

FORUM ARTIS RHETORICAE

Redaktor
Editor-in-Chief
Jakub Z. Lichański

Tom recenzowany
Volume reviewed

RETORYKA I JEJ ZASTOSOWANIA.
ADDENDA DO EDUKACJI, HISTORII LITERATURY,
ZAGADNIENIA ESSEIZACJI, A TAKŻE PROBLEMY
HIPERTEKSTÓW, FILOZOFII MEDIÓW I ERYSTYKI

RHETORIC AND ITS APPLICATIONS.
ADDENDA TO EDUCATION, HISTORY OF LITERATURE, ISSUES
OF ESSAYING AS WELL AS PROBLEMS OF HYPERTEXTS, MEDIA
PHILOSOPHY AND ERISTICS

Tom I (75)
Volume I (75)

Redaktor tomu
Editor of the Volume
Jakub Z. Lichański

Nr 1–2 (79–80) styczeń–czerwiec, 2025
No. 1–2 (79–80) January–June, 2025



Warszawa 2025

Publikacja afiliowana przy Uniwersytecie Warszawskim

Copyright by Wydawnictwo DiG, 2025

ISSN 1733-1986
ISBN 978-83-286-0306-6

Redaktor naczelny / Editor-in-Chief
Jakub Z. Lichański

EDITORIAL

Lector Benevole,

Kolejne numery „Forum Artis Rhetoricae” poświęcone są zastosowaniom teorii retoryki (*téchne rhetoriké*) w edukacji. Jeśli chodzi o pierwszą kwestię, to impulsem stał się zeszłoroczny kongres pt.: *Retoryka – Edukacja – Innowacja*. Jego celem było podsumowanie oraz nakreślenie dalszych kierunków rozwoju zastosowania teorii retoryki właśnie w edukacji oraz pokazanie pewnych innowacji, jakie mogą być w tym zakresie zastosowane. Ponieważ pełne sprawozdanie z konferencji znajduje się na stronie [www Polskiego Towarzystwa Retorycznego](https://retoryka.edu.pl/ogolnopolski-kongres-retoryczny-2024/), por. <https://retoryka.edu.pl/ogolnopolski-kongres-retoryczny-2024/> [dostęp: 17.04.2025], nie będę powtarzał uwag tam zawartych.

Jednak jedna kwestia została w pewnym sensie pominięta, a mianowicie referat wygłoszony na sesji plenarnej, a poświęcony tym zagadnieniom z polskiej perspektywy. W zmienionej redakcji referat Jakuba Z. Lichańskiego *Retoryka – Edukacja – Innowacja. Kilka uwag dyskusyjnych (Rhetoric – Education – Innovation. Some Discussion Notes* otwiera niniejszy numer. Omawia on polski dorobek w zakresie edukacji retorycznej na szerszym komparatystycznym tle (przywołuje m.in. dokonania amerykańskiego programu WAC), a także wskazuje na trudności wynikające m.in. z pominięcia retoryki jako osobnego przedmiotu w podstawie programowej.

Pozostałe studia można traktować jako dopowiedzenie do problemu poruszanego we wcześniejszych numerach „Forum Artis Rhetoricae”, które były poświęcone kwestiom retoryki i jej związków zarówno z historią literatury, jak i z mediami.

Tekst Doroty Heck *Otium lub negotium? Miejsce kanonu w edukacji nieformalnej (Otium or Negotium? The Place of the Canon in Non-Formal Education)* jest dopełnieniem rozważań na temat edukacji polonistycznej, i jak twierdzi autorka, jest związany „z indywidualną lekturą, która odbywa się w czasie wolnym, ale przyczynia się do wypełnienia moralnego obowiązku współtworzenia wspólnej kultury narodowej”.

Tekst polemiczny Krzysztofa Obremskiego „*Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna*” i „*Gang strukturalistów*” oraz dwa listy do redakcji „*Tekstów Drugich*” – sprzężenia zwrotne słów, emocji i wartości („*The Structuralist*

Metatheoretic Imagination” and „*The Structuralist Gang*” and two letters to the editor of „*Tekstów Drugich*” – *Feedbacks of Words, Emotions and Values*), który jest uzupełnieniem problemów związanych z eseizacją zarówno w badaniach historycznych, jak i teorii literatury.

Numer zamyka informacja *Dwie publikacje czeskie na temat mediów i ich filozofii, a także hipertekstów* (*Two Czech publications on media and their philosophy, as well as hypertexts*) przygotowana przez Jakuba Z. Lichańskiego. Redakcja zdecydowała o zamieszczeniu tego tekstu, bowiem omawiane książki są ważne, a jak się zdaje przeoczone nie tylko przez polskich badaczy. Tymczasem w sposób istotny poszerzają naszą wiedzę o hipertekstach, a także wnoszą wiele nowych idei do dyskusji na temat filozofii mediów, w tym nowych mediów. Do numeru został dołączony jeszcze krótki tekst Aleksandry Brzostowicz na temat erystyki *Zastosowania schopenhauerowskich metod erystycznych ad hominem i ad personam we współczesnej komunikacji* (*Applications of Schopenhauer's eristic methods of ad hominem and ad personam in contemporary communication*).

Jednocześnie informujemy, że numer 4 z 2021 roku wciąż czeka na publikację z przyczyn niezależnych od Redakcji i Wydawcy.

EDITORIAL IN ENGLISH

Dear Readers,

The next issues of „Forum Artis Rhetoricae” are devoted to the applications of rhetorical theory (*téchne rhetoriké*) in education. As for the first issue, the impetus was the congress held last year entitled: *Rhetoric – Education – Innovation*. Its aim was to summarize and outline further directions of development of the application of rhetorical theory in education and to show certain innovations that can be applied in this area. Since the full report from the conference is available on the website of the Polish Rhetorical Society, cf. <https://retoryka.edu.pl/ogolnopolski-kongres-retoryczny-2024/>, [17.04.2025], I will not repeat the comments contained there. However, one issue was, in a sense, omitted, namely the paper presented at the plenary session, which was devoted to these issues viewed from a Polish perspective. In the changed edition, this paper opens this issue; This is Jakub Z. Lichański's *Rhetoric – Education – Innovation. Some Discussion Notes (Retoryka – Edukacja – Innowacja. Kilka uwag dyskusyjnych)*. It discusses Polish achievements in the field of rhetorical education in a broader comparative context (it refers, among others, to the achievements of the American WAC program), and also points out difficulties resulting, among others, from the omission of rhetoric as a separate subject in the core curriculum.

The remaining studies supplement the problem raised in the previous issues of „Forum Artis Rhetoricae”, which were devoted to the issues of rhetoric and its connections with both the history of literature and the media.

Dorota Heck's text, *Otium or Negotium? The Place of the Canon in Non-Formal Education (Otium lub negotium? Miejsce kanonu w edukacji nieformalnej)* is a complement to the considerations on Polish language education and, as the author writes, is related to *individual reading, which takes place in free time but contributes to the fulfillment of the moral obligation to co-create a common national culture*.

A polemical text by Krzysztof Obremski „*The Structuralist Metatheoretic Imagination*” and „*The Structuralist Gang*” and two letters to the editor of „*Tekstów Drugich*” – *Feedbacks of Words, Emotions and Values* („*Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna*” i „*Gang strukturalistów*” oraz dwa listy do redakcji „*Tekstów Drugich*” – *sprzężenia zwrotne słów, emocji i wartości*), which complements the problems related to the problem of essay writing both in historical research and in the field of literary theory.

The issue concludes with „*Two Czech publications on media and their philosophy, as well as hypertexts*”(Dwie publikacje czeskie na temat mediów i ich filozofii,

a także hipertekstów) prepared by Jakub Z. Lichański. The editors decided to include this text because the books discussed are important, and seemingly overlooked not only by Polish researchers. Meanwhile, they significantly expand our knowledge of hypertexts and contribute many new ideas to the discussion of media philosophy, including new media. A short text was also included with the issue by Aleksandra Brzostowicz on eristics *Applications of Schopenhauer's eristic methods of ad hominem and ad personam in contemporary communication* (*Zastosowania schopenhauerowskich metod erystycznych ad hominem i ad personam we współczesnej komunikacji*).

At the same time, we would like to inform you that issue 4 of 2021 is still waiting for publication for reasons beyond the control of the Editors and the Publisher.

Teksty wpłynęły do Redakcji – 30.12.2024

Teksty przyjęte do druku po recenzjach – 30.02.2025

The texts were sent to the Editorial Board – 30.12.2024

Texts accepted for printing after reviews – 30.02.2025

SPIS TREŚCI / INDEX

3	Editorial
5	Editorial in English
7	SPIS TREŚCI / INDEX

ARTYKUŁY / DISSERTATIONES

9	Retoryka – Edukacja – Innowacja. Kilka uwag dyskusyjnych (Rhetoric – Education – Innovation. Some Discussion Notes) <i>Jakub Z. Lichański</i>
45	Otium lub negotium? Miejsce kanonu w edukacji nieformalnej (Otium or Negotium? The Place of the Canon in Non-Formal Education) <i>Dorota Heck</i>
55	„Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna” i „Gang strukturalistów” oraz dwa listy do redakcji „Tekstów Drugich” – sprzężenia zwrotne słów, emocji i wartości („The Structuralist Metatheoretic Imagination” and „The Structuralist Gang” and two letters to the editor of „Tekstów Drugich” – Feedbacks of Words, Emotions and Values) <i>Krzysztof Obremski</i>
71	Dwie publikacje czeskie na temat mediów i ich filozofii, a także hipertekstów (Two Czech publications on media and their philosophy, as well as hypertexts) <i>Jakub Z. Lichański</i>
75	Zastosowania schopenhauerowskich metod erystycznych <i>ad hominem</i> i <i>ad personam</i> we współczesnej komunikacji (Applications of Schopenhauer’s eristic methods of <i>ad hominem</i> and <i>ad personam</i> in contemporary communication) <i>Aleksandra Brzostowicz</i>
83	Autorzy numeru

ARTYKUŁY / DISSERTATIONES / ARTIKELN

Jakub Z. Lichański¹

RETORYKA – EDUKACJA – INNOWACJA KILKA UWAG DYSKUSYJNYCH

Zapoznanie studentów z postępowaniem według reguł krytyki retorycznej i rozwijanie *umiejętności świadomego posługiwania się tymi narzędziami* w życiu osobistym i zawodowym.

S. K. Foss, *Critical Analysis of Communication*, 2009

Streszczenie: Przedmiotem niniejszego artykułu jest próba spojrzenia na tytułowy problem w perspektywie analizy bibliografii oraz literatury dotyczących tych zagadnień. Omawiane są w nim prace poświęcone ogólnie retoryce oraz jej odniesieniom do filologii i kultury. Autor przypomina, że teoria retoryki omawia etapy konstrukcji tekstów zarówno mówionych, pisanych, jak i wszelkich innych. W dalszej części wskazana jest też krytyka retoryczna oraz zastosowania teorii retoryki w edukacji, w ujęciu historycznym i współczesnym, a także ich zastosowanie w dydaktyce zarówno szkolnej, jak i uniwersyteckiej. Zwraca się też uwagę na prace dotyczące kwestii argumentacji oraz zastosowania dawnych wzorców, takich jak np. *protreptic*. Zarazem należy pamiętać, że osobnym polem związków retoryki i edukacji jest krytyka retoryczna. Ona dostarcza metod analitycznych oraz pokazuje, jak dokonywać praktycznie tego typu analiz. Należy także pamiętać również o krytycznym myśleniu.

Artykuł przedstawia także konkretne rozwiązania związane z wprowadzaniem retoryki do procesu dydaktycznego, najpierw na poziomie szkoły średniej, następnie – uniwersyteckim. Autor omawia już wprowadzone rozwiązania w Europie Zachodniej oraz USA, a także wskazuje, jak można je zastosować w Polsce. Odnosi się także do kwestii wykorzystania AI w edukacji i zwraca uwagę na pewne praktyczne możliwości, które już istnieją. Podsumowując, twierdzi że wprowadzenie retoryki do edukacji, retoryki rozumianej jako teoria tekstu oraz argumentacji, jest nieuchronne i konieczne. Postuluje, aby wykorzystując wzory opracowane przez WAC, przygotować w Polsce serię na wzór opracowanej pod kierunkiem Charlesa Bazermana *Reference Guides to Rhetoric and Composition*.

Słowa kluczowe: retoryka, edukacja, innowacje, bibliografia retoryczna, komunikacja, krytyka retoryczna, myślenie krytyczne, AI, Charles Bazerman, Janice M. Lauier, *Reference Guides to Rhetoric and Composition*, *Rhetoric Culture Theory*, James Turner, Alex Masoudi, Gert Ueding, Ekkehard

¹ Professor Jakub Z. Lichanski, ORCID 0000-0002-1943-5069, Full member of the SOCIETATIS SCIENTIARUM VARSAVIENSIS, extraordinary member of the *Who is Who Gesellschaft für biographische Forschung*, Editor-in-Chief FORUM ARTIS RHETORICAE; e-mail: zljichan@uw.edu.pl.; jakub.z.lichanski@gmail.com.

Eggs, Chaïm Perelman, Wolfram Ax, Joachim Dyck, Sonja K. Foss, Bruce McComisky, Mason Marshall, Adam Mazurkiewicz, Agnieszka Budzyńska-Daca, Richard Andrews, Jeffrey Scheuer, Jakub Z. Lichański, Richard E. Volkmann, Walter Friedrich Veit

Rhetoric – education – innovation

Some discussion notes

To familiarize students with the rules of rhetorical criticism and develop the ability to consciously use these tools in their personal and professional lives.

S. K. Foss, *Critical Analysis of Communication*, 2009

Abstract: The item of this article is an attempt to look at the title problem from the perspective of analyzing the bibliography and literature devoted to these issues. It discusses works devoted to rhetoric in general and its references to philology and culture. The author reminds that the theory of rhetoric discusses the stages of construction of texts, both spoken, written and any other. Further on, rhetorical criticism and the application of rhetorical theory in education, both from a historical and contemporary perspective, as well as their application in both school and university teaching, are also indicated. Attention is also paid to works on the issue of argumentation and the use of old patterns such as protreptic. At the same time, it should be remembered that rhetorical criticism is a separate field of relations between rhetoric and education. It provides analytical methods and shows how to carry out this type of analysis in practice. You also need to remember about critical thinking.

The article also presents specific solutions related to the introduction of rhetoric into the teaching process, first at the secondary school level, then – at the university level. The author discusses the solutions already introduced in Western Europe and the USA, and also shows how they can be applied in Poland. The author also refers to the issue of using AI in education and points to some practical possibilities that already exist. In conclusion, he points out that the introduction of rhetoric into education, rhetoric understood as the theory of text and argumentation, is inevitable and necessary. He postulates that, using the patterns developed by WAC, a series should be prepared in Poland following the example of the *Reference Guides to Rhetoric and Composition* developed under the supervision of Charles Bazerman.

Keywords: rhetoric, education, innovation, rhetorical bibliography, communication, rhetorical criticism, critical thinking, AI, Charles Bazerman, Janice M. Lauier, *Reference Guides to Rhetoric and Composition*, *Rhetoric Culture Theory*, Gert Ueding, Ekkehard Eggs, James Turner, Alex Masoudi, Chaïm Perelman, Wolfram Ax, Joachim Dyck, Sonja K. Foss, Bruce McComisky, Mason Marshall, Adam Mazurkiewicz, Agnieszka Budzyńska-Daca, Richard Andrews, Jeffrey Scheuer, Jakub Z. Lichański, Richard E. Volkmann, Walter Friedrich Veit

WSTĘP²

W tradycji kultury śródziemnomorskiej retoryka była od początku swego istnienia podstawą edukacji (Volkmann 1885; *Rhetorik in der Schule* 1974; *The Present State of Scholarship* 1990; *HWdR* 1992–2015; *Nauczanie retoryki* 2003; *Dydaktyka retoryki* 2011; *Retoryka i krytyka retoryczna* 2012; *Rhetorical Criticism. Perspectives* 2021). Uwzględniając różnice kulturowe, można zaryzykować twierdzenie, że uwaga ta dotyczy wszystkich ludzi (Kennedy 1998). Należy zgodzić się także z opinią Gerta Uedinga, który w roku 2005 pisał (Ueding 2005, 13):

Europejski program nauczania jest pochodzenia greckiego: z jednej strony jest to ideał obejmujący całość wiedzy uniwersalnej [obejmującej] treści kulturowe, techniczne/rzemieślnicze, muzyczne, jak również dotyczące nauk społecznych oraz przyrodniczych, a z drugiej strony, objęty jest wymogami praktycznymi Polis, z *politiké téchne*. Metoda kształcenia, która jest podstawą owego programu nauczania, to [połączenie] filozofii pojmowanej jako „polymathia”, wiedzy uniwersalnej oraz retoryki [rozumianej] jako praktyczny środek pośrednictwa [w procesie dydaktycznym] i szkoła polityki.

Można zatem stwierdzić, że retoryka jest bezwzględnie konieczna jako podstawa edukacji. Jedyny problem, jaki mamy przed sobą, dotyczy zatem sposobu wprowadzenia jej do procesu dydaktycznego.

Czym jednak jest bohaterka naszych rozważań – retoryka?

Retoryka jest systemem formalnym, w którym określone są reguły konstruowania, analizowania, resp. wypowiadania nieskończonej liczby poprawnych tekstów zbudowanych ze skończonej liczby poprawnych zdań, resp. periodów, przy czym i zdania, resp. periody, i teksty, są: uporządkowane inwencyjnie, dyspozycyjnie i elokucyjnie, a uporządkowanie to służy przedstawieniu w naoczności określonych idei i odwołuje się do określonych wartości. Zarówno uporządkowanie tekstów, jak i przedstawienie określonych idei oraz odwołanie do określonych wartości są wynikiem aktów intencjonalnych autora (Lichański 2007, I.81)³.

² Tekst ten stanowi inną wersję referatu wygłoszonego pod tym samym tytułem na Kongresie Retorycznym *Retoryka – Edukacja – Innowacja*, który odbył się w Warszawie w dniach 17–19 kwietnia 2024 roku. Autor dziękuje dyskutantom, których uwagi pozwoliły na pełniejsze sprecyzowanie niektórych przedstawionych tu tez, por. *Kongres Retoryczny* 2024. W swoim studium starałem się także uwzględnić uwagi poczynione przez innych uczestników Kongresu. Jednak uznałem, że przypomnienie pewnych już istniejących rozwiązań, zarówno dawnych, sięgających wieku dziewiętnastego, jak i współczesnych, jest konieczne, aby uświadomić sobie, że pewne problemy dotyczące zastosowania teorii retoryki w edukacji już znalazły, lepsze bądź gorsze, ale rozwiązanie. Warto się nad nimi pochylić, aby znaleźć najlepszą drogę nie tylko w dydaktyce retoryki, ale i komunikacji. Stąd dość obszerna bibliografia, a także schematy i zestawienia, które umieściłem w tekście. Informacja o wykładzie jest pod adresem: <https://retoryka.edu.pl/ogolnopolski-kongres-retoryczny-2024/#prelegenci>, [dostęp: 12.05.2025]. Wykład jest dostępny także na stronie: https://drive.google.com/file/d/1FtQqnLcnadPMvV9pH688RosH44jx1R_U/view [dostęp: 12.05.2025].

³ Definicja ta wykorzystuje uwagi Kwintyliana z jego dzieła, por. Quint., V.10.54: *Rhetorice est inveniendi recte et disponendi et eloquendi cum firma memoria et cum dignitate actionis scientia* [Retoryka jest wiedzą/nauką (jak) poprawnie wynajdywać, porządkować i wypowiadać (w sensie: wypowiadać w dobrej formie językowej), z (wykorzystaniem) dobrej pamięci i godnie zaprezentować (dowolny tekst)]. Zwracam uwagę, iż na schemacie I wskazuję także na rolę audytorium. Warto pamiętać, że zaproponowana definicja „wchłania” także określenie

Należy pamiętać, że teoria retoryki opisuje pewne ogólne reguły związane z ustalaniem przedmiotu naszej mowy bądź tekstu pisanego oraz jej celu; zawsze trzeba pamiętać, do kogo, po co oraz gdzie się mówi, i jaka jest moja rola jako mówcy (czy mam uczyć, poruszyć czy zabawiać) wobec słuchaczy, a także co mam zrobić (doradzić/odradzić, pochwalić/zganić, oskarżyć/obronić).

Jak pokazują schematy, retoryka określa pięć etapów konstrukcji tekstu (schematy 2 i 3) oraz to, że tekst każdorazowo powstaje poprzez ograniczanie i dostosowywanie do wymagań i oczekiwań audytorium pierwotnego zamysłu mówcy (schemat 1). Przy konstrukcji tekstu najtrudniejszymi elementami są: jasne określenie przedmiotu naszej mowy (najlepiej sformułować go w postaci pytania), a następnie znaleźć najlepszą formę językową do jego prezentacji. Zaś przy prezentacji istotne elementy to: głos, poprawna artykulacja, przemyślana gestykulacja, oraz tzw. mowa ciała, że o ubiorze nie wspomnę.

Teoria retoryki uczy nas, jak myśleć „ubierać” w słowa, jak budować argumentację w swej wypowiedzi, jak wreszcie, na co zwrócił uwagę m.in. Artur Schopenhauer:

[... retoryka jest] zdolnością przekazania innym naszego poglądu w jakiejś sprawie i naszego do niej nastawienia, wywołania u nich naszych uczuć w tej sprawie i spowodowania przez to sympatii dla nas wszystko zaś dzięki przekazaniu im toku naszych myśli za pomocą słów z taką mocą, że zmienia się kierunek, jaki przybrał tok ich własnych myśli i wciąga je w nasze koryto⁴.

Twórca ma zatem pełną wolność w kształtowaniu tekstu; jednak pomiędzy ideą, którą chce wyrazić, a sposobem, w jaki to czyni, często jest przepaść. Wynika ona z faktu, że musi m.in. posłużyć się częstokroć metaforami oraz innymi tropami bądź figurami myśli i słów.

WPROWADZENIE: CZY RETORYKA JEST SAMODZIELNĄ NAUKĄ?⁵

Nim jednak przejdę do dalszych uwag na temat teorii retoryki (*téchne rhetoriké*), trzeba zastanowić się nad dwiema kwestiami. Po pierwsze – czy teoria retoryki (*téchne rhetoriké*), jako nauka, jest samodzielna, a po drugie – jaka jest jej relacja do kultury. Co do pierwszej kwestii nie ulega wątpliwości, że teoria retoryki (*téchne rhetoriké*) jest częścią filologii, a ściśle – jest jednym z jej narzędzi. Co więcej: ma swój przedmiot (jest nim przygotowanie tekstu o charakterze teleologicznym

hermeneutyki, jakie podał Bernard J. F. Lonergan, por. Lonergan 1976, 158–159: [reguły hermeneutyki to] i/ „analiza kompozycji tekstu, ii/ określenie zamierzeń autora (zrozumienie samego autora, jego narodu, języka, czasu, kultury, stylu życia, sposobu myślenia), iii/ wiedza o ludziach, o których autor pisze, iv/ rodzaj środków lingwistycznych, gramatycznych, stylistycznych, którymi autor się posługuje”. Nie sposób pominąć tu kwestii podniesionej jeszcze przez Carla von Prantla, por. Prantl 1870, Bd. 1, s. 505 i nn. Badacz zwraca uwagę, iż teoria retoryki jest tylko środkiem/narzędziem do przekazywania tzw. *popularphilosophie* (filozofii popularnej/łatwo zrozumiałej); polemika z tym poglądem musi być przeniesiona w inne miejsce.

⁴ Por. A. Schopenhauer, *Świat jako wola i przedstawienie*, tł. J. Garewicz, Warszawa 1995, t. 2, s. 164.

⁵ Por. Aneks.

czy szerzej – słowne opracowanie myśli [dianoia]) oraz własne metody badawcze [opisane są dalej w schematach 1–2]. A zatem – retoryka jest nauką samodzielną⁶. Nieuchronnie pojawia się pytanie o rozumienie filologii⁷: jest to, jak powiada James Turner (Turner 2014, 382–383):

Co wspólnego mają archeologia, historia sztuki, filologia klasyczna, antropologia społeczna i kulturowa, historia, literatura, język, lingwistyka i badania religijne? Wszystkie pochodzą z nowoczesnego pojmowania filologii i jej towarzyszek: antykwarystyki oraz **retoryki** – podobnie jak te nowoczesne badania, które wywieść można z ich starożytnych odpowiedników. Podobnie jak w wielu rodzinach, dzieci nie otrzymują jednak identycznej mieszanki genów. Archeologia wzięła więcej z antykwarystyki niż z filologii. **Krytyka literacka zawdzięcza wiele retoryce, mało filologii; w historii literatury ten wzór się odwraca.** Do tej pory nic z powiedzianego nie powinno być niespodzianką. **Co wymaga podkreślenia to, że są wspólne metody, wspólny rodzaj wiedzy, które przetrwały we wszystkich dyscyplinach z rodziny filologicznej.** [...] jak sądzę wszystkie idee, teksty, obrazy, instytucje, artefakty, języki są produktami historii, kształtowanymi przez ich historyczny kontekst [podkr. – JZL].

Do tej bezsprzecznie słusznej uwagi oraz wyjaśnienia, czym jest, a raczej, co składa się na filologię (przez wyliczenie cech!), trzeba jeszcze dodać uwagę na temat kultury. Tę rozumiem za Alexem Masoudi jako (Mesoudi 2011, 1):

informacje uzyskane od innych osób poprzez mechanizmy transmisji społecznej, takie jak naśladownictwo, nauczanie lub język. Jeśli chodzi o naśladownictwo, nauczanie lub język, to zapewnia kulturze filologia oraz jej narzędzie, jakim jest teoria retoryki (*téchne rhetoriké*)⁸. Trzeba też pamiętać, jak powiada Masoudi, kultura ma charakter kumulatywny (Mesoudi 2011a, 5)⁹.

I aby w pełni pokazać, jak rozumieć teorię retoryki – przedstawiam trzy schematy. Schemat 1 demonstrowa, jak, z punktu widzenia teorii retoryki, powstaje tekst. Jest on konsekwencją kolejnych ograniczeń, jakie nakładamy na materiał, na sposób jego uporządkowania, techniki dowodzeń hipotezy bądź hipotez w przygotowywanym tekście – wreszcie musimy brać pod uwagę, jak publiczność odbierze ten tekst (nie tylko zatem chodzi o sposób jego podania, ale także o to, ile i jaką wiedzę o sprawie posiada publiczność).

Schematy 1 i 2 pokazują etapy konstrukcji tekstu: dość długo i w sposób mylący uważano je za części retoryki. Tymczasem trzeba pamiętać o uwadze Perelmana. Według niego:

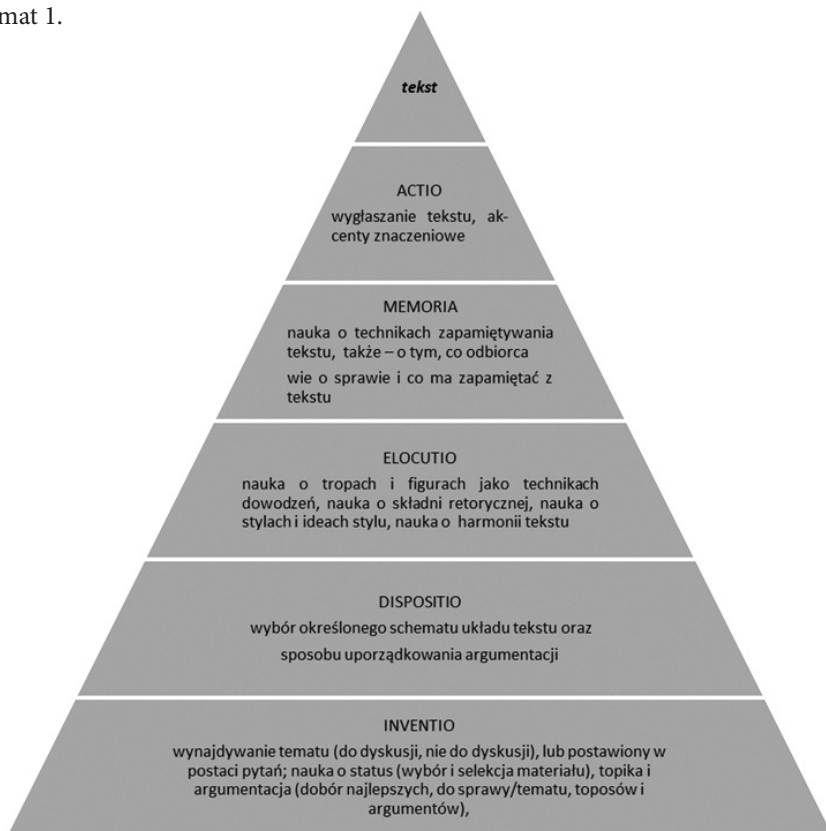
⁶ Pełniejsza argumentacja w Lichański 2017, 203–205.

⁷ Pełniejsze wyjaśnienia, czym jest i jak rozumieć filologię w m.in.: Korbut 1924; Skwarczyńska 1948, 15–40; Roždestvenskij 1979.

⁸ Tu tylko sygnalizuję pracę Wolframa Axa, o której dalej wspomnę kilka słów, por. Ax 2000.

⁹ Tylko sygnalizuję dwa ważne projekty: primo – zatytułowany *Rhetoric Culture Theory* 2024, oraz secundo – *International Rhetoric Culture Project* 2024, opis w bibliografii.

Schemat 1.



[...] Celem retoryki jest uzyskanie i/lub spotęgowanie poparcia określonego audytorium dla przedłożonych mu też drogą racjonalnej [w rozumieniu odwołującym się do sądu Arystotelesa na temat toposów jako sposobów rozumowań!] argumentacji.

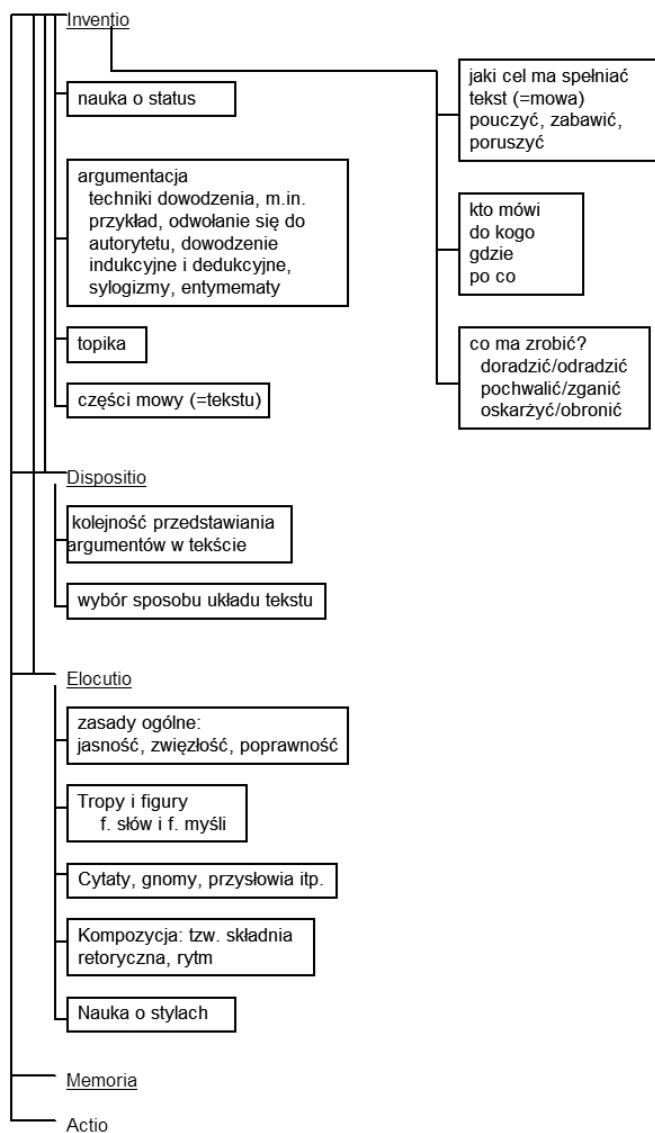
Dodajmy jednak, że argumentacja retoryczna opiera się z reguły na przesłankach niepewnych; sama jednak argumentacja przebiega zgodnie z zasadami logiki (głównie są to rozumowania indukcyjne i dedukcyjne, ale czasami pojawiają się niepoprawne i bardzo niebezpieczne rozumowania abdukcyjne).

Oba schematy w pełni uświadamiają dwie kwestie: po pierwsze – układ części tekstu; po drugie – jak, w trakcie kształtowania tekstu, ograniczamy oraz redukujemy pierwotny zamysł, dostosowując go do założonego celu oraz do oczekiwań audytorium. Jak to uczynić najlepiej – wskaże w zakończeniu niniejszych rozważań.

Warto dodać jeszcze schemat 3, który pokazuje, jak powstaje tekst?

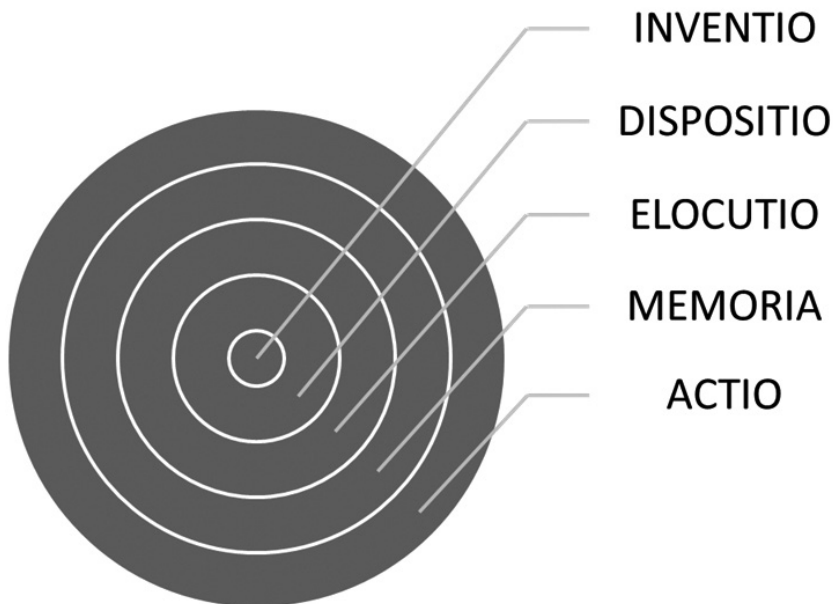
Schemat ten obrazuje sytuację, kiedy tekst, który jest budowany zgodnie z regułami teorii retoryki, NIE powstaje linearnie, a raczej w sposób „narastający”. Ma to o tyle znaczenie, że uświadamia, że jak sugeruje Gert Ueding, na każdym

Schemat 2.



etapie kształtowania tekstu kontrolujemy wszystkie poprzednie etapy. „Odwrócenie” pokazanej na schemacie 1 proporcji ma uświadomić, że etapy konstrukcji tekstu są zależne właśnie od końcowego etapu – *actio* – bowiem jego rola jest najistotniejsza i dotyczy to nie tylko tekstów wygłaszanych, ale także pisanych. Redukcja, na którą wskazuje schemat 1, a także waga poszczególnych etapów kształtowania tekstu – schemat 2 – tylko przypominają, że trzeba pamiętać o audytorium, którego kompetencja może być różna (Perelman, 2002). Czy jest to audytorium jednoosobowe, czy wieloosobowe; w drugim wypadku – jakie jest

Schemat 3.



jego przygotowanie merytoryczne. Jeśli jest to tzw. audytorium ogólne, a z takim mamy najczęściej do czynienia, kwestią dość kłopotliwą jest dla mówcy określenie jego kompetencji. Najogólniej rzecz ujmując, jakie jest jego przygotowanie, powiedzmy ostrożnie, intelektualne, do tego, co pragniemy przekazać. Jak zwracają uwagę badacze, którzy przygotowali program *Truth Labs for Education* (*Truth Labs for Education*, 2022), są to np.:

[osoby, które chcą zapewnić wiedzę i zrozumienie z zakresu wymiaru sprawiedliwości w sprawach karnych i medycyny sądowej] prawnikom, w tym policji, sądom, adwokatom, naukowcom sądowym [chodzi o biegłych – dop. JZL] i innym, którzy są zainteresowani poszerzeniem swojej wiedzy i kontynuowaniem kariery w tej dziedzinie.

A zatem będziemy mieli z reguły do czynienia z audytorium ogólnym, ale o przygotowaniu merytorycznym, z reguły dużym, ale w zakresie *wiedzy specjalistycznej*, a z racji zawodowych stykającym się z sytuacjami m.in., gdy jego rozmówcy będą starali się manipulować informacjami bądź dezinformować.

Jednakże, gdy mamy nadal do czynienia z audytorium ogólnym, ale, jak np. w sytuacji, gdy rozmowa, dyskusja itp. będzie dotyczyć kwestii specjalistycznych, powiedzmy związanych z epidemią jakiejś choroby, wtedy pojawia się problem dodatkowy, jakim jest zaufanie, że przekazywane nam informacje są prawdziwe, a osoby są w pełni kompetentne (Walton, Reed, Macagno, 2008, 92–93)¹⁰.

¹⁰ Tu dotykamy kwestii kompetencji i sposobów jej badania. Ten sposób opisu problemu przypomina analizę problemu spornego, jaką przeprowadzamy, wykorzystując naukę o status. Procedura jest następująca:

PYTANIA

Powiedziane wywołuje jednak kilka pytań. Pierwsze dotyczy relacji pomiędzy gramatyką, składnią, semantyką i retoryką. Jak sądzę, można je opisać następująco:

STRUKTURA
relacji pomiędzy gramatyką, składnią, semantyką i retoryką

gramatyka, składnia, semantyka¹¹

a

retoryka¹²

Na poziomie retoryki możemy zatem zasadnie zapytać:

1. Czy tropy i figury (słów oraz myśli) nie są funkcjami, jakie rzeczowniki, przymiotniki oraz czasowniki i ich połączenia pełnią nie tylko w strukturze zdań, ale właśnie w całym tekście (mowie)?
 - 1.1. Jest oczywiste, że użycia określonych tropów i figur (słów oraz myśli), a także określonych konstrukcji składniowych, kompozycji, stylów wpływają na ostateczne rozumienie tekstu?
 - 1.2. Wiązać to można i trzeba także z posłużeniem się topiką, która pełni też funkcję argumentacji w tekście.
2. Tu można, poza nauką o status, dodać protreptyk (także metodę majeutyczną bądź elenktyczną) jako *umiejętność zadawania pytań*, których celem jest ujednolicenie pojęć wieloznacznych, którymi będziemy operować w tekście (mowie)?

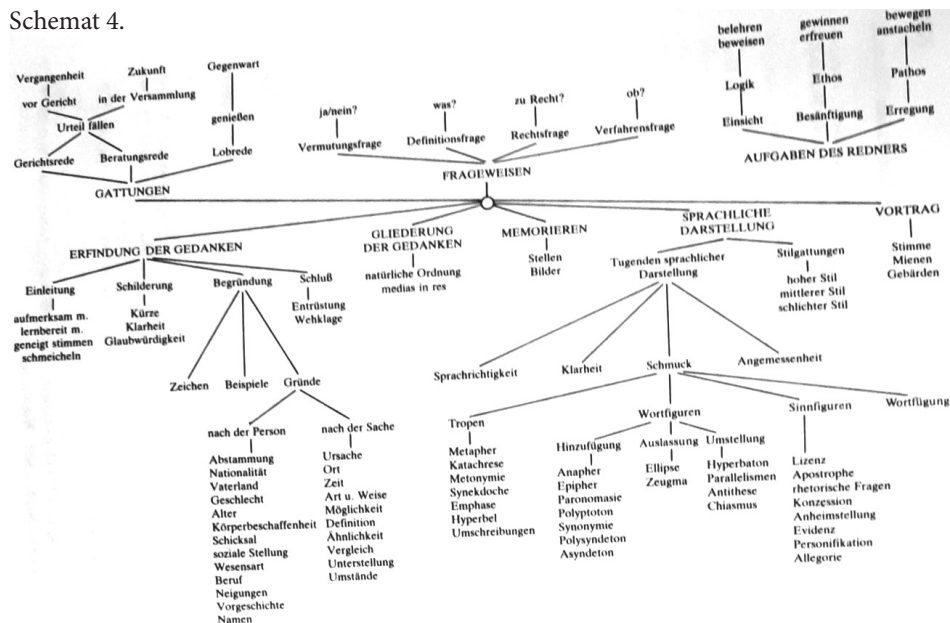
Wskazane kwestie, w pewnej mierze, wyjaśnia schemat 4 ze studium Karla Heinza Götterta *Einführung in die Rhetorik* (1991), który pokazuje układ części retoryki z perspektywy pytającego [Frageweisen], ibidem, s. 230:

„[...] Arystoteles ustala cztery rodzaje wiedzy, które składają się na cel badań: 1) wiedza o tym, że coś jest czymś (*to oti, quod sit*); 2) wiedza o tym, dlaczego to jest (*to dioti, cur sit*); 3) wiedza o tym, czy to jest (*ei esti, an sit*); 4) wiedza o tym, czym właściwie to jest (*ti esti, quid sit*), por. A. Achmanow, *Logika Arystotelesa*, tł. A. Zabłudowski, B. Stanosz, Warszawa 1965, 333. Widać zatem, że stawiamy te same pytania – tylko inaczej sformułowane. Różnica jest jednak zasadnicza: w wypadku nauki o status pytamy o cechy przedmiotu/sądu, o którym będziemy rozprawiać, por. QUINT., III.6–10 (tł. pol. w: S. Śnieżewski, op. cit., s. 65–90); HERMOG., *de stat.* (wyd. pol. Lublin 2014); Volkmann, op. cit., s. 38–92.

¹¹ Zgodnie z zasadami tych nauk budujemy nieskończone ciągi poprawnych zdań (Chomsky 1955).

¹² Zgodnie z jej zasadami przygotowujemy teksty (*ex definitio* skończone i teleologiczne), które zawierają konkretną myśl (*dianoia*); tę zaś opracowujemy zgodnie z zasadami nauki o status oraz ew. zgodnie z zasadami protreptyku (Ax 2000; Emrich 1972, 90–120; *HWdR* 1992–2015, *passim*; Mason 2021, *passim*; Lichański 2007, *passim*; Lichański 2021, 11–17; Volkmann 1885, *passim*; Volkmann 1901, 1–61).

Schemat 4.



- Na schemacie 4 w pierwszej linii przedstawiono: gatunki (rodzaje retoryczne i ich zależność od tego, jakiego czasu/wydarzeń dotyczyć będzie nasz tekst/mowa [przeszłość, przyszłość, współczesność].
- Pytający [domysły, definicje, pytania prawne, pytania o procedury], zadania mówcy [*logos*, *ethos*, *pathos*].
- W drugiej linii przedstawiono (wynajdywanie myśli, podział myśli, zapamiętywanie, przedstawienie językowe, wygłoszenie/prezentacja).
- Zwracam uwagę, że w podpunktach do drugiej linii wskazano, jak każdy z nich wpływa/warunkuje przygotowanie tekstu i na jakie pytania należy odpowiedzieć w toku opracowywania tekstu: ważne jest też, jak uzależniony on będzie od m.in. tropów i figur oraz ogólnych zasad/reguł przygotowywania tekstu [poprawność językowa, jasność, użyte tropy i figury (Schmuck)].

To zestawienie dobrze pokazuje problem, który jest wskazany, a mianowicie – po pierwsze wzajemne zależności dotyczące elementów teorii retoryki, po drugie – jak kształtują się poszczególne etapy konstrukcji tekstu, wreszcie – ich wzajemne relacje.

I wreszcie kwestia ostatnia, a mianowicie, jak poprawnie ukształtować tekst. W studium *Richarda Emila Volkmanna koncepcja retoryki* (Lichański 2012, t. 1, s. 67–104) przypomniałem, jak problem ten przedstawiał niemiecki badacz.

Schemat 5.

Einleitung und Thema, dictum cum laude auctoris.

I. Logischer Theil

a) Entwicklung des dictum oder des Hauptgedankens durch Auflösung in seine Theilgedanken, expositio.

b) Beweis seiner Wahrheit

1. dogmatisch, argumentatio.

2. polemisch, refutatio.

II. Rhetorischer Theil. Erläuterung des Hauptgedankens

a) durch Gleichnisse, für die Phantasie, comparatio,

b) durch Beispiele, für die Anschauung, exempla,

c) durch Autoritäten, für den Glauben, testimonia.

Schluß, conclusio“.

Pierwsza z prac omawia systematycznie kwestie progymnasmatów¹³, które Volkmann traktuje jako pomoc w przygotowywaniu pisemnych rozpraw, także w gimnazjum¹⁴. Sama rozprawa dzieli się na trzy części: pierwsza omawia prace pisemne i przytacza przykłady tematów takich prac w gimnazjach niemieckich, głównie z terenów Saksonii, Pomorza Zachodniego, Śląska¹⁵, druga – jest omówieniem progymnasmatów. Całość zamyka zwięzłe podsumowanie. Jeśli chodzi o nauczanie gimnazjalne i jego ocenę tylko w zakresie przygotowywania ćwiczeń pisemnych (z wykorzystaniem retoryki) – praca Volkmana mieści się w sporej grupie powstałych wtedy wielu podobnych studiów¹⁶.

¹³ Wśród autorów, na których się powołuje Volkmann w studium *Über Progymnasmen und ihre Verwendbarkeit für den deutschen Unterricht auf Gymnasien*, Stettin 1861 oraz w *Hermagoras oder Elemente der Rhetorik*, Stettin: Vlg. Th. von der Nahmer, 1865, są najważniejsi z twórców teorii i praktyki progymnasmatów, a mianowicie: Theon, Kwintylian, Hermogenes, Aftoniusz, Pryscjian, Rudolf Agricola, Ioannes Maria Catanaeus, Reinhard Lorch. Pełna lista w: Bartosz B. Awianowicz, *Progymnasmata*, passim.

¹⁴ Kwestie te są obszernie omówione – ze zwróceniem uwagi na związki wypracowań szkolnych z tradycją retoryczną, w tym – progymnasmatyczną w: Otto Ludwig, *Der Schulaufsatz: Seine Geschichte in Deutschland*, Berlin: De Gruyter, 1988, s. 7–194 [wśród przywoływanych autorów jest także i R. E. Volkmann i jego rozprawa z 1861 roku].

¹⁵ Volkmann wymienia łącznie dwanaście gimnazjów, których programy analizuje; są to m.in. Brzeg, Głogów, Gliwice oraz Erfurt, Halle, Merseburg, Wittenberga. Książka ta i problem m.in. wykorzystania retoryki w nauczaniu szkolnym w Niemczech jest przedmiotem analizy w: Otto Ludwig, op. cit., s. 181–194.

¹⁶ Cf. Georg Jäger, *Der Deutschunterricht auf Gymnasien 1780 bis 1850*, w: Josef Kopperschmidt, red., *Rhetorik*, t. 1–2, Darmstadt: Wiss. Buchgesch., 1995, s. 221–241 [autor omawia obszerną literaturę przedmiotu]; Wolfgang Hegele, *Literaturunterricht und literarisches Leben in Deutschland. Historische Darstellung – Systematische Erklärung*, Würzburg: Königshausen und Neumann, 1996, s. 3–19. Por. także Bodo Friedrich, *Geschichte des*

W swoim studium Volkmann zajmuje się nie tylko opisem tematyki prac pisemnych przygotowywanych przez uczniów gimnazjów, ale, na podstawie m.in. własnych doświadczeń, opracowuje metodykę przygotowywania pisemnej rozprawy (Volkmann 1861: 20–21):

Interesujący w tej propozycji jest właśnie jej metodyczny podział. Rozdzielanie części **logicznej** i **retorycznej** pokazuje prawidłową konstrukcję tekstu. Całość tekstu poprzedzać powinien wstęp oraz temat; ten ostatni ma być jasno podany i uzasadniony (aby dobrze świadczył o autorze!). Sam tekst dzieli się na części: logiczną i retoryczną. W **części logicznej** ma nastąpić przede wszystkim podział na części, które będziemy dalej analizować [prawidłowe wprowadzenie do przedmiotu, jaki omawiamy w naszym tekście]. Następnym elementem jest dowodzenie prawdziwości poprzez poprawną argumentację oraz polemikę z odmiennymi poglądami, w tym – obronę własnych tez. W **części retorycznej** mamy dokonać wyjaśnień głównych założeń pracy, wykorzystując porównania (oraz wyobraźnię), przykłady (przedstawienia unaoczniające), autorytety, które podniosą wiarygodność naszych wywodów, świadectwa. Całość zamyka konkluzja, w której jasno przedstawiamy wyniki naszych badań/rozważań¹.

Następnie Volkmann przechodzi do opisu poszczególnych progymnasmatów – interesujące, że nie wiąże ich z rodzajami retorycznymi, oraz ilustruje je nie tylko przykładami klasycznymi, ale odwołuje się także do współczesnej literatury niemieckiej (Volkmann 1861: 21–103)². Warto podkreślić, iż część cytatów z literatury greckiej bądź rzymskiej jest podawana przez Volkmana w tłumaczeniach niemieckich, m.in. Johanna Heinricha Vossa. W zakończeniu (Volkmann 1861: 103–104) badacz podkreśla, że znajomość progymnasmatów pozwoli uczniom lepiej opanować naukę prawidłowej kompozycji i poprawnego kształtowania myśli przewodniej (tezy) ich pisemnych rozpraw.

Trzeba też dodać uwagę, że wykład na temat progymnasmatów został, pośrednio, włączony do wykładu metodyki przygotowywania ćwiczeń pisemnych³.

Sprachunterrichts im Deutschunterricht, w: Ursula Brodel, Hartmut Günther, Peter Klotz, Jacob Ossner, Gesa Siebert-Ott, wyd., *Didaktik der deutschen Sprache*, t. 1–2, Paderborn: F. Schöningh Vlg., 2006, s. 569–589.

¹ Pomijam tu przykłady i ich opis oraz analizę; zwracam tylko uwagę, że de facto krytyka retoryczna, do pewnego stopnia, wykorzystuje tę procedurę, por. Foss 1989, 191–196; McKerrow 1989, 91–111; Foss 2004; Lichański 2017.

² Głównie są to romantycy niemieccy, m.in. Gotthold Ephraim Lessing (1729–1781), Christoph Martin Wieland (1733–1813), Johann Wolfgang von Goethe (1749–1832), Johann Heinrich Voss (1751–1826), Friedrich Hölderlin (1770–1843), Abraham Emanuel Fröhlich (1796–1865), Johann Christoph Friedrich von Schiller (1759–1805), Johann Ludwig Uhland (1787–1862).

³ Takie „wyłączenie” problematyki progymnasmatów mogło wynikać z tradycji szkolnej, w tym z podręcznika Johanna Christopha Gottscheda, por. Bartosz B. Awianowicz, *Progymnasmata w teorii i praktyce szkoły humanistycznej od końca XV do połowy XVIII wieku. Dzieje nowożytnej recepcji Aftoniosa od Rudolfa Agricoli do Johanna Christopha Gottscheda*, Toruń, 2008, s. 306–308. Także Manfred Kraus, *Exercises for text composition (exercitationes, progymnasmata)*, w: Ulla Fix, Andreas Gardt, Joachim Knappe, red., *Rhetorik und Stilistik/Rhetoric and Stilistics*, Berlin, New York 2009, s. 1396–1405.

Progymnasmaty zawierają bowiem sporo praktycznych wskazówek, jak np. schematy opowiadań. Volkmann – odwołując się do Hermogenesa – pokazuje, jak jego schematy opowiadań (Hermogenes podaje ich pięć)⁴ mogą być przydatne przy komponowaniu przez uczniów własnych tekstów (Volkmann 1861: 27–29)⁵. Tu także, idąc za komentarzem do *De inventione* Marka Tulliusza Cyserona, którego autorem jest Gaius Marius Victorinus (IV w. n.e.), umieszcza Volkmann tzw. okoliczności sprawy, które zwykle opisujemy, odpowiadając na pytania: *quis, quid, ubi, quibus auxiliis, cur, quomodo, quando* (kto, co, gdzie, z czyją pomocą, dlaczego, jak, kiedy)⁶. W tym zresztą fragmencie, poza przykładami klasycznymi, wskazuje Volkmann na przykłady wzięte ze współczesnej literatury niemieckiej i przywołuje takich pisarzy, jak, wspominani już, Gotthold Ephraim Lessing, Christoph Martin Wieland, Johann Wolfgang von Goethe, Johann Christoph Friedrich von Schiller (Volkmann 1861: 32–33). Pokazuje w ten sposób, że klasyczne zasady kompozycji mogą być pomocne i przy układaniu współczesnych tekstów, ale także i przy ich analizie. Warto dodać – szkoda, że dzisiejsze propozycje wprowadzania retoryki do szkół nie korzystają z doświadczeń i rozwiązań m.in. pokolenia Richarda E. Volkman⁷.

PROBLEM

Problemem nie jest zatem sama nauka, ale sposób jej wykorzystania dzisiaj (Foss 1989, 191–196; Mc Kerrow 1989, 91–111; *Nauczanie retoryki* 2003; Foss 2004; Lauer 2004; Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette, Garufis 2005; *Dydaktyka retoryki* 2011; McComisky 2011; Lichański 2018, 21–37; McComisky 2019, 25–50;

⁴ W skrócie można to ująć następująco: i/ Podmiot bądź osoba, która jest przedmiotem narracji, pozostaje w *nominativie*, ii/ Podmiot bądź osoba, która jest przedmiotem narracji, pozostaje w przypadku zależnym, iii/ Narracja jest ułożona w ciąg pytań retorycznych (stronniczy sposób narracji), iv/ Narracja składa się z ciągu krótkich równoważników zdań, v/ Narracja ma charakter stronniczy; przedmiot narracji jest oceniany w sposób stronniczy, wbrew normom moralnym.

⁵ Cf. Heinrich Lausberg, *Handbuch der litterarische Rhetorik*, § 1114. Kwestie te omawia także szczegółowo Bartosz B. Awianowicz, por. idem, *Progymnasmaty w teorii i praktyce szkoły humanistycznej od końca XV do połowy XVIII wieku...*, s. 48–49, 119–124, 213–214, 236–237.

⁶ Cf. J. Z. Lichański, *Retoryka: Historia – Teoria – Praktyka*, t. 1, s. 97. Szerzej H. Lausberg, op. cit., § 328. Zwracam uwagę, że przypomina to nieco tzw. pentadę Kennetha Burke’a, por. Lichański 2017, 118–120 (tu wyjaśnienie koncepcji wraz z lit. przedmiotu).

⁷ Szalenie interesujący numer pisma „Rhetorik. Ein internationales Jahrbuch” 1998, t. 17, zatytułowany *Rhetorik in der Schule*, nie rozważa w ogóle doświadczeń tamtego pokolenia (podobnie jest i w pracach przywołanych w przyp. 40 (Louis-Dionys Ordinaire, *La rhétorique nouvelle*, Paris, 1867, s. 43 i nn.), 49 (Gert Ueding, *Moderne Rhetorik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*, s. 58–59 i nn.) i 51 (Syrian, *In Hermog. comm.*, Walz IV.41.25–27; J. Z. Lichański, *Retoryka: Historia – Teoria – Praktyka*, t. 1, s. 19–23; także podobnie oddzielił historię, teorię i praktykę retoryki Donald A. Russell, *Rhetoric and Criticism*, „Grece and Rome” 1967, vol. XIV, s. 130–144 [w dziejach retoryki wyróżnia: epokę sofistów (Gorgiasz), epokę filozofów (Platon, Arystoteles), epokę retorów (M. T. Cyseron, Kornificjusz, M. F. Kwintyliusz)]; ostatnia z epok o tyle jest „szkolna”, iż wskazuje na osoby, których prace stały się przez stulecia podręcznikami do nauki retoryki.

Mason 2021; Andrews 2021, 9–26). Wskazani badacze, wybrani na zasadzie pars pro toto, także autorzy opracowań zbiorowych, wskazują na kilka zasadniczych kwestii, jakie nasuwają się, gdy chcemy skorzystać dziś z retoryki oraz krytyki retorycznej na różnych poziomach edukacji.

Zacznę od ponownego zwrócenia uwagi na program *Writing Across the Curriculum* (WAC), który w kwestiach wskazanych w tytule odgrywa szalenie ważką rolę i jest najpełniej opracowany. A także na całą serię *Reference Guides to Rhetoric and Composition* wydawaną pod redakcją Charlesa Bazermana⁸.

W ramach tej serii ukazało się studium Janice M. Lauer, na które warto zwrócić baczną uwagę, bowiem, jak piszą wydawcy (Lauer 2004):

Invention in Rhetoric and Composition bada zagadnienia otaczające historyczne oraz współczesne teorie i pedagogiki inwencji retorycznej, cytując szeroki wachlarz stanowisk w tych kwestiach zarówno w pierwotnych tekstach retorycznych, jak i wtórnych interpretacjach. **Przedstawia teoretyczne spory dotyczące natury, celu i epistemologii inwencji oraz debaty pedagogiczne dotyczące takich kwestii, jak: znaczenie sztuki, talentu, naśladownictwa i praktyki w dyskursie pedagogicznym.** Bada zagadnienia otaczające historyczne oraz współczesne teorie i pedagogiki inwencji retorycznej, przytaczając szeroki wachlarz stanowisk w tej kwestii zarówno w pierwotnych tekstach retorycznych, jak i w interpretacjach wtórnych. Po omówieniu sposobów leczenia *inventio* od czasu sofistów do XIX wieku, w książce *Invention in Rhetoric and Composition* przedstawiono szereg multidyscyplinarnych teorii z początku XX wieku i wezwano do przebudzenia inwencji w dziedzinie anglistyki. **Następnie prezentuje nowoczesne teorie oraz sugestie w zakresie pedagogiki, które pojawiły się w dziedzinie retoryki i kompozycji w ciągu ostatnich czterdziestu lat, w tym wynikające z ich badania, krytykę i wdrożenia tej pracy nad *inventio*.** Jako przewodnik źródłowy tekst zawiera słownik terminów, bibliografię z adnotacjami wybranych tekstów oraz obszerną bibliografię [podkr. – JZL].

A Charles Bazerman, wydawca serii *Reference Guides to Rhetoric and Composition*, pisał w *Przedmowie* do przywołanej pozycji [Lauer 2004, XV–XVI]:

Ponieważ inwencja rodzi tak fundamentalne problemy teorii i praktyki [w zakresie retoryki i kompozycji], jej historia sięga najwcześniejszych refleksji na temat skutecznej komunikacji w retoryce klasycznej. W ten sposób ten ten łączy w sobie część najstarszej mądrości retorycznej z niektórymi z najbardziej współczesnych sposobów myślenia o tym, co to znaczy komponować tekst. Ponieważ *inventio* w retoryce i kompozycji łączy niektóre z naszych najstarszych i współczesnych sposobów myślenia, szczególnie trafne jest to, że ta książka zapoczątkowuje serię *Reference Guides to Rhetoric and Composition*, która będzie próbą zebrania szerokiego zakresu wiedzy mającej zastosowanie do nauki pisania na wszystkich poziomach edukacji i we wszystkich środowiskach.

Do tych bezwzględnie trafnych i ważkich spostrzeżeń dodam kilka słów uzupełnienia. Z reguły retoryka była wykorzystywana jako pewna wiedza praktyczna

⁸ W ramach tej serii, por. <https://wac.colostate.edu/books/referenceguides/> [dostęp: 25.10.2023], ukazało się ogółem 10 tomów.

ułatwiająca komunikację [Gronbeck, McKerrow, Ehninger, Monroe 1990; *Dyskurs i jego odmiany* 2016; Lichański 2019, 133–137; *Teorie i praktyki komunikacji* 2020; *Teorie i praktyki komunikacji* 2, 2023). Jednak przegląd bibliografii dotyczącej badań nad retoryką (*Bibliographie* 2015; *Badania retoryczne w Polsce* (2001–2017); Lichański 2019, 133–137; *Research in Rhetoric in Poland: Materials* 2023 (in print)) pokazuje dobitnie, że jej praktyczne wykorzystanie jest daleko szersze i obejmuje, zgodnie z sugestią Uedinga, wszystkie pola, które obejmuje „[...]„polymathia”, wiedza uniwersalna, oraz retoryki [rozumianej] jako praktyczny środek pośrednictwa [w procesie dydaktycznym] i jako szkoła polityki”.

Podstawowe problemy wiążą się ze zmianami, jakie spowodowało m.in. pojawienie się w filozofii postmodernizmu, a także zmianami w polskich podstawach programowych, które potraktowały kwestie retoryki jako uzupełniające zarówno w zakresie kształcenia językowego, jak i literackiego. Retoryka, która jest teorią tekstu⁹ oraz argumentacji opartej na przesłankach niepewnych, ale przecież dążącej zawsze do „zamiany” hipotezy w tezę, czyli uzyskania wiedzy pewnej (co postmodernizm kwestionuje!), musi mieć samodzielną pozycję (Perelman 1989; Lichański 2007, I. 59–88) i... tu zaczynają się problemy. Część z nich wiąże się z faktem, że np. kwestie komunikacji, a też i problemy nauki o języku abstrahują od zagadnień stricte retorycznych, podobnie jak w nauce o literaturze nie wykorzystuje się w pełni narzędzi teorii retoryki czy krytyki retorycznej.

Dodatkowym problemem stało się wykorzystanie technik związanych z AI, a głównie z Chat GPT. Wbrew pozorom nie zastąpią one, moim zdaniem, tradycyjnych technik wziętych z teorii retoryki czy krytyki retorycznej (o niektórych powodach mówił m.in. Noam Chomsky, por. Chomsky 2023)¹⁰, nie mniej nie można tego nowego narzędzia zlekceważyć.

⁹ Kwestia nie wygląda jednak tak prosto, bowiem m.in. Siergiej I. Gindin (Gindin 2017, 10, s. 9–39) polemizuje z taką tezą. Jednak, niezależnie od trafności wielu uwag szczegółowych, jego uwaga końcowa (ibidem, 39): „Skoro należy odrzucić utożsamienie retoryki dawnych epok z teorią tekstu, to wszystkie dokonane na jej gruncie antycypacje okazują się dla historyka teorii tekstu faktami z dziedziny prehistorii, nie zaś historii” jest, z różnych przyczyn, błędna. Nie miejsce tu na polemikę, ale sygnalizuję ten tekst jako ważny i podnoszący istotne kwestie dotyczące rozumienia teorii retoryki. Por. też Eggs 1992, 904–991; Veit 2000, 445–457.

¹⁰ Trzeba tu dodać, że wykorzystywanie tzw. LLM-ów (*large language model*, ang. duże modele językowe) np. w armii, to: „systemy AI wyszkolone na dużych zbiorach danych i generujące tekst w oparciu o to, co zostało napisane wcześniej, takie jak np. ChatGPT”, por. https://www.upday.com/pl/sztuczna-inteligencja-moze-wywolac-wojne-atomowa?utm_source=upday&utm_medium=referral, [dostęp: 2.05.2024]. Czyli do naszych celów są one mało przydatne; co najwyżej poinformują nas o tym, co już zostało napisane/zapisane! Por. https://en.wikipedia.org/wiki/Large_language_model, [dostęp: 2.05.2024]. Tymczasem dla narzędzi retoryki, które wykorzystują gramatykę w celu tworzenia nowych tekstów, tego typu narzędzia jak LLM są nieprzydatne (z definicji). Najwyżej do przejrzania zbiorów już gotowych tekstów. Jednak odnotować należy artykuł Nupoor Ranade, Marly Saravia, Aditya Johri [Ranade, Saravia, Johri, 2024, 1–22], którego autorzy pokazują, że jednak narzędzia AI mogą być połączone z narzędziami retoryki. Jak twierdzą autorzy: „W tym artykule przyjrzymy się dziedzinnie komunikacji technicznej i jej metodom generowania tekstu – sytuacji retorycznej – aby stworzyć konceptualizację szybkiej inżynierii w sposób bardziej zrozumiały dla użytkowników, biorąc pod uwagę kontekst i retorykę”.

Nie należy wreszcie zapominać i o fakcie, że wspomniane wcześniej kwestie związane z rozwojem nauk o komunikacji (m.in. *Komunikatywizm* 2016; *Teorie i praktyki komunikacji* 2020; *Teorie i praktyki komunikacji* 2, 2023) całkowicie abstrahujących od tradycyjnych narzędzi teorii retoryki czy krytyki retorycznej, de facto wyparły czy, mówiąc ostrożniej, zastąpiły i retorykę, i krytykę retoryczną w procesie dydaktycznym oraz szerzej – w edukacji.

Jednak najnowsze badania nad gramatyką i retoryką właśnie, jakie są zasługą Wolframa Axa (Ax 2000), wyraźnie wskazują, że jest to dość poważny błąd, a przywrócenie wysokiej pozycji *téchne rhetoriké* nie jest tylko widzimisię retorów, ale wynika z pewnych mechanizmów językowych, które dopiero teraz w pełni poznajemy. Mówiąc krótko, Ax zwraca uwagę, że to, co jest jądrem tekstu, myśl (*dianoia*), kształtują nie gramatyka czy poetyka, a właśnie retoryka. Jasno to wynika z przedstawionych wcześniej schematów.

PRACE POLSKIE

Sięgnijmy teraz do prac polskich, które na omówionym tle przedstawiają się nad wyraz skromnie. Co nie oznacza, że nie są to uwagi ważne. Publikacje takie, jak m.in.: *Nauczanie retoryki* 2003 czy *Dydaktyka retoryki* 2011, a także Lichański 2018, 21–37, McComisky 2019, 25–50 (tekst specjalnie przygotowany dla polskiego odbiorcy), Lichański 2019, 183–197¹¹, Andrews 2021, 9–26 (tekst opublikowany także w Polsce, za zgodą Autora oraz wydawcy szwedzkiego) przynoszą istotne propozycje dotyczące współczesnej dydaktyki retoryki. Pokazują one, z różnych perspektyw materiały dotyczące tego, jak praktycznie rozwiązywać kwestie dydaktyczne. Część z nich pokrywa się z propozycjami amerykańskimi, część, co oczywiste, odwołuje się do doświadczeń polskich. Zwracam także uwagę, że w kilku numerach „Forum Artis Rhetoricae” zostały przedstawione dokonania poszczególnych ośrodków polskich, w których uprawiana jest dydaktyka retoryki (wraz z bibliografią prac powstałych w tych ośrodkach). Są to: Uniwersytet Łódzki („Forum Artis Rhetoricae” 2015, 42, 3, s. 53–61), Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu („Forum Artis Rhetoricae” 2016, 46, 3, s. 7–27), Uniwersytet Warszawski („Forum Artis Rhetoricae” 2017, 50, 3, s. 53–61) oraz Uniwersytet Jagielloński („Forum Artis Rhetoricae” 2017, 51, 4, s. 7–22).

Trzeba też pamiętać, że na łamach pisma ukazał się artykuł Anny Domagały *Kształtowanie umiejętności retorycznych uczniów w zapisach nowej podstawy*

¹¹ Przypomnę, że na IV Kongres Dydaktyki Polonistycznej został przygotowany specjalny numer „Forum Artis Rhetoricae” 2019, 59 (4), który zawiera, poza informacją i programem Kongresu, artykuły problemowe dotyczące retoryki w kształceniu polonistycznym. Przypominam też pismo „Kształcenie Językowe”, które przynosi, poza innymi, także teksty związane z wykorzystaniem retoryki w dydaktyce. Dodam, że i w pracy J. Z. Lichański, *Retoryka; Historia – Teoria – Praktyka*, t. 1–2, Warszawa 2007, t. 2 zawiera zestaw ćwiczeń z retoryki (część z nich opracowała Agnieszka Kruszyńska). Agnieszka Kruszyńska jest zresztą autorką pomocy dydaktycznych z tego zakresu, por. A. Kruszyńska, *Przygody z lekturą*, cz. 1–3, Warszawa 2008.

programowej z 14 lutego 2017 roku dla szkoły podstawowej (*A Critical Analysis of a New Core Curriculum (MENiS 2017) for Primary School, Concerning the Elements of Rhetorics*) (eadem, 2018, 9–18).

Należy też pamiętać o takich pracach, jak: Marek Skwara, red. (2006), Maria Barłowska, Agnieszka Budzyńska-Daca, Piotr Wilczek, red. (2008), Maria Barłowska, Agnieszka Budzyńska-Daca, Maria Załęska, red. (2010), *Retoryka i krytyka retoryczna* 2012, Barbora Bogolebska, Monika Worsowicz (2016), Kinga Białek (2020), Anna Bendrat, Agnieszka Budzyńska-Daca, Agnieszka Kampka, Ewa Modrzejewska, Maria Załęska (2021), Anita Grzegorzewska (2022), *Debata. Retoryka dla demokracji* 2024¹². Otrzymaliśmy zatem w miarę pełną informację o tym, co chcielibyśmy, a co możemy zrobić w zakresie edukacji retorycznej¹³.

PROPOZYCJE ROZWIĄZANIA

Jednak problemy związane z nauczaniem retoryki – wystarczy uważna lektura pierwszych rozdziałów Kwintyliana *Institutio oratoriae* – nie są, a już szczególnie w pierwszej ćwierci XXI wieku, proste do rozwiązania. Jak starałem się pokazać w poprzednich rozdziałach, sprawy te są dość złożone i są przedmiotem nieustannych analiz oraz praktycznych wskazówek. Oprę się głównie na propozycjach amerykańskich, bowiem są one najobszerniejsze, a poza tym, częściowo praktycznie realizowane.

Zacznę od przypomnienia materiału, który został pomyślany i przygotowany jako pomoc dla nauczycieli w zakresie nauczania retoryki i kompozycji. Publikacja *Framework for Success in Postsecondary Writing* została opracowana przez National Council of Teachers of English (Krajowa Rada Nauczycieli Języka Angielskiego), organizację, która istnieje od ponad 100 lat, a jej podstawowym zadaniem, jak czytamy na jej stronie: „jest doskonalenie nauczania i uczenia się języka angielskiego oraz sztuki językowej na wszystkich poziomach edukacji”.

¹² Warto też pamiętać o pracach Barbary Bogolebskiej, Małgorzaty Pietrzak czy Moniki Worsowicz, które przytaczają praktyczne wskazówki analityczne dla różnego rodzaju tekstów. Ich bibliografia znajduje się m.in. w: „Forum Artis Rhetoricae” 2014, 36 (1), s. 11–12, 26–27, 35, 38, 50. Są też interesujące materiały na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej, np. *Nie tylko rozprawka...*, 2024.

¹³ Pominę dość kuriozalną publikację, jaką jest Joanny Kiereś-Lach, Małgorzaty Sagan, *Po co retoryka? Materiał dydaktyczny z filozofii dla szkół ponadpodstawowych*, Warszawa 2022, która to publikacja abstrahuje od dotychczasowego dorobku w zakresie pomocy z retoryki; m.in. podaje w bibliografii jedną pozycję z zakresu retoryki (Ch. Perelman, *Imperium retoryki*, Warszawa 2004), a opis (?) retoryki zajmuje 7 stron. Jest za to zacytowany fragment z księgi II Kwintyliana dotyczący antycznych definicji retoryki (bez dokładnego cytatu bibliograficznego). Dość kuriozalne jest też polecenie, aby dwóch tekstów poszukać w sieci (chodzi o opracowania na temat oratorstwa, a nie retoryki). Nie rozpisywałbym się na ten temat, gdyby nie fakt, że pozycja jest wydana przez Ośrodek Rozwoju Edukacji [sic!]. Pominę także dość zaskakującą publikację – Lucyna Kasjanowicz, *Ćwiczenia ośmioklasisty. Język polski, Retoryka*, Warszawa 2020, w której retoryka jest sprowadzona do stylistyki oraz zrównana z oratorstwem, a także ma pomóc w opanowaniu *zasad* „konstruowania przemówień, rozprawek, listów, podań, reklam i innych gatunków wypowiedzi i nauczyć korzystania z perswazji”. Pozycja nie zawiera żadnych wskazań lekturowych, które pomogłyby w opanowaniu narzędzi retoryki.

Przygotowała ona wspomnianą publikację; nie będę jej szczegółowo omawiał, a uwagę skupię wyłącznie na kwestiach nauczania retoryki.

W tym zakresie autorzy piszą (*Framework for Success in Postsecondary Writing*)¹⁴:

Ramy te wyjaśniają, w jaki sposób nauczyciele mogą wspierać te nawyki umysłowe poprzez pisanie, czytanie i krytyczne doświadczenia analityczne. Te doświadczenia mają na celu rozwijanie umiejętności uczniów:

- wiedza retoryczna — umiejętność analizy i działania w zakresie rozumienia odbiorców, celów i kontekstów w tworzeniu i rozumieniu tekstów;
- krytyczne myślenie — umiejętność analizowania sytuacji lub tekstu i podejmowania przemyślanych decyzji z wykorzystaniem tej analizy, poprzez pisanie, czytanie i badania;
- procesy pisania — wiele strategii podejścia do pisania i badań;
- znajomość konwencji — formalnych i nieformalnych wytycznych, które definiują to, co jest uważane za poprawne i właściwe, lub niewłaściwe i niestosowne, w jednym piśmie; i
- umiejętność komponowania w wielu środowiskach — od tradycyjnego pióra i papieru po technologie elektroniczne; rozwijanie wiedzy retorycznej.

Wiedza retoryczna to zatem umiejętność analizy i działania w zakresie zrozumienia odbiorców, a także celów i kontekstów w tworzeniu oraz zrozumieniu tekstów. Wiedza retoryczna jest podstawą dobrego pisania. Przez rozwijanie retorycznej wiedzy piszący mogą dostosować się do różnych celów, odbiorców i kontekstów. Badanie i ćwiczenia z podstawowymi pojęciami retorycznymi, takimi jak: cel, publiczność, kontekst; konwencje są ważne, gdy uczą piszących komponować różnorodne teksty dla różnych dyscyplin i celów. Na przykład piszący może opracować jedną wersję tekstu z myślą o konkretnej publiczności, a następnie zrewidować/zredagować tekst w celu spełnienia potrzeb i oczekiwania różnych/innych odbiorców.

Nauczyciele mogą pomóc piszącym rozwinąć wiedzę retoryczną, zapewniając im możliwości i dając wskazówki w zakresie:

- uczyć się i ćwiczyć kluczowe koncepcje retoryczne, takie jak: odbiorcy, cel, kontekst i gatunek poprzez pisanie i analizę różnych rodzajów tekstów (literatura faktu, informacja, pomysły, drukowane, wizualne, przestrzenne, słuchowe i inne);
- pisania i analizowania różnych typów tekstów do identyfikacji odbiorców i celów, dla których są przeznaczone;
- kluczowe wybory treści, organizacji materiału w tekście, dowodów i używania języka przez ich autora (autorów);
- relacje pomiędzy tymi kluczowymi wyborami i sposoby, w jakie tekst(y) odwołuje(ą) się lub mówi(ą) do różnych odbiorców;

¹⁴ Podobne uwagi są też w studiach Kingi Białek, por. eadem, 2019, 521–525, Białek 2020.

- pisanie dla różnych odbiorców, celów i kontekstów;
- pisanie dla prawdziwej publiczności i celów, i analizowanie wyborów piszącego w świetle tych odbiorców i celów; i
- przyczynianie się, poprzez pisanie, do [powstawania] własnych pomysłów i opinii [przy prowadzeniu] rozmowy na dany temat.

Opracowanie elastycznych procesów pisania obejmuje:

- procesy pisania to różne strategie używane przez piszących do pisania i badania;
- procesy pisania – co warto przypomnieć – nie są liniowe.
- udane programy piszące używają różnych procesów, które zmieniają się w czasie i zależą od konkretnego zadania.

Na przykład autor może badać temat przed opracowaniem, a następnie po otrzymaniu informacji zwrotnej przeprowadzić dodatkowe badania w ramach przeglądu [zebranego materiału]. Piszący uczą się poruszać „po spirali” na różnych etapach pisania, dostosowując te etapy do sytuacji. Umiejętność korzystania z elastycznych procesów pisania jest ważna, ponieważ uczniowie napotykają różne rodzaje zadań pisarskich, które wymagają niezależnej pracy na różnych etapach, aby uzyskać ostateczne, dopracowane teksty.

Nauczyciele mogą pomóc piszącym w rozwijaniu elastycznych procesów dzięki:

- ćwiczeniu wszystkich aspektów procesów pisania, w tym inwencji, badaniu, redagowaniu, dzieleniu się z innymi (zdobytą wiedzą), przeredagowywaniu [tekstu] w odpowiedzi na recenzje i wreszcie — edycji [gotowego tekstu];
- generowaniu pomysłów i tekstów za pomocą różnych procesów i sytuowaniu ich w ramach różnych dyscyplin i kontekstów akademickich [a także życiowych];
- włączaniu dowodów i pomysłów z tekstów już napisanych, wizualnych, graficznych, werbalnych i innych;
- wykorzystywaniu informacji zwrotnych do korekty tekstów, aby były odpowiednie dla dyscypliny naukowej lub kontekstu, do którego tekst/pismo jest przeznaczony(e);
- pracy z innymi na różnych etapach pisania; i
- zastanowieniu się, w jaki sposób różne zadania pisemne i elementy procesu pisania przyczyniają się do ich rozwoju jako piszących.

Już te uwagi wskazują, że uczniowie otrzymują bardzo solidne przygotowanie w zakresie opanowania różnorodnych procesów pisania niezależnie od techniki, jaką będą się chcieli posługiwać. I to jest baza, do której odwołuje się w swym studium Bruce McComisky (McComisky 2019). Praca analizuje niebezpieczeństwa, jakie pojawiły się w przestrzeni publicznej. Autor ostrzega (ibidem):

Na przykład sukces bzdur wymaga publiczności, która nie jest ciekawa: ta publiczność boi się świata zewnętrznego i nie chce wiedzieć o nim więcej; poszukują i cenią jedynie informacje, które już wspierają ich ograniczone systemy przekonań. Ucz ciekawości, a nauczysz potencjalnego przeciwdziałania podatności na bzdury. Sukces fałszywych wiadomości

wymaga odbiorców, którzy nie są otwarci i zaangażowani. Fałszywe wiadomości odnoszą sukces, ponieważ rozprzestrzeniają się w izolującym kontekście baniek filtrujących media społecznościowe, które uniemożliwiają ludziom nawiązywanie kontaktu z innymi osobami, które mogą mieć odmienne przekonania. Jeśli uczniowie otrzymują wiadomości na przykład za pośrednictwem Facebooka, Google'a, Instagramu lub Twittera, widzą jedynie wiadomości przefiltrowane przez ideologicznie restrykcyjne algorytmy, które przedstawiają im idee, w które już wierzą, dzięki czemu ich przekonania nigdy nie są kwestionowane ani rozszerzane. Uczyć otwartości i zaangażowania [... I dalej]: [b]ełkot (choć możemy to nazwać inaczej), fałszywe wiadomości i teksty wykorzystujące etos i patos, a my musimy zająć się efektem Trumpa poprzez społeczny wymiar języka. Musimy uczyć retoryki postprawdy jako języka nieetycznego, w przeciwnym razie nieodwracalnie zainfekuje ona nasze sale lekcyjne i dyskurs publiczny. [Konsekwencje zaniedbania działań] Czy mam rację, że skutki retoryki postprawdy mogą zniszczyć studia nad kompozycją, jeśli nie zostaną poddane kontroli, i że plan działania już istnieje w oficjalnych dokumentach dyscyplinarnych, takich jak np. *Framework for Success in Postsecondary Writing and the WPA Outcomes Statement for First-Year Composition*. Jeśli nie skorzystamy z tego już od pierwszego roku studiów, wówczas zaniedbanie działań jest z naszej strony niewybaczalne. Musimy w większym stopniu podkreślać wartości, które już sformułowaliśmy i nagłośniliśmy. Konsekwencje są zbyt poważne, aby retorykę postprawdy pozostawić bez kontroli, a nauczyciele pisania mają dobrą pozycję, aby walczyć z jej skutkami. Jeśli retoryka postprawdy nie zostanie powstrzymana, obawy, które były podstawą trzech oświadczeń organizacyjnych po kampanii prezydenckiej i wyborach w 2016 r., staną się rzeczywistością. Ksenofobia zastąpi sprawiedliwość społeczną, izolacjonizm unieważni wolność kulturową, krzyk przeważy nad słuchaniem, zakłócenia zagłuszą reakcję, obelgi zastąpią szacunek, wykluczenie zmniejszy różnorodność, podziały uniemożliwią negocjacje, obelgi zmniejszą poparcie, strach zagrazi bezpieczeństwu i sukcesowi za wszelką cenę unieważni odpowiedzialne zapytanie. To nie jest bzdura postprawdy; to jest efekt Trumpa i już się dzieje.

W zakończeniu (s. 43–44) Autor wskazuje:

A zatem mamy narzędzie, które tylko trzeba wykorzystać. Oczywiście — zmuszamy naszych uczniów, aby zaczęli myśleć krytycznie, żeby stawiali pytania i szukali odpowiedzi. Rola nauczyciela sprowadza się do pomocy w znajdowaniu innych źródeł informacji niż te, które podsuwają np. Facebook, Google, Instagram lub Twitter. Pozornie to mało, tymczasem sądzę, iż narzędzie, jakim jest internet, można wykorzystać naprawdę do tego, do czego został stworzony — do poszerzania naszej wiedzy o świecie.

A zatem zarówno McComisky, jak i autorzy tomu *Framework for Success in Postsecondary Writing* czy Janice M. Lauer, że prace Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette, Garufis 2005 tylko wspomnę, zwracają uwagę, że tradycyjna retoryka daje nam, o ile umiemy z tych narzędzi skorzystać, pewne umiejętności, które pozwolą uniknąć uczniom „sukcesu fałszywych informacji”. A te rozprzestrzeniają się właśnie dzięki dość bezkrytycznemu zaufaniu dla tzw. mediów społecznościowych, które są moderowane przez „ideologicznie restrykcyjne algorytmy”. Przed tym ostrzega także Raymie McKerrow (McKerrow 1989, 91–111),

a także tacy badacze, jak m.in.: Hanna Batorowska, Rafał Klepka, Olga Wasiuta, Agnieszka Ogonowska, Nicolas Giordano, Anita Lewandowska czy Brendan Nyhan i Jason Reifler (Batorowska, Klepka, Wasiuta 2019; Ogonowska 2016, 1–17; Giordano 2023; Lewandowska 2016, 403–416; Nyhan, Reifler 2010, 303–330).

Na skutek złego wykorzystania informacji przy jej jednoczesnym nadmiarze, nieumiejętności krytycznego myślenia, nieznajomości narzędzi retorycznych dochodzi do tsunami informacyjnego, zjawiska powstawania tzw. ekranolatków, oraz, co jest szalenie groźne – fałszywych informacji, mimo ich korekt, które są nieskuteczne, rozprzestrzeniają się i prowadzą do patologizacji informacji. O czym pisał przytaczany wcześniej Bruce McComisky. A, jak słusznie przestrzega Eric Larson, AI jest pewnym bardzo niebezpiecznym mitem (Larson 2021):

[...] to fantazja, że superinteligencja jest w zasięgu kilku kliknięć, [...] ten mit jest nie tylko błędny, ale aktywnie blokuje innowacje i zniekształca naszą zdolność do wykonania kolejnego, kluczowego skoku.

Innowacje, jakie wprowadza AI w zakresie edukacji, tkwią nie w ułatwieniu przygotowania tekstów, a raczej tylko w wyszukiwaniu informacji, np. w bazach pełnotekstowych. Jednak nauczanie korzystania z tych baz to zadanie dla nauczycieli, żeby nie powiedzieć – bibliotekarzy. Do znudzenia trzeba przypominać, że retoryka i jej tzw. części, to tak naprawdę **etapy kształtowania dowolnego tekstu**, o czym pisał m.in. Gert Ueding (Ueding 2000; Lichański 2007, I.37). Co zresztą wcześniej pokazywali m.in. Bruce E. Gronbeck, Raymie McKerrow, Douglas Ehninger i Alan H. Monroe (Gronbeck, McKerrow, Ehninger, Monroe 1990). Innowacje techniczne mają charakter wyłącznie pewnych pomocy, a cała praca w zakresie myślenia, przygotowywania tekstu, a następnie jego prezentacji spoczywa wyłącznie na człowieku, który, że przypomnę starą zasadę, to *vir bonus dicendi peritus*. Może nie od rzeczy będzie przypomnieć dwie ważne uwagi uczone jeszcze na początku poprzedniego stulecia. Oto Wilhelm Windelband przypominał, że „dzięki gramatyce i retoryce poznaliśmy prawidłowe reguły myślenia” (Windelband 1905, t. 1.5, s. 387 i nn.), Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff pisał dobitnie, że *Retoryka* Arystotelesa przynależy do Organonu, czyli jego zbioru pism logicznych (Wilamowitz-Moellendorff 1905, t. 1.8, s. 101 i nn.). Co, w połączeniu z badaniami wspomnianego Wolframa Axa (Ax 2000), wskazuje dobitnie, że to retoryka właśnie pozwala ukształtować poprawnie tekst, czyli myśl „przełożoną na słowa” i odpowiednio uargumentowaną. Wszelkie innowacje techniczne i technologiczne mogą mieć charakter wyłącznie pomocniczy, pod warunkiem, że umiemy z nich skorzystać, na co zwracali uwagę m.in. zarówno Noam Chomsky, jak i Eric Larson.

EKSKURS PRAKTYCZNY, cz. I

Przedstawione dotąd propozycje można potraktować, wraz oczywiście z kwestiami, które odnoszą się do polskich realiów, tzn. praktyczny brak retoryki w podstawie nauczania (Domagała 2018, 9–18), ale zarazem pewne praktyczne rozwiązania („Forum Artis Rhetoricae” 2019, 59, 4, *passim*; np. Mazurkiewicz 2021, 30–55; także publikacje cytowane w części *Prace polskie*) dają dobrą propozycję do szukania właśnie praktycznych rozwiązań¹⁵.

Jak sądzę, można już zarówno przy nauczaniu języka oraz literatury wprowadzić elementy kształcenia w zakresie retoryki. Przy kształceniu językowym można przecież pokazać takie kwestie, jak m.in.:

- i. Praktyczne tworzenie tekstów, które będą skierowane do określonego odbiorcy, będą mieć określony cel, będą dobrze uargumentowane itd. Można tu w pełni wykorzystać propozycje badaczy, ale także praktyków zarówno amerykańskich, jak i niemieckich, a także sięgnąć po pewne propozycje przedstawiane przez polskich badaczy i praktyków (publikacje cytowane w części *Prace polskie*; Andrews 2021, 9–26).

Przy kształceniu w zakresie literatury także można sięgnąć zarówno po obce, jak i polskie wzory (publikacje cytowane w części *Prace polskie*):

- i. Tu można poddać analizie niektóre z opracowywanych utworów literackich, aby pokazać, jak autorzy budują np. dialogi z wykorzystaniem reguł retoryki (tu może być przydatna krytyka retoryczna ze swoimi metodami) czy szerzej – jak retoryka może pomóc w zrozumieniu konstrukcji tychże tekstów. Takie analizy pojawiały się w opracowaniach i literaturze popularnej (Mazurkiewicz 2019, 51–80), a także w innych opracowaniach [Lichański 2007, II. *passim*; Bogoleńska, Worsowicz (2016), Białek (2019, 521–525), eadem (2020)].

Konieczne wydaje się też przywrócenie w szkole zajęć z zakresu recytacji (Grzegorzewska 2022), aby w pełni uczeń zrozumiał, że nie jest to tylko dodatkowe „gnębienie go”, ale że prozodia jest także elementem budowania i odkrywania sensu wypowiedzi. Praktyczne rozwiązania podsuwa np. Wojciech Siemion swoimi *Lekcjami czytania* w wersji książkowej (idem 2001, 2003, 2003a, 2009) oraz jako praktyczne pokazy dostępne na YouTube (<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=E31Qh9j4wyc>, [dostęp: 20.11.2023]).

Zatem – propozycje rozwiązania praktycznego wprowadzenia nauczania retoryki w szkole średniej istnieją, trzeba tylko z nich skorzystać.

¹⁵ Kwestie te były przedmiotem dyskusji w trakcie Kongresu Retoryki, por. *Kongres Retoryczny 2024*, w toku referatów, ale głównie w debacie *Multidyscyplinarna strategia nauczania retoryki*, która stanowiła ważki głos i wymianę doświadczeń oraz określenia pewnych kierunków w nauczaniu retoryki, por. *Kongres Retoryczny 2024*, 5.

EKSKURS PRAKTYCZNY, cz. II

Jednak na studiach można, wcześniej wskazane propozycje zastosowania narzędzi retoryki do kształtowania tekstów, ująć inaczej. Choćby wg schematu przygotowania eseju naukowego:

- i. autor, tytuł, streszczenie, słowa kluczowe, część główna pracy [stan badań, problem badawczy, opis i analiza, dyskusja wyników, konkluzja], bibliografia, spis mat. pomocniczych: ilustr., zdjęcia itp. z podaniem źródeł, przypisy albo dolne, albo harwardzkie (wtedy WSZYSTKIE pozycje z przypisów muszą być w bibliografii), objętość 10–15, s. A4, 1800 zn. na stronie, Times New Roman 12, odst. 1,5.

Takie ujęcie, acz pozornie niemające wiele wspólnego z retoryką czy krytyką retoryczną, jednak w części głównej pracy, przy opisie problemu badawczego, właśnie z tych narzędzi musi lub raczej: powinno się te narzędzia wykorzystać. Sam problem badawczy powinien być przedstawiony w postaci pytania bądź serii pytań, oraz opracowany zgodnie z zasadami określonymi przez teorię, co zalecał już Richard E. Volkmann (Volkmann 1995, 131–150). Takie porządkowanie części głównej naszej inwencji pozwoli też na dobór odpowiedniej argumentacji, w tym choćby rozważenia, czy użyta przez nas topika jest poprawna, i czy nie budzi zastrzeżeń. Także przemyślenie dyspozycji tekstu, wreszcie dobór odpowiednich konstrukcji składniowych oraz stylistycznych odgrywa w kształtowaniu problemu badawczego ważką rolę. Także wszelkie dodatki typu ilustracje, tabele, wykresy mogą wpłynąć i wpłyną na ostateczny kształt naszego tekstu.

Elementami niezbędnymi będą zatem sam opis oraz analiza problemu i dyskusja wyników. Są to części naszego tekstu, które zdecydują o poprawności jego przygotowania. Wreszcie konkluzja, która formalnie jest zamknięciem, musi powtórzyć naszą hipotezę badawczą oraz pokazać, że została ona, w naszym przekonaniu, dowiedziona.

Szczegółowe rozważania, w formie skrótowej, przedstawiłem w części II podręcznika (Lichański 2007, II.181–187); tam są także przykładowe analizy różnego typu tekstów oraz zadań do rozwiązywania problemów oraz sytuacji retorycznych (Lichański 2007, II. *passim*).

PROBLEM INNOWACJI

Pozostaje jeszcze do omówienia kwestia zastosowania innowacji technicznych, czyli AI i jej aplikacji w nauczaniu retoryki. Przytoczone wcześniej uwagi m.in. Noama Chomsky'ego czy Erica Larsona sugerują pewną ostrożność, żeby nie powiedzieć, sceptycyzm, co do możliwości i sensowności posługiwania się technikami AI w procesie dydaktycznym. Zacznę od przypomnienia uwagi Kornificjusza, który w zakończeniu swej *Rhetorica ad Herennium* daje dwie wskazówki dydaktyczne, ważne i dzisiaj (CORN., *Rhet. ad Her.*, IV.56):

Teraz powtarzajmy wspólnie i wielokrotnie [to, co ci przekazałem], bo sprawa dotyczy nas obu; aby opanować teorię sztuki retoryki, trzeba wciąż poszukiwać [nowych pomysłów], stale i niestrudzenie, przez naukę i ćwiczenia. Inni uważają to za trudne z trzech powodów: nie mają nikogo, z kim przyjemnie byłoby ćwiczyć, brakuje im pewności siebie, lub nie znają właściwej drogi do naśladowania. [...] Rzeczywiście pokazałem, jak w każdym rodzaju sprawy należy szukać pomysłów. Powiedziałem, jak należy to zorganizować [nasz tekst/nasze wystąpienie]. Ujawniłem sposób prezentacji. Nauczyłem, jak możemy mieć dobrą pamięć. Wyjaśniłem, w jaki sposób opanować dobry styl. Jeśli będziemy postępować zgodnie z tą zasadą, nasza Inwencja będzie energiczna i szybka/precyzyjna, nasza Dyspozycja jasna i uporządkowana, nasza Prezentacja imponująca i pełna wdzięku, nasza Pamięć pewna i trwała, nasz Styl genialny i uroczy. W sztuce retoryki nie ma już nic więcej. Wszystkie te rzeczy/zadania osiągniemy, jeśli uzupełnimy teorię sumienną praktyką.

A zatem – mówiąc językiem współczesnym: Kornificjusz zachęca nas do: *primo* – pracy zespołowej oraz *secundo* – do nieustannego ćwiczenia. Te zalecenia rzymskiego retora zostało, jak sądzę, zlekceważone¹⁶. Retoryka, ale postrzegana jako teoria tekstu i teoria argumentacji, także jako jedyne narzędzie, które pozwala nam, jak słusznie kiedyś powiedział Tadeusz Kotarbiński, „władać słowem, a nie popisywać się błyskotliwymi chwytami efektownymi” (idem 1979, 83) jest wręcz konieczna w dzisiejszej edukacji, że przypomnę uwagi Richarda Andrews’a i Bruce’a McComisky’ego (Andrews 2021, 9–26; McComisky 2019, 25–50). Udogodnienia techniczne mogą nam pomóc, ale inaczej nieco, niż jest to robione. Po pierwsze – jako zapisywanie naszej prezentacji, aby „wyłapać” ewentualne błędy w zakresie *actio* [przypominam, że obejmują one głos, artykulację, gestykulację, ale też ruchy ciała, umiejętność posłużenia się np. prezentacją, także – wykorzystanie np. mikrofonu oraz sprawdzenie, czy nasz tekst dociera do wszystkich słuchaczy]; po drugie – praca zespołowa daje możliwość natychmiastowej oceny ze strony audytorium życzliwego oraz zwrócenia nam uwagi na spójność bądź ewentualne błędy w zakresie konstrukcji tekstu/mowy, w tym – czy argumentacja jest trafna, a nasz cel jest jasno zrozumiały dla odbiorców.

Dotyczy to także i tekstu pisanego, bowiem kontrola ze strony drugiej osoby pomoże nam także wskazać na wszelkie błędy, szczególnie argumentacyjne, jakie mogliśmy popełnić w toku przygotowywania naszego tekstu. To z kolei wiąże się też z problematyką krytycznego myślenia; w tym zakresie jednak techniki AI wiele nam nie pomogą (Białek 2019, 521–525; eadem 2020; Scheuer 2023).

I jeszcze jedna uwaga. Oto Marshall Mason (Mason 2021) przypomniał o zaleceniach dawnej techniki, jaką jest *protreptic*, czyli zachęcanie do dociekania znaczenia pojęć (używa się czasem określenia metoda majeutyczna bądź elenktyczna

¹⁶ Nie w pełni! W sposób nowoczesny przedstawił je m.in. Hans Seyle w studium: *Od marzenia do odkrycia naukowego. Jak być naukowcem*, tł. L. Zembrzusi, W. Serzysko, Warszawa 1967, s. 356–427 (rozdz.: *Jak czytać, jak pisać, jak mówić*) i do jego uwag warto sięgać, aby nie popełniać błędów. Istotnym elementem jest także myślenie krytyczne (*critical thinking*), por. najnowszą książkę Jeffrey’a Scheuera, *Inside the Liberal Arts*, Lanham–Boulder–New York–London 2023, która omawia te kwestie w perspektywie edukacji właśnie.

Sokratesa stosowana w dialogach Platona), jakimi posługujemy się w naszym tekście. Wiązać to można z kwestiami krytycznego myślenia, bowiem analizujemy jakieś pojęcie, aby jasno określić, o czym mówimy. Chodzi zatem o *umiejętne zadawanie pytań* – inaczej mówiąc to sztuka argumentacji, której celem jest dobre zdefiniowanie pojęć wieloznacznych, aby dojść do tego, o czym właściwie mówimy i jak rozumiemy pojęcia, których używamy (Lichański 2021, 11–17). Częściowo można to powiązać z klasyczną nauką o status, która uczy nas podobnych zagadnień (Lichański 2007, I.98–104).

Jednak widzę możliwość wykorzystania narzędzi AI zarówno w naszych badaniach, jak i w procesie dydaktycznym¹⁷. To przede wszystkim stworzenie narzędzia wyszukiwawczo-informacyjnego do zbudowania bazy bibliograficznej (musi to być jednak bibliografia adnotowana), która pozwoliłaby zorientować się, jakie materiały istnieją, a także ułatwiłaby ich opis oraz ich wstępną charakterystykę. Także, trochę na wzór bazy *American Rhetoric* (*American Rhetoric* 2024) zbudowanie bazy np. przemówień (z zapisami zarówno wystąpień, jak i tekstów), które ułatwiłyby naukę opisu, analizy oraz przygotowywania wystąpień własnych.

Jak sądzę, można by też pomyśleć nad przygotowaniem podobnej bazy obejmującej opis oraz analizę tekstów literackich trochę na wzór np. zrobionych już podobnych drukowanych zbiorów, typu materiały do ćwiczeń (*O retoryce* 1995; *Nie tylko rozprawka* 2024) czy dawnych i nowych opracowań poświęconych analizie wierszy oraz prozy (Kostkiewiczowa, Sławiński 1961; *Gąszcz srebrnych liści* 2015; *Liryka i fenomenologia* 2016; *Liryka i fenomenologia* 2020).

Oczywiście – wszelkie szczegóły techniczne przekraczają ramy niniejszego opracowania, ale przygotowanie projektu nie powinno zespołowi badaczy i informatyków sprawić wiele trudności.

¹⁷ Należy także wziąć pod uwagę pewne konsekwencje, jakie wynikają z tzw. *European Education Area*, por. <https://education.ec.europa.eu/pl/about-eea/the-eea-explained>, [dostęp: 11.03.2024], a także z pewnych założeń, jakie przyświecają konferencji *Edukacja (dla) przyszłości w dobie technologii AI*, organizowanej przez uniwersytet SWPS, por. <https://swps.pl/my-uniwersytet/aktualnosci/konferencje-i-seminaria/34883-edukacja-dla-przyszlosci> [dostęp: 11.03.2024], szczególnie, że jak piszą organizatorzy, chodzi m.in. o takie kwestie, jak: „1. Jednym z istotnych zagadnień jest zmiana programów i sposobów nauczania. 2. Wydaje się jednak, że na nowo trzeba określić rolę szkoły i uczelni w kształtowaniu kompetencji i umiejętności oraz jako źródła zdobywania wiedzy. 3. Jak nowe technologie mogą pomóc w budowaniu dobrostanu, a kiedy stają się zagrożeniem? 4. Jak szkoły, uczelnie i pracodawcy mogą ze sobą efektywnie współpracować, aby kształcenie odpowiadało na rzeczywiste wyzwania teraźniejszości i przyszłości, a jednocześnie zapewniało edukację świadomego obywatela, sprawczego i zaangażowanego w życie społeczne”. Zbliżone poglądy pojawiły się w referatach plenarnych Kongresu, takich jak Dietmara Tilla *Digital rhetoric training for the 21st century: A showcase of two Tübingen-based projects* czy Lisy S. Villadsen *Rhetorical citizenship: A conceptual frame for studying the discursive crafting and enactment of citizenship*. Por. także *Kongres Retoryczny* 2024.

DYSKUSJA

Jednak propozycje, np. Petry Aczel¹⁸, wprowadzają nieco inne rozumienie retoryki podporządkowanej nowoczesnej technologii opartej na AI. Jak powiada badaczka (Aczel 2016):

Retoryka jest tu środkiem perswazji, a retoryka wirtualna w tym sensie obejmuje zjawiska technologii perswazyjnych; interfejsy, przestrzenie i procedury zaprojektowane tak, aby wpływać na użytkowników. Projekt może być przekonujący celowo, to znaczy wtedy, gdy projektant stosuje zasady retoryczne do interfejsu, aby przyciągnąć i poruszyć odbiorców użytkowników. Jednak technologie perswazyjne działają również w sposób niezamierzony, gdy wymagana jest krytyczno-retoryczna umiejętność, aby uwidocznić wpływowe gesty. Wirtualność jako retoryka obejmuje zatem dwa podejścia: praktyczne (*utens*) i krytyczne (*docens*). Pierwsza dotyczy tworzenia perswazyjnych rzeczywistości wirtualnych (planowanie, strukturyzacja i projektowanie efektów), druga dotyczy recepcji i interpretacji zamierzenia i nakładu perswazyjnego¹⁹.

Mimo że twierdzi dalej (*ibidem*):

Retoryka ta opiera się na logice proceduralnej, która operuje poprzez cechy graficzne (przedstawienie ruchu, oświetlenie, rytm zmian, kolizja itp.) i tekstowe (selekcja, kombinacja, sekwencjonowanie). Opiera się także na modelach operacyjnych i typowych wzorcach korzystania z mediów i interakcji. W przestrzeni wirtualnej (grze) chodzi o wybory agencji, alternatywy, ścieżki i nośniki, które można wybrać i zastosować, a całość składa się na szerszy obraz narracji i etyki.

To wyjaśnienie może budzić wątpliwości. Po pierwsze – pojęcie „logika proceduralna” nie jest jasne i przypomina „Workflow (przepływ pracy)”²⁰, który składa się z zadań, etapów proceduralnych, niezbędnych informacji wejściowych i wyjściowych oraz narzędzi koniecznych dla każdego etapu tego postępowania (wśród tych narzędzi są też i narzędzia retoryczne, por. np. Mason 2021 – dop. JZL); także podział na „cechy graficzne” oraz „[cechy] tekstowe” jest nieoczywisty. Pierwszy z problemów – to raczej etapy przygotowania tekstu (Ueding 2000) i wprowadzanie nowych pojęć nie jest tu ani konieczne, ani efektywne. Drugi – to postępowanie, gdy na poziomie elokucyjnym przygotowujemy słowną (słowno-obrazową) ostateczną wersję tekstu.

¹⁸ Wskazuję tu na wcześniejszy tekst Petry Aczel, a nie na jej referat *Humanizing the Future – Rhetoric as a Future Skill*, który otwierał Kongres, bowiem tezy w nim przedstawione częściowo odwoływały się do wcześniejszego tekstu i dobitniej przedstawiały jej pogląd na retorykę.

¹⁹ To trochę nie tak: *rhetorica utens* znaczy używanie/stosowanie retoryki (*środki = media seu instrumenta*), a *rhetorica docens* znaczy nauczanie/teoria retoryki (*doctrina*), por. Beate Czapl, *Rhetorica docens, Rhetorica utens*, w: *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Hrsg. W. Jens, G. Ueding, Red. Gregor Kalivoda et al., Max Niemeyer Vlg.: Tübingen 2005, Bd. 7, S. 1407–1412. Podobnie jest i w logice, por. Jan Woleński, *Naturalizm i geneza logiki*, „Filozofia Nauki” 2012, t. 20, nr 4, s. 105–118 (*logica docens* = teoria logiki, *logica utens* = logika stosowana). Por. także schematy 1–4 podane wcześniej. Por. też uwagę w przyp. 26.

²⁰ Dobre wyjaśnienie pojęcia w Workflow, <https://pl.wikipedia.org/wiki/Workflow> [dostęp: 24.04.2024].

Zatem w procesie dydaktycznym takie rozróżnienie jest redundantne i może prowadzić do niejasności, co mamy zrobić. A te zadania określiliśmy już wcześniej, w poprzednich rozdziałach niniejszych rozważań.

KONKLUZJE

Czy można przedstawić jakieś konkluzje powyższych rozważań? Dwie wynikają niejako automatycznie. Pierwsza nasuwa się samoistnie: oto jakiegokolwiek odejście od klasycznej retoryki, ale rozumianej jako teoria tekstu oraz teoria argumentacji, wraz z przyjęciem zasady, że jej części to po prostu opis etapów kształtowania tekstu, *resp.* przygotowywania tekstu, jest błędem, por. schematy 1–4 oraz uwagi z Volkmann 1861. Ważniejsza jest jednak druga – oto retoryka musi bezwzględnie powrócić w dydaktyce zarówno szkolnej, jak i na poziomie uniwersyteckim. Nie jest to wynik tylko naszych, jako retorów, czyli nauczycieli retoryki, chęci; to wymóg, aby w tym potopie informacji, przy jej postępującej patologii, powrócić do narzędzia, które pomoże opanować ten potop i zaradzić patologiom.

Na pewno trzeba dostrzegać i nowe możliwości, jakie stwarza technika, np. AI, ale i zagrożenia, jakie niesie ze sobą. Pisał zresztą o tym m.in. Adam Mazurkiewicz w artykule *Technologie informacyjno-komunikacyjne w służbie dydaktyki. Obraz w czasie pandemii koronawirusa COVID-19 z myślą o przyszłości* (idem 2021, 30–55). Myślenie, że one mogą „coś za nas zrobić”, to niczym nieuprawnione przekonanie, jak twierdzi autor. Nie może: może tylko pomóc nam w wyszukiwaniu materiału poprzez wykorzystanie baz pełnotekstowych, dać narzędzie do zbudowania platform edukacyjnych, ułatwić jego porządkowanie, dokonać korekty językowej, *resp.* poprawnościowej, podsunąć rozwiązania redakcyjne itp. Jednak nie rozwiąże za nas żadnej kwestii zatrącającej o tzw. zadania retoryki, czyli kwestie z zakresu – *ethos, pathos, logos*. Ani z zakresu celów, jakie stawiamy przed naszym tekstem: *movere, docere, delectare*. Tu jesteśmy „skazani” na siebie samych, na naszą wiedzę, na zasady aksjologiczne, jakie wyznajemy.

Jak sądzę, czas (bowiem mamy na tym polu spore osiągnięcia), aby wykorzystując wzory opracowane przez WAC, mam na myśli opracowaną pod kierunkiem Charlesa Bazermana serię *Reference Guides to Rhetoric and Composition*, przygotować w Polsce podobną serię wydawniczą. Pokazane w części *Prace polskie* nasze osiągnięcia w tym zakresie, już w tej chwili, taką serię tworzą.

Pamiętajmy, że, jak wskazał Chaïm Perelman, to retoryka panuje nad polem myśli niesformalizowanej, to od nas, posługujących się tym narzędziem, będzie zależało, do czego jej użyjemy. Nieustannie zatem winna nam towarzyszyć uwaga Sokratesa, że retoryka to *psychagogia*, której celem jest idea platońska, ale i chrześcijańska – *kalokagathia* (piękno, prawda, dobro). Bez tego, jak przestrzegał Hermann Broch, grozi nam osunięcie się w barbarzyństwo.

Warszawa, 2024-04-24

ANEKS: Retoryka w systemie nauk

1. Retoryka jest jednym z narzędzi FILOLOGII
2. FILOLOGIA jest samodzielną nauką, której przedmiotem są teksty, a one są badane za pomocą różnych narzędzi, w tym RETORYKI.
 - 2.1. Przedmiotem RETORYKI są teksty, których celem jest uzyskanie poparcia przez AUDYTORIUM dla tez przedstawianych przez MÓWCĘ/AUTORA.
 - 2.2. Kształtowanie tekstu jest opisane przez retorykę; jest to kształtowanie myśli (*dianoia*) zgodnie z intencją autora, wg określonych reguł i zgodnie z etapami kształtowania tekstu.
 - 2.2.1. Owo kształtowanie to przejście od hipotezy (powinna ona być przedstawiona w postaci pytania bądź serii pytań, por. 2.2.3.) do tezy (por. 2.1.).
 - 2.2.2. Tekst jest skończony, składa się z periodów, kolonów, kómmat.
 - 2.2.3. Jest on kształtowany zgodnie z poszczególnymi etapami, a na każdym z nich myśl (*dianoia*) jest precyzowana – protreptyk, met. maieutyczna bądź elenktyczna.
 - 2.2.4. Istotną rolę odgrywa etap *inventio*, a w jego obrębie argumentacja, która częściowo kryje się w topice, a następnie w tropach i figurach, a także w stylu, czyli etap *elocutio*.
 - 2.2.5. Istotną rolę odgrywają też takie etapy, jak: *dispositio*, *memoria* oraz *actio*.
 - 2.2.6. UWAGA – ważną rolę odgrywają także: okoliczności (*peristaseis*) oraz konteksty, w których tekst powstaje i jest prezentowany. „Uwikłanie” tekstu w kulturę, jej tradycje, konwencje tekstowe itp.
 - 2.2.7. UWAGA II – istotną rolę w kształtowaniu tekstu odgrywa logika, a głównie techniki dowodzenia, takie jak: indukcja, dedukcja, abdukcyjna, przykład. Osobnym zagadnieniem są metody erystyczne.
3. FILOLOGIA jest elementem kultury, na którą składają się: *informacje uzyskane od innych osób poprzez mechanizmy transmisji społecznej, takie jak: naśladowictwo, nauczanie lub język: [...] kultura ma charakter kumulatywny.*
 - 3.1. RETORYKA jest jednym z elementów mechanizmu transmisji społecznej.
 - 3.2. UWAGA – obok retoryki istotna rola przypada obecnie lingwistycznej teorii tekstu, która w zasadzie wyparła retorykę [sic!].

Literatura do Aneksu

- ARIST. = Arystoteles, *Analitiki pierwsze i wtóre*, tł., wstęp, kom. K. Leśniak, Warszawa 1973.
ARIST. = Arystoteles, *Retoryka. Poetyka*, tł. wstęp, kom. H. Podbielski, Warszawa 1988.
ARIST. = Arystoteles, *Topik: O dowodach sofistycznych*, tł., wstęp, kom. K. Leśniak, Warszawa 1978.
CORN. = Kornificjusz, Kwintus. *Rhetoric ad Herennium*, tł., kom. J. Z. Lichański, Warszawa, s. 36–69 [seria: Forum Artis Rhetoricae, vol. 57, nr 2; także Calboli, Gualtiero. *Cornifici*

- seu Incerti Auctoris 'Rhetorica ad C. Herennium'*. In: id., „*Rhetorica ad Herennium*”: *Prolegomena, edizione, traduzione e commento*, vol. 1–2, de Gruyter Vlg., Berlin–Boston, 2020, vol. 2, pp. 562–571].
- HERMOG. = Hermogenes, *Sztuka retoryczna*, tł., oprac. H. Podbielski, Lublin 2012.
- QUINT. = Kwintyliusz, Marek Fabiusz. *Institutio Oratoria*, ed. L. Radermacher, t. 1–2, ed. 6, Lipsiae 1971, tł. pol. *O wykształceniu mówcy* (wybór), wybór, tł., opr., M. Olszowski, Lwów–Warszawa 1928; *Kształcenie mówcy*, ks. I, II, X, tł. M. Brożek, Wrocław 1951; S. Śnieżewski, *Kształcenie mówcy. Księgi VIII–XII*, Kraków 2012.
- Ax 2000 = A., Wolfram. *Lexis und Logos. Studien zur antiken Grammatik und Rhetorik*, Steiner Vlg., Stuttgart.
- Gindin 2017 = Gindin, Sergiej I. *Co wiedziała retoryka o budowie tekstu?*, tł. T. Dobrzyńska, „Tekst i Dyskurs. Text und Diskurs” 2017, 10, s. 9–39.
- Götttert 1991 = Götttert, K. H. *Einführung in die Rhetorik*, W. Fink Vlg.; München [UTB 1599].
- HWdR 1992–2015 = *Historischer Wörterbuch der Rhetorik*, Bd. 1–12, Hrsg. G. Ueding, J. Knappe, Red. G. Kalivoda et al., M. Niemeyer Vlg., Walter de Gruyter; Tübingen–Berlin–Boston.
- Korbut 1924 = Korbut, Gabriel. *Wstęp do literatury polskiej: zarys metodyki badań literackich*, Warszawa.
- Lichański 2017 = Lichański, J. Z. *W poszukiwaniu najlepszych form komunikacji, czyli dlaczego wciąż jest nam potrzebna retoryka?*, Kraków.
- Lichański 2025 = Lichański, J. Z. *Philology and Its Status (In the Context of Other Science)*, „International Journal of Social Science and Human Research”, Vol. 8, issue 6, pp. 3987–3997.
- Martin 1974 = Martin, Josef. *Antike Rhetorik. Technik und Methode*, Beck Vlg.; München [Handbuch der Altertumswissenschaft Abt. 2, Teil 3].
- Mason 2021 = Mason, M. *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement* (New York, NY: series: Routledge International Studies in the Philosophy of Education) [rev. J. Z. Lichański, „International Journal of English and Cultural Studies” Vol. 5, No. 1; May 2022, pp. 15–18; rev. J. Z. Lichański, w: *Retoryka w edukacji. Problemy argumentacji*, red. J. Z. Lichański, Warszawa 2021, s. 9–26 [seria: Forum Artis Rhetoricae 64 (1)].
- Mesoudi 2011 = Mesoudi, A. *Cultural Evolution: How Darwinian Theory Can Explain Human Culture and Synthesize the Social Sciences*, Chicago, IL.
- Rozdestvenskij 1979 = Rozdestvenskij, J. W. *Vvedenije v obszczuju filologiu*, Moskwa.
- Skwarczyńska 1948 = Skwarczyńska, S. *Systematyka głównych kierunków w badaniach literackich*, I, Łódź, s. 15–40.
- Turner 2014 = Turner, J. *Philology: The Forgotten Origins of the Modern Humanities*, Princeton.

Glossa – kwestia poglądów Immanuela Kanta na problem retoryki

Immanuel Kant nie zajmował się osobno *téchne rhetoriké* i wspominał o niej w *Kritik der Urteilskraft* [Krytyka władzy sądenia], por. ibidem, § 53, 216–217, por. *Retoryka: Historia – Teoria – Praktyka* (Lichański 2007, I.14–15):

Krasomówstwo (*Beredsamkeit*), o ile rozumie się przez nie sztukę perswazji, tzn. zwodzenia pięknym pozorem (jako *ars oratoria*), a nie jedynie sztukę pięknego mówienia (elocwencja i styl), jest dialektyką, która czerpie z poezji tyle tylko, ile potrzeba, by przed wydaniem sądu zjednać i korzystnie nastroić umysły dla mówcy oraz do tego, by sąd ten pozbawić wolności: [...] Już samo bowiem wyraźne pojęcie tego rodzaju spraw ludzkich (sprawy tzw. życia społecznego), połączone z żywym ich przedstawieniem unaoczniającym za pomocą przykładów i bez uchybiania prawidłom pięknego brzmienia językowego czy stosowności

wyrazu dla **idei rozumu** (co łącznie stanowi sztukę pięknego mówienia) – już to samo wywiera wystarczający wpływ na umysły ludzkie, bez potrzeby uruchamiania przy tym maszynierii perswazji, która – ponieważ może być równie dobrze użyta do wybielania lub maskowania występku i omyłki – nie może zupełnie usunąć skrytego podejrzenia, że zostało się jakąś sztuczką przechytzonym. [...], przyp. do 217–218] **łatwość wysłowienia się oraz sztuka pięknego mówienia (czyli łącznie retoryka) należą do sztuki pięknej; ale sztuka oratorska (ars oratoria), jako sztuka posługiwania się słabościami ludzi dla swych zamiarów (choćby były to zamiary w swych intencjach lub też rzeczywiście jak najlepsze), nie zasługuje na żaden szacunek [...]** Kto posiadając jasny wgląd w sprawy, włada językiem w jego bogactwie i czystości oraz obdarzony płodną, zdolną do unaoczniającego przedstawienia swych idei wyobraźnią, żywo i całym sercem przejmując się prawdziwym dobrem, ten jest *vir bonus dicendi peritus*, mówcą bez sztuki, ale pełnym dobitności [podkr. – JZL].

A zatem problem języka jest dla Kanta istotny! Gdy zestawimy zacytowany fragment z fragmentami *Kritik der reinen Vernunft* A52/B 75 – cytaty dalej – to sprawa staje się jasna. W *Kritik der reinen Vernunft* A52/B 75 Kant pisał: „*Gedanken ohne Inhalt sind leer, Anschauungen ohne Begriffe sind blind*”. A wcześniej, wskazując na: składniki/elementy poznania, twierdził dobitnie: są to – „*Anschauung und Begriffe machen also die Elemente aller unserer Erkenntnis...*” A 51 [u Ingardena – s. 138: „Naoczność więc i pojęcia stanowią składniki wszelkiego naszego poznania...”]. Chodzi zatem o problem poznania. Składają się na nie: *Anschauung und Begriffe* oraz *Gedanken und Inhalt*, co rozwinie potem Frege, rozróżniając *Sinn und Bedeutung*. Zatem problem tkwi w tym, że Kant rozróżnia, a raczej uszczegóławia, że w poznaniu/procesie poznania niejako wagą są: *Anschauung, Begriffe, Gedanken, Inhalt*, czyli *naoczność, pojęcia, myśli, treść*. To cztery pojęcia, które RAZEM określają warunki poznania [*aller unserer Erkenntnis*].

Problemem jest ich współzależność. *Naoczność* to przedstawienie jakiejś *myśli*, która „realizuje się” w *pojęciu*, a *treść* będzie oddana przez *pojęcie*, którego użyliśmy, i które jest „wynikiem” przedstawienia i *myśli*, i *treści* w *naoczności*, czyli za pośrednictwem *pojęcia*.

W chwili gdy Kant to pisał, nie było jeszcze rozróżnienia, które wprowadził dopiero Ax, na *leksis* i *dianoia*. Stąd pewna zawilóść myśli Kanta, ale generalnie problem jest jasny.

Chodzi o dwie kwestie: pierwsza to język, w którym będziemy wyrażać: pojęcia, myśli i treść [*Begriffe, Gedanken, Inhalt*], a drugą jest naoczność [*Anschauung*]. To pojęcie zawiera w sobie: „postrzeżenia doświadczone, *resp.* wynikające z doświadczenia” [por. wstęp do II wyd. *Kritik der reinen Vernunft*, gdzie jest mowa o efektach doświadczeń właśnie], ale one muszą być przedstawione w języku [por. rozważania Fregego, a następnie Carnapa na ten temat].

Gdy Kant pisał swoje *Krytyki*, to rozważania nad językiem *de facto* powtarzały uwagi Kornificiusa oraz Kwintyliana na te tematy, może wzbogacone o uwagę Św. Augustyna na temat wieloznaczności pojęć [idem, *De dialectica*].

Dlatego Kant, a po nim Schopenhauer, preferowali język łaciński jako, wg nich, najbardziej stabilny w zakresie semantyki.

Dopiero gdy Winckelmann oraz von Wilamowitz-Moellendorff jednoznacznie umieścili *Retorykę* Arystotelesa w obrębie *Organonu*, a jednocześnie odkryto Filodemosza *Retorykę* [zwój z Herkulanum], stało się jasne, że to właśnie tu [co potwierdził, ale w poł. XX wieku Ax], że język musimy postrzegać inaczej, niż dotąd czyniono. Co więcej, poziom *dianoia*, który przynależy do *Retoryki*, może „zaburzać” jasność przekazu językowego.

Dlaczego? W wypowiedziach z zakresu nauki, acz narzędzia z zakresu *téchne rhetoriké* są niezbędne, to one mogą zaciemniać to, co mówimy [por. św. Augustyn, *De dialectica*]. Dlatego już Platon zwracał na to uwagę, a potwierdził to w swych wykładach na temat metodologii o. J. I. M. Bocheński, że przedmiotem rozważań filozoficznych jest *prawda* [veritas].

LITERATURA/BIBLIOGRAPHY

Bibliografie/Bibliography

- Badania retoryczne w Polsce 2018* = *Badania retoryczne w Polsce (2001–2017)*, „Forum Artis Rhetoricae”, 53 (2), s. 7–75.
- Bibliographie 2015* = *Bibliographie*. In: *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Bd. 1–12, Hrsg. W. Jens, G. Ueding, J. Knappe, Red. Gregor Kalivoda, De Gruyter: Berlin–Boston, Bd. 12.
- Research in Rhetoric in Poland 2023* = *Research in Rhetoric in Poland: Materials for the Rhetoric Bibliography for the Years 2019–2023*²¹, „Forum Artis Rhetoricae” 2023, 72 (3), pp. 41–71.
- Lichański (2019) = Lichański, Jakub Z. *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 [red.], „Forum Artis Rhetoricae” 59 (4), s. 133–137.

Opracowania/Studies

- Ćwiczenia z retoryki 2010* = *Ćwiczenia z retoryki, Retoryka*, red. Maria Barłowska, Agnieszka Budzyńska-Daca, Maria Załęska, Warszawa
- Debata 2024* = *Debata. Retoryka dla demokracji*, red. Agnieszka Budzyńska-Daca, Ewa Modrzejewska, Warszawa
- Dydaktyka retoryki 2011* = *Dydaktyka retoryki*, red. Barbara Sobczak, Halina Zgólkowa, Poznań
- Dyskurs i jego odmiany 2016* = *Dyskurs i jego odmiany*, red. Bożena Witosz, Katarzyna Sujkowska-Sobisz, Ewa Ficek, Katowice
- Etyka w komunikacji 2018* = *Etyka w komunikacji*, red. Grażyna Habrajska, Łódź [seria: Teorie i Praktyki Komunikacji]
- Gąszcz srebrnych liści 2015* = *Gąszcz srebrnych liści: interpretacje wierszy Zbigniewa Herberta*, red. Józef M. Ruszar, Kraków
- Liryka i fenomenologia 2016* = *Liryka i fenomenologia: Zbigniew Herbert i Tadeusz Różewicz w kręgu myśli ingardenowskiej*, red. Józef M. Ruszar, Dorota Siwor, Kraków
- Literatura a religia 2020* = *Literatura a religia. Wyzwania epoki świeckiej*, red. Agnieszka Bielak, Łukasz Tiszner, t. 1–2, Kraków

²¹ With possible additions to items from previous years that were omitted in previous bibliographic lists.

- Komunikatywizm 2016* = *Komunikatywizm – przyszłość nauki XXI wieku*, red. Grażyna Habrajska, Łódź
- Kongres Retoryczny 2024* = *Kongres Retoryczny: Retoryka – Edukacja – Innowacja. Księga abstraktów* – Warszawa, 17–19.04.2024, Warszawa
- Nauczanie retoryki 2003* = *Nauczanie retoryki w teorii i praktyce*, red. Ewa Lewandowska-Tarasiuk, Jakub Z. Lichański, Warszawa
- Nie tylko rozprawka, czyli na czym polega argumentacyjność wypowiedzi*, <http://zpe.gov.pl/pdf/„PzpFrh948”>, [dostęp: 20.02.2024]
- O retoryce 1995* = *O retoryce. Wybrane zagadnienia z teorii literatury*, red. J. Z. Lichański, Warszawa: Wyd. Wyd. [seria: Materiały do Ćwiczeń. Opracowania. Seria druga, t. XXIV]
- The Present State of Scholarship 1990* = *The Present State of Scholarship in Historical and Contemporary Rhetoric*, Ed. by W. B. Horner, Foreword by W. J. Ong, Columbia–London
- Retoryka 2008* = *Retoryka*, red. Maria Barłowska, Agnieszka Budyńska-Daca, Piotr Wilczek, Warszawa
- Retoryka i krytyka retoryczna 2012* = *Retoryka i krytyka retoryczna. Kompendium retoryczne*, red. Walter Jost, Wendy Olmsted, tł. zbiorowe, red. wyd. pol. Jakub Z. Lichański, Warszawa
- Retoryka w Polsce. Teoria i praktyka w ostatnim półwieczu*, red. Marek Skwara, Szczecin 2006
- Rhetorical Criticism. Perspectives 2021* = *Rhetorical Criticism. Perspectives in Action*, Third Edition, Ed. by Jim A. Kuypers, Lanham MD 2021
- Rhetorik in der Schule 1974* = *Rhetorik in der Schule*, hrsg. Joachim Dyck, Scriptor Vlg. GmbH, Kronberg Ts.
- Teorie i praktyki komunikacji 2020* = *Teorie i praktyki komunikacji*, red. Grażyna Habrajska, Łódź.
- Teorie i praktyki komunikacji 2 2023* = *Teorie i praktyki komunikacji 2*, red. Anna Barańska-Szmitko, Anita Filipczak-Białkowska, Łódź.
- Achmanow 1965 = Achmanow, Aleksander. *Logika Arystotelesa*, tł. A. Zabłudowski, B. Stanosz, Warszawa 1965
- Aczel 2016 = Aczel, Petra, *Virtual rhetoric : a theoretical Approach* „Res Rhetorica”, nr 4, 2–15
- Andrews (2021) = Andrews, Richard, *Znaczenie retoryki i argumentacji w szkolnictwie angielskim (The Importance of Rhetoric and Argumentation to Schools in England)*, w: *Retoryka w edukacji. Problemy argumentacji*, red. Jakub Z. Lichański, Warszawa 2021, s. 9–26 [seria: „Forum Artis Rhetoricae” 64 (1)]
- Ax 2000 = Ax, Wolfram. *Lexis und Logos. Studien zur antiken Grammatik und Rhetorik*, Stuttgart
- Batorowska, Klepka, Wasiuta, 2019 = Batorowska, Hanna. Klepka, Rafał. Wasiuta, Olga. *Media jako instrument wpływu informacyjnego i manipulacji społeczeństwem*, Kraków
- Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette, Garufis 2005 = Bazerman, Charles. Little, Joseph. Bethel, Lisa. Chavkin, Teri. Fouquette, Danielle. Garufis, Janet. *Reference Guide to Writing Across the Curriculum*, Parlor Press & The WAC Clearinghouse 2005 [seria: Reference Guides to Rhetoric and Composition, ed. Charles Bazerman]
- Bendrat, Budzyńska-Daca, Kampka, Modrzejewska, Załęska 2021 = Bendrat Anna. Budzyńska-Daca Agnieszka. Kampka Agnieszka. Modrzejewska Ewa. Załęska Maria. *Retoryka w Polsce po '89 roku. Przegląd kierunków badań*, „Poradnik Językowy” 84, s. 26–50
- Białek 2019 = Białek, Kinga. *Umiejętność krytycznego czytania jako odpowiedź na wyzwania XXI wieku*, „Konteksty Kultury”, 16, z. 4, s. 512–525
- Białek 2020 = Białek, Kinga. *Czytanie tekstów argumentacyjnych. Teoria i praktyka*, Kraków
- Bogołębska, Worsowicz 2016 = Bogołębska, Barbara Worsowicz Monika. *Retoryka i jej zastosowania. Podręcznik dla studentów dziennikarstwa i innych kierunków humanistycznych*, Łódź
- Chomsky 1955 = Chomsky, Noam. 1955. *Logical structure of linguistic theory (LSLT)*. Ms. Parts of 1956 revision published in New York: Plenum, 1975, and Chicago 1985

- Chomsky 2023 = Noam Chomsky on ChatGPT: It's „Basically High-Tech Plagiarism” and „a Way of Avoiding Learning”, <https://www.openculture.com/2023/02/noam-chomsky-on-chatgpt.html>, [dostęp: 2.10.2023]
- CORN. = Cornificius, Quintus
- Cornificius 2019 = Cornificius, Quintus. *Rhetoric ad Herennium*, tł., kom. Jakub Z. Lichański, Warszawa, s. 36–69 [seria: Forum Artis Rhetoricae, vol. 57, nr 2]
- Czapla 2005 = Czapla, Beate. *Rhetorica docens, Rhetorica utens*. w: *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Hrsg. W. Jens, G. Ueding, Red. Gregor Kalivoda et al., Max Niemeyer Vlg.: Tübingen, Bd. 7, S. 1407–1412
- Edwards, Nicoll, Solomon, Usher 2004 = Edwards, Richard. Nicoll, Katherine. Solomon, Nicky. Usher, Robin. *Rhetoric and Educational Discourse. Persuasive Texts?*, London–New York
- Eggs 1992 = Eggs, Ekkehard. *Argumentation*. In: *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Hrsg. W. Jens, G. Ueding, Red. Gregor Kalivoda et al., Max Niemeyer Vlg.: Tübingen, Bd. 1, S. 904–991.
- Emrich 1972 = Emrich, Berthold, *Topik und Topoi*. In: *Toposforschung. Eine Dokumentation*, hrsg. von P. Jehn, Athenäum: Frankfurt a. M., S. 90–120 [tł. pol., *Topika i topoi*, tł. J. Koźbiał, „Pamiętnik Literacki” 1977, 68/1, 235–263]
- Foss 1989 = Foss, Sonja K. *Rhetorical Criticism As the Asking of Question*, „Communication Education”, Vol 38, pp. 191–196 [pol. tł. „Forum Artis Rhetoricae” 2016, 47 (4), s. 70–79]
- Foss 2004 = Foss, Sonja K. *Rhetorical Criticism. Exploration & Practice*, ed. 3, Waveland Press: Prospects Heights, Ill.
- Giordano 2023 = Giordano Nicolas, <https://medium.com/@pasreport/the-collapse-of-the-american-education-system-a0d2fcb22799>, [dostęp: 18.05.2023].
- Götttert 1991 = Götttert, Karl Heinz. *Einführung in die Rhetorik*, W. Fink Vlg.: München [UTB 1599]
- Gronbeck, McKerrow, Ehninger, Monroe 1990 = Gronbeck, Bruce E. McKerrow, Rymie. Ehninger, Douglas. Monroe, Alan H. *Principles and Types of Speech Communication*, ed. 11, London et al.
- Grzegorzewska 2022 = Grzegorzewska Anita. *Prozodia zapisana dla aktorów i lektorów*, Łódź
- HWdR (1992–2015) = *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, t. 1–12, Hrsg. W. Jens, G. Ueding, J. Knappe, Red. G. Kalivoda et al., Max Nimeyer Vlg., De Gruyter: Tübingen, Berlin–Boston
- HERM. = Hermogenes, *Sztuka retoryczna*, tł., oprac. H. Podbielski, Lublin 2012
- Kennedy 1998 = Kennedy, George A. *Comparative Rhetoric. An Historical and cross-Cultural Introduction*, New York–Oxford
- Korbut 1924 = Korbut, Gabriel. *Wstęp do literatury polskiej: zarys metodyki badań literackich*, Warszawa
- Kornificjusz, patrz Cornificius, Quintus
- Kostkiewiczowa, Sławiński 1961 = Kostkiewiczowa, Teresa. Sławiński, Janusz. *Ćwiczenia z poetyki opisowej*, Warszawa
- Larson 2021 = Larson, Erik J. *The Myth of Artificial Intelligence. Why Computers Can't Think the Way We do*, Cambridge MA
- Lauer 2004 = Lauer, Janice M. *Invention in Rhetoric and Composition*, Partlor Press & The WAC Clearinghouse: West Lafayette [seria: Reference Guides to Rhetoric and Composition, ed. Charles Bazerman]
- 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 2007 = Lichański, Jakub Z. *Retoryka. Historia – Teoria – Praktyka*, t. 1–2, Warszawa
- Lichański 2012 = Lichański, Jakub Z. (2012). *Richarda Emila Volkmanna koncepcja retoryki*, w: *Śląskie pogranicza kultur*, red. Marian Ursel, Olga Taranek-Wolańska, Wrocław, t. 1, s. 67–104
- Lichański 2017 = Lichański, Jakub Z. *W poszukiwaniu najlepszych form komunikacji, czyli dlaczego wciąż jest nam potrzebna retoryka?*, Kraków

- Lichański 2018 = Lichański, Jakub Z. *Retoryka, matematyka, fizyka i dowodzenia. Wprowadzenie do dyskusji*, „Folia Litteraria Polonica. Acta Universitatis Lodzensis” 48 (2), s. 21–37
- Lichański 2021 = Lichański, Jakub Z. *Czy protreptyk wart jest przywrócenia w edukacji szkolnej?*, „Kształcenie Językowe” 29 (19), s. 11–17
- Lichański 2025 = Lichański, Jakub Z. *Philology and Its Status (In the Context of Other Science)*, „International Journal of Social Science and Human Research”, Vol. 8, issue 6, pp. 3987–3997
- Lonergan 1976 = Lonergan, Bernard J. F. *Metoda w teologii*, tł. Andrzej Bronk, Warszawa
- Mason 2021 = Mason, Marshall. *Reading Plato's Dialogues to Enhance Learning and Inquiry: Exploring Socrates' Use of Protreptic for Student Engagement* (New York, NY: series: Routledge International Studies in the Philosophy of Education) [rev. Jakub Z. Lichański, „International Journal of English and Cultural Studies”, Vol. 5, No. 1; May 2022, pp. 15–18; rev. J. Z. Lichański, w: *Retoryka w edukacji. Problemy argumentacji*, red. Jakub Z. Lichański, Warszawa 2021, s. 9–26 [seria: „Forum Artis Rhetoricae” 64 (1)]
- Mazurkiewicz 2019 = Mazurkiewicz, Adam. *Seria wydawnicza POPkultura-POPliteratura na usługach dydaktyki szkolnej w funkcji propedeutyki kształcenia w zakresie literatury/kultury popularnej. Propozycja*, „Forum Artis Rhetoricae”, t. 59, nr 4, s. 51–80
- Mazurkiewicz 2021 = Mazurkiewicz, Adam. *Technologie informacyjno-komunikacyjne w służbie dydaktyki. Obraz w czasie pandemii koronawirusa COVID-19 z myślą o przyszłości (IT in the service of teaching. Image of coronavirus COVID-19 pandemic for the future)*, w: *Licentia Rhetorica II. Pamięci prof. Tadeusza Zgółki*, red. Jakub Z. Lichański, Warszawa 2021, s. 30–55 [seria: „Forum Artis Rhetoricae”: 64²² (2)]
- McComisky 2011 = McComisky, Bruce. *Post-Truth Rhetoric and Composition*, Colorado 2017 [rev. „Forum Artis Rhetoricae” 2018, 53 (2), s. 77–82]
- McComisky 2019 = McComisky, Bruce. *Post-truth Rhetoric and the Functions of Education/ Retoryka post-prawdy i funkcje edukacji*, „Forum Artis Rhetoricae” 59 (4), s. 25–50
- McKerrow 1989 = McKerrow, Raymie. *Critical Rhetoric: Theory and Praxis*, „Communication Monographs”, (June), 56(2): 91–111
- McKeon 2023 = McKeon, Richard. *Zastosowania retoryki w epoce technologicznej: architektoniczne sztuki produkcyjne [The Use of Rhetoric in a Technological Age: Architectonic Productive Arts (1971)]*, „Forum Artis Rhetoricae” t. 74, nr 4, s. 8–56 [jest to fragment tomu R. McKeona, *Rhetoric. Essays in Invention and Discovery* (1987), s. 1–24]
- Mesoudi 2011 = Mesoudi, Alex. *Cultural Evolution: How Darwinian Theory Can Explain Human Culture and Synthesize the Social Sciences*, Chicago, IL
- Mesoudi 2011a = Mesoudi, Alex. *Culture and the Darwinian Renaissance in the Social Sciences and Humanities*. (For a special issue of the *Journal of Evolutionary Psychology*, „The Darwinian Renaissance in the Social Sciences and Humanities”), „Journal of Evolutionary Psychology”, pp. 1–16
- Nyhan, Reifler 2010 = Nyhan Brendan, Reifler Jason. *When Corrections Fail: The persistence of political misperceptions [Kiedy korekty zawodzą: Trwałość politycznych nieporozumień]*, „Political Behavior”, 32(2), 303–330. <https://doi.org/10.1007/s11109-010-9112-2>
- Ogonowska 2016 = Agnieszka Ogonowska. *Ekranolatki między mediami. W stronę nowej psychologii mediów*, „Zeszyt Naukowy Wyższa Szkoła Zarządzania i Bankowości w Krakowie”, nr 40, s. 1–17.
- Perelman 1989 = Perelman, Chaïm. *Rhétoriques*, Univ. of Bruxelles Press: Bruxelles
- Perelman 2002 = Perelman, Chaïm. *Imperium retoryki*, tł. M. Chomicz, wstęp R. Kleszcz, Warszawa
- Philodemus, *On Rhetoric: Books 1 and 2*, [wyd., przeł., oprac.] C. Chandler, New York–London 2006 (*Studies in Classics*).

²² Tom serii otrzymał omyłkowo numer 64; numer poprawny jest 65.

- Philodemos, *O muzyce. O utworach poetyckich. Epigramy*, tł., kom. K. Bartol, Warszawa 2002
- Prantl 1870 = Prantl, Carl von. *Geschichte der Logik im Abendlande*, Bd. 1-4, S. Hirzel Vlg.: Leipzig [repr. G. Olms Vlg., Hildesheim et al., 1997]
- QUINT. = Quintilianus, Marcus Fabius, *Institutio Oratoria*, ed. L. Radermacher, t. 1–2, ed. 6, Lipsiae 1971 (tł. pol. *O wykształceniu mówcy* (wybór), wybór, tł., opr., M. Olszowski, Lwów–Warszawa 1928; *Kształcenie mówcy*, ks. I, II, X, tł. M. Brożek, Wrocław 1951; Śnieżewski, S. *Kształcenie mówcy. Księgi VIII 6–XII*, Kraków 2012
- Ranade, Saravia, Johri, 2024 = Ranade, Nupoor. Saravia, Marly. Johri, Aditya, *Using rhetorical strategies to design prompts: a human-in-the-loop approach to make AI useful*. „AI & Society. Journal” (2024/4/1), p. 1–22, <https://link.springer.com/article/10.1007/s00146-024-01905-3#Sec6>, [dostęp: 29.01.2025]
- „Rhetorik” 1998 = „Rhetorik. Ein internationales Jahrbuch”, t. 17: *Rhetorik in der Schule*
- Rozdestvenskij 1979 = Rozdestvenskij, Jurij W. *Vvedenije v obszczuju filologiiu*, Moskwa
- Russell 1967 = Russell, Donald A. *Rhetoric and Criticism*, „Grece and Rome”, Vol. XIV, p. 130–144.
- Scheuer 2023 = Scheuer, Jeffrey. *Inside the Liberal Arts*, Lanham, Boulder, New York–London
- Seyle 1967 = Seyle, Hans. *Od marzenia do odkrycia naukowego. Jak być naukowcem*, tł. L. Zembru-ski, W. Serzysko, Warszawa
- Siemion 2001 = Siemion, Wojciech. *Norwid – lekcja czytania*, Warszawa
- Siemion 2003 = Siemion, Wojciech. *Mickiewicz – lekcja czytania*, Grodzisk Mazowiecki
- Siemion 2003a = Siemion, Wojciech. *Lekcja czytania – Gałczyński, czyli Metryka grecka i rzymska w niektórych wierszach poety*
- Siemion 2009 = Siemion, Wojciech. *Lekcja czytania: Juliusz Słowacki, Petrykozy*
- Skwara, Marek, zob. *Retoryka w Polsce...*, Szczecin 2006
- Skwarczyńska 1948 = Skwarczyńska, Stefania. *Systematyka głównych kierunków w badaniach literac-kich*, I, Łódź, s. 15–40
- Spengel 1863 = Spengel, Loenhard von. *Die Definition und Eintheilung der Rhetorik bei der Alten*, „Rheinisches Museum für Philologie” 1863, nr 18, s. 481–526
- Śnieżewski 2014 = Śnieżewski, Stanisław. *Terminologia retoryczna w Institutio Oratoria Kwintyliana*, Kraków
- Turner 2014 = Turner, James. *Philology: The Forgotten Origins of the Modern Humanities*, Princeton
- Ueding 2000 = Ueding, Gert. *Klassische Rhetorik*, Beck Vlg.: München
- Ueding 2005 = Ueding, Gert. *Rhetorik als Fundament des modernen Europa*, „Mediaculture” 2005, s. 13, www.mediaculture-online.de [dostęp: 16.08.2005]
- Veit 2000 = Veit, Walter Friedrich. *Rhetorik als Argumentationstheorie. Das philosophische Problem der Vorwissenschaftlichkeit am Beispiel der Rhetorik*. In: *Topik und Rhetorik*, Hrsg. T. Shirren, G. Ueding, M. Niemeyer Vlg: Tübingen, s. 445–457
- Volkmann 1861 = Volkmann, Richard E. *Über Progymnasmen und ihre Verwendbarkeit für den deutschen Unterricht auf Gymnasien*, Stettin
- Volkmann 1885 = Volkmann, Richard E. *Rhetorik der Griechen und Römer in systematischer Übersicht dargestellt*, Teubner Vlg., Leipzig (repr. Hildesheim 1963, 1987)
- Volkmann 1901 = Volkmann, Richard E. *Einführung in die Rhetorik der Griechen und Römer*. W: *Realenzyklopaedie der classischen Alterthumswissenschaft*, München 1900, t. (tł. pol. *Wprowadzenie do retoryki Greków i Rzymian*, tł. Lech Bobiatyński, opr. Helena Cichocka, Jakub Z. Lichański, Warszawa 1993, 1995)
- Walton, Reed, Macagno 2008 = Walton, D. Reed, Ch. Macagno, F. *Argumentation Schemes*, Cambridge University Press, New York 2008
- Wilamowitz-Moellendorf 1905 = Wilamowitz-Moellendorf, Ulrich von. *Die griechische Literatur des Altertums*. W: *Kultur in Geschichte und Gegenwart*. Hrsg. P. Hinneberg, Leipzig , t. I.8, s. 1–236.

Windelband 1905 = Windelband, Wilhelm. *Die neuere Philosophie*. W: P. Hinneberg, wyd., *Kultur in Geschichte und Gegenwart*, Berlin, t. 1.5, s. 387 i nn.

Woleński 2012 = Woleński, Jan. *Naturalizm i geneza logiki*, „Filozofia Nauki”, t. 20, nr 4, s. 105–118

Strony www

American Rhetoric: <https://www.americanrhetoric.com/>, [dostęp: 21.02.2024]

International Rhetoric Culture Project, <https://www.soziologie.uni-konstanz.de/meyer/forschung/forschungsprojekte/international-rhetoric-culture-project/>, [dostęp: 23.04.2024]

LLM: https://en.wikipedia.org/wiki/Large_language_model, [dostęp: 2.05.2024]

Lekcja czytania z Wojciechem Siemionem, <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=E31Qh9j4wyc>, [dostęp: 20.11.2023]

Rhetoric Culture Theory, <https://oxfordre.com/anthropology/display/10.1093/acrefore/9780190854584.001.0001/acrefore-9780190854584-e-588>, [dostęp: 23.04.2024]

Truth Labs for Education, 2022, <https://inoculation.science/inoculation-videos/>, [dostęp: 12.04.2024]

Schematy

Schemat 1. *Jak, z punktu widzenia teorii retoryki, powstaje tekst*, źródło: Lichański 2007, II. 14

Schemat 2. *Etapy konstrukcji tekstu*, źródło: Lichański 2007, I. 182; Lichański 2017, s. 193

Schemat 3. *Jak powstaje tekst*, źródło: Lichański 2007, II. 15

Schemat 4. *Układ pojęć w teorii retoryki*, źródło: Göttert 1991, s. 230

Schemat 5. *Metodyka przygotowywania pisemnej rozprawy*, źródło: Volkmann 1861, s. 20–21

Dorota Heck²³

OTIUM CZY NEGOTIUM? MIEJSCE KANONU W EDUKACJI NIEFORMALNEJ

Streszczenie: Polonistyczna edukacja literacka oscyluje między biegunami obowiązku i wypoczynku. Indywidualna lektura odbywa się w czasie wolnym, ale przyczynia się do wypełnienia moralnego obowiązku współtworzenia wspólnej kultury narodowej. Bez tradycyjnego kanonu trudno byłoby rozwijać inwencję retoryczną. Uzasadnienie potrzeby szerokiego, spontanicznie nabywanego – a zarazem etycznie obligatoryjnego – czytania wykracza jednak poza horyzont pragmatyki, zbliżając się do kręgu metafizycznych wartości.

Słowa kluczowe: inwencja retoryczna, kanon, tradycja, indywidualizm, wspólnotowość

OTIUM OR NEGOTIUM? THE PLACE OF THE CANON IN NON-FORMAL EDUCATION

Abstract: Polish literary education oscillates between the poles of duty and leisure. Individual reading takes place in free time, but contributes to fulfilling the moral obligation to co-create a common national culture. Without a traditional canon, it would be difficult to develop rhetorical inventiveness. However, the justification for the need for broad, spontaneously acquired – and at the same time ethically obligatory – reading goes beyond the horizon of pragmatics, approaching the circle of metaphysical values.

Keywords: rhetorical inventiveness, canon, tradition, individualism, community

Motto: *W szkołach szczerze bałamuctwo, ledwo czego uczą*, Mikołaj Bobowski [1856–1922, historyk literatury], *Wychowanie panicza*, „Biblioteka Warszawska” 1886, III cyt. za: M. Wańkowicz, *Tedy i owędy*, Warszawa 1961, s. 5.

Humanistyka – to *otium*, a nie *negotium*; na polonistyce mamy się uczyć, jak być sobą, jak zagospodarowywać swój czas zgodnie z etosem łacińskim, śródziemnomorskim, polskim, czyli suwerennie. Z jednej strony mamy więc do czynienia z domeną swobody, bez mała wypoczynku. Z drugiej jednak strony wobec

²³ Profesor Dorota Heck, ORCID 0000-0001-6825-7695, Uniwersytet Wrocławski.

rozpadu hierarchii stajemy przed pilną potrzebą rekonstrukcji autorytetu wielkich pisarzy, uczonych, wzorców osobowych, słowem – wybitnych indywidualności, do których poziomu odpowiedzialności za prawdę o kulturze narodowej najambitniejsi mogliby aspirować.

Na przełomie lat 80. i 90. można było liczyć na wypełnienie białych plam w historii oraz w historii literatury. Można było długo się łudzić, że nastąpi odrodzenie wiedzy o twórczości pisarzy cenionych przed kataklizmem 1939 roku i półwieczem półprawd. Wolałabym obligatoryjną pięcioletnią, solidną polonistykę z obowiązkowym czytaniem kanonicznych polskich arcydzieł w całości niż budowę wieży Babel z multum kierunków, przedmiotów, łątek-jednodniówek do wyboru pod wpływem kaprysu lub reklamy. Jeśli jednak opór wobec destrukcji wspólnej podstawy porozumienia jest daremny, pozostaje przygotowywanie oferty dla nielicznych adeptów, potencjalnie chętnych, by zostać wtajemniczonymi w – tak! w liczbie mnogiej – tradycje literatury polskiej (na tle porównawczym). Klasyczny kanon reprezentuje stałą realność, a nie ulotną aktualność. To, co bez wątpienia istnieje i trwa. Pluralistyczny i szeroki kanon stanowi alternatywę chaosu. Bez kanonu inwencja retoryczna traci niezbędne zasoby treści, które służą porozumieniu się z audytorium różnych pokoleń.

Uczenie się na całe życie bywa cenniejsze niż przemienne oduczanie się i uczenie przez całe życie.

Kanon kultury narodowej to [...] trwały układ wartości charakterystycznych dla danego narodu, na który składają się przede wszystkim pamięć historyczna, normy obyczajowe, jak również [...] dorobek artystyczny. Dziś w związku z procesami europeizacji i globalizacji kultury pytania o kanon kultury narodowej stawiane są z nową mocą²⁴.

Kanon przypomina pierścioneł po babci. Ma być cenny raz na zawsze, a nie przeznaczony na sprzedaż²⁵.

Niech wolno mi będzie nawiązać do świetnej pracy młodzieżowego tygodnika „Na Przełaj”, który prenumerowałem pół wieku temu. Wojciech Wiśniewski prowadził tam rubrykę *Tęgo nie dowiecie się w szkole*²⁶. Podobna koncepcja leżała u podstaw książki Wisławy Szymborskiej *Lektury nadobowiązkowe*²⁷ czy też zapomnianej obszernej pracy zbiorowej w srebrzystej okładce z zielono-czarnym napisem: *Lektury nieobowiązkowe*.

²⁴ K. Pankowska, *Czy romantyzm jest nam wciąż potrzebny? Pedagogiczne rozważania nad kanonem romantycznym z perspektywy współczesnych przemian kulturowych*, [w:] *Romantyzm w dyskursach pedagogiki kultury*, Warszawa 2024, s. 87.

²⁵ Czy przypadkiem nacisk rynku nowości literackich nie przyczynia się do tworzenia negatywnych opinii o ponadczasowym, relatywnie trwałym, dziedzicznym z pokolenia na pokolenia kanonie? W ogóle podsycanie konfliktu pokoleń nie sprzyja stabilizacji ani bezpieczeństwu.

²⁶ Por. W. Wiśniewski, *Tęgo nie dowiecie się w szkole* (z wizytą u pisarzy), Warszawa 1979.

²⁷ W. Szymborska, *Lektury nadobowiązkowe*, Kraków 1996.

Ryszard Koziółek, znany polonista średniego pokolenia, zaznaczył w jednym z zachęcających do czytania esejów:

Mam skłonność do przyznawania literaturze rangi najważniejszego składnika kultury. Nic w tym dziwnego, w moim fachu to zawodowa powinność, niczym wiara dla księdza. Nie wystarcza mi jednak wypełnianie misji, która łączy się z moją profesją. Jestem notorycznym poszukiwaczem dowodów, że literatura to konieczność mówiącego człowieka, który w trosce o biologiczny i społeczny byt musi ulepszać swoją mowę, czyli czytać oraz tworzyć metafory i opowieści²⁸.

O literaturze polskiej XX wieku czytanej przez studenta lat osiemdziesiątych mówił wybitny krytyk, Maciej Urbanowski: „fascynujące, bo niecenzuralne, zakazane i nieznane”, „prawdziwe”; „literatura była czymś indywidualnym i zarazem wspólnotowym”, „czymś [...] ważnym, zapierającym dech w piersiach, niebezpiecznym, ryzykownym” (miesięcznik „Nowe Książki” 2024)²⁹. Czy istotnie po 1989 roku „żyjemy w epoce postliterackiej” (Andrzej Waśko, „Nowe Książki” 2023)³⁰. Czy istotnie czytanie jest przygodą, a nie przejawem lenistwa i tchórzostwa, ukrywaniem się w ciszy zamkniętego pokoju przed zgiełkiem rynku?

Stan dynamicznej równowagi między indywidualizmem a wspólnotowością, między swobodą a obowiązkiem, powszechnością a elitarnością był osiąganym dzięki masowemu kształceniu w zakresie kultury literackiej. Znanie sprzed ponad trzydziestu lat zmiany w kształceniu na uczelniach brytyjskich, egalitarna rewolta z Zachodu, choć opóźniana przez długie trwanie instytucji o innej niż zachodnia historii, dotarła do Polski. Pod pretekstem modernizacji następuje regres. Tymczasem powszechne kształcenie historycznoliterackie ma kluczowe walory dla podniesienia jakości życia indywidualnego i społecznego. Cytowany wyżej Koziółek podkreślił, że

Fikcja historyczna potrafi wytworzyć w czytelniku solidarność z innymi istotami połączonymi z nim przemijalnością. Przeciw nicości, w oczekiwaniu na niepewną wieczność stworzyliśmy historię oraz jej atrakcyjniejszą i sugestywną wersję – powieść historyczną, aby doświadczyć, że to, co było, na chwilę znowu jest³¹.

Analogie nasuwają się między biurokratyzacją edukacji wczoraj i dziś. Jak zauważył historyk literatury przełomu XIX/XX w.:

²⁸ R. Koziółek, *Dobrze się myśli literatura*, Wołowiec 2016, s. 7. Literaturocentryzm bywał kwestionowany nie od dzisiaj. Np. R. Dmowski przeciwstawiał „mężów stanu, dziejopisarzy, [...] fakty i cyfry”, świadczące o znaczeniu innych krajów, a Polacy (około 1903 r., gdy wydano *Myśli nowoczesnego Polaka*), „gdy [...] zaczepimy ich o najistotniejsze zagadnienia własnego bytu narodowego, nie umieją wybrnąć poza Mickiewicza, Słowackiego i Krasińskiego!”, cyt. za: K. Kosiński, *Bunt duszy polskiej. O twórczości politycznej i literackiej Romana Dmowskiego (z lat 1893–1934)*, Warszawa 2023, s. 139.

²⁹ <https://noweksziazki.com.pl/pl/wywiad/urbanowski-2-2023?prefix=artykul>, [dostęp: 25.09.2024].

³⁰ <https://noweksziazki.com.pl/pl/wywiad/wasko-3-2023?prefix=artykul>, [dostęp: 25.09.2024].

³¹ R. Koziółek, op. cit., s. 256–257.

Ten typ wykształcenia, dość powszechny w Europie ówczesnej i niepozbawiony istotnych wychowawczych walorów ze względu na swe treści humanistyczne, w praktyce szkolnictwa rosyjskiego uległ jednakowoż deformującemu skostnieniu i skrzywieniu na skutek zdecydowanej preferencji w samym procesie nauczania czysto lingwistycznych umiejętności ucznia, przy jednocześnie zupełnej redukcji ideowych i artystycznych treści przedmiotu. Schematyzm i werbalizm panowały zresztą totalnie nad całym systemem wychowania szkolnego, nadając tej procedurze charakter czynności obiektywnie jałowej i nudnej. Młodzież ratowała się przed statecznym zgłupieniem samodzielną, zakazaną lekturą³².

Trzeba by dyskutować z następującymi tezami nowszej polonistyki:

Humanistyka od jakiegoś czasu traci na znaczeniu. Nie mam jednak na myśli jej obecnej pozycji wśród innych dyscyplin naukowych ani też rozważań nad jej rolą społeczną. Interesują mnie pewne dydaktyczne konsekwencje zwrotu antyhermeneutycznego, który stoi u wrót wielu nurtów poststrukturalizmu. Bez ustalania dat symbolicznych można zasadnie twierdzić, że mniej więcej od lat siedemdziesiątych literaturoznawstwo przestaje pytać, co znaczy tekst, a skupia się na warunkach konstruowania znaczenia – płciowych, kulturowych, nieświadomych, ideologicznych, politycznych, ekologicznych... Zwrot ten przyniósł niezwykle bogactwo języków, którymi możemy dziś mówić o literaturze, kwestionując zarazem sensowność pytania o „prawdziwość” czy „słuszność” interpretacji. Skoro każdy ma swój słownik, a słowniki te są nieuzgadnialne, to trudno traktować interpretację jako ustalanie znaczenia. Można mówić raczej o ustanawianiu czy odgrywaniu znaczenia tekstu, zgodnie z zasadą performatywności określoną przez Austina³³.

W eseju zatytułowanym *O kryzysie w kulturze i jego społecznej oraz politycznej doniosłości* Hannah Arendt podkreśliła, że

społeczeństwo masowe nie pragnie kultury, lecz rozrywki, a towary oferowane przez przemysł rozrywkowy są przez to społeczeństwo konsumowane dosłownie, tak jak wszelkie inne dobra społeczne³⁴; funkcje rozrywki są zdecydowanie odmienne od funkcji prawdziwej kultury. Podczas gdy treści kultury służą trwaniu świata, formy rozrywki w dobie kultury masowej służą życiu i ludziom, ich potrzebie rozrywki i regeneracji sił³⁵.

Referując dyskusje wokół kanonu, Piotr Śliwiński zaznaczył, że do powszechnych przekonań należą następujące opinie:

człowiek współczesny porusza się pośród niemożliwych do przezwyciężenia sprzeczności i rozszczępień, błądzi na mapie nieprawomocnych czy fałszywych odczytań, łowi cienie „nieobecnego” i „niewyraźnego”, coraz bardziej oddając się we władze pustki. Tak twierdzą przeciwnicy orientacji dominujących, którzy również [...] występują w dwóch odmianach: moralizatorskiej oraz sceptyczno-melancholijnej. Różnica między nimi polega na tym, że pierwsi starają się wyciągnąć z bagna [...] za włosy, zarazem wieszcząc totalny upadek i rezerwując dla siebie (i nie tylko) jakieś instrumenty ratunku, drudzy zaś

³² A. Hutnikiewicz, *Żeromski*, Warszawa 1987, s. 21.

³³ R. Koziołek, op. cit., s. 49.

³⁴ H. Arendt, *Między czasem minionym a przyszłym. Ośiem ćwiczeń z myśli politycznej*, przeł. M. Godyń, W. Madej, wstęp P. Śpiewak, Warszawa 1994, s. 242.

³⁵ K. Pankowska, op. cit., s. 88.

„wiedzą, że nie odnajdą straty”, nie wskrzeszą „ładu” i „całości”, lecz mimo to gotowi są poświęcić życie czuwaniu przy własnej świadomości utraconego. Równie powszechne jest przekonanie, że status kanonu zmienił się w efekcie przemian nieuchronnych i całkowicie naturalnych, przede wszystkim w wyniku zwiększenia komunikacyjnej mobilności oraz globalizacji wyobraźni. Innymi słowy, zanurzenie człowieka w informacyjnym (informatycznym) *uniwersum* po prostu musiało doprowadzić do zastąpienia pojęcia kanonu-rdzienia, prawie nieruchomego centrum kultury, przez pojęcie „kanonu przenośnego”, centrum podążającego za miejscem, w którym ruch cząstkowych idei, sprywatyzowanych wartości duchowych, ale i mód, stylów, liczmanów jest w danej chwili największy³⁶.

O czytaniu znakomicie wypowiadał się Melchior Wańkowicz. Zebrał też trafne maksymy poświęcone lekturze. Jego proza – to przykład afirmacji życia, jedności kultury z naturą: domownicy, kotka, pies ukazywani są z empatią i szacunkiem. Światowej klasy eseista uczył: „Niektóre książki są niezasażenie zapomniane; żadna nie jest niezasażenie pamiętana”³⁷. Wśród współczesnych europejskich myślicieli Alain Finkielkraut sprzeciwiał się redukcji treści programowych w nauczaniu: „[...] podmiot wyzwolony z przesądów, odcięty od przeszłości i od narodowych maksym, nie jest wolny, lecz wyschnięty i martwy jak pozbawione soków drzewo”³⁸.

Analogie nasuwają się między biurokratyzacją edukacji wczoraj i dziś. Jak zauważył historyk literatury przełomu XIX/XX w.:

Ten typ wykształcenia, dość powszechny w Europie ówczesnej i niepozbawiony istotnych wychowawczych walorów ze względu na swe treści humanistyczne, w praktyce szkolnictwa rosyjskiego uległ jednakowoż deformującemu skostnieniu i skrzywieniu na skutek zdecydowanej preferencji w samym procesie nauczania czysto lingwistycznych umiejętności ucznia, przy jednocześnie zupełnej redukcji ideowych i artystycznych treści przedmiotu. Schematyzm i werbalizm panowały zresztą totalnie nad całym systemem wychowania szkolnego, nadając tej procedurze charakter czynności obiektywnie jałowej i nudnej. Młodzież ratowała się przed statecznym zgłupieniem samodzielną, zakazaną lekturą³⁹.

Pomyłką byłoby zredukowanie literatury do rangi produktu. W toku edukacji literackiej warto uczyć się być rynkoodpornym. Formalne, a w jeszcze wyższym stopniu nieformalne kształcenie, to kwestia uwagi, czasu, szacunku i budowania dystansu wobec wszelkiej cenzury. Wobec takiej czy innej ograniczającej swobodę obcowania z literaturą presji pozostaje liczyć na imponderabilia, przeznaczyć ciężar odpowiedzialności za przekazanie polskiego kodu kulturowego z instytucji publicznych lub państwowych na rozproszonych obywateli. Polonista średniej generacji zachęcał w trzeciej dekadzie XXI wieku do „nietrwożliwego

³⁶ P. Śliwiński, *Kanon, czyli bunt*, „Więź” 2001, nr 1, s. 53.

³⁷ W. H. Auden, *Ręka farbiarza i inne eseje*, wyb. M. Sprusiński, J. Zieliński, wstęp J. Zieliński, Warszawa 1988, s. 24.

³⁸ A. Finkielkraut, *Porażka myślenia*, przeł. M. Ochab, Warszawa 2023, s. 25.

³⁹ A. Hutnikiewicz, *Żeromski*, Warszawa 1987, s. 21.

i niedefensywnego skonfrontowania się z «demonem» ideologii w celu przetworzenia go w przedmiot krytycznej refleksji»⁴⁰.

Słysz się od zwolenników reformy programów studiów polonistycznych, jakoby zakazano słów: polski, narodowy, historia i wymieniania wielu nazwisk. Czy to wmówienia? Dobrze się stało, że mimo kryzysu autorytetu doświadczonych nauczycieli akademickich Marek Klecel wydał książkę o poszczególnych pisarzach. Podobnie czyni Krzysztof Masłoń. Tymczasem szkolny *Słownik literatury polskiej*⁴¹ zamiast typowych haseł osobowych zawiera: *Poezja Leśmiana*, *Poezja Miłosa* itp. Jeśli nie da się w danych okolicznościach systematycznie nauczać na studiach i w szkołach o pisarzach, warto, by czytać o nich prywatnie w czasie wolnym.

Jak trafnie uczył Zdzisław Libera:

Zjawiska literackie występują w procesie rozwojowym i trzeba ten proces rozwojowy widzieć. I wreszcie jeszcze jeden argument bardzo istotny: zadaniem szkoły jest kształcić w poczuciu tożsamości kulturalnej i narodowej, a osiągnąć to można poprzez rozwijanie świadomości historii i świadomości tradycji kulturowej. Niechaj młodzież uczy się rozumieć to, co jest trwale w kulturze, a co się zmienia⁴².

Tymczasem w 2012 roku ograniczano lekcje historii w szkołach, a od roku 2025/26 zaplanowano u nas kształcenie polonistów bez przedmiotu historia. Do argumentów wykorzystywanych przez reformatorów (łacina, filozofia, logika, historia – zbędne, trzeba szkolić studentów, jak pisać i czytać według standardów, a nie nabywać szerokiej erudycji, by samodzielnie myśleć i tworzyć). Mamy karnie imitować odgórne instrukcje ze szkoleń.

A przecież nie powinno się absolutyzować żadnej dziedziny lub dyscypliny wiedzy. Pedagogika narzucająca odejście od słowa, od wykładu, na rzecz aktywności, udziału w projektach, pracy w grupach staje się groźna dla zachowania tożsamości cywilizacji, zmienia mentalność, jawnie wypiera hierarchię, autorytet, pojęcia sumienia i honoru przez hasło równości. Minimalizuje się przestrzeń wsobnego poszukiwania, rozwoju, spontaniczności, odrzuca się tajemnicę człowieka. Przewidywalność i oszczędność środków urastają do rangi głównego imperatywu. Odwieczna mądrość mówiła, że słowo Boże jest żywe i skuteczne, a wiara powstaje ze słuchania. Symptomatyczne jest usuwanie biblijnej przypowieści o siewcy ze szkolnej podstawy programowej. Tworzenie nowego człowieka nie jest już tylko propagandowym sloganem, lecz egzekwowaną na społeczeństwie przez grono specjalistów praktyką.

⁴⁰ D. Skórczewski, *Fantazmaty skolonizowanych Polaków. Studia o tożsamości kulturowej*, Lublin 2023, s. 63.

⁴¹ *Słownik literatury polskiej*, red. M. Piechota, M. Pytasz, Bielsko-Biała 2021.

⁴² Z. Libera, *O walorach układu historycznego. Problem kultury w programie szkoły dziesięcioletniej, w: I Ogólnopolski Sejmik Polonistyczny w sprawie szkolnej edukacji w zakresie języka ojczystego i kształcenia nauczycieli polonistów*, red. S. Frycie, Warszawa 1978, s. 69.

Ironia i wielkoduszność (wspaniałomyślność, przebaczenie, *forgiveness*) były źródłami przewagi Zachodu⁴³. Uniemożliwienie przekazania pojęcia ironii, umiejętności rozpoznawania jej i posługiwania się nią, dystansu do konwencji, fikcji, metafory, metonimii, hiperboli, litoty, paraboli zastępuje inteligentnych, myślących, wrażliwych ludzi automatami, wyprodukowanymi do kontroli lub wprost donosicielstwa. Mają bezrefleksyjnie reagować na słowa-klucze. W toku precyzyjnie zaprogramowanego kształcenia (liczy się efekt, czyli profil absolwenta, a nie treść) konstruuje się umysły zamknięte na klucz⁴⁴.

Wypisy w obronie powszechnego kształcenia filologicznego i historycznoliterackiego powinny obejmować następujące zdania:

„Filologia” oznacza „miłość do słowa”: u literaturoznawcy ta miłość jest bardziej wybiórcza i stronnicza. Przez stronnictwą miłość cierpią i lubiani, i nielubiani. [...] Mówi się, że w płótnach Rubensa cenimy nie tylko jego pracę, ale też pracę tych wszystkich niezliczonych malarzy, którzy nie zostali Rubensami. Pamięć o tym jest moralnym obowiązkiem każdego, a filologa w pierwszej kolejności. Jurij Łotman powiedział: filologia jest moralna, ponieważ uczy nas nie ulegać pokusie łatwych dróg myślowych. Dodałbym: moralna w filologii jest nie tylko jej droga, ale i cel. Filologia oducza człowieka od duchowego egocentryzmu⁴⁵.

Powołajmy się na dawne autorytety. Słowo miewa religijne konotacje nie tylko w szeroko pojętej kulturze, lecz także w warsztacie twórczym części nowoczesnych poetów. Jak wspominała córka Bolesława Leśmiana: „Zawsze nam mówił, że poezja objawia się wtedy, gdy spotykają się dwa słowa, które się nigdy wcześniej nie spotkały. Tworzą wtedy zakłęcie Pana Boga”⁴⁶.

Argument za „*keep*”, za postawą czytelnika-kolekcjonera, nie tylko nie redukującego lektur, lecz co więcej, ponawiającego je; innymi słowy – argument za spiralnym układem treści kształcenia literackiego:

Na Bliskim Wschodzie w okolicach ubogich w wodę widziałem procedurę ciągłego płytkiego bronowania. W ten sposób wydzierają się ziemię wyjałowieniu. Ten ciągle powtarzający się zabieg podnosi wilgotność gleby; to pozwala oliwnikom w latach wyjątkowo wyjaławiających czerpać wodę z zasobów lat poprzednich⁴⁷.

Konkludując, zaakcentujmy, że kluczowym, dyskusyjnym i ambiwalentnym pojęciem jest bezinteresowność. Bezinteresowność czytania. Czy warto wprowadzać modernizację przez naśladownictwo? Byłaby to recepta usytuowana już

⁴³ <https://www.youtube.com/watch?v=chf-wpyEpNs>; wykład z 7 X 2007, *Forgiveness and Irony: What Makes The West Strong*, Intercollegiate Studies Institute & University of Calgary, [dostęp: 24.07.2024], 1944–2020.

⁴⁴ Por. A. Bloom, *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, słowo wstępne S. Bellow, tłum. T. Bieroń, Poznań 2012, *passim*.

⁴⁵ M. Gasparow, *Filologia jako moralność*, przeł. E. Skalińska, [w:] *Filologia. Lekcja wolności*, red. M. Prussak, Warszawa 2017, s. 32.

⁴⁶ W. Leśmianowa, *Szczęśliwe godziny z moim ojcem*, w: *Walizka Leśmiana. Losy ocalonych rękopisów*, oprac. i posłowie D. Pachocki, współpraca P. Tomczyk, Lublin 2019, s. 190.

⁴⁷ M. Wańkowicz, *Przez cztery klimaty 1912–1972*, Warszawa 1974, s. 711.

na pograniczu sprzeczności wewnętrznej. Legitymizacja kultury, a w jej obrębie literatury, nie polega na imitacji praktyk stosowanych w innych krajach, lecz na wartościach metafizycznych.

Bibliografia

- Arendt H., *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, przeł. M. Godyń, W. Madej, wstęp P. Śpiewak, Warszawa 1994.
- Auden W. H., *Ręka farbiarza i inne eseje*, wyb. M. Sprusiński, J. Zieliński, wstęp J. Zieliński, Warszawa 1988.
- Bakula B., *Kanon, antykanon, postkanon, w dyskusji o tożsamości kultur w Europie Środkowej i Wschodniej (1991–2011)*, „Porównania” 2011, nr 9, s. 13–43.
- Bakula K., *Kultura europejska: od kanonu do nonkanonu*, „Acta Universitatis Wratislaviensis. Prace Literackie” 2004, nr 43, s. 197–225.
- Bolecki W., *Czym stała się dziś historia literatury*, [w:] *Wiedza o literaturze i edukacja. Księga referatów Zjazdu Polonistów*, Warszawa 1995, KNOLP PAN – TL im. A. Mickiewicza, red. T. Michałowska, Z. Goliński, Z. Jarosiński, Warszawa 1996.
- Bortnowski S., *Jak zmienić polonistykę szkolną*, Warszawa 2009.
- Bortnowski S., *Przewodnik po sztuce uczenia literatury*, Warszawa 2005.
- Bloom A., *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, słowo wstępne S. Bellow, tłum. T. Bieroń, Poznań 2012.
- Bloom H., *Jak czytać i po co*, przeł. A. Kunicka, Warszawa 2019.
- Bloom H., *Zachodni kanon. Książki i szkoła wieków*, przeł. B. Baran, M. Szczubiałka, Warszawa 2019.
- Compagnon A., *Demon teorii. Literatura a zdrowy rozsądek*, przeł. T. Stróżyński, Gdańsk 2010.
- Czapliński P., *Tożsamość, autonomia, solidarność. Kilka uwag o polonistyce XXI wieku*, „Teksty Drugie” 2023, nr 3.
- Eagleton T., *Koniec teorii*, przeł. B. Kuźniarz, Warszawa 2012.
- Finkelkraut A., *Porażka myślenia*, przeł. M. Ochab, Warszawa 2023.
- Gasparow M., *Filologia jako moralność*, przeł. E. Skalińska, w: *Filologia. Lekcja wolności*, red. M. Prus-sak, Warszawa 2017.
- Handke R., *O czytaniu. Krótki zarys wiedzy o dziele literackim i jego lekturze*, Warszawa 1984.
- Hutnikiewicz A., *Młoda Polska*, Warszawa 2012.
- Hutnikiewicz A., *Żeromski*, Warszawa 1987.
- M. Ingłot, T. Patrzalek, *Nad kanonem literackim w szkole*, [w:] *Wiedza o literaturze i edukacja. Księga referatów Zjazdu Polonistów*, Warszawa 1995, KNOLP PAN – TL im. A. Mickiewicza, red. T. Michałowska, Z. Goliński, Z. Jarosiński, Warszawa 1996, s. 916–929.
- Klecel M., *Pisarze niepodległości. Szkice o ludziach i dziełach*, Warszawa 2023.
- Koredczuk B., *Kanon literacki we współczesnym obiegu kulturowym. Czy jeszcze istnieje, jest czytany i obowiązuje. Refleksje bibliologa na temat dwóch książek Harolda Blooma*, „Roczniki Biblioteczne” 2020, R. 64, s. 309–315.
- Kosiński K., *Bunt duszy polskiej. O twórczości politycznej i literackiej Romana Dmowskiego (z lat 1893–1934)*, Warszawa 2023.
- Koziołek R., *Dobrze się myśli literaturą*, Wołowiec 2016.
- Krasuski K., *Główne tendencje współczesnej polonistyki literackiej (1945–1990)*, Wrocław 1992.
- Krasuski K., *Na obrzeżach arcydzieł*, Katowice 2009.
- Lewandowska-Tarasiuk E., B. Śliwerski, S. M. Kwiatkowski, *Romantyzm w dyskursach pedagogiki kultury*, Warszawa 2024.

- Z. Libera, *O walorach układu historycznego. Problem kultury w programie szkoły dziesięcioletniej*, [w:] *I Ogólnopolski Sejmik Polonistyczny w sprawie szkolnej edukacji w zakresie języka ojczystego i kształcenia nauczycieli polonistów*, red. S. Frycie, Warszawa 1978, s. 69.
- Mazur A., *Elegia dla kanonu? Studia komparatystyczne*, Opole 2020.
- Pieczonka W., *Tradycja i współczesność w programach szkolnych*, [w:] *I Ogólnopolski Sejmik Polonistyczny w sprawie szkolnej edukacji w zakresie języka ojczystego i kształcenia nauczycieli polonistów*, red. S. Frycie, Warszawa 1978.
- Prokop J., *Lekcje wyobraźni. Szkice o literaturze z lat 1958–2008*, wstęp, wybór, oprac. M. Urbanowski, Kraków 2024.
- Sandel M. J., *Czego nie można kupić za pieniądze. Moralne granice rynku*, przeł. A. Chromik, T. Sikora, Warszawa 2020.
- Skórczewski D., *Fantazmaty skolonizowanych Polaków. Studia o tożsamości kulturowej*, Lublin 2023.
- Sobolewska J., *Książka o czytaniu*, Warszawa 2016.
- Śliwiński P., *Kanon, czyli bunt*, „Więź” 2001, nr 1.
- Wańkowicz M., *Karafka La Fontaine’a*, t. 2, Kraków 1981.
- Wańkowicz M., *Przez cztery klimaty 1912–1972*, Warszawa 1974.
- Waśko A., *O edukacji literackiej (nie tylko dla polonistów)*, Kraków 2019.
- Zgorzelski C., *O konieczności zmian systemu nauczania uniwersyteckiego*, [w:] *I Ogólnopolski Sejmik Polonistyczny w sprawie szkolnej edukacji w zakresie języka ojczystego i kształcenia nauczycieli polonistów*, red. S. Frycie, Warszawa 1978.

Krzysztof Obremski⁴⁸

„STRUKTURALISTYCZNA WYOBRAŹNIA METATEORETYCZNA” I „GANG STRUKTURALISTÓW” ORAZ DWA LISTY DO REDAKCJI „TEKSTÓW DRUGICH” – SPRZĘŻENIA ZWROTNE SŁÓW, EMOCJI I WARTOŚCI

*Czym jest wartościowanie? Najogólniej
jest ono rozumiane jako [...] uznawanie
czegoś za (w jakimś stopniu i pod jakimś
względem) dobre lub (w jakimś stopniu
i pod jakimś względem) złe.*

Jadwiga Puzynina, *Wokół języka wartości*⁴⁹

Streszczenie: Przedmiotem analizy oraz interpretacji stały się cztery polemiczne teksty: Dominika Lewińskiego *Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna*, Michała Głowińskiego *Gang strukturalistów*, Wojciecha Głowali i Dominika Lewińskiego *Do Redakcji „Tekstów Drugich”*, Marka Graszewicza, *Michała Głowińskiego wyobraźnia czytelnicza*.

Stanowią one wyjątkowo wyrazisty przykład tego, jak słowa, emocje i wartości współtworzyły relację sprzężenia zwrotnego. Istotnym sensem powrócenia do owej czterogłosowej polemiki sprzed lat dwudziestu ma stać się ostrzeżenie, aby nie pogłębiać „dna” wówczas osiągniętego, kiedy koniec końców ataki osobiste przeważały nad materią merytoryczną.

Słowa kluczowe: Strukturalizm polski, Dominik Lewiński, Michał Głowiński, Wojciech Głowala, Piotr Lewiński.

„The structuralist metatheoretic imagination” and „the structuralist gang” and two letters to the editor of „texts secondary” – feedbacks of words, emotions and values

*What is valuation? In the most general
sense, it is understood as [...] recogni-
zing something as (to some extent and*

⁴⁸ Prof. dr hab., em., Krzysztof Obremski, ORCID: 0000-0001-6164-9207.

⁴⁹ J. Puzynina, *Wokół języka wartości*, w: *Język w kręgu wartości. Studia semantyczne*, red. J. Bartmiński, Lublin 2003, s. 27; podkr.– K.O.

in some respect) good or (to some extent and in some respect) bad.

Jadwiga Puzynina, *Wokół języka wartości*
[Around the Language of Values]

Summary: The subject of analysis and interpretation were four polemical texts: Dominik Lewiński's *Structuralist Metatheoretical Imagination*, Michał Głowiński's *The Structuralist Gang*, Wojciech Głowala and Dominik Lewiński's *To the Editors of "Tekstów Drugich"*, Marek Graszewicz's *Michał Głowiński's Reader's Imagination*.

They constitute an exceptionally vivid example of how words, emotions and values co-created a feedback relationship. The essential meaning of returning to this four-voice polemic from twenty years ago is to be a warning not to deepen the "bottom" reached at that time, when in the end personal attacks prevailed over substantive matter.

Keywords: Polish structuralism, Dominik Lewiński, Michał Głowiński, Wojciech Głowala, Piotr Lewiński.

Istotnymi przesłankami podjęcia tytułowego wyzwania pozostają trzy fakty bezdyskusyjne: *Gang strukturalistów* to najbardziej ekspresywna wypowiedź literaturoznawcza Michała Głowińskiego; tamten konflikt na poły literaturoznawczy, jak też osobisty, miał temperaturę najwyższą; zarazem stanowił wyjątkowo wyrazisty przykład tego, jak słowa, emocje i wartości współtworzyły relację sprzężenia zwrotnego. Co więcej: wbrew obyczajowej konwencji odsłonił skrywane za „maskami” literaturoznawców ich ludzkie „twarze”⁵⁰. Owe cztery publikacje to:

- Dominika Lewińskiego *Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna*⁵¹ (dalej: SWM);
- Michała Głowińskiego *Gang strukturalistów*⁵² (dalej: GS);
- Wojciecha Głowala i Dominika Lewińskiego *Do Redakcji „Tekstów Drugich”*⁵³ (dalej: DRTD);

⁵⁰ „Ziemskie uwikłanie nauki nie czyni jej przedsięwzięciem ani trochę mniej szlachetnym. To jedynie jej wyidealizowany obraz, jaki zawdzięczamy dziewiętnastowiecznemu scjentyzmowi z jego religią nauki i wizją naukowca jako kapłana ledwo rąbkami sukni zahaczającego o ziemskie sprawy, powoduje, że obruszamy się, gdy stajemy się przedmiotem badań naukowych jako członkowie pewnego (egzotycznego) plemienia, którzy wojują (na słowa), negocjują, szukają sojuszników, koncentrują siły, wchodzą w koalicje, przeciągają na swoją stronę, symbolicznie wykluczają itd. A przecież, jeśli nie przekraczamy przy tym granic przyzwoitości (a wszak autor książki *Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna* nic takiego nikomu nie zarzuca), nie mamy się czego wstydić. Dopóki w grę wchodzi perswazja, otwarta dyskusja, a nie przemoc jakiegokolwiek rodzaju, gra toczy się fair. O ile mi wiadomo strukturaliści polscy zawsze grali fair i chwala im za to”. Por. A. Szahaj, *Awangarda krakowska*, „Teksty Drugie” 2007/3, s. 95, przyp. 3.

Z Andrzejem Szahajem wielorako niepodobna równać mi się, a jednak zauważę, że w SWM po prostu nie wczytał się, tzn. nie dostrzegł ani eksplicytnego, ani tym bardziej implicytnego wartościowania jej Autora.

⁵¹ D. Lewiński, *Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna. O procesach paradygmatyzacji w polskiej nauce o literaturze po 1958 roku*, Kraków 2004.

⁵² M. Głowiński, *Gang strukturalistów*, „Teksty Drugie” 2005, 1–2, s. 83–93.

⁵³ W. Głowala, D. Lewiński, *Do Redakcji „Tekstów Drugich”*, „Teksty Drugie” 2005/4, s. 218–219.

- Marka Graszewicza *Michała Głowińskiego wyobraźnia czytelnicza*⁵⁴ (dalej MGWC).

Wszystkie one posiadają dwoisty status: są bowiem zarazem poniekąd już historyczne (wszak pochodzą sprzed dwudziestu lat) i takimi jeszcze nie są (gdyż stanowią ogniwa coraz silniejszego współcześnie procesu eseizacji wypowiedzi literaturoznawczych⁵⁵). Podawane tutaj jakże liczne cytaty z tych czterech wypowiedzi swe usprawiedliwienie znajdują w powinności wiarygodnego przedstawiania tekstowych „stanów rzeczy”.

Jakież byłby zasadniczy sens powrotu do owej czterogłosowej polemiki? Zawiera się w tym, że strukturalizm – jakkolwiek nie byłby rozumiany i niejako wbrew jego postmodernistycznej dezaktualizacji – pozostaje wciąż żywą materią literaturoznawstwa. Prowadzi swe życie po życiu dlatego, że stanowi kwintesencję badań literatury: najogólniej: nakazywał wyróżniać tekstowe (z czasem również i pozatekstowe⁵⁶) „elementy” oraz sprzężone zwrotnie z nimi „gry” znaczeniami słów, form, gatunków... Również Dominika Lewińskiego badanie strukturalistycznego procesu paradygmatyzacji polskiej teorii literatury przynajmniej w poważnym zakresie okazuje się... właśnie strukturalistyczne.

Cztery tu przedmiotowe wypowiedzi współtworzą swoisty kompleks sprzężeń zwrotnych słów, emocji i wartości. Tegoż węzła gordyjskiego nie sposób rozplątać, można jedynie rozplątywać. Również w tym celu, aby powstrzymywać się przed ponawianiem „założycielskich błędów”, tj. prymarnie popełnionych przez Autora Dominika Lewińskiego, Promotora jego pracy doktorskiej Wojciecha Głowalę, Autorów recenzji wydawniczych Ryszarda Nycza i Bogdana Piętkę (tych wymieniam jedynie w kolejności alfabetycznej), a wtórnie także przez Wydawnictwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.

Istotnym sensem powrócenia do owej czterogłosowej polemiki sprzed lat dwudziestu ma stać się ostrzeżenie, aby nie pogłębiać dna wówczas osiągniętego, kiedy koniec końców ataki osobiste przeważały nad materią merytoryczną. Wydaje się bowiem, że strony nawet żywiołowych konfliktów literaturoznawczych nie powinny zbliżać się do poziomu takiej przecież wręcz ekstremalnej wypowiedzi:

Jeśli podejmuję się [Marek Graszewicz] dyskusji z Głowińskim, to nie w nadziei, że coś zrozumie z książki Lewińskiego – aż tak ambitnie mój zamysł nie sięga (MGWC, s. 220).

⁵⁴ M. Graszewicz, *Michała Głowińskiego wyobraźnia czytelnicza*, „Teksty Drugie” 2005/4, s. 220–224.

⁵⁵ Por. Eseizacja dyskursu naukowego a zwrot retoryczny, „Forum Artis Rhetoricae” 2023/1(71), passim; K. Obremski, *Eseizacja polonistycznego dyskursu literaturoznawczego: „Pałuba” – „Neoromantyzm polski” – „Powieść młodopolska”*, „Forum Artis Rhetoricae” 2024/3–4, s. 91–102.

⁵⁶ Na marginesie: „Jedną z najpoważniejszych przeszkód, z jakimi boryka się rygorystyczna analiza językowa literatury, jest kontekst. [...] Wnioski z wąsko pojmowanej analizy strukturalistycznej na ogół okazują się mało użyteczne dla literaturoznawców”. P. Stockwel, *Poetyka kognitywna. Wprowadzenie*, Kraków 2006, s. 129.

To już dyskwalifikacja czy też wyzerowanie adwersarza. Tym samym dno stało się 'denniejse'.

Startowy punkt tytułowej problematyki – *sprzężenia zwrotne słów, emocji i wartości* – stanowi książka Dominika Lewińskiego *Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna*. Aby nie pograżać się w może nawet bezkresnych relacjach intertekstualnych, poniechajmy poświęcenia szerszej uwagi monografii Wojciecha Głowali *Młodopolska wyobraźnia metateoretyczna*. W SWM znajduję tylko to wyjaśnienie:

W polonistyce założeniami ogólnymi o charakterze zbliżonym do konstruktywistycznych kierował się Wojciech Głowala w książce *Młodopolska wyobraźnia metakrytyczna*, do której niniejsza praca nawiązuje i nie tylko tytułem, ale też sposobami stawiania i rozwiązywania zagadnień szczegółowych (SWM, s. 14)⁵⁷.

Słowa „założenia ogólne o charakterze zbliżonym do konstruktywistycznych” wyjaśniają... niewiele. Trudno oprzeć się wątpliwości, czy przyjęte tu (tzn. w tej publikacji) wojenne słownictwo – „Atak poboczami”, „Obrona przez atak” i „Totalna wojna okopowa” – stanowi trafną werbalizację działań stron konfliktu o *Strukturalistyczną wyobraźnię metateoretyczną*. Za twierdzącą odpowiedzią przemawia to, że w literaturoznawstwie po 1958 r. trudno wskazać konflikt o podobnej wrogości stron.

PIĘĆ ZDZIWIENI NEUTRALNEGO CZYTELNIKA *STRUKTURALISTYCZNEJ WYOBRAŹNI METATEORETYCZNEJ*

Ten neutralny czytelnik to – nie ukrywam – podpisany pod tą publikacją samozwańczy „superrecenzent”, który wskaże stronom konfliktu cztery ważne zagadnienia, które nie zostały przez nie dostrzeżone, a powinny. Zarazem rzuciły niemały cień tak na Autora owej książki i Promotora jego pracy doktorskiej, jak też na obydwu jej Recenzentów (ich współodpowiedzialność za błędy zawarte w SWM nie powinna być skrywana), koniec końców również na TAIWPN Universitas.

Pierwsze zdziwienie. W moim przekonaniu zasadnicze kryterium oceny każdej wypowiedzi literaturoznawczej to adekwatność tytułu i tego, co zostało nim opatrzone. Tymczasem przecież najważniejsze słowo tytułu – *Strukturalistyczna wyobraźnia metateoretyczna* – wprowadza w błąd. Materią uwagi Dominika Lewińskiego nie stały się bowiem wyobrażenia, lecz 1. twórczość naukowa czworga pracowników IBL PAN (dokonania – udokumentowane licznymi i przecież nie przyczynkarskimi publikacjami), 2. postawy

⁵⁷ W inspirującej Dominika Lewińskiego monografii czytam: „Wobec tych [tu wcześniej przedstawionych] tez funkcjonuje i tytuł rozprawy, w którym jest także słowo »wyobraźnia«, co ma w moich [Wojciecha Głowali – K.O.] intencjach – i chyba w zgodzie z obyczajem przyjętym dla poetyki tytułów – metaforycznie sprowadzić rozpoznanie metakrytyki z poziomu rygorystycznie sformalizowanego myślenia na poziom myślenia perswazyjnego”. W. Głowala, *Młodopolska wyobraźnia metakrytyczna*, Wrocław 1985, s. 5.

i działania. Jakkolwiek by jedno i drugie nie oceniać, to przecież materialnej faktyczności odmówić im niepodobna. Toteż w moim przekonaniu trafniejszym słowem tytułu byłaby „świadomość”. Mniejsza o inne alternatywne propozycje, najważniejsze bowiem wydaje się to, że w SWM niewiele pozytywnego zostało wskazane (bodaj wyłącznie witalizm strukturalistycznego paradygmatu), natomiast dominuje to, co negatywne i dlatego niejako siłą rzeczy naganne. Począwszy od skrywanych oraz niecnym intencji czworga Autorów *Słownika terminów literackich* (dalej STL), aż po osłabienie tego, co dla strukturalizmu nie było inkluzywne. Powtórzę: tytuł książki i jej zawartość nie są adekwatne, więc tym obciążona literaturoznawcza propozycja wydawnicza nie powinna otrzymać recenzenckich akceptacji. Zarówno nauka o literaturze, jak i jedynie wiedza o niej wszystkich praw literatury pięknej nie mają – podstawowa dyscyplina myślenia / pisania obowiązuje.

Drugie zdziwienie. Również podtytuł – *O procesach paradygmatyzacji w polskiej nauce o literaturze po 1958 roku* – wywołuje wątpliwości. Pierwsza, słabsza, jest związana z tym, że może trafniejsza byłaby liczba pojedyncza: proces? Druga wątpliwość, mocniejsza, ma swą podstawę w rzeczowniku „paradygmatyzacja”. Jego znaczenie wydaje się oczywiste, ale zasadnie zostało najogólniej przedstawione: strukturalizm polski „wprowadził do polskiego literaturoznawstwa paradygmat opisywany jako normatywny konglomerat wiedzy, obyczaju, relacji kulturowych [...]” (SWM, s. 8). A jednak trudno mi oprzeć się wrażeniu, że ów rzeczownik „paradygmatyzacja” to... eufemizm. Ponieważ trafniejszy byłby tytuł ‘pacyfikacyjna paradygmatyzacja’: czworo pracowników IBL PAN zdominowało polską teorię literatury, zepchnąwszy na jej pobocza wszystkich nie-strukturalistów. Rzecz dyskusyjna zawiera się w sprzężeniu zwrotnym słów, emocji i waloryzacji etycznej – one współtworzą gry, które w zróżnicowanych zakresach wydają się nieuniknione dla wszystkich, którzy w ogóle otworzą usta bądź cokolwiek napiszą.

Trzecie zdziwienie. Nie rozumiem, dlaczego SWM uzyskała pozytywne recenzje wydawnicze Ryszarda Nycza oraz Bogdana Pięczki i niejako tym samym została wydana przez wszak prestiżowe wydawnictwo, tj. przez Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas. Główna przyczyna tegoż zdziwienia to pierwszy rozdział książki: *Koncepcja konstruktywistyczno-systemowa*. Nie jestem w stanie – przyznaję – wskazać na dwudziestu stronach tegoż rozdziału jakiegokolwiek błędu rzeczowego, a jednak ów rozdział – w moim przekonaniu – dyskwalifikuje książkę. Ponieważ jest przykładem w bardzo poważnym zakresie *czczej* erudycji – co najwyżej znikomo funkcjonalnej w kolejnych siedmiu rozdziałach. A więc właściwie zbędnej, gdyż „pokazowej” czy też „popisowej” bądź „akademickiej” (w negatywnych znaczeniach tych przymiotników). Na to, że o merytorycznym związku przyczynowo-skutkowym między pierwszym a następnymi rozdziałami trudno rzeczowo mówić, po części wskazuje indeks

nazwisk: Umberto Maturana i Francesco Varela poza rozdziałem inicjalnym w ogóle nie pojawiają się, zaś Michael Fleischer zostanie wzmiankowany jedynie na 249 stronie. To potwierdza znikomą funkcjonalność rozdziału poświęconego teorii systemów.

Czwarte zdziwienie. Przeczytawszy słowa, „Literaturoznawstwo nie jest w rozumieniu teoriopoznawczym czy teorionaukowym dziedziną nauki” (SWM, s. 8), dalej przeczytam: „Używam [Dominik Lewiński] pojęć »literaturoznawstwo«, »nauka o literaturze« i »wiedza o literaturze« »zamiennie»” (SWM, s. 159, przyp. 10; podkr. wł. – K.O.). Trudno mi zaakceptować to, że materia fundamentalna dla teorii literatury, a szczególnie dla metodologii badań literackich, została potraktowana jedynie marginalnie (jednoprzypisowo). Tym bardziej że w Marka Graszewicza *Michała Głowińskiego wyobraźni czytelniczej* znajdziemy te słowa: „[...] literaturoznawstwo nie jest nauką. Co wie Głowiński, Lewiński i Głowała” (MGWC, s. 221). Tego problemu naukowego statusu literaturoznawstwa niepodobna lekceważyć, a jednak w SWM ma on swoje miejsce wyłącznie gdzieś na poboczu: w przypisie będącym jednym krótkim zdaniem.

Zważywszy na te moje cztery zdziwienia SWM w takiej postaci, w jakiej została wydana drukiem, uważam, że powinna otrzymać jedynie warunkowe aprobaty Recenzentów, wskazujących na konieczność wprowadzenia zasadniczych poprawek.

„ATAK POBOCZAMI”: STRUKTURALISTYCZNA WYOBRAŹNIA METATEORETYCZNA

„Poboczami”? Tak. Jeszcze nie „na całym froncie”, tzn. bez dopowiedzenia (dopisania) tego, co zostało powiedziane (napisane). Przy tym pierwsze trzy akapity wstępnego rozdziału SWM mogą zwieść czytelniczą społeczność. Ponieważ niemal z pewnością brzmią pochwalnie:

Między pozytywistycznym genetyzmem a postmodernizmem można w dziejach polskiej wiedzy o literaturze umieścić fenomen tzw. polskiego strukturalizmu. Ale te ramowe pojęcia bardzo trudno jest zdefiniować. Sam środek zresztą także. Wszystkie wymienione zjawiska mogą być określane jako paradygmaty, niezależnie od wpisanej w rozumienie postmodernizmu otwartości.

Może mniej kłopotliwe będzie wytłumaczenie, skąd zainteresowanie właśnie strukturalizmem?

Uważam [Dominik Lewiński], że „polski strukturalizm” był najlepszą rzeczą, jaka przytrafiła się polskiemu literaturoznawstwu w jego całkiem burzliwych dziejach. Najlepszą, zarówno jako pewna propozycja poznawcza, jak i jedyny w swoim rodzaju fenomen kultury (SWM, s. 7).

Ta inicjalna pochwała na pozostałych stronach książki zostanie zneutralizowana deprecjacją lekko bądź w ogóle nieskrywaną, wszak nawet takie słowa, jak „charyzmatyczność” i „charyzma” (SWM, s. 69) czy „gesty charyzmatyczne” (SWM, s. 242) bądź „transakcja udzielania charyzmy” (SWM, s. 242) mogą zabrzmieć... ironicznie. Znamienne brzmi to twierdzenie: „Podejrzewać zasadnie można, że w ramach kalkulacji podjętych przez wspomnianą grupę młodych strukturalistów mieściła się chęć ustanowienia paradygmatu literaturoznawczego, w którym odgrywaliby rolę decydującą” (SWM, s. 69; podkr. wł. – K. O.). Czyli: nie dość, że skrywający swe nieczne intencje oraz wyrachowanie, to jeszcze z apetytem na dominację! Pytanie bez odpowiedzi: dlaczego w okresie powstawania SWM jej Autor owych przezeń inkryminowanych osób nie zapytał o ich dawne zamiary? Mogłoby okazać się, że nie kierowały się egocentrycznymi przesłankami...

Dominik Lewiński spojrzał na teksty sygnowane nazwiskami autorów STL „od góry”, tzn. jako przedstawiciel świata akademickiej polonistyki. To oczywiste, ale... niepodobna abstrahować od zróżnicowania poziomów literaturoznawczych kompetencji czytelniczej społeczności owej publikacji. Jej Autorom przyszło zmierzyć się ze swoistą kwadraturą koła: wypowiadać się z wyższego poziomu kompetencji niż „potoczny” poziom czytelniczej społeczności („potoczność” to termin Dominika Lewińskiego), ale jeszcze dla niej zrozumiale bądź przynajmniej na poziomie dla niej osiągalnym. A więc nie zgrzeszyć przeciwko swoim statusom pracowników IBL PAN i zarazem pozostawać w granicach dostępności dla tych, którzy byli tylko umiarkowanie wprowadzeni w podejmowane zagadnienia⁵⁸.

Przypisywanie czworgu pracownikom IBL PAN niecných działań, postaw i emocji przez Dominika Lewińskiego nie było bynajmniej skrywane: „działalność socjotechniczna” (SWM, s. 54), „osaczanie rozmaitych terenów” (SWM, s. 80), „triumfalizm” (SWM, s. 82, 126, 206), „koniunkturalna w pewnej mierze manifestacja witalności i triumfalizmu [strukturalistycznej] doktryny” (SWM, s. 99). Nawet pycha obciążała sumienia? Jeśli dobrymi chęciami piekło jest brukowane, to przecież zarazem powinno być przyjmowane domniemanie niewinności. Tymczasem ta przez Dominika Lewińskiego wielorako została zakwestionowana. Problemem nie jest bynajmniej to, że w polskim literaturoznawstwie w okolicach 1958 r. rozpoczęły się „walki o tron” opustoszały po „detronizacji” marksizmu. Rzecz zawiera się nie tyle w rywalizacji czworga pracowników IBL z nie-strukturalistyczną resztą polonistycznego świata, ile w trybie prowadzenia owej walki. *Per fas et nefas*⁵⁹?

⁵⁸ [Tu pojawia się miejsce na akcent osobisty: dorzeczne wspomnienie z pierwszej klasy liceum ogólnokształcącego w pewnym powiatowym mieście Pomorza Nadwiślańskiego. Otóż mój ówczesny (koniec lat 60. poprzedniego stulecia) klasowy kolega, a później poseł Eugeniusz Kłopotek, swe wypracowanie zakończył twierdzeniem „Idealy Mikołaja Reja zrealizowała Polska Ludowa”. Co usłyszawszy, polonistka zawołała „Piątka!”].

⁵⁹ Cóż poczynić na przykład z tym, że: „I ilekroć Profesor [Julian Krzyżanowski] zabierał głos w dyskusji na posiedzeniach naukowych, przez zebranych przechodził dreszcz: komu się teraz dostanie. I jeśli wypowiedź

W SWM znajdziemy też przynajmniej dwa oskarżenia najcięższe. Pierwsze: „Sam fakt uogólnienia szeregu bytów [tj. rodziny conceptów zgrupowanych w haśle „Metody genetyczne”] w jeden zbiór ułatwiać miał rozprawę – m o m e n - t a m i p a s z k w i l a n c k ą – z negatywnie ocenianymi zjawiskami” (SWM, s. 104; podkr. wł. – K.O.). Owe „momenty paszkwilanckie” pozostały niedopowiedziane i tym samym pozostaną czczym oskarżeniem. Niepodobna bowiem przyjąć jako uzasadnienie tak poważnego zarzutu twierdzenia, że

[„Metody genetyczne”] są to jedyne w STL „metody w nauce o literaturze”, w odróżnieniu od używanych w innych przypadkach, szacowniejszych „kierunków” (SWM, s. 104–105).

Przeciwstawienie metody *contra* kierunki jako podstawa oskarżenia o „momenty paszkwilanckie” ma niską wartość dowodową, jako że Autorzy STL owego zróżnicowania nie zwerbalizowali, a zarazem można np. przyjmować, że metody nie są tak otwarte jak kierunki (te pierwsze byłyby skażone jakimś *quasi*-dogmatyzmem?).

Drugie oskarżenie, najcięższe, zawiera się w tym passusie:

Jak można się domyślać, przedstawienie subkulturowej [tzn. strukturalistycznej] normy jako obowiązującej w całym obszarze wiedzy o literaturze odbyło się z p r e m e d y t a c j ą, wykluczając z grona „badaczy” uczonych o odmiennych orientacjach [niż lingwistyczna] (SWM, s. 121).

Uderza kontrast między słabym statusem modalnym oskarżenia („Jak można się domyślać”) a ogromną siłą potępienia („premedytacja”, czyli zimne wyrachowanie). Daremnie szukam uzasadnienia takiego przeciwieństwa. Zamiast jakiegokolwiek dowodzenia tak bardzo występnej postawy znajduję co najwyżej osobiste przekonanie Dominika Lewińskiego (zaakceptowane przez Wojciecha Głowalę, Ryszarda Nycza i Bogdana Pięczkę).

Nawet jeśli faktycznie czworo warszawskich pracowników IBL PAN ‘sparydygmatazowało’ polską teorię literatury, to przecież zwyciężali wieloraką siłą miękkich argumentów (publikacje, konferencje, z jednymi i drugimi sprzężone kontakty zarazem naukowe i osobiste), nie zaś argumentem twardej siły nadwiślański marksizm literaturoznawców). Kto i co hamował ekspansję konkurencyjnych dla strukturalizmu metod i/lub kierunków? One były przez niego tłumione ‘od zewnątrz’ czy po prostu pozostawały słabsze swą ‘wewnętrzną’ słabością? Tu zamiast alternatywy trafniejsza byłaby koniunkcja?

W SWM znajduję te słowa: „grupa przywódcza młodych strukturalistów warszawskich” (SWM, s. 75), „grupa przywódcza, do której – w jakiś sposób

zaczynała się od zwrotu: „taki to i taki, skądinąd mój dobry przyjaciel” lub „ten i ten, wyznać muszę – mój uczeń” – wiadomo było, że nastąpi nieumiejętna żadnymi względami c h ł o s t a. M. Grabowska, *Warszawski żywot profesora Juliana Krzyżanowskiego*, w: *Ignis ardens. Julian Krzyżanowski. Człowiek i uczone. W stulecie urodzin*, red. M. Bokszczanin, Warszawa 1993, s. 24; [podkr. wł. – K.O.].

umownie – zaliczę [Dominik Lewiński] Janusza Sławińskiego, Michała Głowińskiego, Aleksandrę Okopień-Sławińską i Teresę Kostkiewiczową” (SWM, s. 76), „grupa przywódcza młodych strukturalistów warszawskich” (SWM, s. 77), „grupa ibłowska” (SWM, 103), „grupa przywódcza strukturalistów” (SWM, s. 264, 272). Zdawałoby się, że słowo „grupa” pozostaje neutralne etycznie. Jednak nie musi tak brzmieć dla tych wszystkich osób, które pamiętają aferę Lwa Rywina i jego znamienne słowa „grupa trzymająca władzę” (wypowiedziane w rozmowie z Adamem Michnikiem w połowie 2002 r., a ujawnione w następnym). Owa grupa to wszak przestępcza organizacja (w 2004 r. Lew Rywin został skazany za pośrednictwo w płatnej protekcji). Tak złożyło ‘się’, że czołowe postacie „najlepszej rzeczy, jaka przytrafiła się polskiemu literaturoznawstwu” mogły poczuć się dotknięte czy też nawet oburzone określeniem „grupa”. Dlatego trudno dziwić się Michałowi Głowińskiemu...

„OBRONA PRZECZ ATAK”: GANG STRUKTURALISTÓW

Autora SWM i Autora GS zasadniczo różni to, że pierwszy zaatakował przeciwnika swą krytykę, na ogół owijając w bawełnę, a drugi bez owijania w cokolwiek. Odpowiedzią na krytykę Dominika Lewińskiego w zasadzie immanentną stała się Michała Głowińskiego krytyka bez niedopowiedzeń sformułowana. „Atak pobożnymi” sprowokował „Obronę przez atak” (z wręcz artyleryjską nawałą).

W tekście pisanym ironię znacząco trudniej dostrzec niż w mówionym, ponieważ niepodobna wsłuchiwać się w brzmienie głosu, także postawa ciała czy gestykulacja pozostają niewidoczne i dlatego jakby nieme. Kim dla Michała Głowińskiego był Dominik Lewiński? „Ów uczony doktor” (GS, s. 83), „tak wielu rzeczy nieświadomy autor” (GS, s. 88), „młody uczony” (GS, s. 90), „pracowity i ambitny, a także zapewne zdolny młody pracownik naukowy” (GS, 93). „Ów uczony doktor” – to brzmiało czy też tylko mogło zabrzmieć niczym kpina, ponieważ oczywista dla wszystkich, którzy mają nawet jedynie elementarne pojęcie o wciąż hierarchicznym porządku akademickiego świata między Odrą a Bugiem (średniowieczne uniwersytety z ich wysokim statusem doktorów sytuują się poza współczesnymi horyzontami świata polskiej nauki – jedynie szczątkowa pamięć zostaje zachowana w doktoratach *honoris causa*). Trudno oprzeć się wątpliwości: czy postać wszak zasiadająca na literaturoznawczym Olimpie (tj. Autor GS) powinna deprecjonować kogoś, kto na ów Olimp dopiero się wspina (tj. Autora SWM)? Powstała taka sytuacja, w której siła instytucjonalnego autorytetu zastąpiła autorytet naukowej siły? Jeśli tak, to jedynie do czasu. Ponieważ wkrótce „Teksty Drugie” opublikowały Wojciecha Głowali i Dominika Lewińskiego *Do Redakcji „Tekstów Drugich”* oraz Marka Graszewicza *Michała Głowińskiego wyobrażenia czytelnicza*. Teraz czytelnicy stali się, czy też przynajmniej mogli stawiać się sędziami konfliktu, być może wręcz żenującego, gdyż również osobistego i to na poziomie słownej bijatyki.

Bezdiskusyjnie: wyrywanie słów z ich kontekstu czy też z kontekstów jest naganne. Dlatego powtórzę tę sekwencję określeń: „Ów uczony doktor” (83), „tak wielu rzeczy nieświadomy autor” (s. 88), „młody uczony” (s. 90), „pracowity i ambitny, a także zapewne zdolny młody pracownik naukowy” (93). Tylko pierwsze z owych określeń zabrzmiało czy też może zabrzmieć kpiąco, wszak czytelnicza społeczność GS pozostawała zróżnicowana i trudno wykluczyć, że czymś ważnym przynajmniej dla części niej były podziały „etatowe” (i niejako siłą rzeczy po części również pokoleniowe) bądź instytucjonalne (IBL PAN *contra* akademickie polonistyki) czy regionalne (stolica – nie-stołeczna Polska). Natomiast trzy dalsze określenia Autora SWM pobrzmiewają czy też mogą pobrzmiewać... jakąś sympatią. Może nawet postawą znaną z teologii sakramentu spowiedzi: potępienie grzechu w połączeniu z ludzką (humanitarną) postawą wobec grzesznika?

Czytam: „autor [Dominik Lewiński] zaczerpnął wszakże koncepty i narzędzia z socjologii grup politycznych i – przede wszystkim – z socjologii grup przestępczych” (GS, s. 84). Tu Michał Głowiński wykorzystał ten chwyt erystyczny, jakim jest ‘wyostrzenie’ twierdzenia adwersarza, aby stały się jego ‘słabizną’. Ponieważ autor SWM jakichkolwiek przestępstw w dosłownym znaczeniu tego rzeczownika nikomu nie przypisał. W znaczeniu przenośnym? – ono w swej niedookreśloności siłą rzeczy będzie sporne.

Pominięcie milczeniem przez Michała Głowińskiego Autorów recenzji wydawniczych (GS, s. 92) było dyplomatycznym unikiem bądź nawet aktem tchórzstwa. Tu nie należy mówić jedynie o przeoczeniu czy krótkowidztwie, lecz wręcz o pozorowanej ślepcie. Przecież nie tylko Promotor – co bez niedopowiedzeń zwerbalizował Michał Głowiński – lecz również Recenzenci pozwolili Doktorantowi na „pisanie podszytych emocjami kłamstw, a także na pseudonaukowy bełkot” (GS, s. 93). Takie słowa to dyskwalifikacja Autora, Promotora pracy doktorskiej i – niejako w pakiecie – obydwu Autorów recenzji wydawniczych: Ryszarda Nycza i Bogdana Pięckzi (tu kolejność jedynie alfabetyczna). Cóż powstrzymało Michała Głowińskiego przed pełnym (tzn. imiennym) wskazaniem osób stojących za przezeń inkryminowaną książką? Nie ukrywam tego aforizmu: „Najniebezpieczniejsze kłamstwa to prawdy nieco zniekształcone” (Georg Christoph Lichtenberg).

TAiWPN Universitas to wydawnictwo doświadczone, w moim przekonaniu wręcz prestiżowe, toteż trudno mi uwierzyć, że Autor SWM zignorował krytyczne uwagi Recenzentów, a Wydawnictwo tego po prostu nie dostrzegło i dlatego przeszło do porządku nad tym, co nie zostało poprawione. Dopiero upublicznienie obydwu recenzji wydawniczych pozwoliłoby w pełni ocenić współodpowiedzialność ich Autorów za „pisanie podszytych emocjami kłamstw” oraz za „pseudonaukowy bełkot”. Innymi słowy: recenzenckie „*imprimatur*”, nawet jedynie warunkowe, stanowi istotny problem kontekstu książki Dominika Lewińskiego i wyłącznie poznanie treści owych recenzji wydawniczych pozwoliłoby ocenić ich Autorów

w trybie rzeczowym i wyważonym, a nie jedynie domniemanym. Ostatecznie również Recenzenci nie powinni pozostawać postaciami nietykalnymi, szczególnie w kontekście „bezwartościowej książki” (GS, s. 93).

Tymczasem jedno wydaje się bezdyskusyjne: Michał Głowiński nazwisk Recenzentów nie mógł nie dostrzec, wszak im – Ryszardowi Nyczowi oraz Bogdanowi Piętcze – Dominik Lewiński imiennie podziękował za „wnikliwą i inspirującą lekturę mojej pracy” (SWM, s. 11). Cokolwiek by nie było w owych recenzjach wydawniczych, Ryszard Nycz pozostał niemy [Bogdan Piętcza zmarł 3.09.2004 (poniechajmy śledzenia korelacji między procesem wydawniczym a końcowym okresem jego życia)]. Recenzent miał prawo do zachowania milczenia, natomiast – wbrew swej przecież współodpowiedzialnej roli – nie powinien zostać pominięty milczeniem przez oburzonego Michała Głowińskiego. To obciąża Autora GS i jego postawę czyni *d w u z n a c z n ą*.

Poniekąd postawiony pod murem książką SWM Autor GS zareagował postawą „gwałt niech się (jeszcze mocniejszym) gwałtem odciska”. Odpowiedział (nie do końca świętym, wszak przemilczał współodpowiedzialność Recenzentów) oburzeniem. Temu ostatniemu trudno się dziwić. To nie kwestia pokory czy pychy, lecz jedynie asertywności? Prawa do niej nie należy komukolwiek odmawiać.

Najkrótza odpowiedź na pytanie o to, jak jest napisany GS, brzmi: po części podobnie jak SWM. To znaczy: skrajnie krytycznie, ale bez porównania silniej emocjonalnie (przez analogię do rozróżnienia Janusza Sławińskiego napiszę: immanentny „zimny” atak Dominika Lewińskiego *contra* sformułowany „gorący” kontratak Michała Głowińskiego). Zostało odpłacone pięknym za nadobne. Wyłącznie do czasu, ponieważ w „Tekstach Drugich” pojawia się odpowiedzi Promotora, Doktoranta i (dla Michała Głowińskiego „tajemniczego doradcy”) Marka Graszewicza.

„TOTALNA WOJNA OKOPOWA”: DO REDAKCJI „TEKSTÓW DRUGICH” I MICHAŁA GŁOWIŃSKIEGO WYOBRAŹNIA CZYTELNICZA

„Totalna”, ponieważ bez zahamowań, ale w granicach konwencji obyczajowej czy może już tylko na jej pograniczu. Tzn. ataki osobiste, w SWM jeszcze niedopowiedziane, w GS zostały zwerbalizowane już pełną salwą, a w listach do redakcji „Tekstów Drugich” stały się materią może nawet przeważającą nad problematyką merytoryczną (dokładne wyważenie jednej i drugiej wydaje się niemożliwe). W kontekście siły zwerbalizowanych przez strony oskarżeń niepodobna oczekiwać czegoś w rodzaju porozumienia. Tym bardziej że została użyta swoista broń masowego rażenia:

wiem [Marek Graszewicz] skądinąd, iż Dominik Lewiński jest w posiadaniu korespondencji od wszystkich autorytetów polskiej wiedzy o literaturze (nie jestem upoważniony do wymieniania nazwisk), którzy ją przeczytali, zrozumieli, a wielu z nich pospieszyło

z zapewnieniami, że to świetna książka. Ufam też, że niektórzy przynajmniej z nich zechcą zabrać głos publicznie (MGWC, s. 222; podkr. wł. – K.O.).

Twierdzenie zawarte w pierwszym spośród zacytowanych tu zdań niejako siłą rzeczy jest nieweryfikowalne (tajemnica korespondencji nienaruszalna) i zarazem... anachroniczne: niektóre autorytety mogą pozostawać przynajmniej dyskusyjne (sama objętość literaturoznawczych publikacji nie rozstrzyga o ich poznawczej wartości – powstawały i wciąż zdarzają się takie, które dowodzą, że literaturoznawstwo może być jedynie umiejętnością skrywanego przepisywania badanych tekstów i/lub stanu badań⁶⁰). Co więcej, trudno powstrzymać się przed zapytaniem Marka Graszewicza o przyjęte przezeń kryterium/kryteria orzekania o tym, kto jest autorytetem, a kto nie jest? Autorzy STL autorytetami nie byłiby? [Tu znamienity znak ostrzegawczy: dla teorii retorycznej Arystoteles stał się kimś ważnym dopiero w XX stuleciu!]

„Totalna wojna okopowa” stała się taką z powodu i wręcz brutalnych ataków osobistych, i za sprawą przywołania argumentu „wszystkie autorytety polskiej wiedzy o literaturze”. W tej walce nie brano jeńców:

Autor recenzji [wydawniczej – Ryszard Nycz], o której powiedzieć, że była tylko pozytywna, to nie powiedzieć nic. Nieobecność tej postaci w aktach gniewu Michała Głowińskiego doprawdy jest zastanawiająca (MGWC, s. 224).

Zapewnienie Ryszarda Nycza, że „Tak więc całkowicie obce są mu [jako Redaktorowi „Tekstów Drugich”] pokusy »elastyczności moralno-poznawczej« (cokolwiek miałyby to oznaczać)” i nie musi zabrznieć przekonywająco, gdyż był on napisał pozytywną recenzję pracy doktorskiej Dominika Lewińskiego, a kiedy przeczytał GS, wówczas... nabrał wody w usta. Redaktor „Tekstów Drugich” wyrzekł się tego, co napisał jako Recenzent? A przecież „totalna wojna okopowa” zachowaniu neutralności nie sprzyjała...

ZROZUMIEĆ ADWERSARZY: WARTOŚCI EKSPLICYTNE ORAZ WARTOŚCI IMPLICYTNE

Jakiegokolwiek nie byłyby relacje między głównymi postaciami konfliktu wokół SWM, z pewnością nie należy redukować owych stosunków do materii jedynie osobistych emocji. To znaczy: problem dwojakiego statusu słów (w zróżnicowanych proporcjach znaki zarazem wyrażają rzeczy, jak też poniekąd stwarzają je) pozostaje bowiem zasadniczy nie tylko dla polskich literaturoznawców

⁶⁰ [Kiedy jeszcze na początku lat 90. podczas pewnej konferencji teoretycznoliterackiej wystąpiłem z tekstem poniekąd zwodniczo zatytułowanym *O intertekstualności badań historycznoliterackich* (mówiłem właśnie o sztuce skrywanego przepisywania badanych tekstów i/lub stanu badań), audytorium zareagowało wrogą ciszą. Tę przerwął głośnym klaskaniem osamotniony Profesor Erazm Kuźma. Oburzeni moim wystąpieniem redaktorzy pokonferencyjnej książki karnie wykluczyli mnie spośród jej współautorów i wyrazili gotowość opublikowania go w miejscu „zastępczym”.]

(czy jedynie teoretyków literatury), lecz nawet dla całej ludzkiej komunikacji. Ostatecznie stworzenie języka wolnego od wartościowań (*Wertfreiheit*) okazało się wyzwaniem jedynie teoretycznym⁶¹. Zarazem: „Istotne jest rozróżnienie wartościowań eksplicytnych i implicytnych, jawnych i ukrytych”⁶². To powinność bezdyskusyjna.

Odległym kulturowo, lecz dorzecznym przybliżeniem ogólnego problemu stanowionego wartościowaniem może być ten fragment *Retoryki* Arystotelesa:

Zarówno w wypadku pochwały, jak i nagany należy przyjąć za identyczne z istniejącymi cechami te, które są im pokrewne i np. podejrzliwego nazwać „zimnym” i „intrygantem”, prostolinijnego „uczciwym”, niedrażliwego – „uprzejmym” i podobnie w każdym przypadku wśród cech pokrewnych wybierać najbardziej pochlebną i np. człowieka gniewliwego i niezrównoważonego nazwać szczerem, zarozumiałego – dostojnym i czcigodnym. A również cechy posiadane w nadmiarze przedstawiać jako cnoty i np. człowieka zuchwałego przedstawić jako mężnego, a rozrzutnika jako hojnego. Tak bowiem myśli większość ludzi, a jednocześnie może to prowadzić do błędnych wniosków na podstawie przyczyny: bo jeśli ktoś bez powodu naraża się na niebezpieczeństwo, twierdzą, że tym bardziej narazi się na nie w szlachetnej sprawie, lub jeśli jest szczodry dla ludzi przypadkowych, to takim będzie i dla przyjaciół – a przecież czynienie dobra wszystkim jest nadmiarem cnoty (tj. wadą)⁶³.

Tu oczywiście niepodobna abstrahować od tego, że nawet przekład najprostszego tekstu może być dyskusyjny, a cóż dopiero mówić o wypowiedzi tak mocno zakorzenionej w jej rodzimej kulturze jak *Retoryka* Stagiryty. Zauważmy jednak, że w tym cytacie polskie „wyrazy pokrewne” takimi nie są. To wyrazy bliskoznaczne? Te faktycznie swoimi znaczeniami byłyby aż tak rozciągliwe? W każdym razie widzimy w tu zacytowanym fragmencie *Retoryki*, jak słownictwo może być materią wyborów wręcz arbitralnych.

Zasadnicza różnica między Dominikiem Lewińskim a Michałem Głowińskim wiąże się z tym, że o ile pierwszy raczej nie ujawniał swej złej woli (przypisanie mu jej to już niecne pomówienie go?), drugi zaś postępował wręcz przeciwnie i dlatego z pełną mocą dopowiadał to, co – w jego przekonaniu – przez Autora SWM nie zostało dopowiedziane:

Dla pana Lewińskiego jest to [„zespół autorów, rozpoczynający swoją działalność w młodym wieku w drugiej połowie lat pięćdziesiątych”] przede wszystkim, a jak wynika z niektórych jego autorytatywnych dowodzeń, wyłącznie, grupa interesu. Tak jak grupą interesu jest nie tylko ugrupowanie polityczne, ale także

⁶¹ J. Bartmiński, *Miejsce wartości w językowym obrazie świata*, w: *Język w kręgu wartości. Studia semantyczne*, Lublin 2001, s. 63–64.

⁶² Ibidem, s. 65.

⁶³ Arystoteles, *Retoryka*, w: idem, *Retoryka. Poetyka*, tłum i opr. H. Podbielski, Warszawa 1988, s. 107–108.

związek przestępczy. O warszawskich autorach pisze się tutaj tak, jakby stanowili dobrze zorganizowany gang. Formuła taka wprawdzie nie pada, ale nasuwa się ona podczas lektury nieuchronnie, bo w ten sposób właśnie są oni przedstawiani. Na pierwszym miejscu mamy do czynienia z dobrze zorganizowaną kliką, robi ona to tylko, co jest w jej bezpośrednim interesie. W jej obrębie działa „grupa przywódcza”, a więc swojego rodzaju zespół bossów; składają się na nią cztery osoby, wymienione z imienia i nazwiska – tak zatem przedstawia się strukturalistyczna banda czworga (GS, s. 84; podkr. K.O.).

Zawarty w słowach „banda czworga” ciężar oskarżenia pełnię wymowy uzyskuje dopiero w kontekście Chin z ich rewolucją kulturalną (szacowane liczby ofiar na ogół wahają się od 1 do 2 milionów) i tzw. bandy czworga. Co tutaj ważne: „samo-oskarżenie się” Michała Głowińskiego stanowi szydercze „oskarżenie” Dominika Lewińskiego. Tak konflikt zdawałoby się jedynie splatający badania literackie i marksistowski kontekst Polski realnego socjalizmu otrzymał status najmocniejszy: sporu o etyczne imponderabilia.

Niekiedy rozgraniczenie materii merytorycznej oraz osobistej okaże się czymś doprawdy niemożliwym, jak np. w tych fragmentach:

Wszystko wskazuje na to, że praca [SWM] ma być rozprawą z historii nauki, autor zaczerpnął wszakże koncepty i narzędzia z socjologii grup politycznych i – przede wszystkim – z socjologii grup przestępczych. Doceniam aparat pojęciowy teoretycznej socjologii, wiem jednak, jakie skutki przynosi jego niewłaściwe, momentami wręcz bezrozumne stosowanie (jest ono rażące, tym bardziej że autor nie uwzględnia współczynników społecznych, w jakich funkcjonował polski strukturalizm, a jeśli uwzględnia, to w sposób opaczny) (GS, s. 84).

Chcę [Michał Głowiński] pokazać dwie rzeczy, uwydatnić, jak niewiele wie on [Dominik Lewiński] o czasach, o których pisze, i jak działa zasada bezwzględnie obowiązująca w jego książce: wszystko, co robili jej bohaterowie, ma stać się przedmiotem potępienia, wszystko bowiem wynikało ze złych intencji i było rażącym błędem (GS, s. 87).

Gwoli ścisłości: skuteczności działań czworga strukturalistów Autor SWM nigdy nie zakwestionował. Tym gorzej dla nich?

Tytuł, jaki Michał Głowiński nadał swojej wypowiedzi, przynajmniej dwakroć pobrzmiwa erystyką. Po pierwsze, znacząco poszerzył i to, co napisał Dominik Lewiński, i mocno wyostrzył wymowę SWM. Po drugie, wykorzystał to, że tytułowe słowa *Gang strukturalistów* mogą zabrzmieć komicznie i/lub szyderczo. Otóż przynajmniej części czytelniczey społeczności GS mogły być znane filmy poświęcone perypetiom sympatycznych nieudaczników: *Gang Olsena* (duńska seria filmów produkowanych w latach 1968–1998). Kopenhascy przestępcy wywoływali śmiech, który niejako rykoszetem mógł rozbrajać oskarżenia iblowskiej „bandy czworga”.

W MGWC jedyna materia ściśle merytoryczna to kwestia tytułowych słów książki Dominika Lewińskiego „wyobrażnia metateoretyczna”. Oprócz niej znajduję to, co już znane z wcześniejszych wypowiedzi stron konfliktu: teoretycznoliteracka argumentacja w funkcji amunicji dla polemicznej nawały ogniowej, wymierzonej np. w taki problem, jak historia nauki a socjologia wiedzy. Zараzеm w MGWC znajduję nowy element oskarżenia, jakim jest... zarozumialstwo Autora GS:

ktos, kto nie tylko z powodzeniem uprawiał socjologię literatury, ale dodatkowo uznawał sam siebie (dodajmy: nieco na wyrost) za pioniera tej refleksji w Polsce (MGWC, s. 221).

Przypisanie pychy podważa status każdego człowieka nauki.

Jeśli GS porównać do nawały ogniowej, to listy Wojciecha Głowali, Dominika Lewińskiego i Marka Graszewicza były kontruderzeniem o podobnej sile niszczenia. Słowa, emocje i oceny eksplicytne dalej współtworzyły spłot nierozwiązywalny. Odpowiedzią na atak totalny był kontratak totalny: GS „doskonały jest jako pastisz nowomownych polemik – mógłby ukazać się w Marcu po zmianie niektórych nazwisk i tytułów” (MGWC, s. 218); „A przecież Redaktor Naczelny [„Tekstów Drugich”] chyba pamięta o swoim związku z wprowadzeniem w świat beczeszczanej przez Głowińskiego książki” (MGWC, s. 218). Po takich osobistych uderzeniach teraz już – można przenośnie powiedzieć – kamień na kamieniu nie został ani po Autorze GS, ani po Autorze recenzji wydawniczej Ryszardzie Nycz (powtórzę: Bogdan Pięczka zmarł 3.09.2004 r.). Jakikolwiek porozumienie stało się z najwyższym trudem wyobrażalne. Można optymistycznie mówić jedynie o zawieszeniu walk i o wojnie zwanej zimną.

Wraz z publikacją DRTD i MGWC konflikt wokół SWM stał się trzypoziomowy:

1. Autor SWM o publikacjach i działaniach czworga czołowych polskich strukturalistów.
2. Autor GS o SWM i jej Autorze oraz o Promotorze jego pracy doktorskiej.
3. Wojciech Głowala, Dominik Lewiński i Marek Graszewicz o GS i o jego Autorze.

Nowością w całym konflikcie stało się to, że Autor WCMG obcesowo i przynajmniej poniekąd samobójczo ujawnił: „Mało mnie obchodzi, co o mnie sądzi Michał Głowiński, w dodatku w tak niedobrze skrojonym teście” (MGWC, s. 224). Jako osoba trzecia, w tu przedmiotowy konflikt jakkolwiek osobiście niezaangażowana, napiszę: lekceważenie kogokolwiek nikomu nie przystoi tak w świecie nauki, jak też poza nim. Nawet jeśli nie jest ono czymś niespotykanym⁶⁴.

⁶⁴ Por. Jakub Górski i Benedykt Herbest oraz spór o definicję okresu retorycznego (Kraków 1562). „Najgłupsze i najniezdarniejsze są poglądy Herbestowe, prawdziwe skierniewickie mrzonki bakalarskie, przynoszące wstyd Uniwersytetowi, który pozwala głosić je otwarcie. [...] obryzgawszy mnie swoim trucicielskim piórem, pozbawiłeś się honoru, zrzuciłeś maskę pobożności, wystawiłeś na pokaz tępość umysłu swego i głupotę, zaiste

POZIOM POLEMICZNYCH WYPOWIEDZI CZY „POZIOM”?

Odpowiedź zawiera się w pewnej dezaprobacie, pochodzącej z 1952 r., a więc z czasu ofensywy marksistowskich uczonych metodą *per fas et nefas*. Kazimierz Budzyk (z czasem patron polskich strukturalistów) napisał o Stanisławie Łempickim, że ten:

[...] nie dostrzega często właściwej hierarchii spraw, nie odróżnia przyczyn i skutków. Potrafi wyszukać i ukazać bogactwo i różnorodność zjawisk kulturalnych, nie potrafi ich jednak zinterpretować, trafnie powiązać, ująć w związki przyczynowe, wytyczyć kierunków rozwoju. Źródłem tych niedostatków pracy jest brak jedynej właściwej metody badań historycznych – metody marksistowskiej. Praca Łempickiego jest jeszcze jednym dowodem, że nawet najsumienniejszy i dysponujący największym zasobem erudycji uczony nie może ani wykryć właściwego społecznego sensu wydarzeń, ani uzyskać trafnego syntetycznego obrazu epoki, jeżeli nie stoi na stanowisku materializmu historycznego⁶⁵.

Jaka ocena zawiera się w tych zdaniach? Brzmiały one paradoksalnie: niczym pochwała przewyższona naganą stanowiącą dyskwalifikację. Jednak wyższość przedstawiciela „jedynej właściwej metody badań historycznych – metody marksistowskiej” nie doprowadziła go do ataku osobistego. Szacunek dla adwersarza został zachowany. W kontekście takiego poziomu kultury polemicznej „drugotekstowe” wypowiedzi Michała Głowińskiego, Wojciecha Głowali, Dominika Lewińskiego oraz Marka Graszewicza pozwalają mówić jedynie o „poziomie”.

godne uwagi [...]”. Cyt. za: S. Łempicki, *Turnieje literackie w epoce renesansu*, w: idem, *Renesans i humanizm w Polsce. Materiały do studiów*, wstęp K. Budzyk, Kraków 1952, s. 26.

⁶⁵ K. Budzyk, *Słowo wstępne*, w: S. Łempicki, *Renesans i humanizm w Polsce*, s. VI.

Jakub Z. Lichański⁶⁶

DWIE PUBLIKACJE CZESKIE NA TEMAT MEDIÓW I ICH FILOZOFII, A TAKŻE HIPERTEKSTÓW

Streszczenie: W roku 2021 ukazały się wydane przez Uniwersytet w Ołomuńcu w serii: Kultura – Media – Komunikace – Monographica dwie ważne pozycje: Petry Foretovej oraz Stanislava Hubíka. Są one poświęcone hipertekstom czy, jak pisze autorka, „aspektom tekstów nieliniarnych” oraz szerszej problematyce „filozofii nowych mediów”. Na tle dotychczasowej literatury są to książki ważne i próbujące opisać te dwa zjawiska, których rola we współczesnym świecie jest szalenie istotna. Mają one także, powiedzmy to od razu, znaczenie także dla edukacji, badań w zakresie nauki o języku i literaturze, oraz odgrywają we współczesnej kulturze coraz większą rolę.

Słowa kluczowe: hipertekst, filozofia mediów, nowe media

Two Czech publications on media and their philosophy, as well as hypertexts

Abstract: In 2021, two important works were published by the University of Olomouc in the series: Kultura – Media – Komunikace – Monographica by Petra Foretová and Stanislav Hubík. They are devoted to the issue of hypertexts or, as the author writes, aspects of non-linear texts and the broader issue of the philosophy of new media. Against the background of previous literature, these are important books that try to describe these two phenomena, the role of which in the contemporary world is extremely important. They are also, let's say it right away, important for education, research in the field of language and literature, and play an increasingly important role in contemporary culture.

Keywords: hypertext, media philosophy, new media

W roku 2021 ukazały się wydane przez Uniwersytet w Ołomuńcu w serii: Kultura – Media – Komunikace – Monographica dwie ważne pozycje: Petry Foretovej oraz Stanislava Hubíka⁶⁷. Są one poświęcone hipertekstom czy, jak wspomina autorka, „aspektom tekstów nieliniarnych” oraz szerszej problematyce „filozofii nowych mediów”. Na tle dotychczasowej literatury są to książki ważne i próbujące opisać te dwa zjawiska, których rola we współczesnym świecie jest szalenie istotna. Mają

⁶⁶ Jakub Z. Lichański, professor of humanities in the discipline of literary studies, historian of literature and culture, specialist in rhetoric, ORCID 0000-0002-1943-5069, Full Member of the *SOCIETATIS SCIENTIARUM VARSAVIENSIS*; Extraordinary Member of the *Who is Who Gesellschaft für biographische Forschung*, Editor-in-Chief FORUM ARTIS RHETORICAE e-mail: jakub.z.lichanski@gmail.com; zjlichan@uw.edu.pl.

⁶⁷ P. Foretova, *Labyrintem (teorie) hypertextu. Mediální a textuální aspekty nelineárních textů*, Olomouc 2021; S. Hubík, *Filosofie abecedních médií. Od křemíku do křemíku*, Olomouc 2021.

one także, powiedzmy to od razu, znaczenie także dla edukacji, badań w zakresie nauki o języku i literaturze, oraz odgrywają we współczesnej kulturze coraz większą rolę. Bibliografia, jaką operują autorzy, najlepiej o tym świadczy⁶⁸. Dodam od razu, że książki są opatrzone obszernymi streszczeniami w językach: czeskim, angielskim, niemieckim, francuskim (w książce Foretovej) oraz w tychże językach z dodatkiem hiszpańskiego i rosyjskiego (w pracy Hubíka).

Zacznę od książki Petry Foretovej⁶⁹, bowiem hipertekst jest już dość długo „obecny” w naszej praktyce i w zasadzie postrzegany jest jako „coś oczywistego”. Gdy powstawał w latach 80. XX wieku wywoływał spore dyskusje. Autorka omawia je w części pierwszej swej książki (s. 21–29), aby następnie przejść do opisu „technikaliów” (s. 29–71). W części drugiej *Konceptualizace hypertextu* (s. 73–102) i w części trzeciej *Typy a realizace hypertextů* (s. 105–173) omawia, jak realizowane są różne rodzaje czy raczej sposoby posłużenia się tym narzędziem⁷⁰. Ta część jest, moim zdaniem, szalenie ciekawa, szczególnie tabele na s. 108–118 oraz na s. 122, na której przywołana jest propozycja Umberta Eco analizy węzłów semantycznych w *Finnegans Wake* Jamesa Joyce’a. Wreszcie w części czwartej *Mediální a textuální vlnosti hypertextu* (s. 175–209) przedstawia związki hipertekstów z mediami. Książkę uzupełniają: zakończenie (s. 211–221), wspomniana bibliografia (s. 225–258), indeks nazwisk (s. 259–264), spis tabel i rysunków (s. 265) oraz streszczenia w językach: czeskim, angielskim, niemieckim i francuskim (s. 267–286).

Studium Stanislava Hubíka⁷¹ stawia sobie za cel opisanie filozofii nowych mediów. Autor omawia te kwestie w siedmiu częściach swego studium: *Filosofie a filozofie médií* (s. 19–69), *Prvotní mediologie* (s. 71–105), *První filosofie abecedních médií* (s. 107–135), *Druhá filosofie abecedních médií* (s. 137–180), *Metafyziky abecedy* (s. 181–220), *Eschatologie abecedních médií* (s. 223–277), *Poslední abecední médií* (s. 279–372). Książkę uzupełniają: wstęp (s. 9–16), zakończenie (s. 375–377), wspomniana bibliografia (s. 381–406), indeks nazwisk i pojęć (s. 409–424), spis tabel (s. 425) oraz streszczenia w językach: czeskim, angielskim, niemieckim, francuskim, hiszpańskim i rosyjskim (s. 427–461).

Autor postawił sobie ambitny cel, a mianowicie, jak napisał w streszczeniu do swej książki:

Książka podejmuje filozofię mediów alfabetycznych. Składa się z przeglądu zagadnień leżących u podstaw rozwoju koncepcji filozoficznych mediów, od biblijnej kontrowersji dotyczącej pisma, która sięga czasów Mojżesza, aż po współczesną dyskusję filozoficzną na

⁶⁸ W pracy Foretovej zajmuje ona s. 225–258, a w studium Hubíka mieści się ona na s. 381–406.

⁶⁹ P. Foretova, op. cit.

⁷⁰ Szkoda, że autorka przeoczyła pozycję *Hyperkultur. Zur Fiktion des Computerzeitalters*, Hrsg. M. Klepper, R. Mayer, E.-P. Schneck, Berlin–New York 1996, która wniosłaby wiele interesującego materiału do jej rozważań.

⁷¹ S. Hubík, op. cit.

temat Internetu. Określenie „media alfabetyczne” przywodzi na myśl fakt, że do tej pory nie wyłoniło się żadne inne medium służące do pośredniczenia między ludźmi: podstawą wszystkich współczesnych mediów komunikacji interpersonalnej jest alfabet. ABC jest tak samo ważne dla życia ludzkiego, jak DNA dla życia w ogóle⁷².

Ta, jakże szeroka perspektywa opisowa oraz analityczna, jest szczegółowo przedstawiana oraz argumentowana w kolejnych rozdziałach studium. Podstawowa hipoteza dotycząca roli alfabetu, który uznany zostaje przez autora za swoisty odpowiednik DNA, zostaje, w mojej opinii, w pełni dowiedziona. Studium pokazuje nie tylko zasięg i siłę nowych mediów, co zwraca dodatkowo uwagę na ich znaczenia dla tworzenia jakiejś formy nowej kultury⁷³.

Jak sądzę, studium Stanisława Hubika, to mówiąc kolokwialnie, „kawał solidnej roboty” opisowej i analitycznej. Perspektywa, jaką swej pracy nadał autor – spojrzenie na dzieje filozofii języka i w tej perspektywie próba opisanie mediów, które *ex definitione* muszą poruszać się w obrębie alfabetu, czyli języka – jest szalenie interesująca i pouczająca. Sądzę, że sugestia, że „ABC jest tak samo ważne dla życia ludzkiego, jak DNA dla życia w ogóle”, acz na pozór nieco przesadna, jest poprawnie sformułowana. Co więcej – w pracy została solidnie udokumentowana. Trochę mi zabrakło prac polskich poświęconych podobnemu problemowi, ale w niczym nie umniejsza to wartości studium⁷⁴. Warto może dodać, że dość zaskakującym faktem jest, że jedna z istotnych korporacji, które zajmują się pracami nad tego typu mediami, nosi nazwę Alphabet Inc.⁷⁵

Obie prace są ważne i powinny być szerzej rozpropagowane, bowiem przynoszą wiele ważkich spostrzeżeń, szczególnie gdy spojrzymy na dokument Unii Europejskiej *European Educational Area*⁷⁶. Ponieważ nie ulega wątpliwości, że w edukacji zarówno szkolnej, jak i uniwersyteckiej narzędzia AI będą odgrywać coraz większą rolę, rozważenia obu autorów nabierają wielkiej wartości. Sądzę, że powinny zostać upowszechnione choćby poprzez tłumaczenia, bowiem

⁷² S. Hubik, op. cit., s. 433. Ta zwięzła charakterystyka studium jest szerzej uzasadniona we wstępie, por. ibidem, s. 9–16 i w całej rozprawie.

⁷³ Problemy te pojawiły się w takich studiach, jak m.in. *The Cybercultures Reader*, eds. D. Bell, B. M. Kennedy, London 2000; D. de Kerckhove, *Inteligencja otwarta. Narodziny społeczeństwa sieciowego*, wstęp W. Rowland, tł. A. Hildebrandt, R. Glegoła, Warszawa–Toronto 2001; D. de Kerckhove, *Powłoka kultury. Odkrywanie nowej elektronicznej rzeczywistości*, wprowadzenie Ch. Dewdney, tł. W. Sikorski, P. Nowakowski, Warszawa–Toronto 1996. T. Leaver, *Artificial Culture: Identity, Technology, and Bodies*, London 2015; L. Manovich, *The Practice of Everyday (Media) Life: From Mass Consumption to Mass Cultural Production?*, „Critical Inquiry” 2009, 35, p. 319–331; D. Ruskhoff, *Cyberia: Life in the Trenches of Hyperspace*, San Francisco 1994.

⁷⁴ Mam na myśli takie prace, jak m.in. A. Perzyńska, *Literackie życie Facebooka*, „Forum Artis Rhetoricae” 2017, 48, nr 1, s. 18–29; eadem, *Literacka i paraliteracka twórczość w Internecie (na polskich i obcojęzycznych przykładach z lat 2001–2017)*, „Forum Artis Rhetoricae” 2020, 60 (1), s. 84–130. Także S. D. Kotuła, *Komunikacja bibliologiczna wobec World Wide Web*, Lublin 2013 czy prace Stanisława Lema, takie jak choćby *Summa Technologiae*, Kraków 1964 czy oba wydania *Filozofii przypadku*, Kraków 1968 (wyd. 2, Kraków 1975, wyd. 3, Kraków 1988).

⁷⁵ Por. https://en.wikipedia.org/wiki/Alphabet_Inc., [dostęp: 26.06.2025].

⁷⁶ Por. <https://education.ec.europa.eu/pl/about-eea/the-eea-explained>, [dostęp: 11.03.2024].

przedstawione w nich opisy i analizy uświadomiłyby wagę poruszanych kwestii. Pomogłyby też w ukształtowaniu nowoczesnych programów nauczania wykorzystujących opisywane narzędzia⁷⁷.

Literatura

- The Cybercultures Reader*, eds. D. Bell, B. M. Kennedy, London 2000 [wyd. 2, 2007].
- Hyperkultur. Zur Fiktion des Computerzeitalters*, Hrsg. M. Klepper, R. Mayer, E.-P. Schneck, Berlin–New York 1996.
- Foretová, Petra. *Labyrintem (teorie) hypertextu. Mediální a textuální aspekty nelineárních textů*, Olomouc 2021.
- Hubík, Stanislav. *Filosofie abecedních médií. Od křemíku do křemíku*, Olomouc 2021.
- Kerckhove, D. de. *Inteligencja otwarta. Narodziny społeczeństwa sieciowego*, wstęp W. Rowland, tł. A. Hildebrandt, R. Glegoła, Warszawa–Toronto 2001.
- Kerckhove, D. de. *Powłoka kultury. Odkrywanie nowej elektronicznej rzeczywistości*, wprowadzenie Ch. Dewdney, tł. W. Sikorski, P. Nowakowski, Warszawa–Toronto 1996.
- Kotuła, S. D. *Komunikacja bibliologiczna wobec World Wide Web*, Lublin 2013.
- Landow, G. P. *The Rhetoric of Hypermedia: some aspects for author*. w: idem, *Hypermedia and Literary Studies*, Cambridge, MASS, 1881, p. 81–103.
- Leaver, T. *Artificial Culture: Identity, Technology, and Bodies*, London 2015.
- Lem, S. *Filozofia przypadku. Literatura w świetle empirii*, Kraków 1968 (wyd. 2, Kraków 1975, wyd. 3, Kraków 1988).
- Lichański, J. Z. *Philology and Its Status (In in The Context of Other Sciences)*, „International Journal of Social Science and Human Research” 2025, Vol. 8 (6), p. 3987–3997.
- Manovich, L. *The Practice of Everyday (Media) Life: From Mass Consumption to Mass Cultural Production?*, „Critical Inquiry” 2009, 35, p. 319–331.
- McComisky, B. *Post-truth Rhetoric and the Functions of Education / Retoryka post-prawdy i funkcje edukacji*, „Forum Artis Rhetoricae” 2019, 59 (4), s. 25–50.
- Perzyńska, A. *Literackie życie Facebooka*, „Forum Artis Rhetoricae” 2017, 48, nr 1, s. 18–29.
- Perzyńska, A. *Literacka i paraliteracka twórczość w Internecie (na polskich i obcojęzycznych przykładach z lat 2001–2017)*, „Forum Artis Rhetoricae” 2020, 60 (1), s. 84–130.
- Ruskhoff, D. *Cyberia: Life in the Trenches of Hyperspace*, Harpercollins, San Francisco 1994.
- Scheuer, J. *Inside the Liberal Arts: Critical Thinking and Citizenship*, Rowman & Littlefield, Lanham et al. 2023.

Strony internetowe

- Alphabet Inc., https://en.wikipedia.org/wiki/Alphabet_Inc., [dostęp: 26.06.2025].
- European Educational Area, <https://education.ec.europa.eu/pl/about-eea/the-eea-explained>, [dostęp: 11.03.2024].

⁷⁷ Taka sugestia wynika m.in. z pracy J. Scheuer, *Inside the Liberal Arts: Critical Thinking and Citizenship*, Lanham et al. 2023.

Aleksandra Brzostowicz⁷⁸

Uniwersytet Łódzki

ORCID 0009-0007-4224-5208

ZASTOSOWANIA SCHOPENHAUEROWSKICH METOD ERYSTYCZNYCH *AD HOMINEM* I *AD PERSONAM* WE WSPÓŁCZESNEJ KOMUNIKACJI

Streszczenie: Arthur Schopenhauer jest kojarzony przede wszystkim ze swoją pesymistyczną wizją natury ludzkiej. Niemniej, nie należy zapominać o jego pracy pt. *Erystyka – czyli sztuka prowadzenia sporów*, w którym autor opisał 38 chwytów erystycznych wraz ze sposobami ich użycia i metodami obrony. Dzieło to wydaje się szczególnie wartościowe, ponieważ nie straciło na aktualności. Można śmiało stwierdzić, że erystyka jest stale obecna w ludzkim życiu, nawet w sytuacjach zupełnie prozaicznych. Celem niniejszego tekstu jest ukazanie praktycznego zastosowania dwóch z przedstawionych przez Schopenhauera metod erystycznych – *ad personam* i *ad hominem* we współczesnej komunikacji. Wcześniej konieczne będzie jednak pewne wprowadzenie do omawianej tematyki. Z tego powodu niezbędne jest przedstawienie sylwetki Schopenhauera i jego głównych poglądów, a także ogólnego rozwoju samej erystyki i retoryki. Należy również postawić pytanie o zasadność oraz moralno-etyczne aspekty korzystania z chwytów erystycznych i skonfrontować je z poglądami samego Arthura Schopenhauera.

Słowa kluczowe: erystyka, Arthur Schopenhauer, *ad hominem*, *ad personam*, komunikacja

Applications of Schopenhauer's eristic methods of *ad hominem* and *ad personam* in contemporary communication

Abstract: Arthur Schopenhauer is associated primarily with his pessimistic vision of human nature. Nevertheless, we should not forget about his work entitled *The art of being right*, in which the author described 38 eristic tricks along with the ways of using them and methods of defense. This work seems to be particularly valuable because it has not lost its relevance. It can be safely said that eristics is constantly present in human life, even in completely prosaic situations. The aim of this text is to show the practical application of two of the eristic methods presented by Schopenhauer – *ad personam* and *ad hominem* in contemporary communication. However, some introduction to the topic discussed will be necessary beforehand. For this reason, it will be necessary to present the profile of Schopenhauer and his main views, as well as the general development of eristics and rhetoric itself. The question should also be asked about the validity and moral and ethical aspects of using eristic tricks and compare them with the views of Arthur Schopenhauer himself.

Keywords: eristic, Arthur Schopenhauer, *ad hominem*, *ad personam*, communication

⁷⁸ Aleksandra Brzostowicz – studentka drugiego roku studiów magisterskich na kierunku filozofia, członkini Koła Naukowego Filozofów i Okcydentalistów UŁ „IDEA”. Zainteresowania naukowe: filozofia współczesna, filozofia języka, stosunki międzynarodowe, psychologia, perspektywa kobieca w obszarze nauk, pedagogika wychowania.

Celem niniejszego tekstu jest przedstawienie zastosowań dwóch wybranych metod erystycznych we współczesnej komunikacji, a mianowicie *ad hominem* oraz *ad personam*. Wspomniane chwytły zostały wybrane ze względu na wysoką powszechność ich występowania w dzisiejszych czasach. Ich zastosowanie można zauważyć szczególnie we wszelkiego rodzaju debatach publicznych czy wypowiedziach polityków. Przykłady wykorzystywania chwytów erystycznych można mnożyć w nieskończoność, z tego względu niniejszy tekst ukazuje jedynie niewielki wycinek tego, w jaki sposób można obecnie zaobserwować ciągłość Schopenhauerowskiego dziedzictwa.

Można pokusić się o stwierdzenie, że dzieło *Erystyka – czyli sztuka prowadzenia sporów* autorstwa Arthura Schopenhauera jest tekstem ponadczasowym, ponieważ już od starożytności ludzie zastanawiali się, jak prowadzić dysputy, wygrywać kłótnie, przekonywać współrozmówców do własnych racji. Warto jednak zauważyć, że Schopenhauer nakreślił dość pesymistyczną wizję natury ludzkiej, którą warto po krótkce omówić, aby lepiej zrozumieć, dlaczego podjął się napisania wyżej wspomnianej książki.

WIZJA NATURY LUDZKIEJ U ARTHURA SCHOPENHAUERA JAKO PRZYZYNEK DO POWSTANIA DZIEŁA *ERYSTYKA – CZYLI SZTUKA PROWADZENIA SPORÓW*

Początki tradycji dialektycznych sięgają czasów antycznych. W znacznym uproszczeniu można stwierdzić, że u Platona retoryka była sposobem dochodzenia do obiektywnej prawdy, zaś u Arystotelesa metodą służącą do wyprowadzania poprawnych wniosków⁸⁰. Jednak to sofisci głosili poglądy najbardziej zbliżone do współczesnego rozumienia erystyki. Nauczali oni, że właściwie wszystkiego można dowieść, jeśli tylko posiada się adekwatne umiejętności oraz odpowiednio dobrane argumenty. Zdaniem sofistów, w dyskusjach nie chodzi o dojście do obiektywnej prawdy, czasami nawet trzeba wmówić coś adwersarzowi, aby przekonać go do swoich racji⁸¹.

Dopiero niemiecki filozof Arthur Schopenhauer po raz pierwszy użył określenia „erystyka” w swojej pracy *Erystyka – czyli sztuka prowadzenia sporów*. Na początku swojego dzieła autor podkreślił, co miał na myśli, pisząc o erystyce:

⁷⁹ Por. R. Dietz, *Eristik*, HWdR, 1994, Bd. 2, kol. 1389–1414. Także J. Z. Lichański, *Aksjologia i filologia a badania literackie. Ekskurs*, w: idem, *Filologia – Filozofia – Retoryka. Wprowadzenie do badań (nie tylko) literatury popularnej*, Warszawa 2017, s. 54–76 [dop. redakcji].

⁸⁰ A. Rodziewicz, *Prolegomena do teologii retoryki*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2011, Nr 1 (77), s. 169.

⁸¹ M. Dąbrowski, *Dialog w starożytnej Grecji jako podstawa współczesnej nauki*, „Studia Prawnoustrojowe” 2013, nr 21, s. 109–119.

Człowiek z natury już swej pragnie zawsze mieć rację; tego zaś, co wynika z tej właściwości, uczy odłam nauki, którą chciałbym nazwać „dialektyką”, ale którą, dla uniknięcia nieporozumień nazwę „dialektyką erystyczną”. Jest to więc nauka o dążeniu człowieka do wydawania się za takiego, który zawsze ma rację. Erystyka byłaby tylko bardziej jaskrawą nazwą tego przedmiotu⁸².

W tym kontekście pojawia się jednak bardzo ważne pytanie. Co Arthur Schopenhauer miał na myśli, pisząc o tym, że człowiek z natury pragnie mieć zawsze rację? To zagadnienie znajduje się niejako w centrum schopenhauerowskiej wizji człowieka, którą niewątpliwie można uznać za pesymistyczną. Schopenhauer wspomina o tym, że *wymowność* jest dana człowiekowi z natury także w drugim tomie swojego najbardziej znanego dzieła *Świat jako Wola i Przedstawienie*:

Wymowa jest to zdolność przekazania innym naszego poglądu w jakiejś sprawie i naszego do niej nastawienia [Gesinnung], wywołania u nich naszych uczuć w tej sprawie i spowodowania przez to sympatii dla nas, wszystko zaś dzięki przekazaniu im toku naszych myśli za pomocą słów z taką mocą, że zmienia się kierunek, jaki przybrał tok ich własnych myśli, i wciąga je w nasze koryto. Jest to sztuka tym bardziej mistrzowska, im bardziej tok ich myśli odbiegał przedtem od naszego. Łatwo teraz pojąć, czemu własne przekonanie i własna namiętność czyni [człowieka] wymownym i dlaczego wymowa jest w ogóle bardziej darem natury niż dziełem sztuki, choć i tu sztuka wspomaga naturę⁸³.

Konieczne wydaje się jednak wyjaśnienie, skąd w człowieku bierze się owa chęć posiadania racji i wygrywania w dysputach. Otóż zdaniem Schopenhauera, w naturze ludzkiej leży coś jeszcze. Jest to zło, które jest w człowieku głęboko zakorzenione:

Gdyby w naturze ludzkiej nie było zła, gdybyśmy byli zupełnie uczciwi przy każdej wymianie zdań, wówczas staralibyśmy się dotrzeć jedynie do prawdy, nie dbając o to, czy racja okaże się po stronie poglądu wygłoszonego początkowo przez nas samych czy też przez naszego przeciwnika. Ten ostatni wzgląd byłby dla nas zupełnie obojętny albo przynajmniej nie nadawalibyśmy mu pierwszorzędno znaczenia. Duma nasza wrodzona szczególnie jest drażliwa we wszystkim, co się tyczy sił intelektualnych, i nie chce się zgodzić, aby to, cośmy twierdzili początkowo, było mylne, zaś to, co twierdził przeciwnik – prawdzie⁸⁴.

Zdaniem autora, każda jednostka nosi w sobie wszczepioną cząstkę zła, przez którą jest pyszna, nieczuła, próżna czy gadatliwa. Antropologia schopenhauerowskiego pesymizmu jest tematem złożonym, jednak w dużym uproszczeniu: podstawą filozofii Arthura Schopenhauera jest wola, czyli nieustający pęd, który sprawia, że człowiek cały czas czegoś pragnie, nigdy nie może osiągnąć pełni szczęścia, jego radość jest tylko chwilowa. Ludzie są zmuszani przez wolę do

⁸² A. Schopenhauer, *Erystyka – czyli sztuka prowadzenia sporów* (tłum.) J. Lorentowicz, Kraków 2010, s. 2.

⁸³ Idem, *Świat jako Wola i Przedstawienie*, t. II, (tłum.) J. Garewicz, Warszawa 1995, s. 164.

⁸⁴ Idem, *Erystyka – czyli sztuka...*, s. 3.

podtrzymywania gatunku oraz dbania o własne interesy, często kosztem innych. Stąd też chęć, by za wszelką cenę mieć rację.

W swojej pracy *Erystyka – czyli sztuka prowadzenia sporów* autor przedstawił trzydzieści osiem chwytów erystycznych wraz z przykładami ich użycia oraz sposobami obrony. Celem niniejszej pracy jest omówienie dwóch z opisanych przez Schopenhauera metod erystycznych, czyli *ad hominem* oraz *ad personam*, w kontekście wykorzystania ich we współczesnej komunikacji.

ROZRÓŻNIENIE *AD HOMINEM* I *AD PERSONAM*

Przed przystąpieniem do przedstawiania użycia metod *ad hominem* i *ad personam* we współczesnej komunikacji należy uprzednio wskazać na zasadnicze różnice pomiędzy tymi dwoma chwytami. Jest to o tyle ważne, że niezwykle często są one mylone lub traktowane wymiennie. Na ten temat pisał chociażby Adam Sobota:

Korzystanie z *argumentum ad personam*, w przeciwieństwie do *argumentum ad hominem*, zawsze jest obarczone nierzetelnością i nielojalnością, gdyż obiera za przedmiot osobę przeciwnika, nie pozostając przy tym w żadnym związku ze sprawą. Argument ten zmierza zatem do wyeliminowania przeciwnika z dyskusji poprzez np.: wymyślanie, złorzeczenie, wygłaszanie obraźliwych uwag na temat przeciwnika, wytykanie przeciwnikowi mało chwalebnych postępowań, przykrego charakteru, złej woli, niekompetencji, braku równowagi psychicznej. Chwyt ten nie ma żadnej wartości merytorycznej, stanowiąc zwykły personalny atak. Zmierza przy tym do zdobycia przewagi w sporze na drodze onieśmienia i zdeprecjonowania osoby przeciwnika. Może także prowadzić do rozniewania i ziryutowania drugiej strony w dyskusji, co również może być zamierzonym celem i nieuczciwym chwytym erystycznym samym w sobie⁸⁵.

Trzeba zatem podkreślić, że *ad hominem* polega na skupianiu się na argumentacji oponenta i dążeniu do wykazania, iż jego poglądy znajdują się w sprzeczności z jego postępowaniem. W przypadku metody *ad hominem* nie występuje odwoływanie się do osobistych cech przeciwnika lub wyrażanie się w sposób niegrzeczny lub niezwiązany z tematem sporu.

Z kolei *ad personam* polega na atakowaniu oponenta w sposób osobisty, personalny, a także na dyskredytowaniu nie tylko jego sposobu argumentacji, ale również np. cech osobistych, często niezwykle obraźliwie. O ile używanie *argumentum ad hominem* bywa uzasadnione, to używanie *ad personam* absolutnie nie powinno być dozwolone w dyskusji.

⁸⁵ A. Sobota, *Nieuczciwe chwyt w dyskusji naukowej*, „Folia Iuridica Wratislaviensis” 2014, vol. 3 (2), s. 113.

PRZYKŁADY ZASTOSOWANIA ARGUMENTUM AD HOMINEM

W myśl tego sposobu erystycznego jeden z uczestników sporu bacznie analizuje każde stwierdzenie swojego oponenta, usilnie stara się znaleźć w jednym z nich sprzeczność. Jak pisał sam Arthur Schopenhauer:

Argumenta ad hominem lub *ex concessis*. Przy tezie przeciwnika powinniśmy poszukać, czy nie przeczy ona w taki lub owaki sposób, choćby tylko na oko, czemukolwiek, czego dowodził lub na co się zgodził poprzednio. Czy nie sprzeciwia się albo tezom szkoły i sekty, którą chwalił, działalności wyznawców tej sekty, choćby nieistniejących, lecz przypuszczalnych, wreszcie temu, co przeciwnik sam robi lub czego nie robi. Jeżeli więc przeciwnik broni np. samobójstwa, krzykzemy mu zaraz: „Dlaczegoż sam się nie powiesisz?”. Lub jeżeli twierdzi, że Berlin jest nieprzyjemnym miejscem pobytu: „Dlaczegoż nie wyjeżdżasz pierwszym dylizansem?”. Jakąś przyczepkę zawsze przecież można wyszperać⁸⁶.

Wytykanie rozmówcom sprzeczności argumentacyjnych jest bardzo powszechnym zabiegiem we wszelkiego rodzaju środkach współczesnej komunikacji. Od razu rodzi się jednak pytanie, jak prawidłowo formułować i oceniać argumenty *ad hominem*? Należy zatem albo powołać się na to, co rozmówca wcześniej powiedział lub na co się zgodził i użyć tego jako przesłanki do własnego wniosku. Jest to użycie *ad hominem* w wersji pozytywnej. Z kolei w wersji negatywnej należy wykazać sprzeczność w poglądach lub działaniach rozmówcy i wymusić na nim porzucenie jednego z przekonań⁸⁷.

Przykładów zastosowań chwytu erystycznego *ad hominem* z pewnością można wymienić wiele. W tym kontekście należy przywrócić się artykułowi, który został opublikowany na platformie ONET.PL. Tekst opublikowany 11 stycznia 2024 roku dotyczy rzekomej niekonsekwencji w działaniach partii Prawo i Sprawiedliwość. Autor artykułu przywołał wypowiedź Kamila Dziubki, który stwierdził:

„Sprawy polskie załatwiamy w Polsce” — taką dewizę przez ostatnie osiem lat głosiło Prawo i Sprawiedliwość. Jednak teraz Andrzej Duda wydaje się, że zapomniał o tej zasadzie i sam chce przeprowadzać „ofensywę międzynarodową”⁸⁸.

Przywołane stwierdzenie bez wątpienia można uznać za przykład użycia argumentu *ad hominem*, ponieważ Kamil Dziubka ewidentnie wskazuje na nieścisłość i niekonsekwencję w działaniach Andrzeja Dudy.

Wśród wielości przykładów użycia chwytu erystycznego *ad hominem* warto również powołać się na te, które przytoczył Krzysztof A. Wieczorek w swoim tekście dotyczącym użycia opisywanej metody w praktyce:

⁸⁶ A. Schopenhauer, *Erystyka – czyli sztuka...*, s. 11.

⁸⁷ J. Prus, *Argumentacja w retoryce*, „Res Rhetorica” 2023, 10 (2), s. 55.

⁸⁸ Onet.pl, *PiS sprzeniewierzył się swojej dewizie z ostatnich lat*, <https://www.onet.pl/informacje/onetwiadomosci/pis-sprzeniewierzil-sie-swojej-dewizie-z-ostatnich-lat-skuteczosc-bedzie-ograniczona/z6204dl,79cfc278>, [dostęp: 2.03.2024].

Skoro jesteś kobietą, to powinno ci zależeć, aby jak najwięcej kobiet zasiadało w parlamencie!

Zarzucasz mi, że polowania, które tak lubię, to mordowanie niewinnych zwierząt. A przecież sam żywisz się mięsem zwierząt masowo zabijanych w rzeźniach!⁸⁹

Chociaż zwykle argument *ad hominem* bywa stosowany w sposób mający na celu zdyskredytowanie wypowiedzi lub działań adversarza, ponieważ stoją one w sprzeczności z innymi jego poglądami lub poczynaniami, to niekiedy wykorzystanie tego chwytu erystycznego bywa zasadne. Chodzi mianowicie o takie sytuacje, kiedy wykazanie sprzeczności u oponenta odnosi się do tematu danej dysputy lub ma na celu obnażenie określonych niekonsekwentnych praktyk.

PRZYKŁADY ZASTOSOWANIA ARGUMENTUM AD PERSONAM

Jak już wspomniano, argument *ad personam* jest stosowany powszechnie właściwie w każdej dziedzinie współczesnej komunikacji. Wynika to zapewne z faktu, że w sytuacji braku argumentów na potwierdzenie danej tezy, ostatnią „deską ratunku” jest zaatakowanie przeciwnika w sposób nieetyczny i nieposiadający wartości merytorycznej. Warto jeszcze przytoczyć, co na temat argumentum *ad personam* twierdził sam Schopenhauer:

Kiedy zauważysz, że przeciwnik jest silniejszy od ciebie, przyczepiaj się do niego bądź z nim obelżywy i gburowaty. Przyczepka polega na tym, aby odejść od przedmiotu dysputy (ponieważ tu sprawa przegrana) i przejść do dysputującego, to jest w taki lub owaki sposób napaść na jego osobę. Można by to nazwać *argumentum ad personam*, dla odróżnienia od *argumentum ad hominem*. Ten ostatni odchodzi od czysto obiektywnego przedmiotu sporu i zajmuje się tym, co przeciwnik o przedmiocie tym powiedział lub utrzymywał dawniej; przy ataku zaś osobistym przedmiot zupełnie się zarzuca i napaść kieruje się na osobę przeciwnika, którą się traktuje obelżywie, złośliwie i gburowato. Jest to zwrot od sił duchowych do fizycznych lub zwierzęcych. Ulubione to powszechnie prawidło, gdyż każdy jest zdolny do jego zastosowania, i dlatego też często bywa używane. Zachodzi teraz pytanie: jakie prawidło postępowania zaleci należy przeciw niemu stronie napadanej? Jeżeli bowiem strona ta zechce uciec się do tego samego, wyniknie stąd bójka, pojedynek lub proces o obelgi⁹⁰.

Szczególnie bulwersującym i skrajnym przykładem wykorzystywania metody erystycznej *ad personam* są działania Donalda Trumpa w czasie prawyborów na urząd prezydenta USA w 2016 roku. Wtedy to Trump w niezwykle agresywny sposób atakował jednego ze swoich oponentów – Teda Cruza. Wtedy to właśnie Donald Trump przyczynił się do powstania teorii spiskowej dotyczącej Cruza, ponieważ stwierdził, że ojciec jego oponenta brał udział w zamachu na tragicznie zmarłego prezydenta Kennedy’ego⁹¹. Stwierdzenie to w żaden sposób nie zostało

⁸⁹ K. A. Wieczorek, *Argumenty ad hominem: ich rodzaje oraz sposoby oceny*, „Folia Philosophica” 2006, 24, s. 189.

⁹⁰ A. Schopenhauer, *Erystyka – czyli sztuka...*, s. 17.

⁹¹ A. Berezowski, *Obecnie w retoryce najważniejsze jest wywołanie emocji*, 2016, <https://www.tysol.pl/a2289-obecnie-w-retoryce-najwazniejsze-jest-wywołanie-emocji>, [dostęp: 8.03.2024].

potwierdzone i okazało się nie mieć nic wspólnego z rzeczywistością. Działanie Trumpa miało na celu jedynie wywołanie zamieszania i chociaż chwilowe zdyskredytowanie oponenta.

Innych, nieco mniej skrajnych przykładów użycia metody erystycznej *ad personam*, można szukać w kontekście obrad polskiego sejmiku. Szczególne wrażenie wywołują kąśliwe uwagi Szymona Hołowni. Prawdopodobnie najbardziej charakterystyczną z jego wypowiedzi jest ta z końca 2023 roku, kiedy to marszałek powiedział:

Bardzo cenię państwa komentarze i uwagi, natomiast zwracam też uwagę z mojej perspektywy, że stają się odrobinę monotematyczne. Zachęcam do większej oryginalności, pracy intelektualnej. Obrazić też trzeba umieć⁹².

Wypowiedź ta stanowiła odpowiedź na wcześniejsze niepochlebne komentarze wypowiadane przez posłów Prawa i Sprawiedliwości. Niemniej, nie sposób nie zauważyć, że wypowiedź ta ewidentnie stanowi przykład użycia erystycznego chwytu *ad personam*, ponieważ jej celem bezsprzecznie było ośmieszenie oraz zawstydzenie adwersarzy. Co więcej, w tym przypadku można również mówić o użyciu metody polegającej na doprowadzeniu oponenta do złości, a obie metody są ze sobą ściśle powiązane, ponieważ obie opierają się na wykorzystaniu często niemerytorycznych i nieuczciwych forteli.

ERYSTYKA: POTRZEBNA CZY SZKODLIWA?

W celu podsumowania niniejszych rozważań należy jeszcze określić, jaki jest obecnie status erystyki. Według Arthura Schopenhauera erystyka zdecydowanie była szkodliwa. Nie dążył do tego, by zachęcić do używania metod erystycznych, przeciwnie – chciał umożliwić obronę przed nimi. Niemniej, od niepamiętnych czasów ludzie zastanawiali się, w jaki sposób prowadzić rozmowy, tak aby nadać im oczekiwany bieg i za ich pomocą osiągnąć zamierzone cele, dlatego współcześnie nie sposób dalej optować za stanowiskiem Schopenhauera. Erystyka jest narzędziem, które było, jest i będzie stosowane w komunikacji. Metody erystyczne są wykorzystywane przez każdego człowieka, często w sposób nieświadomiony. Należy zatem zaakceptować jej występowanie, jednak przy zachowaniu pewnych zasad.

Przy korzystaniu z chwytów erystycznych należy zachować rozsądek, nie używać ich nadmiernie, zbyt często, a także nie korzystać z metod, które nie mają zupełnie nic wspólnego z tematem dyskusji lub ewidentnie mają na celu ośmieszenie adwersarza w sposób osobisty i niemerytoryczny. Przykładem metody erystycznej, której stosowanie nie powinno być dopuszczalne, jest chociażby

⁹² Noizz, *Słowa Hołowni stały się Virałem na TikToku*, 2023, pobrano z: <https://noizz.pl/spoleczenstwo/slowa-holowni-staly-sie-virałem-na-tiktoku-obrazic-tez-trzeba-umiec/tvmjxr3>, [dostęp: 13.03.2024].

argumentum ad personam, której nie sposób wykorzystać w sposób nieobraźliwy dla adwersarza.

Bibliografia

Opracowania

Schopenhauer A., *Erystyka, czyli sztuka prowadzenia sporów* (tłum.) J. Lorentowicz, Kraków 2010.

Schopenhauer A., *Świat jako Wola i Przedstawienie*, t. II, (tłum.) J. Garewicz, Warszawa 1995.

Artykuły

Dąbrowski M., *Dialog w starożytnej Grecji jako podstawa współczesnej nauki*, „Studia Prawnoustrojowe” 2013, nr 21.

Dietz R., *Eristik*, w: HWdR 1994, Bd. 2, kol. 1389–1414.

HWdR = *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, hrsg. G. Ueding, red. G. Kalivoda, H. Mayer, F. H. Robling, Bd. 2, Tübingen 1994.

Lichański J. Z., *Aksjologia i filologia a badania literackie. Ekskurs*, w: idem, *Filologia – Filozofia – Retoryka. Wprowadzenie do badań (nie tylko) literatury popularnej*, Warszawa 2017, s. 54–76.

Pruś J., *Argumentacja w retoryce*, „Res Rhetorica” 2023, 10 (2).

Rodziejewicz A., *Prolegomena do teologii retoryki*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2011, Nr 1 (77).

Sobota A., *Nieuczciwe chwytły w dyskusji naukowej*, „Folia Iuridica Wratislaviensis” 2014, vol. 3 (2).

Wieczorek K. A., *Argumenty ad hominem: ich rodzaje oraz sposoby oceny*, „Folia Philosophica” 2006, nr 24.

Strony WWW

Berezowski A., *Obecnie w retoryce najważniejsze jest wywołanie emocji* 2016, <https://www.tysol.pl/a2289-obecnie-w-retoryce-najwazniejsze-jest-wywolanie-emocji>, [dostęp: 8.03.2024].

Noizz, *Słowa Hołowni stały się Viralem na TikToku*, 2023, <https://noizz.pl/spoleczenstwo/slowa-holowni-staly-sie-viralem-na-tiktoku-obrazic-tez-trzeba-umiec/tvmjxr3>, [dostęp: 13.03.2024].

Onet.pl, *PiS sprzeniewierzył się swojej dewizie z ostatnich lat*, 2024, <https://www.onet.pl/informacje/onetwiadomosci/pis-sprzeniewierzyl-sie-swojej-dewizie-z-ostatnich-lat-skuteczosc-be-dzie-ograniczona/z6204dl79cfc278>, [dostęp: 2.03.2024].

AUTORZY NUMERU

Aleksandra Brzostowicz

ORCID 0009-0007-4224-5208

Uniwersytet Łódzki

Prof. dr hab. Dorota Heck

ORCID 0000-0001-6825-7695

Uniwersytet Wrocławski

Wydział Fiologiczny

Prof. dr hab. Jakub Z. Lichański

ORCID 0000-0002-1943-5069

Editor-in-Chief „Forum Artis Rhetoricae”

Uniwersytet Warszawski

zjlichan@uw.edu.pl

Prof. dr hab., em., Krzysztof Obremski

ORCID 0000-0001-6164-9207

Kraszewskiego 4/22, 87-100 Toruń

