵ Skąd zatem nieufność wobec tych wypowiedzi? Przyczyna jest dość oczywista – otóż popełniono w komunikacji wszystkie błędy, na które wskazywał już w latach 60-tych XX wieku Hans Selye, por. tenże, *Od marzenia do odkrycia naukowego. Jak być naukowcem*, tł. L. Zembrzuski, W. Serzysko, PZWL, Warszawa 1967, szczeg. 392-427 (rozdz. *Jak mówić*) – przytocze tylko dwie wypowiedzi, którymi autor otwiera ten rozdział: *ktos może dobrze mówić w Izbie Gmin, lecz zupełnie nie potrafi przemawiać w Izbie Lordów. Są to dwa zupełnie różne wymagania styku: w swej karierze mam zamiar, jeśli tylko starczy mi czasu, spróbować obu stylów* [Benjamin Disraeli]; *Nie przekonałeś człowieka, ponieważ zmusiłeś go do milczenia* [John Viscount Morley], tamże s. 392, podkr. – JZL. Dodam, iż B. Disraeli (1804-1881) był politykiem, ale i pisarzem, a J.V. Morley (1838-1923) był także politykiem, ale pisarzem oraz dziennikarzem.

⁶ Literatura na temat samej audycji O. Wellesa jest dość obszerna, omówiona w: J.Z. Lichański, *Nowe media, literatura popularna: pożądanie, małżeństwo z rozsądku czy wolny z więzok?*. w: *Związki i rozwiązania. Relacje kultury i literatury popularnej ze starymi i nowymi mediami*, red. A. Gemra, Wyd. Uniw. Wrocławskiego, Wrocław 2012, s. 19-31, szczeg. 19-20. Książka ta przypomina boleśnie, iż lekceważenie kultury i literatury popularnej może dać (i z reguły daje) opłakane skutki w szerszej, bo społecznej skali!

⁷ Cf. *Falszywa pandemia 2020a*, s. 173-364. Por. też https://ec.europa.eu/health/documents/community-register/2020/20201221150522/anx_150522_pl.pdf, (2021-01-13): właśnie ten tekst wywołał bardzo wiele wątpliwości i pytań, na które nie w pełni odpowiedziano ani w Polsce, ani w Europie.

omawianiu konkretnej sprawy możemy wykorzystać za i przeciw (podkr. - JZL). Oczywiście dodając pewne elementy, aby budowany przez nas obraz pozytywny, *resp.* negatywny spełniał cele, jakie sobie postawiliśmy. A zatem *cel* (*pochwała* bądź *nagana*) określa naszą mowę / tekst.

W części II dałem bardzo skromny wybór - pominąłem m.in. oficjalne komunikaty Ministerstwa Zdrowia, tzw. ogłoszenia społeczne, wypowiedzi innych członków rządu czy też części lekarzy, itp. – chciałem tylko wskazać, iż tego typu wypowiedzi wprowadzają, najdelikatniej mówiąc, spory chaos informacyjny⁸.

W przytoczonych przykładach wypowiedzi wykraczają poza stereotyp: pochwała / nagana i realizują jeszcze jeden cel: doradzanie / odradzanie (a niedopowiedziany zostaje inny: osądzenie).

W zasadzie pokazane rozumowania są poprawne; każda mowa / każdy tekst winien być teleologiczny. Jednak, poza samym celem musi być jeszcze intencja, a tę ma zawsze określać określona (a nie jakakolwiek) wartość. Wartość ową musi wyznaczać idea platońska – co jasno wynika z zasady, jaką wypowiada Sokrates w *Gorgiaszu* Platona, gdzie wyraźnie jest powiedziane (PL., *gorg.*, 456a-460a): [...] *czy też w ogóle nie potrafisz go nauczyć retoryki, jeżeli naprzód nie będzie znał prawdy o tych rzeczach?*

A zatem *prawda* [o tych rzeczach, o których mam mówić – dop. jzl] jest zasadą rozstrzygającą. Jeśli nie posługuję się prawdą – manipuluję. I jest ważne czy moją intencją jest dążenie do prawdy, czy też jej nagięcie; tylko pierwsze jest słuszną drogą postępowania. Przywołany na zakończenie części pierwszej podrozdziału **POSTAWIENIE PROBLEMU** przykład zaczerpnięty z Ewangelii rozstrzyga – oto wyrok może wydać tylko ktoś, kto jest sprawiedliwy (= bez winy); bo tylko taka osoba zna wszystkie okoliczności sprawy, a nie próbuje przekonywać do swoich racji (z reguły pomijając inne).

KONKLUZJA

Czy powyższe uwagi można zakończyć jakimiś jednoznacznymi konkluzjami?

Pierwszy problem, raczej oczywisty, to wymóg posługiwania się, także przez przedstawicieli rządu (że nie wspomnę grupy doradców!) pojęciami, które są jednoznaczne. Po drugie – konieczna jest dyskusja, ale z udziałem różnych specjalistów, także tych, którzy mają odmienne zdanie od dominującego w dyskursie publicznym, na temat sposobów leczenia choroby. Po trzecie – głębokiego przemyślenia i także dyskusji wymagają restrykcje, jakie zostały wprowadzone i jakie są nadal

⁸ Idealnie został pogłębiony od momentu ogłoszenia książek *Falszywa pandemia*, 2020, oraz *Falszywa pandemia*, 2020a, które zawierają wypowiedzi fachowców w zakresie epidemiologii, wirusologii oraz statystyki – także na temat liczby zgonów. Por. też <https://www.tysol.pl/a46755-Dr-Martyka-Patomorfolodzy-twierdza-ze-nie-mieli-a-ni-jednej-osoby-zmarlej-z-powodu-koronawirusa-> (2020-04.20; 2020-09-01).

wprowadzane. Kwestie wymogów higienicznych są, w tej sytuacji, poza dyskusją; każda ciężka choroba wymaga ich wprowadzenia oraz przestrzegania.

I przypomnę zakończenie mojego artykułu poświęconego kwestiom manipulacji i retoryki⁹; pisałem tam:

Powinniśmy pamiętać bowiem, iż i wykorzystując techniki manipulacji, i poddając się im wpadamy w pułapkę, jaką zastawił na nas Hermes. Tymczasem winniśmy postępować za wskazaniem Ateny, aby nie narazić się na gniew bogów.

Obawiam się, że w taka pułapkę wpadliśmy; jednak, jak powiada się w pewnej powieści sf¹⁰: Bracia – jeszcze jest czas.

Warszawa, 2020-11-19/ 2021-02-08

LITERATURA

TEKSTY

ARISTID. = Aristides

Aristides = Aristides, Aelius. *O styku politycznym, O stylu prostym*. w: *Trzy greckie stylistyki i dwa traktaty retoryczne z okresu Cesarstwa Rzymskiego*, tł., opr. Henryk Podbielski, przedm, red. nauk. Krzysztof Narecki, Wyd. TNKUL, Lublin 2016, s. 161-336.

CORN. = Cornificius

Cornificius, por. także Kornificjusz

Cornificius = Cornificius, Quintus. *Rhetorica da Herennium*, wyd., opr., kom. Gualtiero Calboli, wyd. 2, Patron, Bologna 1993 [także wyd. F. Marx, Teubner Vlg, Leipzig 1923; H. Caplan, Harvard Univ. Press, Cambridge MA, 1954 (Loeb Classical Library, 403)]

Kornificjusz 2019 = Kornificjusz, Quintus. *Rhetorica ad Herennium*, tł., opr. J.Z. Lichański, DiG, Warszawa („Forum Artis Rhetoricae” 2 (57))

PL = Platon

Platon 1956 = Platon, *Fajdros*, tł. Władysław Witwicki, PWN, Warszawa

Platon 1956 = Platon, *Gorgiasz*, tł. Władysław Witwicki, PWN, Warszawa

OPRACOWANIA

Falszywa pandemia 2020 = *Falszywa pandemia – krytyka naukowców i lekarzy*, red. M. Błochowiak, tom I, Wyd. Fund. Osuchowa, Częstochowa

Falszywa pandemia 2020a = *Falszywa pandemia – krytyka naukowców i lekarzy*, red. M. Błochowiak, tom II, Wyd. Fund. Osuchowa, Częstochowa

Batorowska, Klepka, Wasiuta, 2019 = Batorowska, Hanna. Klepka, Rafał. Wasiuta, Olga. *Media jako instrument wpływu informacyjnego i manipulacji społeczeństwem*, Wyd. Libron, Kraków

Calboli 2020 = Calboli, Gualtiero. *Cornifici seu Incerti Auctoris >Rhetorica ad Herennium<*, prolegomena, edizione, traduzione, comment e lessico, vol. I-II, De Gruyter, Berlin-Boston, vol. II, p. 562-571.

⁹ Por. Lichański 2020, 71-88 (tytuł jest nieco barokowy: Retorzy antyczni oraz techniki manipulacji: uwagi na marginesie traktatów Q. Cornificiusa i Eliusza Arystydesa).

¹⁰ I na zakończenie zagadka dla czytelników – jaka to powieść? Dodam dla ułatwienia, iż na jej podstawie nakręcono znakomity film!

- Ditfurth 1978 = Ditfurth, Hoimar von. *Na początku był wodór*, tł. A.D. Tauszyńska, wstęp M. Hłowicki, PIW, Warszawa [seria: *biblioteka myśli współczesnej*]
- Frankfurt 2006 = Frankfurt, Harry. *O wciskaniu kitu*, tł. G. Pustuła, Wyd. Czuły Barbarzyńca, Warszawa
- Lewandowska 2016 = Lewandowska Anita, *Patologia informacji i jej związek z informacyjną. Prezentacja założeń teoretycznych*, „Ante Portas – Studia nad Bezpieczeństwem”, nr 2(7), s. 403-416.
- Lichański 2020 = Lichański, Jakub Z. *O Q. Cornificiusie i jego dziele*. w: Q. Cornificius, *Rhetorica ad Herennium*, DiG, Warszawa, s. 7-22. [„Forum Artis Rhetoricae” 1 (60),]
- Lichański 2020a = Lichański, Jakub Z. *Retorzy antyczni oraz techniki manipulacji: uwagi na marginesie traktatów Q. Cornificiusa i Eliusza Arystydesa*. w: *RETORYKA i MANIPULACJA. TECHNIKA MANIPULACJI. RHETORIC and MANIPULATION. TECHNIQUE OF MANIPULATION*, red. E. Lewandowska –Tarasiuk, J.Z. Lichański, Tom III, Wyd. DiG, Warszawa 2020, s. 71-88 [seria: *Forum Artis Rhetoricae*, t. 3 (62)].
- Lichański 2020b = Lichański, Jakub Z. *O hipotetycznym źródle fake news’ów: rozumowania apagogiczne w interpretacji Quintusa Cornificiusa*, „Kształcenie Językowe” 2020, 18(28), 11-19
- Mała encyklopedia przyrodnicza 1957 = Mała encyklopedia przyrodnicza*, red. Kazimierz Maślankiewicz, PWN, Warszawa 1957
- Michalkiewicz 2020 = Michalkiewicz, Stanisław. *Powtórka z Orsona Wellsa*, „Najwyższy Czas” nr. 17-18 (1561-1562), s. XVI-XVII.
- Podbielski 2016 = Podbielski, Henryk. *Wstęp*. w: *Trzy greckie stylistyki i dwa traktaty retoryczne...*, op.cit., s. 161-200, 263-275.
- Pyrć 2015 = Pyrc, K. *Ludzkie koronawirusy*, „Postępy Nauk Medycznych” t. XXVIII, nr 48, s. 48-54.
- Spengel 1863 = Spengel, Leonhard von. *Die Definition und Eintheilung der Rhetorik bei den Alten*, „Rheinisches Museum für klassische Philologie“ Bd. XVIII, s. 481-526.
- Suchodolska 2020 = Suchodolska, Mira. *Wirusolodzy: Mówią o walce z zarazą*, Wyd. Czerwone i Czarne, Warszawa
- Volkman 1901/1995 = Volkman, Richard E. *Wprowadzenie do retoryki Greków i Rzymian*. w: Cichocka, Helena. Lichański, Jakub Z, *Zarys historii retoryki*, wyd. 2, Wyd. UW, Warszawa, s. 107-191 [wyd. oryg. z 1901 opublikowane w: *Handbuch der klassischen Altertumswissenschaft: Bd. 2, Abt. 3*, red. C. Hammer, München 1901, s. 1-61: w zakończeniu Volkman pisze, iż *retoryka to jedyna broń, jaka posiadamy przeciw demagogom*].
- Wirkus 2001 = Wirkus, Bernd. *Manipulation*. w: *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Wyd. W. Jens, G. Ueding, red. G. Kalivoda, H.-F. Robling et al., Max Niemeyer Vlg., Tübingen, V. 930-945.

Strony www

- <https://liberte.pl/author/paugustyniak/>, 2020-04-28
- <https://wyborcza.pl/7,75400,25810409,to-czubek-gory-lodowej-slynnny-wirusolog-david-ho-o-koronawirusie.html>, 2020-04-28
- <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1954108,1,upadaja-mity-wirus-okazal-sie-bomba-mentalna.read,2020-04-26>.
- <https://polskatimes.pl/sosnierz-co-dalo-nam-to-legendarne-wypaszczanie-rzad-bezsensownie-zamrozil-gospodarke-ekscytujac-sie-wyborami-rozwalamy-panstwo/ar/c1-14954556> (2020-05-06; 2020-08-31)
- <https://www.m.pch24.pl/cyfrowa-wieza-babel-czy-prawdziwy-wieczernik---opinia-,75829,i.html> (2020-05-06; 2020-09-01)
- <https://www.tysol.pl/a46755-Dr-Martyka-Patomorfolodzy-twierdza-ze-nie-mieli-ani-jednej-osoby-zmarlej-z-powodu-koronawirusa-> (2020-04.20; 2020-09-01)

<https://www.o2.pl/informacje/koronawirus-zmutowal-stal-sie-jeszcze-bardziej-zarazliwy-6507242484168833a> (2020-05-05; 2020-09-01)

<https://wiadomosci.onet.pl/tylko-w-onecie/koronawirus-w-polsce-sondaz-nastroje-i-postawy-polakow/8cbke4g> (2020-05-01;2020-09-01)

<https://bml.pl/artykuly/medycyna/koronawirus-pandemia-histerii#/> (2020-03-26; 2020-09-01)

<https://akademia-internetu.pl/ogolne/koronaswirus/> (2020-03-02; 2020-09-01)

https://ec.europa.eu/health/documents/community-register_/2020/20201221150522/anx_150522_pl.pdf, (2021-01-13)

RECENZJE

Mason Marshall *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement* (Routledge Publ., New York, NY: 2021; serii: *Routledge international studies in the philosophy of education*).

Rev: Professor Jakub Z. Lichanski

ORCID 0000-0002-1943-5069

Książka Masona Marshalla *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry. Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement* (Czytanie dialogów Platona w celu usprawnienia uczenia się i dociekań. Odkrywanie sokratejskiego protreptyku w celu wykorzystania go do wyrobienia w uczniach umiejętności badań) opublikowanej przez Wydawnictwo Routledge (New York, NY: 2021) w serii: *Routledge International Studies in the Philosophy of Education* jest – jak sądzę – jedną z najciekawszych i najważniejszych książek jakie ukazały się w ostatnich latach. Autor we wstępie stawia dwie tezy, które następnie będzie rozwijał. Pierwsza orzeka, iż (Marshall 2021, *introduction*):

W tej książce proponuję radykalnie nowy sposób studiowania Platona. Wyjaśniam, kim jest i czym są jego dzieła oraz co ma nam do zaoferowania. Obecnie większość czytelników Platona bada argumenty w jego dialogach, bądź próbuje znaleźć w nich sens dramatu lub jedno i drugie. Natomiast w niniejszym studium rozwijam alternatywę, pokazuję coś jeszcze, co warto zrobić, albo jako uczący filozofii, jako uczeni studiujący Platona, albo jako nauczyciele, którzy przedstawiają Platona uczniom, albo jako studenci, którzy spotykają go po raz pierwszy.

Celem jest zrozumienie protreptyku (προτρέπειν). Dosłowne znaczenie tego słowa to „zwrócenie lub skierowanie (kogoś) do/ku określonego(mu) celu(owi)” ; w starożytności protreptyk był, najogólniej mówiąc, tylko wysiłkiem zmierzającym do zmiany zachowania osoby lub aktem zmiany tego zachowania. Ale istniało coś takiego jak filozoficzny protreptyk - nawracanie kogoś lub próba nawrócenia go na filozoficzny sposób życia - i to jest rodzaj protreptyki, która inspiruje moje użycie tego terminu. Użyję terminu „protreptyczny”, aby odnieść się do próby doprowadzenia kogoś do pewnego rodzaju dochodzenia, co oznacza przede wszystkim próbę doprowadzenia do fundamentalnej przemiany serca, aby bardziej niż cokolwiek innego pragnęli prawdy. Szukajcie jej w przemyślanej wymianie zdań z innymi ludźmi, którzy są na tyle uczciwi, że podążają wszędzie tam, gdzie prowadzą dowody. Dziś w zasadzie protreptyk wspomina się tylko w dyskusji o starożytnej Grecji i Rzymie, ale protreptyk jest teraz nie mniej ważny niż w starożytności. Między innymi ma do odegrania kluczową rolę nawet w najbardziej podstawowej pedagogice szkolnej.

Jak sądzę jest to bardzo istotne kwestia. Autor zwraca uwagę na trudność zasadniczej zmiany w dydaktyce; protreptyk – jako metoda rozwiązywania problemów, szczególnie etycznych bądź moralnych, a zatem z zakresu aksjologii – może być swoistym przełomem w procesie kształcenia. To teza pierwsza; teza druga, to (*ibidem*):

Jednym z krytycznych problemów w szkołach na całym świecie jest potrzeba uczenia się przez uczniów: uczniowie, którzy są zmotywowani do nauki z przyczyn zewnętrznych, zazwyczaj nie uczą się tak dużo lub tak głęboko, jak ci, którzy są zmotywowani do uczenia się z powodów wewnętrznych. I istnieje potrzeba proteptyki nie tylko w szkołach, ale we wszystkich przedsięwzięciach edukacyjnych. Wskazuje na to nawet kilka szeroko rozpowszechnionych poglądów - na przykład idea związana między innymi z Johnem Stuartem Millerem, Johnem Deweyem i szeregiem współczesnych teoretyków polityki, że demokracja przeżywa kryzys, kiedy obywatele są biednymi myślicielami. myśl jest również niezbędna nie tylko dla demokratycznych obywateli, ale przede wszystkim dla ludzi, przynajmniej ze względu na jej zdolność do wywoływania zachwyty, podnoszenia umysłu i uwalniania nas od dogmatyzmu i uprzedzeń. Nawet jeśli nie dostarcza wiedzy, może pomóc nam znaleźć drogę do najbardziej rozsądnych i odpowiedzialnych decyzji, jakie możemy podjąć. A świat potrzebuje ludzi, którzy dobrze podejmują decyzje. Potrzebujemy rodziców, małżonków, prawników, pracowników socjalnych, lekarzy itd., którzy potrafią przeanalizować problem w zdecydowany i poinformowany sposób oraz dostroić się do tego, co dobre i słuszne. Konsekwencją tego jest to, że potrzebujemy prawdziwej debaty na temat głównych kwestii dotyczących tego, jak żyć - debaty, która jest prawdziwa o tyle, o ile jest łaskawa, optymistyczna i produktywna zarówno pomimo szczerości i wigoru, jak i dzięki temu, że jej część ma na celu odnalezienie prawdy nawet za cenę utraty twarzy lub utraty pozycji politycznej. Idea takiej debaty i idea proteptyki są tak samo aktualne jak zawsze, chociaż być może oba są dziedzictwem starożytnej Grecji. Filozofowie i inni, którzy podjęli projekt, który proponuję, studiowałiby Sokratesa Platona, aby dowiedzieć się czegoś o proteptyce. Pytali, jakie strategie stosuje w rozmowach z innymi ludźmi (na przykład, w jaki sposób może grać na emocjach innych ludzi); oceniliby, które strategie są najlepszymi strategiami, jakie można zastosować w okolicznościach, w których się znajduje; a jeśli istnieją lepsze strategie niż Sokrates, polegaliby na Platonie w analizie tego, czym one są. W trakcie tego procesu po prostu przypuszczaliby pewne rzeczy, na przykład następujące: Sokrates próbuje ulepszyć innych ludzi.

Te dwa obszernie cytatu są konieczne, bowiem Autor proponuje całkiem nową, nie zawaham się powiedzieć, wręcz rewolucyjną metodę dydaktyczną, która, w odróżnieniu od dotychczas stosowanych, może zaangażować obie strony w swoistą „grę”, której celem jest poznanie prawdy. Co więcej – będziemy ją – jak pokazują dalsze części książki – odkrywać wspólnie. Ważne są i sam cel takiego procesu edukacyjnego, ale i droga dochodzenia do niego.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na kwestię zasadniczą: jak „działa” protrytyk? Nieco upraszczając można powiedzieć, że jest typ postępowania zbliżony do opisanego w teorii retoryki jako tzw. nauka o status czyli technika ustalania przedmiotu, który chcemy zbadać, aby go następnie przedstawić w naszym tekście/mowie. Różnica polega na tym, że proteptyk stosuje metodę łączącą naukę o status z postępowaniem stosowanym przy konstrukcji i analizie sylogizmów z jednoczesnym uzasadnianiem kolejnych przesłanek (epicheiremat). Kwestia ta świetnie jest przedstawiona w pierwszych trzech rozdziałach z wielce pomocnymi diagramami, które są nieco zmodyfikowanymi diagramami Venna.

Przy niezbyt uważnej lekturze książki Marshalla może pojawić się pytanie; glazego tak wiele w niej odwołań do kwestii dydaktycznych? Dlatego, że dzisiejsza

dydaktyka, przypomina wciąż bardzo dawną metodę uczenia: lektura i analiza wzoru (może to być i jest z reguły jakiś tekst literacki), według którego piszemy następnie nowy tekst. Metoda ta zostaje poddana krytyce nie tylko w pracy Marshalla, ale m.in. w studium Richarda Andrewsa, który pisze wręcz (Andrews 2021, 11):

Progymnasmata to ćwiczenia podręcznikowe oparte na prostym modelu pedagogicznym: zasada, przykład, naśladownictwo. Mówiąc dokładniej: podejście to polegało na nakreśleniu zasady „działania” retorycznego, następnie podawano przykład, a uczeń miał naśladować ten przykład. Taka sztywna, formalna pedagogika ograniczona była do przekazywania wzorów i musiała stać się nużąca jako praktyka dla studentów (i uczniów); ale także unicestwiała dynamiczną, dopasowaną do celu naturę samej retoryki w jej redukcji z żywej praktyki społecznej do zbioru zasad i przepisów

Zaproponowane przez Marshalla podejście radykalnie odrzuca ten wzór na rzecz właśnie pełnego zaangażowania i uczącego, i uczonego w proces odkrywania, dochodzenia do poznania przedmiotu naszego wspólnego badania. Jak sądzę położenie nacisku na wspólnotę badania jest niezwykle ważną zmianą metodyczną, jaka proponuje Marshall.

Jak jest zbudowana jego książka? kładą się ona z pięciu rozdziałów, wstępu, zakończenia i indeksu. Rozdziały te, to: 1. A Top-Down Approach: Refining Protreptic Through Platonic Thought Experiments (Udoskonalanie protreptyki za pomocą platońskich eksperymentów myślowych); 2. A Bottom-Up Approach: Reimagining Protreptic by Examining Socrates (Ponowne wyobrażenie sobie protreptyki poprzez sposób badania problemu przez Sokratesa); 3. Would the Two Approaches Be Legitimate? (Czy te dwa podejścia byłyby uzasadnione?); 4. Would the Two Approaches Be Valuable Enough? (Czy te dwa podejścia byłyby wystarczająco cenne?); 5. The Two Approaches in Action (Dwa podejścia w działaniu).

Jak zatem widać autor zmienia sposób postrzegania dialogów Platona i traktuje je jako swoiste i „eksperymenty myślowe”, i protreptyka. Podstawowym przedmiotem zainteresowania Autora są cztery dialogi: *Eutyfron*, *Kriton*, *Menon*, *Państwo*. Szalenie interesująca jest szczególnie przeprowadzona w rozdziale drugim analiza fragmentu *Eutyfrona* (11e-12d 2-2), która dotyczy rozważań na temat *sprawiedliwości* i *pobożności*. Jest to ważne, bowiem pozwala nam dostrzec w nich wysiłek do zrozumienia i jasnego określenia przedmiotu, o którym będziemy dalej rozprawiać. Na każdym etapie tego badania możemy zatem śledzić proces poznawczy, co jest niezwykle istotne. M.in. dlatego, że możemy wtedy zauważyć jakieś błędy, które zostają popełnione w trakcie owego eksperymentu. Natomiast rozdział, w którym poznajemy metodę Sokratesa, ale właśnie jako protreptyk, jest niezwykle pouczający. To daleko szersze spojrzenie, niż dotąd stosowane; uznawaliśmy, że metoda Sokratesa, to majeutyka oraz metoda elenktyczna i gubiliśmy w ten sposób ważny trop dydaktyczny ale i poznawczy. Oto problem – powiada za Sokratesem Marshall – nie tkwi w tym, czy mamy jakąś wcześniejszą wiedzę na jakiś

temat, tylko ukrytą i przy pomocy metody majeutycznej „rodzimy” ją. Daleko istotniejsza jest protreptyka, bowiem ona „prowadzi nas” do celu, jaki sobie postawiliśmy. Pozwala dobrze zrozumieć proces dochodzenia do prawdy. Dwa następne rozdziały pokazują, że oba podejścia są i uzasadnione, i cenne. Rozdział zamykający to podsumowanie, które pokazuje jak w praktyce nauczyciel, ale i uczeń mogą metodę tę stosować w praktyce szkolnej, uniwersyteckiej czy jakiegokolwiek innej sytuacji dialogu/sporu na jakiś temat. Można oczywiście dyskutować, czy takie odczytanie Platona i, dodajmy, protreptyki, jest poprawne? Odpowiedzi udzielił kilka lat wcześniej Ole Fogh Kirkeby, który już w roku 2008 opublikował książkę pod znamienym tytułem: *Protreptik: filosofisk coaching i ledelse (Protreptyka: coaching filozoficzny i przywództwo)*. Zatem sama idea wykorzystania na nowo protreptyki nie jest czymś zaskakującym; ważne jest, że okazuje się ona metoda czy raczej techniką niezwykle użyteczną.

Co więcej – jeśli sięgniemy do pracy z roku 1969 autorstwa Egidiusa Schmalzriedta *Platon. Der Schritsteller und die Wahrheit*, to okaże się, że pewne idee, które w pełni rozwija w swym studium Marshall już wtedy zostały zauważone. Jednak niemiecki badacz nie wskazał na protreptyk jako swoistą metodę rozwiązywania problemów filozoficznych. Książka Marshalla jest zatem niezwykle ważnym głosem w obecnej dyskusji na temat konieczności dokonania zmian w dość skostniałej technice dydaktycznej. Właśnie protreptyka może stać się tym nowym narzędziem, które pozwoli na rozwój uczniów, a sam proces dydaktyczny stanie się daleko bardziej atrakcyjny. Co więcej – niejako „przy okazji” zastosowanie protreptyki ułatwi coś, co sprawia sporo kłopotu, a mianowicie ułatwi proces uczenia krytycznego myślenia i lepiej przygotuje uczniów a także studentów do życia w społeczeństwie demokratycznym.

Bibliografia

- Callard, Agnes (2017): *Everyone Desires the Good. Socrates' Protreptic Theory of Desire*, 'Review of Metaphysics' 70, 2017, nr 4, s. 617-644.
- Głowiński, Michał et al. (1998): *Słownik terminów literackich*, Wyd. Ossolineum, Wrocław
- Hessler, Jan Erik (2017): *Socrates Protreptic and Epicurus. Heading through Philosophy*. w: *Socrates and the Socratic Dialogue*, Brill, Leiden/Boston, s. 665-681.
- Kirkeby, Ole Fogh (2008): *Protreptik: filosofisk coaching i ledelse*, Samfundslitteratur, Frederiksberg C [https://books.google.pl/books?id=FZ3i_ZQ7Ce0C&pg=PA7&hl=pl&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false, (2021-02-04)].
- Marshall, Mason (2021): *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry. Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement*. New York, NY: Routledge, (Series: Routledge international studies in the philosophy of education)
- Martin, Josef (1974): *Antike Rhetorik. Technik und Methode*, Beck Vlg., München
- Schmalzriedt, Egidius (1969): *Platon. Der Schritsteller und die Wahrheit*, Piper Vlg., München
- Wils, Jean-Pierre (2005): *Protreptik*, in: *Historisches Wörtrebuch der Rhetorik*, wyd. W. Jens, G. Ueding, red. G. Kalivoda, F.-H. Robling, Th. Zinsmaier, S. Fröhlich, Max Niemeyer Vlg., Tübingen, Bd. 7, Sp. 376-380.

INDEKS

- Ahmed, Shafinaz 26
Alexander, Robin J. 25
Andrews, Richard, 5, 7, 9-27, 51-52
Aristides, Aelius. 35-36, 42, 43, 45, 47
Aristotle, zob. Arystoteles
Arystoteles 6, 8, 28, 29, 34
Atena, bogini, 6, 9
Austin, John 34
- Bachtin, Michaił M. 24
Bakhtin, Mikhail, M., zob. Bachtin, Michaił M.
Barnes, Douglas 25
Batorowska, Hanna 45, 47
Biesta, Gert 17
Błochowiak, M. 43, 45, 46, 47
Booth, Wayne C. 26
Britton, James 25
- Calboli, Gualtiero 34, 45, 47
Callard, Agnes 53
Chomicz, Mieczysław 27
Cornificius, Q. 34, 35, 43, 45, 47
Czarkowski, J.Z. 40, 43
- DfE (2014) = National Curriculum in England:
English Programmes of Study (The statutory
programmes of study and attainment
targets for English at key stages 1 to 4, pa-
ges 5-16, 25
- Dijk, Teun A. van 26
Ditfurth, Hoimar von 45, 48
Dixon, John 16
Drożdżiak, P. 37, 40
- Enoch, Jessica 26
Erechina, Anna M. 26
- Frankfurt Harry G. 27, 36, 45, 48
Fransman, Jude 19, 26
Fumaroli, Marc 27
- Gemra, Anna 45
Głowiński, Michał 53
Gold, David 26
- Gorzkowski, A. 28
Habermas, Jürgen 20, 26
Hawisher, Gail E. 15, 26
Heaney, Seamus 22
Hermes, posłaniec bogów 6, 9, 44
Hessler, Jan Erik 51
Hoo, David 39
Horner, Winifred B. 27
- Jan Ewangelista, św., 42, 44
Jost, W. 26
- Kennedy, G. A. 30, 34
Kirkeby, Ole Fogh 53
Kisa, Gorjana 26
Klepka, Rafał 45, 47
Kleszcz, Ryszard 27
Klimczewski, P. 40
Kramsch, Claire 27
Kress, Gunther 15, 24, 26
Kruk, S. 38, 39
- Lausberg, H. 28-29, 34
Leech, Geoffrey N. 14, 26
Lewandowska Anita, 45, 48
Lichański, Jakub Z. 27, 34, 35-49, 50-53
Lightfoot, Martin 25, 26
Lochhead, Christopher 22
Logan, Ann 24, 26
- Maćkiewicz, Jolanta 27
Malinowski, M. 40, 43
Marshall, Mason 5, 6, 7, 27, 50-53
Martin Josef 51, 53
Martin, Nancy 25, 26
Maślankiewicz, Kazimierz 37, 45, 48
McKerrow, Raymie 27
Michalkiewicz, Stanisław 45, 46, 48
- Obremski, Krzysztof 6, 8, 28-34
Olmsted, W. 26
Ong, Walter J.
- Perelman, Chaïm 27

- Piaget, Jean 21, 23, 26
Platon 5, 6, 7, 35, 42, 44, 45, 47, 49, 50, 52, 53
Podbielski, Henryk 28, 29, 34, 38, 46, 48
Pospieszalski, J. 38
Pustuła, Hanna 27
Pyrć, Krzysztof 37, 46, 48
- Rosen, Harold 25
Rutten, Kris 17, 26
- Sampson, George 17, 26
Schmalzriedt, Egidius 53
Selfe, Cynthia L. 26
Searle, John 14, 26
Seyle, Hans 45
Soetaert, Ronald 17
SOED = Shorter Oxford English Dictionary, 27
Sokrates 6, 8, 35, 44, 47, 50, 52
Sośnierz, Andrzej 40-41
Spengel, Leonhard von 46, 48
Strzelec, M. 40, 43
Suchodolska, Mira 36, 46, 48
- Tanaś, M. 40, 43
Toulmin, Stephen E. 14, 26
- „Utbildings & Demokrati“ 5, 7
- van Leeuwen, Theo 24
Venn, John 51
Volkman, Richard E. 27, 46, 48
- Walker, Janice R. 27
Walker, Leila 24, 26
Wasiuta, Olga 45, 47
Welch, Katheleen 27
Welles, Orson 45
Wilkinson, Andrew 26
Wils, Jean-Pierre 51, 53
Windelband, W. 24
Wirkus, Bernd 35, 36, 46, 48
- Yeats, William Butler 22
- Ziomek, Jerzy 33, 34
Żeleński, Tadeusz-Boy 43

AUTORZY TOMU (NUMERU)

Prof. dr Richard Andrews

Professor in English Education at the University of East Anglia, Norwich NR4 7TJ,
UK

richard.andrews@uea.ac.uk

Prof. dr hab. Jakub Z. Lichański,

Editor-in-Chief Forum Artis Rhetoricae,
zjlichan@uw.edu.pl

Prof. Krzysztof Obremski

Uniwersytet im. Mikołaja Kopernika w Toruniu
obremski@umk.pl

Prof. Mason Marshall

Associate Professor of Philosophy at
Pepperdine University, US

mason.marshall@pepperdine.edu