

Retoryka lokalności

Rhetoric of Locality

6 (4) 2019 EDITORS: EWA MODRZEJEWSKA, AGNIESZKA SZUREK

VARIA

IWONA PAŁUCKA-CZERNIAK

UNIwersytet Zielonogórski

<https://orcid.org/0000-0002-6037-7729>

I.Palucka-Czerniak@ifp.uz.zgora.pl

Retoryka na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej: problemy teoretyczne i praktyczne (na podstawie analizy wybranych materiałów dydaktycznych z lat 2017-2019)

Rhetoric at Polish language lessons in elementary school: theoretical and practical problems (based on analysis of selected teaching materials from years 2017-2019)

Abstract

Wprowadzenie elementów retoryki do systemowego nauczania w szkole podstawowej i ponadpodstawowej odpowiada na potrzeby kształcenia ucznia jako rozumnego i aktywnego uczestnika komunikacji międzyludzkiej. Przysparza jednak problemów wynikających z kwestii teoretycznych i rozwiązań praktycznych. Nauczyciele, korzystając z podręczników, napotyka trudności, związane z definiowaniem zjawisk, wyborem tematu mowy, z podaniem uczniowi wzoru wypowiedzi oraz ze specyfiką ewaluacji, a także wynikające z powiązania tematyki przemówienia z wątkiem czy bohaterem literackim. W artykule omówiono powyższe problemy, bazując na podręcznikach szkolnych, opublikowanych po wejściu w życie nowej podstawy programowej w 2017 roku.

The introduction of elements of rhetoric to systemic teaching in primary and secondary school in 2017 responds to the needs of educating a student as a rational and active participant in interpersonal communication. However, it causes problems arising from both theoretical issues and practical solutions. The teachers encounter numerous difficulties related to the definition, choice of speech topic, giving the student a pattern of speech and the specificity of evaluating speech behaviour, as well as resulting from linking the topic of speech with a plot or literary hero. The revision of the school textbooks published after the entry into force of the new curriculum in 2017 shows the mentioned set of problems, which have been discussed in the article.

Key words

retoryka, dydaktyka, perswazja, manipulacja, przemawianie
rhetoric, didactics, persuasion, manipulation, making a speech

License

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 international (CC BY 4.0). The content of the license is available at <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Received: 8 October 2019 | Accepted: 12 December 2019

DOI: <https://doi.org/10.29107/rr2019.4.4>

IWONA PAŁUCKA-CZERNIAK

UNIwersytet Zielonogórski

<https://orcid.org/0000-0002-6037-7729>

I.Palucka-Czerniak@ifp.uz.zgora.pl

Retoryka na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej: problemy teoretyczne i praktyczne (na podstawie analizy wybranych materiałów dydaktycznych z lat 2017-2019)

Zainteresowanie retoryką jako dziedziną praktyczną i teoretyczną w Polsce przybiera na znaczeniu od momentu wprowadzenia systemu demokratycznego oraz gospodarki rynkowej (Skwara 2008, 7-11). Pedagodzy i teoretycy retoryki na konferencjach i w publikacjach zauważają potrzebę regularnego i systemowego nauczania wiedzy o komunikacji, poszerzonej o zagadnienia z dziedziny retoryki i erystyki, zarówno na poziomie podstawowym, jak i ponadpodstawowym. W pewnym sensie żądania te są częściowo realizowane, ponieważ już we wcześniejszych podstawach programowych, począwszy od przełomu XX i XXI w., treści związane z intencjonalnością komunikatu i środkami perswazyjnymi były uobecnianie (Gaj 2008, 297-306), a uczeni wielokrotnie podnosili kwestie obecności zagadnień retorycznych na lekcjach języka polskiego (m.in. Karaś i Wierzbicka-Piotrowska 2017, 421-429; Rypel 2011, 54; Zgółka i Zgółka 2001). Postulat łączenia treści językowych w dydaktyce z pojęciem retoryki i retoryczności wyraził się nawet w propozycji wprowadzenia retoryki jako odrębnego przedmiotu nauczania (por. Gaj 2008, 298; Rypel 2011, 56-57, Budzyńska-Daca 2015, 76-78). Coraz powszechniejsze uznawanie ważności kompetencji krytycznego odbioru, stosownego argumentowania oraz odpowiedniej kompozycji wypowiedzi prowadziły do nadania nauczaniu tych treści charakteru obligatoryjnego. W 2017 r. na skutek reformy edukacji doszło do fundamentalnych zmian w nauczaniu języka polskiego, m.in. wyodrębniono w katalogu kompetencji ucznia umiejętności retoryczne. Zagadnienia należące do *ars dicendi*, obecne dotąd w pewnym zakresie w edukacji szkolnej, zostały uwydatnione. Uświadomienie celowości wybieranych przez użytkowników języka zabiegów stylistycznych, pracę uczniów nad kompozycją wypowiedzi i tekstu pisanego, stylem i gatunkiem tekstu powiązano z refleksją nad skutecznością i perswazyjnością komunikacji. W *Vademecum nauczyciela języka polskiego*, wydanym przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, wyliczono wprowadzone innowacje, wśród których znalazło się:

Systemowe wprowadzenie elementów retoryki w rozumieniu oratorsko-komunikacyjnym (nastawionym na sztukę rozmowy oraz dialog obejmujący naukę słuchania, zadawania pytań, rzeczowego formułowania i odpierania argumentów itp.) oraz retoryczno-kompozycyjnym (polegającym na nauczaniu wyrażania i interpretowania komunikatów w mowie i piśmie w sposób zrozumiały dla odbiorcy, uporządkowany pod względem logicznym i kompozycyjnym, rzeczowy oraz poprawny językowo w pełnym zakresie kontekstów społecznych i kulturowych) (Kozak i in. 2018, 25).

Wprowadzenie konkretnych zagadnień z zakresu retoryki do podstawy programowej nauczania wynika z przesłanki, że retoryki można, warto i trzeba nauczać. Tymczasem obok założenia o konieczności nauczania systemowego podstaw retoryki na różnych etapach edukacji szkolnej istnieje (pozornie sprzeczna) teza mówiąca o tym, że retoryki nie da się nauczyć, ponieważ jest to zadanie nierealizowalne. Michał Rusinek proponuje w miejsce nauczania retoryki pojęcie uświadamiania (sobie i innym) jej mechanizmów (Rusinek 2011, 9-15). Koncepcja ta bazuje na powszechnie przyjętym sądzie o niearbitralności retorycznych reguł oraz ich kulturowym uwarunkowaniu (Ziomek 2000, 15). Istnieje zatem sprzeczność, objawiająca się w zderzeniu nadziei na wyuczenie pewnych mechanizmów perswazyjnych i ich poprawnej interpretacji z faktyczną wieloznacznością zachowania językowego i wielopłaszczyznowością jego istnienia. Próba nauczania samodzielnego, krytycznego formułowania myśli i sądów nie może prowadzić jednak inną drogą do zamierzonego celu niż poprzez refleksję nad złożonością ludzkiej komunikacji. Istniejące swoiste napięcie między jednoznacznością definicji i ocen, proponowanych w podręcznikach, a niejednoznacznością oceny perswazyjności komunikatu musi odzwierciedlić się w praktycznym nauczaniu.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie problemów teoretycznych i praktycznych, związanych z interpretacją wymogów ministerialnych, które wynikają z włączenia zagadnień retorycznych do edukacji szkolnej, zwłaszcza na poziomie podstawowym. Jednym z pierwszych przejawów całościowego aplikowania treści retorycznych w edukacji po reformie było włączenie ich do podręczników i ćwiczeń do nauczania języka polskiego. Analiza wybranych materiałów dydaktycznych do klas VI, VII i VIII szkoły podstawowej oraz klasy I nauczania ponadpodstawowego posłużyła do wyłonienia głównych zakresów tematycznych, wprowadzanych do podręczników, a wynikających z realizowania wymogów ministerialnych. Wybór tekstów do analizy wynikał z dyskusji z przedstawicielami Lubuskiego Ośrodka Metodycznego, którzy wskazali najczęściej używane podręczniki do nauczania języka polskiego w regionie w roku 2018/2019 oraz zapewnili autorce dostęp do części z nich.

Pierwsze refleksje na prezentowany temat autorka przedstawiła w wystąpieniu zatytułowanym *Retoryka na co dzień i od święta* na I Lubuskim Forum Nauczycieli w marcu 2019 r., po czym poszerzyła zakres materiałowy. Ostatecznie

badaniem zostały objęte podręczniki z serii Nowa Era, w tym do szkoły podstawowej *Nowe słowa na start* (Klimowicz i Derlukiewicz 2019; Kuchta i in. 2018) i ponadpodstawowej: *Ponad słowami* (Chmiel i in. 2019) oraz repetytoria: *Teraz egzamin ósmoklasisty. Repetytorium z języka polskiego dla szkoły podstawowej* (Grzechowska i in. 2018), wybiórczo podręczniki z Wydawnictwa Szkolnego i Pedagogicznego (Czarnecka-Rodzik 2017) oraz Gdańskiego Wydawnictwa Oświatowego *Między nami. Język polski* (Łuczak i Prylińska 2018; Łuczak i in. 2018). Punktem odniesienia do prowadzonych obserwacji stała się publikacja Ośrodka Rozwoju Edukacji *Egzamin ósmoklasisty. Vademecum nauczyciela. Język polski* (Kozak i in. 2018). Zamierzeniem autorki nie jest krytyka wspomnianych podręczników, wszystkie one w pewien sposób próbują wspierać nauczycieli w realizowaniu treści wymaganych programowo. Ocenianie ilości i jakości zawartych w nich treści musiałoby prowadzić do wytyczenia sztywnych ram materii, która dopiero się kształtuje i wciąż ulega silnym zmianom. Z perspektywy naukowej próby waloryzowania tego, co jest konieczne, poprawne czy niewłaściwe w badanych podręcznikach ze względu na stale zachodzące przekształcenia skutkowałyby efemerycznym znaczeniem wniosków badawczych, zwłaszcza przy ograniczonej próbie badawczej. Powtórzę zatem, że prezentowana analiza ma posłużyć wyłonieniu głównych tendencji w realizowaniu wymogów ministerialnych w badanych materiałach dydaktycznych oraz wskazaniu problemów teoretycznych i praktycznych nauczycieli, którzy z nich korzystają.

Artykuł przedstawia skrótowo zagadnienia z zakresu retoryki wpisane w podstawę programową edukacji szkolnej. Uwagę skupia na szczególnie dyskusyjnych zagadnieniach, zawartych w podstawie programowej, w tym teoretycznych, które dotyczą rozmaitego definiowania retoryki, braku powiązania omawiania funkcji środków perswazyjnych z funkcjami perswazji oraz definiowania pojęcia manipulacji. Spośród problemów praktycznych porusza kwestię grzeczności i niegrzeczności językowej, powiązania tematów mów z lekturami szkolnymi oraz wskazuje potrzebę zamieszczania mów wzorcowych oraz podpowiedzi zasad ewaluacji. Autorka ze względu na obszerność materiału zawęży refleksje do nauczania podstawowego, informacje o retoryce w nauczaniu ponadpodstawowym służą nakreśleniu kontekstu dalszego procesu dydaktycznego.

1. Bogata tradycja retoryczna a wymogi zawarte w podstawie programowej

Od czasów antycznych, kiedy następowało stopniowe, dynamiczne rozbudowywanie wiedzy o wystąpieniach publicznych i umiejętnościach retorycznych (Skwara 2011, 16-44; Ziomek 2000, 7-21, Lichański 2013, 75-91), po dziś retoryka ma swoje zastosowanie. Uczni wskazują jednak na osobliwy zastój, a nawet

zanik polskiej myśli retorycznej od końca XIX w. do końca XX w. (Bocheńska 2005) oraz na swoisty renesans u schyłku XX w., zarówno w praktyce, jak i w nauce. Ten rozwój bywa wiązany z rozkwitem nauk o komunikacji społecznej. Na przełomie XX i XXI w. dziedzina ta stopniowo powracała do szkół wyższych, początkowo głównie na kierunkach związanych z marketingiem i zarządzaniem, wkrótce na dziennikarstwie, filologii polskiej oraz prawie (Sobczak, Zgółkowa 2011). W kierunku tym zmierzały również kolejne podstawy nauczania języka polskiego w szkole powszechnej, a obecna – uwydatnia treści te w sposób szczególny.

Reforma edukacji, wprowadzona w 2017 r., wprowadziła terminologię retoryczną w materiałach do nauczania języka polskiego. Treści powiązane z retoryką odwołują do wiedzy z zakresu stylistyki i poetyki. Uwidacznia się zwłaszcza łączenie zagadnień retorycznych z pragmalingwistycznymi, takimi jak: akty mowy, skuteczność komunikacji, intencjonalność. Retoryczność rozumiana jest szeroko – dotyczy wypowiedzi ustnych i pisanych, obejmuje zagadnienia skuteczności i perswazyjności komunikatu. W programie następuje połączenie wiedzy o grzeczności językowej (i jej braku) ze sztuką dyskusji, pojawiają się wybrane treści z zakresu etyki i erystyki. Na każdym poziomie kształcenia nasycenie treściami retorycznymi jest różne. Zagadnienia retoryczne w programie nauczania w szkole podstawowej obecne są w kilku podstawowych umiejętnościach, w tym w kształceniu językowym i tworzeniu wypowiedzi.

W kształceniu językowym zwraca się m.in. uwagę na umiejętności porozumiewania się w sytuacjach oficjalnych i nieoficjalnych. W rozwijaniu umiejętności tworzenia wypowiedzi znajdują się zagadnienia typowo związane z retoryką, jak wygłaszanie, recytacja czy interpretacja głosowa tekstów mówionych, a także doskonalenie dykcji i umiejętności operowania głosem (Pietrzak 2004). Powiązane z nią są również kompetencje pragmalingwistyczne, w tym wyrażanie własnych intencji oraz rozpoznawanie intencji interlokutora, postrzeganie języka jako działania, a także stosowanie środków stylistycznych czy umiejętność organizacji tekstu. Uczniowie mają poznawać najważniejsze zasady retoryki, ze szczególnym uwzględnieniem argumentowania, a także rozpoznawać manipulację językową. Treści wskazane w podstawie są obecne w różnych podręcznikach do języka polskiego w sposób wybiórczy, w niejednakowym stopniu. Chociaż w programie do uczniów szkół podstawowych nie ma mowy o historii retoryki, w wybranych podręcznikach autorzy przedstawiają fragmenty mów słynnych antycznych retorów (Kozak i in. 2018, 10, 14-15).

Kolejne etapy edukacji zakładają poszerzanie wiedzy związanej z szeroko rozumianą sprawnością językową, włączając w nią i umiejętności przemawiania, i wiedzę z zakresu retoryki. W programie nauczania w szkole średniej zagadnienia retoryczne zawierają:

Rozszerzenie liczby środków wyrazu artystycznego o środki składniowe: antytezę, paralelizm, wyliczenie, epiforę, elipsę; w zakresie rozszerzonym: aliterację, paronomazję, kontaminację, metonimię, synekdochę, synestezję, odmiany inwersji, gradację. Rozpoznawanie specyfiki tekstów takich jak (...): przemówienie, laudacja, homilia. Odczytywanie informacji i przekazów jawnych i ukrytych; rozróżnianie pojęć manipulacji, dezinformacji, postprawdy, stereotypu, bańki informacyjnej, wiralności. Stosowanie zasad etykiety językowej w wypowiedziach ustnych i pisemnych odpowiednie do sytuacji. Określanie intencji wypowiedzi jako aktu o dwóch znaczeniach: dosłownym i implikowanym (presupozycja) (Podstawa programowa kształcenia z komentarzem, 2018).

2. Problemy teoretyczne. Definicja retoryki

Uobecnienie pojęć retorycznych wiąże się z wymogiem umiejętności zdefiniowania ich przez ucznia. Zgodnie z założeniem podstawy programowej uczeń kończący edukację w szkole podstawowej zna definicję *retoryki*, stąd znalazła się ona w podręcznikach i ćwiczeniach, zwłaszcza do ósmej klasy. Strategiczne dla nauczania pojęcie retoryki powiązано bezpośrednio z dwoma typami zjawisk: przekonywaniem (poprzez działanie na emocje, przekonywanie oraz nakłanianie) i używaniem wybranych środków stylistycznych. Oczywiście koncepcja ta wpisuje się w pewnym stopniu w istniejące tendencje w retoryce jako nauce (por. Witkowska-Maksimczuk 2014, 10). Retoryka określana jest w badanym materiale zwykle jako teoria i sztuka wymowy. Często przyjmuje się, że jest to nauka o sposobach pięknego i skutecznego wyrażania myśli oraz uczuć w słowie mówionym bądź pisanym. Jako wyspecjalizowana komunikacja językowa zawiera zasady przekonującego posługiwania się słowem. Definicje przeznaczone dla uczniów klasy VIII pomijają terminy łacińskie, ale dość wyraźnie odwołują się do działania na uczucia i rozum słuchaczy, jednak bez nawiązywania do typów mów i ich zróżnicowania. W różnych materiałach dydaktycznych retoryka definiowana jest odmiennie, pomijana bywa informacja o teoretycznym dziale retoryki i jej antycznych korzeniach, a uwaga koncentruje się nie tyle na przekonywaniu, co na sprawnym i pięknym wysławianiu, co ilustruje cytat:

Retoryka – sztuka wymowy, nauka zasad sprawnego i pięknego wysławiania się, obejmująca umiejętność doboru słów, konstrukcji zdań, stosowania odpowiedniej argumentacji. Zainteresowaniu odbiorcy i wzbudzeniu jego emocji służą odpowiednio zastosowane środki retoryczne (znane też z utworów poetyckich) (Łuczak i in. 2018, 34).

Na poziomie podstawowym nie wspomina się ponadto o erystyce, omawiane są jednak zachowania komunikacyjne nacechowane erystycznie.

3. Problemy teoretyczne. Środki i funkcje perswazji

Jednym z ważnych zagadnień na etapie edukacji podstawowej jest wskazanie perswazji jako głównego wyznacznika działań retorycznych. Uczeń ma poznać

funkcje środków perswazyjnych, a zatem nazwać je, rozróżniać i interpretować. Stwierdzenie, że w centrum mownego działania ludzkiego jest perswazja, czyli przekonanie adresata, nakłonienie go do podjęcia działań, zmiany poglądów, nie nastręcza trudności. Prostymi słowami można powiedzieć, że perswazja to „namawianie kogoś do czegoś, odradzanie komuś czegoś lub przekonywanie kogoś o czymś” (Wierzbicka-Piotrowska 2006, 197). Jednak omówienie funkcji środków perswazyjnych bez wskazania typów perswazji i gatunków mów nie jest już bezsporne i prowadzi do daleko idących uogólnień.

W podstawie programowej nie wspomina się o typach i funkcjach perswazji. Być może również z tego powodu, że podstawowe prace, do których sięga się w dydaktyce uniwersyteckiej, nie ujmują tego zagadnienia identycznie (por. Ziomek 2000, 57-58; Habrajska 2005, 110; Korolko 1998). Różnorodność zjawiska perswazji nie sprzyja uproszczeniu dydaktycznego przekazu. Prawdziwie problematyczna staje się jednak próba zdefiniowania i rozgraniczenia poszczególnych jej typów. Koncepcje perswazji przedstawione u Jerzego Ziomek (2000) i Mirosława Korolki (1998) wynikają z tradycyjnej myśli retorycznej i jej interpretacji. Istotne jest jednak, że są to dwa różne podziały typów perswazji, a postrzeganie ich powiązań i różnic wymaga szczególnej refleksji teoretycznej. Dopiero połączenie tej wiedzy z analizą stosowanych przez mówców środków retorycznych pozwala uchwycić pełniejszy wymiar zachowań perswazyjnych. W badanych materiałach dydaktycznych do szkoły podstawowej brakuje zarówno refleksji teoretycznej na ten temat, jak i wydaje się również, że autorzy nie porządkują przekazywanych treści w zgodzie z którąkolwiek z typologii.

Ponadto we współczesnych koncepcjach, obecnych m.in. w pracy Grażyny Habrajskiej, podkreśla się również fakt, że perswazja obecna w dyskursie pedagogicznym, duszpasterskim, politycznym czy w reklamie wpływa na socjalizację odbiorcy poprzez kształtowanie jego postaw, pełni funkcję społeczną (Habrajska 2005, 109). Takie ujęcie jest zupełnie nieobecne w ministerialnej i podręcznikowej propozycji nauczania wartości środków perswazyjnych, a zatem i celów oraz typów perswazji, a przecież zauważenie ich pozwala zobaczyć w perswazji narzędzie integracji społecznej. Tylko wybrane podręczniki pozwolą nauczycielowi na rozwijanie tego wątku, np. dzięki propozycji wyszukania różnych wypowiedzi publicznych w mediach przy okazji omówienia zjawiska grzeczności językowej (Łuczak i in. 2018, 138) bądź propozycji analizy i tworzenia haseł reklamowych przy okazji przedstawiania zjawiska negocjacji (Kościerzyńska i in. 2018, 33).

4. Problemy teoretyczne. Perswazja a manipulacja

Jak wspomniano wyżej, podręczniki do szkoły podstawowej pomijają problem wskazania typów perswazji, nie wiążą ich także ze środkami stylistycznymi.

Mówią głównie o dwóch typach zachowań mownych (opozycyjnych względem siebie): przekonywaniu i manipulacji, a podział ten nacechowany jest wartościująco. Tymczasem próba rozróżnienia, oddzielenia perswazji od manipulacji w opracowaniach naukowych nastęrcza kolejnych trudności definicyjnych. W etyce i estetyce komunikacji nadaje się pojęciom perswazji i manipulacji wymiar moralny, perswazja łączona jest z prawdą i uczciwością, manipulacja zaś z kłamstwem i nieuczciwością. Pojęcia perswazji i manipulacji dotyczą zarówno wiedzy, jak i systemu wartości oraz modelowego zachowania. Próba oddzielenia tych dwóch zjawisk opiera się na kilku wyznacznikach: stanie odbiorcy, który jest świadomy lub nieświadomy celowego działania nadawcy, środkach użytych w tym działaniu oraz nastawieniu nadawcy: jego bezinteresowności lub nastawieniu na korzyść, a także jakości sądów (poziomu ich trywialności) (por. Habrajska 2005). Przez niektórych uczonych retoryka kojarzona jest z perswazją, w której można zauważyć etyczne lub nieetyczne intencje mówcy, a erystyka z nieetyczną manipulacją (Karaś i Wierzbicka-Piotrowska 2017, 421-429).

Autorzy analizowanych podręczników języka polskiego do szkół podstawowych nie zauważają niejednoznaczności używanych pojęć. Utożsamiają często zachowania retoryczne obecne w kulturze masowej z manipulacją i wartościują je negatywnie. W opisie łączą je z zachowaniami komunikacyjnymi niemającymi charakteru masowego, w tym z zastraszaniem, sugerowaniem, wprowadzaniem w błąd, przemilczaniem. Obecne w podręcznikach do szkoły podstawowej pojęcie manipulacji, wyrażone np. następującymi słowami:

W niektórych sytuacjach komunikacyjnych nie chodzi o to, by się porozumieć, ale by pokonać rozmówcę, np. wykazać własną wyższość, mieć ostatnie słowo czy udowodnić, że druga osoba nie ma racji. Mówiący wówczas ukrywa swoje intencje i ucieka się do zachowań powszechnie uznanych za nieetyczne – najczęściej do kłamstwa, manipulacji czy prowokacji.

Kłamstwo – świadome mówienie nieprawdy w celu wprowadzenia kogoś w błąd.

Manipulacja językowa – zamierzone wywieranie wpływu na osobę lub grupę, by nieświadomie i z własnej woli robili to, na czym zależy osobie manipulującej.

Prowokacja – rodzaj manipulacji, podstępne działanie mające na celu nakłonienie kogoś do określonego postępowania, zwykle szkodliwego dla niego i osób z nim związanych (Łuczak i in. 2018, 254),

wyduje się odzwierciedlać definicję Elżbiety Wierzbickiej-Piotrowskiej:

Manipulacja językowa to świadome wykorzystywanie bogactwa środków językowych do projektowania i niejawnego przekazywania odbiorcy takiego obrazu rzeczywistości, w którym mieszczą się tylko poglądy i oceny wygodne dla nadawcy. Manipulację językową określa się także wykorzystywanie środków językowych w celu wpływania na stan mentalny bez świadomości odbiorcy lub jako nieetyczne wykorzystywanie przewagi nadawcy do instrumentalnego lub przedmiotowego traktowania odbiorców” (Wierzbicka-Piotrowska 2006, 185).

Warto przypomnieć, że w naukach społecznych przejawami manipulacji w kulturze masowej zajmują się m.in. politolodzy i socjologowie, a za mechanizmy ogólnej retoryki kultury masowej uznaje się: emocjonalizację odbioru, wspólnotę świata i wspólnotę języka, symplifikację rozkładu wartości, odbiór bezalternatywny (teoria Stanisława Barańczaka, za: Warchał 2004, 42-60). Przy przekazywaniu wiedzy o retoryce w kulturze masowej, często w nurcie retoryki sofistycznej, nie sposób jednak zapomnieć, że pozostaje ona w ścisłym związku z socjotechniką, inżynierią społeczną. Uwzględniając problem etyczności takich zabiegów, często uznaje się wyższość efektu od rodzaju użytych środków (np. językowych, perswazyjnych).

5. Problemy praktyczne. Wskazówki dotyczące (nie)grzeczności językowej

Nauczanie retoryki zgodne z podstawą programową łączy ją z etyką komunikacji międzyludzkiej, w tym również z kulturą mówienia w komunikacji grupowej i masowej, czyli grzecznością i niegrzecznością językową podczas dyskusji i wystąpień publicznych. Autorzy próbują wskazać obowiązujące zasady grzecznościowe w formie katalogu, zawierającego rozmaite wskazówki. Dotyczą one na przykład zasad etykiety językowej: używania zwrotów i sformułowań grzecznościowych, stosowania odpowiednich apostrofów i tytułów właściwych odbiorcom oraz stosowności słownictwa w kontaktach oficjalnych i prywatnych (Klimowicz i Derlukiewicz 2019, 303). W przypadku dyskusji podawany jest wymów m.in. jasnego i zwięzłego wyrażania sądów, zdecydowanego, wyraźnego i głośnego zabierania głosu, słuchania innych i nieprzerywania im, utrzymywania kontaktu wzrokowego i zachowania grzeczności, spójności oraz podsumowania wypowiedzi (Kościerzyńska i in. 2018, 121). W przypadku przemówienia zaleca się przedstawienie mówcy (przez osobę trzecią i w formie autoprezentacji), stosowanie zwrotów do audytorium (w postaci apostrofów i czasowników w formie „my” inkluzywnego), zapowiedzenie tematu wystąpienia oraz zakończenie przemówienia podziękowaniem za uwagę i pożegnaniem słuchaczy.

Za zakłócenie grzeczności przyjmują głównie niewłaściwie sformułowane zwroty adresatywne, skracanie dystansu społecznego, dawanie wyrazu własnym sympatiom i antypatiom wobec rozmówców, obrażanie i ośmieszanie rozmówców oraz osób trzecich, a także używanie wulgaryzmów i ich eufemistycznych odpowiedników (Łuczak i in. 2018, 137). Zestaw tych wyznaczników grzeczności i niegrzeczności językowej wskazuje przede wszystkim na elementy kompozycji wystąpienia publicznego oraz stosunek nadawcy wobec adresata wypowiedzi, a także na jej oficjalność.

Zestawienia informacji o grzecznym czy niegrzecznym sposobie komunikowania przekazują zróżnicowane treści. Najbardziej istotne i korzystne wydaje się zasygnalizowanie w materiałach dydaktycznych wymogów jasności i zwięzłości wypowiedzi, adekwatności oraz prawdziwości podawanych informacji, czyli stosowania zasad konwersacyjnych i maksym grzeczności (prezentowanych np. w koncepcji Paula Grice'a). Jednocześnie z proponowanymi zestawami zasad grzeczności (Klimowicz i Derlukiewicz 2019, Kościerzyńska i in. 2018, Łuczak i in. 2018) można polemizować, a przede wszystkim z brakiem ich uporządkowania, wprowadzenia jakiegokolwiek hierarchii, która sprzyjałaby lepszemu zrozumieniu i zapamiętaniu treści.

6. Problemy praktyczne. Mowy wzorcowe

Dla rozwoju kompetencji retorycznych istotne jest wprowadzanie zasad opartych na wzorach realizujących klasyczne wyznaczniki gatunku oraz praca na autentycznych tekstach, przede wszystkim rodzimego autorstwa. Dopiero po opanowaniu podstaw można uatrakcyjnić pracę o obserwację wzorów innojęzycznych czy antywzorów, zabawę z konwencją. W kształtowaniu kompetencji retorycznych fundamentalne jest nauczanie przez działanie, czyli przygotowywanie i wygłaszanie jak najbardziej autentycznych wypowiedzi. Ich tematyka powinna być powiązana z możliwymi zainteresowaniami czy problemami młodego pokolenia. Twórcy podręczników proponowali niekiedy bardziej aktualne czy bliższe młodzieży tematy wypowiedzi (por. mowa na temat puszczy białowieskiej, Kościerzyńska i in. 2018, 31). Jednak we wszystkich materiałach dydaktycznych sporym wyzwaniem było podanie przykładu mowy. Zwykle nie używano realnych, aktualnych przemówień, najnowsze było datowane na 1939 r. (Kuchta i in. 2018, 92; Czarniecka-Rodzik 2017, 224). Teksty proponowane uczniom często pochodziły z antyku lub były ich adaptacją. Ich autorami nie są osoby o zbliżonym wieku i pozycji społecznej ucznia, a tematyka odwołuje głównie do problemów uniwersalnych. Czasem podręczniki zawierają teksty prezentujące zabawę tematem czy konwencją, satyryczne lub ironiczne w wymowie (np. przemówienie o przepracowaniu i o zawodzie „odpoczywacza”, Łuczak i in. 2018, 23).

Słowem, autorzy materiałów dydaktycznych w pewnej mierze zakładają, że nauczyciel sam wypełni tę lukę materiałową. Tymczasem znalezienie przykładów, na których mogliby się wzorować uczniowie, jest niezwykle trudne i może budzić kontrowersje (por. Bocheńska 2003, 2005). Pewną podpowiedzią dla ucznia są poznane już przez niego gatunki tekstowe – na przykład: charakterystyka, opis, rozprawka. Wypada jednak zachować ostrożność w przenoszeniu elementów wzorów gatunkowych tych tekstów do przemówienia.

Przedmiotem zajęć mogą być również gatunki retoryczne, w ćwiczeniu których pomocna wydaje się być lista lektur. Choć w literaturze pięknej, którą poznają uczniowie, nie ma przykładów klasycznych przemówień, istnieją jednak inspiracje związane z tym gatunkiem. Dbając o połączenie nauki przemawiania z tematyką lektur, nauczyciel może zaproponować uczniom wygłoszenie mowy okolicznościowej w powiązaniu z lekturą: laudacji (pochwały bohatera, np. Nicoli Tesli *Skrzynia władcy piorunów*, Adama Cisowskiego z *Szatana z siódmej klasy*; Tomasza Wilmowskiego z *Tomka w krainie kangurów* czy Ewy Tyszkowskiej z *Szaleństw panny Ewy* lub Irenki Borowskiej z *Panny z mokrą głową*) lub krytyki (np. Anieli Kowalik lub Pawła Nowackiego z *Kłamczuchy*).

Przy świadomym nauczaniu retoryki nie można pominąć również wiedzy o typowym i powszechnym zjawisku mowy pogrzebowej. Nie stawia się tu pytania o sensowność nauczania starszych i młodszych dzieci tworzenia mowy pogrzebowej, ponieważ w kulturze choroba i śmierć są tematami objętymi tabu. Gdyby nauczyciel spróbował wprowadzić w czasie lekcji mowę pogrzebową jako ćwiczenie komunikacyjne, natychmiast zderzyłby się z kulturową i emocjonalną barierą. Wygłoszenie mowy pogrzebowej z powodu śmierci Nemezcza z lektury *Chłopcy z placu broni* lub Oskara z książki *Oskar i pani Róża* prawdopodobnie budziłoby wiele wątpliwości natury emocjonalnej i społecznej. Jednocześnie przy takich lekturach warto wspominać o obyczaju wygłaszania mów pogrzebowych, ich funkcji estetycznej, perswazyjnej i społecznej. Lektury uzupełniające pozwalają omówić ten temat pod pretekstem lżejszych realizacji literackich wątków, dostępnych w filmowych adaptacjach. Taki pretekst może stanowić pogrzeb Tomka Sawyera z *Przygód Tomka Sawyera* czy Thorina Dębowej Tarczy z lektury *Hobbit czyli tam i z powrotem* lub Aragoga z książki *Harry Potter i książkę półkrwi*, choć warto pamiętać o niekoniecznie rodzimych źródłach zawartych w nich zwyczajów komunikacyjnych i wynikających stąd odmiennościach pragmatycznojęzykowych. Rodzimy przykład mowy pogrzebowej w tekście literackim znaleźć zaś można w powieści Henryka Sienkiewicza, *Pan Wołodyjowski*. Omówienie go jest możliwe raczej na wyższym etapie kształcenia, ale z uwzględnieniem literackiej specyfiki mowy pogrzebowej, wygłoszonej na cześć Michała Wołodyjowskiego. Mowa ta zamiast pocieszać zebranych i wyciszać ich emocje, rozbudza je i uwydatnia, ma bowiem oddziaływać nie na realnych uczestników pochówku, ale na czytelników powieści.

Literackich przykładów mów sądowych jest niewiele, a właśnie w przypadku mowy sądowej możliwe jest wzbogacenie warsztatu metodycznego o ćwiczenia oparte na dramie, bardzo chętnie wykonywane przez młodszych uczniów. Można odgrywać więc oskarżenie i obronę Archibalda Cravena z *Tajemniczego ogrodu*,

Stasia Tarkowskiego z lektury *W pustyni i w puszczy*, Edmunda z *Opowieści z Narni* czy Ebenezera Scrooge'a z *Opowieści wigilijnej*. Doceniając edukacyjny walor ćwiczenia w dobieraniu argumentów, a pomijając aspekt niewielkiego zakorzenienia w realiach przemawiania sądowego, nie można zapominać, że oskarżanie i obrona bohaterów literackich wymaga zwykle poświęcenia tej tematyce większej ilości czasu niż jedna jednostka lekcyjna.

Słowem, łączenie nauki pisania przemówień i przemawiania z omawianiem lektur szkolnych nie jest zadaniem prostym i wymaga pogłębionej refleksji nad tematem, gatunkiem i kontekstem. Poddane analizie podręczniki (poza repetytorium) nie zawierały żadnych wskazówek na ten temat.

7. Problemy praktyczne. Publiczne przemawianie

Próba wyeksponowania treści retorycznych w edukacji szkolnej ma ściśle łączyć się z praktyką. W podręcznikach i ćwiczeniach jednak nie widać wielu śladów propozycji wykorzystywania każdej sposobności do wypowiedzania publicznie (na forum klasy, szkoły). W rzeczywistości szkolnej wiele jest przecież okazji wygłaszania życzeń, podziękowań, gratulacji, powitań, pożegnań (we własnym imieniu i w imieniu społeczności), których największą zaletą jest to, że powstają w autentycznym kontekście. Wyjątkowe na tym tle są propozycje zawarte w ćwiczeniach dla młodszych klas szkoły podstawowej, w których proponowane tematy bywają nieskorelowane z literaturą, na przykład:

W imieniu samorządu szkolnego zwracasz się do dyrektora szkoły.

Przemawiasz do uczniów twojej szkoły jako kandydat do samorządu.

Zwracasz się do dzieci z pobliskiego przedszkola, dla których przygotowaliście przedstawienie z okazji Dnia Dziecka.

Przemawiasz do kombatantów, którzy przybyli na uroczystość nadania Twojej szkole imienia Armii Krajowej.

W imieniu klasy przemawiasz do dyrektora szkoły i prosisz o wyrażenie zgody na pięciodniową wycieczkę.

Namawiasz rówieśników, żeby segregowali śmieci.

Rozpoczynasz uroczyste obchody Dnia Matki (Czarniecka-Rodzik 2017, 224).

Czy warto jest uprawiać sporty zespołowe?

Czy ludzie kierują się stereotypami w ocenie innych?

Mowa jest srebrem, a milczenie złotem. (Kuchta i in. 2018, 107)

Choć wartość tego typu ćwiczeń jest niezaprzeczalna, trzeba zwrócić uwagę na ich niejednakowe dopracowanie. Część przytoczonych tematów brzmi bardzo ogólnie. Zarysowano tylko kontekst wypowiedzi, pozostawiając uczniowi dużo swobody w wypełnieniu zadania, w przekonaniu, że wie, jakie kwestie wypada poruszyć w mowie. Inne propozycje tematów zaś mają wyraźnie wyznaczony profil argumentacyjny.

W przypadku mów doradczych istotne wydaje się jednoznaczne sformułowanie tematu, ale uwzględniające poglądy mówcy. Konieczna jest także kontrola nauczyciela nad wyborem tematu i ukierunkowaniem argumentacji. W aspekcie etycznym przemawiania w szkole mieści się przecież stosowność przekazywanych treści, zwłaszcza związanych z programem wychowawczym placówki, ale i poszanowanie poglądów jednostki oraz tolerancja wobec indywidualności, odmienności poglądów. Nie można zapominać, że mówca, szczególnie młody, identyfikuje się z tematem. Autentyczność przekonań stanowi zresztą fundament jego wiarygodności. Tematyka zatem powinna być odpowiednia do potrzeb słuchaczy, uwzględniać swobodę interpretacji, a uczeń powinien mieć możliwość sformułowania lub odmowy podejmowania tematu, który prezentuje tezy sprzeczne z jego poglądami. Niekorzystne jest jednak zbyt otwarte formułowanie tematu, np. „Czy warto uczyć się języków obcych” lub pozostawianie uczniów bez żadnej propozycji, z zaleceniem, by sami go sobie wybrali.

Nauczyciel dostrzegający problem, który wynika z potrzeby połączenia tematu i profilu wypowiedzi z zainteresowaniami i możliwościami zarówno mówcy, jak i słuchaczy, w badanym materiale dydaktycznym nie otrzyma wystarczającego wsparcia. Co więcej, podstawa programowa nakłada na niego konieczność spajania nauczania retoryki z używaniem w argumentacji przykładów pochodzących ze szkolnych lektur. W rezultacie większość naturalnych okazji do przemawiania znika z kręgu zainteresowania nauczyciela i ucznia. Dobrze odzwierciedlają ten problem niektóre tematy przemówień, zaproponowane w repetytorium, nastawionym na pisemną formę przemówienia jako gatunek tekstu pojawiający się na egzaminie ósmoklasisty:

W Twojej szkole organizowane są obchody 40. rocznicy śmierci Aleksandra Kamińskiego. Napisz przemówienie, w którym uzasadnisz, że postawy bohaterów *Kamieni na szaniec* są godne szacunku i uznania. Twoja praca powinna liczyć co najmniej 200 słów.

Ogólnopolski Dzień Głośnego Czytania jest w Twojej szkole okazją do zorganizowania spotkania promującego czytanie *Szyfowych prac* Stefana Żeromskiego. Napisz przemówienie, w którym uzasadnisz wybór tej powieści. Twoja praca powinna liczyć co najmniej 200 słów.

Twoja szkoła obchodzi rocznicę nadania imienia Jana Kochanowskiego. Napisz przemówienie, w którym zachęcisz rówieśników do zapoznania się z twórczością poety. Odwołaj się do wybranych pieśni i innych utworów Jana Kochanowskiego. Twoja praca powinna liczyć co najmniej 200 słów (Grzechowska i in. 2018, 119).

W związku z nauczaniem pisania przemówienia w materiałach dydaktycznych stopniowo modyfikowanych do wymogów nowej podstawy programowej pojawiają się przede wszystkim rozdziały czy fragmenty poświęcone formułowaniu tez i argumentów oraz schematy kompozycyjne mowy i zestawienia słownictwa przydatnego do tworzenia przemowy (por. Grzechowska i in. 2018, 113-119). Te

dychotomię powieła podręcznik do kształcenia ponadpodstawowego – rozdział o wypowiedzi argumentacyjnej poprzedza rozdział o przemówieniach (Chmiel i in. 2019, 101-105).

8. Problemy praktyczne. Ocena mowy

W badanym materiale zabrakło również informacji, jak przygotować się do wygłoszenia mowy, radzić sobie ze stresem przed wystąpieniem publicznym oraz co wpływa na jakość przemawiania. Szczególnym wyzwaniem w tym kontekście jest ocena uczniowskiej wypowiedzi. Z pomocą przychodzi antyczny model pracy nad mową, o który można oprzeć ewaluację. Mowę można oceniać za zgodność z tematem i dobór argumentów (inwencja), ramę kompozycyjną wypowiedzi, uwzględniającą apostrofy do słuchaczy oraz celowy układ argumentów (kompozycja), dostosowanie stylu i środków retorycznych do tematu i kontekstu (elocucja – wysłowienie), jakość wygłoszenia wypowiedzi (opanowanie pamięciowe i wygłoszenie). Informacje na temat kryteriów oceny powinny znaleźć się w materiałach dydaktycznych dla nauczyciela i uczniów. Jednakże ponadto oceniający musi wziąć pod uwagę istnienie swoistego napięcia między oficjalnością przemawiania a zażyłością kontaktu uczniowskiego, charakterem podniosłym a ludycznym, perspektywą reprezentanta społeczności a perspektywą dziecka, czyli jednym słowem możliwościami i potrzebami młodego mówcy oraz jego audytorium (por. Bocheńska 2005, 54-58).

W nabywaniu umiejętności przemawiania konieczna jest pozytywna motywacja. W podręcznikach mogłyby się znaleźć informacje o współczesnych działaczach społecznych, politycznych czy religijnych, ukazujące ich refleksje na temat sztuki przemawiania, na przykład fragmenty wywiadów lub reportaży. Niezwykle ciekawe i kształcące byłyby autentyczne wypowiedzi młodzieży na temat własnych doświadczeń związanych z wystąpieniami publicznymi. Być może korzystne byłoby również modelowanie poprzez przykład podejścia nauczycieli. W procedurze oceniania przemówienia ze strony nauczyciela bowiem istotne jest wspieranie ucznia przez omawianie dobrych stron wypowiedzi oraz łagodne korygowanie usterek. Budowanie atmosfery akceptacji na zajęciach wymagających występowania przed grupą łagodzi wymowę krytyki, zwłaszcza gdy nauczyciel dostrzeże wychowawczy aspekt pochwały.

Podsumowując prezentowane treści, wypada podkreślić, że włączenie elementów retoryki do systemowego nauczania w szkole podstawowej i ponadpodstawowej odpowiada na potrzeby kształcenia ucznia jako rozumnego i aktywnego uczestnika komunikacji międzyludzkiej. Jest znaczącą zmianą, pozwalającą na wprowadzenie

treści dotąd słabo obecnych w nauczaniu. Przysparza jednak problemów wynikających zarówno z kwestii teoretycznych, jak i rozwiązań praktycznych. Na poziomie podstawowej edukacji szkolnej podaje się zróżnicowane definicje pojęcia retoryki, typów mów, a zdefiniowanie perswazji jako celu czy funkcji wypowiedzi publicznej oraz wskazanie jej rodzajów nie jest jednoznaczne. Treści retoryczne są łączone z wiedzą o komunikacji, zwłaszcza o grzeczności i niegrzeczności językowej oraz etyce zachowań mownych. Twórcy materiałów dydaktycznych próbują sprostać dwóm zadaniom: praktycznemu zakorzenieniu wypowiedzi uczniowskiej w realiach świata, w którym uczeń funkcjonuje oraz wypracowaniu formy przemówienia jako wypowiedzi argumentacyjnej wymaganej na egzaminie ósmoklasisty, w której nawiązuje się do wątków czy bohaterów poznanych lektur i literatury pięknej. Napotykają trudności z wyborem tematu mowy, z podaniem uczniowi wzoru wypowiedzi oraz ze specyfiką ewaluacji zachowań mownych, powiązaniem tematyki przemówienia z wątkiem czy bohaterem literackim. Choć wprowadzenie ćwiczeń praktycznych jest niezwykle potrzebne i rozwijające, fundamentalne dla realnego opanowania umiejętności mownych, to kształtowanie ich wymaga bardzo rozważnego dobierania okazji do przemawiania, tematu i materiału literackiego oraz krytycznego korzystania z propozycji zawartych w podręcznikach i ćwiczeniach.

Bibliografia

Materiał źródłowy

- Chmiel, Małgorzata, Anna Cisowska, Joanna Kościerzyńska, Helena Kusy i Aleksandra Wróblewska.** 2019. *Ponad słowami. Podręcznik do języka polskiego dla liceum ogólnokształcącego. Zakres podstawowy i rozszerzony.* Warszawa: Nowa Era.
- Czarniecka-Rodzik, Zofia.** 2017. *Język polski. Gramatyka i stylistyka. Zeszyt ćwiczeń 7, WSiP,* Warszawa.
- Egzamin ósmoklasisty. Vademecum nauczyciela. Język polski 2018.* Warszawa: ORE.
- Grzechowska, Julia, Natalia Grzybowska i Anna Cisowska.** 2018. *Teraz egzamin ósmoklasisty. Repetytorium z języka polskiego dla szkoły podstawowej.* Warszawa: Nowa Era.
- Klimowicz, Anna i Marlena Derlukiewicz.** 2019. *Nowe Słowa na start. Podręcznik do nauczania języka polskiego dla szóstej klasy szkoły podstawowej.* Warszawa: Nowa Era.
- Kościerzyńska, Joanna, Małgorzata Chmiel, Maciej Szulc i Agnieszka Gorzałczyńska-Mróż.** 2018. *Nowe Słowa na start. Podręcznik do języka polskiego dla klasy ósmej szkoły podstawowej.* Warszawa: Nowa Era.
- Kuchta, Joanna, Małgorzata Ginter i Joanna Kościerzyńska.** 2018. *Nowe Słowa na start. Zeszyt ćwiczeń do języka polskiego dla klasy ósmej szkoły podstawowej.* Warszawa: Nowa Era.
- Łuczak, Agnieszka i Ewa Prylińska.** 2018. *Między nami. Język polski. Zeszyt ćwiczeń dla klasy ósmej szkoły podstawowej, część 1.* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.

- Łuczak, Agnieszka, Ewa Prylińska, Kamila Krzemieniowska-Kleban i Agnieszka Suchowierska.** 2018. *Język polski. Między nami 8*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla liceum, technikum i branżowej szkoły II stopnia.* 2018. <https://www.ore.edu.pl/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-dla-liceum-technikum-i-branzowej-szkoly-ii-stopnia> (dostęp 13.09.2019).
- Podstawa programowa kształcenia z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski.* 2018. <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf> (dostęp 13.09.2019).

Literatura przedmiotu

- Bocheńska, Katarzyna.** 2003. *Mówię do ciebie, człowieku*. Warszawa: WSiP.
- Bocheńska, Katarzyna.** 2005. *Sztuka retoryki. Uczeń w roli mówcy*. Warszawa: WSiP.
- Budzyńska-Daca, Agnieszka.** 2015. „Retoryka i edukacja”. *Res Rhetorica* 1/2015: 76-78.
- Gaj, Beata.** 2008. *Retoryka w szkole*, W *Retoryka*, red. Maria Barłowska, Agnieszka Budzyńska-Daca, Piotr Wilczek, 297-306. Warszawa: PWN.
- Habrajska, Grażyna.** 2005. „Nakłanianie, perswazja, manipulacja językowa”. *Acta Universitatis Lodzianensis* 7: 91-216.
- Kamińska-Szmaj, Irena.** 2004. *Propaganda, perswazja, manipulacja – próba uporządkowania pojęć*. W *Manipulacja w języku*, red. Piotr Krzyżanowski i Paweł Nowak: 13-27. Lublin: UMCS.
- Karaś, Halina i Elżbieta Wierzbicka-Piotrowska.** 2017. *Retoryka i erystyka na lekcjach języka polskiego*. W *Etyka słowa. Wybór opracowań 1*, red. Jerzy Bartmiński, Stanisława Niebrzegowska-Bartmińska, Marta Nowosad-Bakalarczyk, Jadwiga Puzynina: 421-429. Lublin: UMCS.
- Korolko, Mirosław.** 1998. *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Lichański, Jakub Z.** 2013. *Retoryka: od Richarda E. Volkmana do czasów najnowszych (rozwój dyscypliny)*. *Acta Universitatis Wratislaviensis nr 3517*, „Kształcenie Językowe” 11 (21): 75-91.
- Pietrzak, Magdalena.** 2004. *Interpretacje. Poradnik praktycznego zastosowania retoryki w pracy artystycznej i działalności kulturalnooświatowej dla nauczycieli, instruktorów teatralnych, aktorów amatorskich zespołów teatralnych, recytatorów, pracowników domu kultury, bibliotekarzy, logopedów*. Warszawa: CEBiD.
- Rusinek, Michał.** 2011. *Uświadamianie retoryki*. W *Dydaktyka retoryki*, red. Barbara Sobczak i Halina Zgółkowska: 9-15. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Rypel, Agnieszka.** 2011. *Dydaktyka retoryki – retoryka w dydaktyce. O możliwości wykorzystania retoryki w doskonaleniu procesu edukacji*. W *Dydaktyka retoryki*, red. Barbara Sobczak i Halina Zgółkowska: 54-60. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Skwara, Marek.** 2008. *O polskiej retoryce po 1945 roku*. W *Retoryka*, red. Marek Skwara: 7-34. Gdańsk: Słowo/Obraz Terytoria.
- Skwara, Marek.** 2011. *Tradycje nauczania retoryki w Europie i w Polsce od antyku do końca XVII wieku (wybrane zagadnienia)*. W *Dydaktyka retoryki*, red. Barbara Sobczak: 16-44. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Sobczak Barbara i Halina Zgółkowska (red.).** 2011. *Dydaktyka retoryki*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Warchala, Jacek.** 2004. *Horyzonty manipulacji: perswazja, manipulacja, interpretacja*. W *Manipulacja w języku*, red. Piotr Krzyżanowski, Paweł Nowak: 42-60. Lublin: UMCS.
- Wierzbicka-Piotrowska, Elżbieta.** 2006. *ABC dobrego mówcy*. W *Polszczyzna na co dzień*, red. Mirosław Bańko. Warszawa: PWN.

- Witkowska-Maksimczuk, Beata.** 2014. *Elementy retoryki i erystyki w przykładach*. Warszawa: WSAS.
- Zgółka, Halina i Zgółka, Tadeusz.** 2001. *Mówię więc jestem. Podręcznik języka polskiego dla licealistów od klasy pierwszej do matury*. Kraków: Od Nowa. Spółka Wydawnicza.
- Ziomek, Jerzy.** 2000. *Retoryka opisowa*. Warszawa: ZNiO.