

Retoryka edukacji i innowacji (cz. I)

Rhetoric of Education and Innovation (part I)

11 (4) 2024

ISSUE EDITORS: AGNIESZKA BUDZYŃSKA-DACA, EWA MODRZEJEWSKA



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Projekt finansowany ze środków budżetu państwa,
przyznanych przez Ministra Edukacji i Nauki
w ramach Programu „Doskonała Nauka”.



Doskonała
Nauka II

PIOTR LEWIŃSKI

UNIwersytet Wrocławski, POLSKA

<https://orcid.org/0000-0002-3243-217X>piotr.lewinski@uwr.edu.pl

Edukacja XXI wieku – czy renesans *trivium* ma sens?

Education of the 21st century – Does the renaissance of the *trivium* make sense?

Abstract

Artykuł podejmuje próbę oceny zasadności powrotu do klasycznego modelu edukacji opartego na *trivium* w kontekście współczesnych wyzwań edukacyjnych i technologicznych. W oparciu o założenia klasycznej edukacji, w której gramatyka, dialektyka i retoryka tworzyły podstawę do racjonalnego i obywatelskiego kształtowania jednostki, autor analizuje, na ile powrót do tych fundamentów może odpowiedzieć na problemy związane z powierzchownym i schematycznym myśleniem młodego pokolenia. Autor zwraca uwagę na znaczenie rozwijania krytycznego myślenia, umiejętności logicznego rozumowania i skutecznej argumentacji jako antidotum na dezinformację i uproszczenia pojawiające się w dobie cyfrowej. Ponadto przedstawia propozycję implementacji *trivium* jako metody wspierającej holistyczne kształtowanie wiedzy i osobowości.

The article attempts to assess the validity of returning to the classical model of education based on the *trivium* in the context of contemporary educational and technological challenges. Drawing on the principles of classical education, where grammar, dialectic, and rhetoric formed the foundation for rational and civic development of the individual, the author analyzes to what extent a return to these fundamentals might address issues related to the superficial and formulaic thinking of the younger generation. The author emphasizes the importance of developing critical thinking, logical reasoning skills and effective argumentation as an antidote to disinformation and simplifications appearing in the digital age. Additionally, the article presents a proposal for implementing the *trivium* as a method to support holistic development of knowledge and personality.

Key words

gramatyka, dialektyka, retoryka, sztuki wyzwolone
grammar, dialectic, rhetoric, liberal arts

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/>

PIOTR LEWIŃSKI

UNIwersytet Wrocławski, POLSKA

<https://orcid.org/0000-0002-3243-217X>

piotr.lewinski@uwr.edu.pl

Edukacja XXI wieku – czy renesans *trivium* ma sens?

Non tam praeclarum est scire Latine, quam turpe nescire

Marek Tulliusz Cyncero

1. Wstęp

Edukacja klasyczna jest ideą, która od stuleci bywa alternatywnie kwestionowana lub gloryfikowana, ideą nieustannie modyfikowaną i restrukturyzowaną. Sama koncepcja *septem artes liberales* ustaliła się w I w. p.n.e. – można ją znaleźć w *Scholia* Dionizjusza Traka (Gondek 2000) – i w takiej czy innej formie przetrwała do dzisiaj. Niniejszy tekst stanowi optymistyczny argument przemawiający za potrzebą rewizji pozycji *trivium* we współczesnej edukacji.

Trivium swój szczyt rozwoju osiągnęło w okresie średniowiecza, ale jego korzenie sięgają znacznie dalej, do klasycznego świata rzymskiego i greckiego, a być może nawet wcześniej. W swojej istocie zajmuje się językiem i różnymi sposobami komunikacji, rozumowania i przekonywania. Jako pierwsi w obszarach edukacyjnych, które później stały się znane jako *trivium* epoki rzymskiej i średniowiecznej, wyspecjalizowali się sofisci. Sofisci uczyli gramatyki, aby jasno rozumieć i formułować myśli, dialektyka dawała podstawy racjonalnego, krytycznego myślenia i objaśniania, a retoryka pozwalała na przekonywanie siłą mowy. Innymi słowy: celem gramatyki jest wprowadzenie początkowego i spójnego porządku do zasobu wiedzy; celem dialektyki jest wydobycie zrozumienia z zasobu wiedzy, a retoryka jest przekonującym przedstawieniem tego zasobu wiedzy. Tradycyjnie dzielone na gramatykę, dialektykę¹ i retorykę, *trivium* w swojej długiej historii obejmowało również eufonię, poetykę, etykę i kulturę (Martineau 2016, 1).

1. W literaturze przedmiotu spotyka się zamiennie stosowane terminy „logika” i „dialektyka”, np. cytowany tu John Martineau pisze: „Superficially divided into grammar, logic, and rhetoric, the *trivium* has also encompassed euphonies, poetics, and ethics in its long history” (Martineau 2016, 1). Zob. również przypis nr 3.

Dla starożytnych Greków celem procesu edukacji był harmonijny rozwój osobowości jednostki prowadzący do ukształtowania wzorowego obywatela kierującego się w życiu prawem i moralnością, czyli cnotą – *areté*, a na ostateczny efekt miała wpływ *eubulia* – jasność myśli (zasób wiedzy, logika, myśl) oraz stałość woli, czyli determinacja w dążeniu do celu (Lewiński 2012, 16). W sofistycznym tekście zwanym *Dissoi Logoi* anonimowy autor pisze: „Konieczne jest, aby człowiek, który zamierza mówić poprawnie, posiadał wiedzę o tym, o czym może mówić, i udzielał miastu właściwych instrukcji w zakresie czynienia dobrych rzeczy, a tym samym zapobiegał czynieniu złych” (Sprague 2001, 292). U podstaw programu nauczania sztuk wyzwolonych leży klasyczna grecka idea, że oprócz sztuk „służebnych” mających funkcję utylitarną, których celem jest nauka zawodu, takich jak np.: prawo, ekonomia, medycyna, inżynieria, kowalstwo czy stolarstwo, istnieje kilka dyscyplin, które zamiast tego szkolą i udoskonalają podstawowe zdolności poznawcze i komunikacyjne. Opanowanie tych specjalnych przedmiotów „wyzwała” człowieka do racjonalnego, intelektualnego i obywatelskiego życia (stąd sztuki wyzwolone) i stanowi fundament, na którym można budować podstawy nauczania wszystkich innych przedmiotów.

W systemie sztuk wyzwolonych *trivium* obejmowało sztuki oparte na słowie, związane z językiem/myślą, a jego pendant stanowiło *quadrivium*, które zajmowało się sztukami związanymi z liczbami. Pierwszą z tych była arytmetyka, czyli teoria liczb, drugą – geometria, czyli porządek przestrzeni jako liczby w przestrzeni, trzecia to muzyka/ harmonia, która dla Platona oznaczała liczbę w czasie, a czwarta to astronomia, czyli liczba w przestrzeni i czasie. Połączenie wszystkich siedmiu sztuk/ dyscyplin oferuje niezawodną drogę do *kalokagatii*: połączenia w uniwersalną całość najwyższych wartości: Prawdy, Dobra i Piękna.

Historię edukacji klasycznej z jednej strony można uznać za zamkniętą, doskonałą paradygmat celebrowany z szacunkiem przez uczonych i intelektualistów, choć z drugiej strony, jako że klasyczna nauka jest uważana za podstawę kultury Zachodu, tradycja gloryfikująca antyk wskazuje na płynną ciągłość koncepcji edukacyjnych od starożytnej Grecji do współczesności (por. Kimball 2010).

W czasach nam bliższych gorącym apologetą modelu edukacji klasycznej (*paidei*), który zresztą wywarł znaczący wpływ na pojawienie się szkół klasycznych w USA, był Mortimer Adler. W swojej trylogii *The Paideia Proposal* przedstawił m. in. cele i sens edukacji wzorowanej na greckiej *paidei*. Otóż, według Adlera, tak ukierunkowana edukacja podstawowa po pierwsze będzie czynnikiem umożliwiającym pełne urzeczywistnienie obietnic i korzyści, jakie dają narodowi instytucje demokracji politycznej. Zabezpieczenie praw człowieka, gwarancje wolności, równości i sprawiedliwości dla wszystkich zależą ostatecznie od krzewienia inteligencji, wiedzy, osądu i zrozumienia.

Po drugie, Adler głosił, że proponowana przez niego reforma szkolnictwa przyczyni się do wzrostu dobrobytu w obliczu zaawansowanej technologicznie i szybko zmieniającej się gospodarki. Jak pisał w latach 80.:

Amerykański przemysł i biznes borykają się obecnie z trudnościami wynikającymi z konieczności wykorzystywania siły roboczej, która nie jest przygotowana do zadań, jakie muszą wykonywać mężczyźni i kobiety, gdy komputery i roboty przejmą obowiązki dawniej wykonywane przez ludzi (Adler 1983, 11, tłum. własne).

Po trzecie, według autora, bezpieczeństwo narodowe wymaga dobrze przygotowanych sił zbrojnych. Postęp technologiczny w dziedzinie uzbrojenia wymaga, aby żołnierze – na lądzie, morzu i w powietrzu – posiadali dużo wyższy poziom wykształcenia niż ten, który był konieczny podczas służby wojskowej okresu pierwszej i drugiej wojny światowej. Nowi żołnierze muszą mieć otwarte umysły i być zdolni do ciągłego uczenia się szybko zmieniającej się technologii broni i wyposażenia.

Po czwarte, Adler uważa, że jeśli zależy nam nie tylko na zachowaniu naszej tradycji kulturowej, ale także na jej udoskonalaniu i uzupełnianiu, do osiągnięcia tego celu nie będzie służyć nic innego, jak rodzaj i jakość wykształcenia. Jeśli w tym względzie poniesiemy porażkę, liczba ogólnie wyedukowanych ludzi w nadchodzących pokoleniach zmniejszy się niemal do zera. Kultura ogólna nie jest własnością elitarną, ale wspólnym dziedzictwem, a szanse przetrwania kultury i tradycji przy malejącej liczbie wykształconych osób są zagrożone.

W końcu, pisze Adler, prawo każdego człowieka do dążenia do prawdziwego szczęścia wymaga wysokiej jakości nauczania. Jeśli pojmimy to dążenie jako wysiłek zmierzający do zapewnienia sobie dobrego życia – życia wzbogaconego o wszystko, czym człowiek może się naprawdę cieszyć – powinno być jasne, że bez dobrego wykształcenia pragnienie takich rzeczy musi pozostać niespełnione (Adler 1983, 9–12).

Ale nie tylko Adler chciał powrotu *paidei*. W 1947 podczas „Wakacyjnego kursu edukacji” na Uniwersytecie Oksfordzkim brytyjska autorka i tłumaczka Dorothy Sayers przedstawiła esej zatytułowany *The Lost Tools of Learning*, w którym porównała opłakany stan ówczesnej edukacji z historycznie preferowanym stanem edukacji klasycznej. Sayers ubolewała, że udaje się nauczyć uczniów i studentów przedmiotów, ale ogólnie nie udaje się nauczyć ich myślenia: straciliśmy niezbędne do tego narzędzia. Aby to naprawić, powinniśmy cofnąć się w czasie o czterysta lub pięćset lat do momentu, w którym w naszej historii szkoły średniowieczne posługiwały się narzędziami *trivium* – gramatyką, dialektyką i retoryką (Sayers 1947).

Jeszcze innym podejściem do edukacji opartej na sztukach wyzwolonych był zaproponowany przez Roberta M. Hutchinsa nowatorski system pedagogiczny

znany pod nazwą neoscholastycyzmu, oparty na „Wielkich Księgach Zachodu”, dialogu sokratejskim, neotomizmie i kompleksowych egzaminach sprawdzających wiedzę ogólną (Kimball 2010)².

2. *Doxa* XXI wieku – diagnoza

Na wstępie chciałbym zacytować niemieckiego psychiatrę i neurobiologa, Manfreda Spitzera, autora bestsellerów o bardzo znamienitych tytułach, jak: *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci* czy *Cyberchoroby. Jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie*:

Szwedzi pozbyli się kłopotliwej pisowni wielkimi literami, idźmy ich śladem. W języku polskim już prawie to zrobiliśmy, postawmy więc kropkę nad i. wyrzucmy przy okazji 2 rodzaje u: jak wielu frustracji dzięki temu unikniemy. i za ciosem: po co nam te dziwne litery w stylu „ą” czy „ę”. teraz wreszcie będzie jasne, że muwi się włonczać a nie włanczać. zastompmy „ż” przez „rz” albo „sz”, do wyboru: asz trudno uwierzyć, jakie rzycie stanie się łatwe.

następnie pod nurz pjdzie „ch”, samo „h” jest wszak krutsze i praktyczniejsze. taka drobna zmiana w alfabecie, a świat od razu wydaje się piękniejszy. umufmy się terz, rze „w” i „f”, a takrze „s” i „z”, „k” i „g” oras „i” i „j” morzemy stosować zamiennie, po co tracić czas na wybur nic nieznaczonej literki. mała modyfikacja, a skrucenie szkoły podstawowej i gimnazjum z łoncznie dziewięciu do czterech lat staje się morzliwe. (...)

następnym celem bendom ulatfienia gramatyczne. nieh normom stanol się zdania trzywyrazowe, zdania powyrzej szesciu wyrazuf bendom pisane wyloncznie na pisemne zamuwienie. od zdan majoncyh wiencej nirz dziesienc sluf nalerzy pobierac specjalny podatek, zlotufke za karzde slowo, co pozwoli szypko postawic na nogi finanse panstfa. przewencyjnie morzna od razu przekierowac w calosci zarobki prawnikuf i filozofuf do skarbufki, a gazetom w stylu fakt z urzendu zagwarantowac zwolnienia podatkowe. (...)

mimo podjentyh wysilkuf pisanie wcionsz jest trudne. wielu hlopcuf i dziefczynek czeka na to, rze wreszcie fprowadzimy symbole graficzne. najmlodsi jusz od dawna sie nimi poslugujom :). to jest fajne. zastempowanie sluf (Spitzer 2016, 195–96).

Postanowiłem zacząć od tego nieco przydługiego, ironicznego cytatu dla zilustrowania istoty problemu. Umiejętność czytania i pisania zaczyna niepokojąco być traktowana jako forma zniewolenia, o czym świadczą ignorujące wszelkie reguły wpisy internetowe, a potrzeba wykształcenia w sobie systematycznej formy krytycznego myślenia staje się zupełnie zbędnym wysiłkiem umysłowym. Komunikacja wizualna rośnie w siłę, ikonki *emoji* zastępują słowa.

W czasach globalizacji i masowej komunikacji informacja nie jest już chroniona przez takich strażników wiedzy, jak szkoły, biblioteki i uczelnie. Ich miejsce zajął Internet – ze swoimi nowymi strażnikami: Google’em, Wikipedią etc. Internet zdemokratyzował wiedzę: umiejętność znajdowania informacji stała się łatwiejsza, bardziej – *nomen omen* – „trywialny” sposób uczenia się zastąpił tradycyjne

2. Niniejsza pozycja jest opatrzona komentarzami wyborem bardzo różnych ujęć zastosowania *artes liberales* w edukacji od starożytności po współczesność. Z oczywistych względów nie mogę zreferować całości.

metody, które w celu uzyskania dostępu do określonego zasobu wiedzy wymagały podjęcia wysiłku, czy to poprzez książki, biblioteki, wykłady czy kursy. Ale niestety cierpi na tym umiejętność selekcji znalezionych informacji i ich krytycznej oceny. Dzięki temu, że jesteśmy podłączeni do Internetu, mamy dostęp do demokratycznej mądrości tłumu (*doxa*), która daje pierwszeństwo właśnie takiej wiedzy, która pochodzi od ludowego autorytetu, ponad tę zdobytą dzięki ekspertyzie i badaniom naukowym. W erze mediów społecznościowych informacje pochodzą z memów, aforyzmów i retorycznych ozdobników, a nie z odwoływania się do jakiegoś konkretnego autorytatywnego zasobu wiedzy. Różnej maści ignoranci: celebryci i influencerzy stają się tak samo szanowani jak uczeni, a w wielu przypadkach bywają o wiele bardziej wpływowi. Z jednej strony cała wiedza ludzkości spoczywa w małym urządzeniu mieszczącym się w dłoni, a z drugiej strony zalewa nas stek bzdur. W jaki zatem sposób weryfikować informacje znalezione w sieci?

3. Nowe wyzwania: pokolenie Z

Pokolenie Z, czyli osoby urodzone między około 1997 a 2012 rokiem, to pierwsze natywne pokolenie prawdziwie cyfrowe. W przeciwieństwie do millenialsów, pokolenia, które przeżyło rozkwit Internetu, dorastając w domach z telewizją kablową i telefonami stacjonarnymi, pokolenie Z żyje w świecie w pełni cyfrowym. Zetki dorastały w czasach wszechobecnego dostępu do Internetu, treści streamingowych i mediów społecznościowych, a większość z nich nie pamięta życia przed epoką smartfonów (*iPhone* zadebiutował w 2007 roku). Sposób, w jaki wchodzi w interakcję z Internetem i ze sobą nawzajem za pośrednictwem Internetu, różni się od sposobów komunikacji poprzednich pokoleń.

Badania pokazują, że rozwój technologii i dostępność informacji wpływa na to, jak pokolenie Z je zapamiętuje (Seemiller i Grace 2016; Twenge 2023a; 2023b). Dzięki temu, że osoby z tego pokolenia mają dostęp do wyszukiwarek internetowych i innych narzędzi cyfrowych, są one bardziej skłonne do zapamiętywania, gdzie można znaleźć informacje, zamiast samych informacji. Co więcej, uczniowie i studenci z tego pokolenia są obserwatorami. Lubią patrzeć, jak inni wykonują zadania, zanim sami zastosują zdobytą wiedzę. Podejście to znajduje odzwierciedlenie w zamiłowaniu uczniów pokolenia Z do poszukiwania informacji za pośrednictwem wideo. Podstawowym źródłem wiedzy jest TikTok i YouTube.

Zmiana, jaką niesie ze sobą sieciowe środowisko informacyjne, jest głęboka, bo dotyczy samej struktury wiedzy i poznania. Wystarczy wystukać w Google pytanie na dowolny interesujący nas temat, aby zobaczyć, w jakim stopniu „dobra informacyjna”, czyli otrzymane odpowiedzi, są efektem nieskoordynowanych

działań zróżnicowanego grona osób i organizacji działających w wielostronnym zakresie motywacji – zarówno rynkowych, jak i nierynkowych, prywatnych i państwowych, naukowych i blagierskich.

Edukacja potrzebuje celu. Jednak to, jaki powinien być ten cel, jest nadal przedmiotem dyskusji (por. Robinson 2013, 44–45). Czy ma służyć dobru wspólnemu, czy też ma umożliwiać dobre życie? Czy chodzi o statystyki zdawalności egzaminów, wiedzę faktograficzną podawaną autorytarnie, zamieniającą uczniów/studentów w biernych odbiorców, którzy nie chcą niczego więcej, jak tylko wiedzieć wystarczająco dużo, aby zdać egzaminy i zdobyć dobrą pracę? Edukacja jest obecnie coraz częściej postrzegana jako droga do zatrudnienia, a nie dążenie do mądrości, czym wyraźnie odróżnia się od idei sztuk wyzwolonych. W przeciwieństwie do wielu współczesnych instytucji edukacyjnych, ani grecka *paideia*, ani sztuki wyzwolone nie zajmowały się szkoleniem zawodowym, kontrolą jakości ani spełnianiem obiektywnych standardów. Uczenie się było raczej ścieżką do wyższego rozumienia natury świata poprzez badanie abstrakcyjnych pojęć, takich jak wolność, piękno, sprawiedliwość, szlachetność czy odwaga.

Jak zatem możemy osiągnąć wyższy stopień pewności wiedzy? Jak nauczyć się odróżniać fakty od fikcji? Moglibyśmy zacząć od zdefiniowania, co należy rozumieć przez wiedzę: żyjemy w świecie znaków i symboli, a wszelka wiedza jest funkcją tego, jak ludzie te symbole interpretują i jak nimi manipulują, czyli wiedza operacyjna, która pozwala na pełne uczestnictwo w różnych dyskursach rozumianych właśnie jako systemy interpretantów:

Dyskurs jest *kulturowo* uwarunkowanym sposobem tego, jak i za pomocą jakich interpretantów dana subkultura się wypowiada, zabiera głos w świecie znakowym, a to znaczy w kulturze, oraz zapewnia swoją spójność (koherencję). Dyskurs kreuje zatem kulturową rzeczywistość danej formacji (Fleischer 2002, 345).

Na przykład pytanie o to, kiedy i jak wygraliśmy bitwę pod Grunwaldem, jest banalne. Jeden klik i Wikipedia podaje opis, który liczy ponad 10 000 wyrazów. Jeśli nie chce nam się tyle czytać, możemy poprosić AI o streszczenie. Ale co z tego? Czy nie lepiej postawić pytanie: co by się stało, gdybyśmy tę bitwę przegrali? Czy może implementacja aparatu administracyjnego i militarnego najnowocześniejszego wówczas państwa świata uchroniłaby nas przed późniejszymi nieszczęściami: szwedzkim potopem, anarchią *liberum veto* i rozbiorami? Na te pytania AI nie odpowie, potrzebujemy bowiem:

- a) wiedzy operacyjnej;
- b) zdolności do krytycznego myślenia i
- c) umiejętności przekonującej (retorycznej) prezentacji przesłanek i konkluzji.

Wiedza odgrywa ważną rolę w komunikacji, podobnie jak wywodząca się z dialektyki logika³; ich połączenie równa się retoryce, która dotyczy wyrażania wiedzy. Stąd najważniejszym zadaniem edukacyjnym staje się kształcenie zdolności poznawczych.

Myślenie jest ciągłym procesem osiągania identyfikacji w zbiorze logicznie powiązanej wiedzy. Myślenie to proces zadawania pytań: *quis?*, *quid?*, *ubi?*, *quibus auxiliis?*, *cur?*, *quomodo?*, *quando?* i znajdowanie prawomocnych odpowiedzi, dzięki czemu można podjąć świadomą decyzję lub dokonać trafnej oceny.

Gramatyka to nie tylko reguły użycia języka, to są też reguły użycia i interpretacji pojęć. Jeśli proces obserwacji i interpretacji nie przebiega poprzez dialektykę – czyli proces zadawania pytań i odpowiedzi, innymi słowy – myślenia, osądy nie odzwierciedlają niczego innego jak uwarunkowane reakcje behawioralne, zaprogramowane przez środowisko.

4. Gramatyka

W gramatyce greckiej Dionizego Traka (ok. 166 r. p.n.e.), najstarszej zachowanej teorii gramatyki, dyscyplina ta jest zdefiniowana w sposób tak wszechstronny, że obejmuje wersyfikację, retorykę i krytykę literacką:

O gramatyce (γραμματική).

Gramatyka jest wiedzą eksperymentalną (ἐμπειρία) o użyciu języka, ogólnie rozpowszechnioną wśród poetów i prozaików. Jest podzielona na sześć części: 1°. Ćwiczenie czytania z należytym uwzględnieniem prozodii 2°. Wyjaśnienie figur poetyckich. 3°. Gotowe zestawienie osobliwości i aluzji dialektycznych. 4°. Odkrycie etymologii. 5°. Dokładne wyjaśnienie analogii. 6°. Krytyka twórczości poetyckiej, która jest najszlachetniejszą częścią sztuki (Thrax 1874, 3–4, tłum. własne).

W starożytności zatem gramatyka była postrzegana jako pierwszy krok, podstawowa wiedza nie tylko o języku, ale także o kulturze. Gramatyka nie zajmowała się wyłącznie budową języka, ale stanowiła podstawowy wspólny zasób wiedzy, a w konsekwencji kulturowe spoiwo wykształconych elit społecznych.

W średniowieczu szczególne miejsce zajmowała gramatyka spekulatywna, która zakładała, że „skoro istnieje jedna uniwersalna gramatyka, wspólna wszystkim językom, to jej źródła nie należy doszukiwać się w języku, ale w zależności gramatyki od struktury rzeczywistości” (Rogalski 2008, 261).

3. Tu warto dodać, że samo pojęcie *logiki* jest niejednoznaczne: „termin *logos* wiązał się z obszarem znaczeniowym dotyczącym mowy i języka, choć od początku towarzyszyło mu również znaczenie *rozumności* lub *rozumu*” (Osmański 2000). Logikę można zatem rozumieć w kategoriach dwóch podstawowych tradycji: jednej kładącej nacisk na *rozum*, w tym różne określenia racjonalności, zdolności myślenia i aktu myślenia; i drugiej, kładącej nacisk na *mowę*: akt porozumiewania się i dyskusji. *Rozum* i *mowa* to dwie semantyczne perspektywy *logosu*. Z jednej strony stali mówcy i retorzy, którzy kładli nacisk na sztukę retoryki oraz umiejętności komponowania, wygłaszania i analizowania przemówień, a drugiej strony zwolennicy precyzyjnej, racjonalnej metody zdobywania wiedzy, którzy – jak Platon i Arystoteles – za dyscypliny najbardziej zbliżone do natury *logosu* uważali matematykę i logikę analityczną (*apodeiksis*), choć sam Stagiryta wyróżnia też sylogizm dialektyczny, *gdy się opiera na przesłankach zgodnych z opinią powszechną* (*Topiki*, 100b).

Badania gramatyków spekulatywnych koncentrowały się na kilku sposobach (*modi*) lub trybach języka i myślenia (stąd nazwa *Modistae*). Aby oddzielić pojęcia od struktur językowych je reprezentujących, modyści doprecyzowali termin *modi significandi*, który był używany zarówno przez teologów i logików, jak i gramatyków. Modyści wyróżnili kilka różnych bytów gramatycznych, których rozumienie ujawniało sposoby myślenia i ostatecznie sposoby istnienia. Podstawowy podział przebiegał w układzie arystotelesowskim: rzeczy były reprezentowane przez pojęcia, które z kolei były wyrażane słowami (czyżby proto-Peirce?). Po pierwsze, istniał poziom rzeczywistej egzystencji, *modus essendi*. Po drugie, istniał pewien poziom mentalnej egzystencji, *modus intelligendi*. Wreszcie istniał poziom istnienia jako bytu językowego, *modus significandi*. Pomiedzy poziomami potencjalnej lub rzeczywistej egzystencji pośredniczyły modusy rozumienia aktywnego i takiegoż oznaczania: *modus intelligendi activus* i *modus significandi activus*, przy czym podstawowym znaczeniem słowa *modus* było tutaj: ‘tryb’ lub ‘sposób’. Termin ten odnosił się więc do procesu lub relacji, a nie do kategorii bytu. *Modus essendi* był sposobem istnienia; *modi intelligendi* były sposobami rozumienia; *modi significandi* były sposobami oznaczania. Ten sam twór leksykalny (we współczesnej terminologii: leksem) mógł być realizowany przez wiele różnych *modi significandi*. Tak więc leksem BÓL mógł być realizowany jako rzeczownik (*dolor*), czasownik (*doleo*), imiesłów (*dolens*), przysłówek (*dolenter*) lub wykrzyknik (*heu*) (Wagner 1983, 82–83).

Tak pojmowana gramatyka obejmowała swym zakresem naukę o sposobach myślenia i postrzegania świata. A ponadto:

Pomimo nasycenia gramatyki problematyką logiczną i filozoficzną nadal pozostawała typem sztuki jednoczącej sobą (*ars in se unificans*) studium literatury i mitologii. Warto też zwrócić uwagę na jeszcze jeden rys charakterystyczny dla średniowiecznej gramatyki – jej wymiar etyczny. Nauka gramatyki obejmowała nie tylko formalne reguły poprawnego wyrażania, ale „wyrażała” także moralne kwalifikacje mówiącego (Rogalski 2008, 255).

W czasach późniejszych, gdy gramatyka stała się synonimem opisu języka, zaczęła być postrzegana jako nudna. Niewolnicze wzorowanie się na gramatykach łacińskich doprowadziło do opisów niespójnych, o pomieszanych kryteriach. Antoni Krasnowolski w 1896 roku pisał:

Tak samo w podziałach szczegółowych (np. w podziale zdań pobocznych) starałem się być systematycznym. Dotychczasowe podziały, oparte równocześnie na kilku różnych zasadach i nie tworzące jednej całości, urągają wszelkiej logice; wyglądają one tak, jak gdyby kto ludzi chciał dzielić na murzynów, mahometan, starców, szewców i ślepych (Krasnowolski 1909, 7).

Podobne zdanie wyraził współcześnie Steven Pinker:

Z wielu powodów podręczniki, które ślepo wierzą w nieomyślność tradycyjnych reguł, nie służą ludziom pióra. Chociaż niektóre z tych reguł poprawiają jakość pisarstwa, duża ich część ją

pogarsza, a co za tym idzie – pisarze radzą sobie lepiej, kiedy je lekceważą. Reguły te często mieszają ze sobą kwestie poprawności gramatycznej, spójności logicznej, formalnego stylu i języka standardowego (standard dialect), podczas gdy wprawny pisarz powinien je rozróżniać (Pinker 2016, e-book).

Zmianę perspektywy w rozumieniu gramatyki przyniosły kognitywizm i komunikatywizm. Zgodnie z założeniami gramatyki kognitywnej, język stanowi bezpośrednie odzwierciedlenie procesów poznawczych, które zachodzą w umyśle człowieka, zorganizowane w postaci konwencji. Składa się z inwentarza utrwalonych przez konwencję symbolicznych jednostek, które są pochodną poszczególnych konceptualizacji rzeczywistości. Konceptualizacja jest abstrakcją, uproszczoną opinią o świecie, którą przyjmujemy w języku. Wybór określonej formy zależy od tego, co chcemy powiedzieć, jak modelujemy świat za pomocą języka. Jednym z założeń gramatyki kognitywnej jest stwierdzenie, że język jest zjawiskiem społecznym, symboliczno-kulturowym i jako taki wymaga zastosowania metod używanych w badaniach humanistycznych – właściwsze wydaje się zastosowanie w tym przypadku metodologii hermeneutyki lub tzw. epistemologii historycznej (Kardela 1992, 18).

Także Pinker postuluje konieczność wyjścia poza tradycyjne rozumienie gramatyki:

Nasze rozumienie zjawisk gramatycznych wykracza poza tradycyjne taksonomie oparte na niedokładnych analogiach do łaciny. Dysponujemy wynikami badań naukowych dotyczących umysłowej dynamiki czytania: zwiększania się i zmniejszania obciążenia pamięci, w miarę jak czytelnik przetwarza fragment tekstu; przyrost jego wiedzy, kiedy udaje mu się zrozumieć jego znaczenie; ślepe uliczki, w których może się zagubić (Pinker 2016, 19, e-book).

Gramatyka, jakiej potrzebujemy, ma na celu ustanowienie prymatu myśli; oznacza to, że używamy gramatyki do początkowego organizowania naszego myślenia. Jest to w pewnym stopniu dziedzictwo gramatyki spekulatywnej, które można nazwać „gramatyką ogólną”, która opisuje stosunek myśli do rzeczywistości lub do tego, co istnieje (są to podstawowe zasady przetwarzania informacji przez ludzi).

Podobny jest cel wielu koncepcji współczesnych, od Peirce’a poczynając, przez Luhmanna, Chomskiego po Jackendoffa. Uwarunkowane kulturowo słowa i struktury gramatyczne języka są narzędziami kształtowania pojęć, które odzwierciedlają doświadczenie historyczne i kulturowe społeczeństwa, dotyczące pewnych sposobów działania i myślenia. Przykładem takiej „gramatyki kultury” może być *The New Dictionary of Cultural Literacy* napisany przez amerykańskiego pedagoga, krytyka literackiego i teoretyka edukacji, E.D. Hirscha Jr. we współpracy z historykiem Josephem F. Kettlem i fizykiem Jamesem Trefilem. We wstępie do pierwszego wydania autorzy piszą:

Znajomość kultury, w przeciwieństwie do wiedzy eksperckiej, ma być dostępna dla wszystkich. To właśnie ten zmienny zbiór informacji uznaliśmy za użyteczny w naszej kulturze i dlatego warto go zachować. Tylko niewielka część tego, co czytamy i słyszymy, niezawodnie tkwi w pamięci osób czynnie uczestniczących w kulturze, ale znaczenie tej wiedzy nie podlega dyskusji. Te wspólne informacje stanowią podstawę naszego dyskursu publicznego. Pozwalają nam rozumieć codzienne gazety i doniesienia prasowe, rozumieć naszych rówieśników i przywódców, a nawet dzielić się żartami. Znajomość kultury to kontekst tego, co mówimy i czytamy; jest to część tego, co czyni Amerykanów Amerykanami (Hirsch, Kett, i Trefil 2002, x, tłum. własne).

Hirsch na podstawie własnych doświadczeń w nauczaniu doszedł do wniosku, że wielu amerykańskim studentom brakowało podstawowej wiedzy na temat terminów i pojęć kulturowych, niezbędnej do awansu akademickiego. Przyczynę takiego stanu rzeczy upatrywał w usunięciu z wczesnego programu nauczania kultury piśmiennej (czyli tradycyjnej historii, mitów i literatury) na rzecz materiałów zorientowanych na umiejętności i sprawności.

Podsumowując, można stwierdzić, że gramatyka to podstawowa wiedza osobista, czyli zasób informacji, którym człowiek się posługuje w swoim myśleniu i działaniu, magazyn założeń, standardów społecznych i semantycznych, czyli powszechnie akceptowanych, umocowanych kulturowo zbiorów stabilnych przekonań, wartościowań i reguł preferencji. Tak rozumiana gramatyka stanowi językowe i aksjologiczne podstawy danej kultury.

5. Dialektyka i retoryka

Arystoteles przedstawia retorykę i dialektykę jako dwie oddzielne dyscypliny, które się wzajemnie dopełniają: retoryka stanowi pendant dialektyki. Stagiryta uważał, że dialektyka jest użytecznym podejściem w codziennych dyskusjach na ważne tematy, gdzie pewność nie zawsze jest możliwa do osiągnięcia, a retoryka jest umiejętnością wynajdywania sposobów przekonywania w odniesieniu do każdego przedmiotu. W tym systemie dialektyka jest pomyślana jako raczej czysta i prawomocna teoretycznie metoda, która ma na celu wspólne poszukiwania prawdy poznawczej, a retoryka jako w istocie swojej nacechowana praktycznie sztuka poszukiwania sposobu na odniesienie przekonującego zwycięstwa. Arystoteles używał terminu *dialektyka* w odniesieniu do krytycznych dialogów, których celem było ustalenie, czy dane stanowisko jest akceptowalne, czy nie.

Również dzisiaj reguły dialektyczne odnoszą się do pewnych formalnych procedur, których przestrzeganie zwiększa prawdopodobieństwo osiągnięcia celu dialogu:

Zarówno dialektyka formalna, jak i pragma-dialektyka odzwierciedlają normatywny ideał metody sokratejskiej, precyzyjnie ujęty w dialektyce Arystotelesa. W obu teoriach argumentacji przewidziany jest dialog krytyczny, w którym, podobnie jak w dialogach krytycznych Arystotelesa,

twierdzenie poddawane jest próbie poprzez metodyczną wymianę krytycznych posunięć strony kwestionującej akceptowalność tezy i posunięć obronnych strony, która zamierza podtrzymać roszczenie (...).

Pomimo zasadniczych różnic pomiędzy formatami dyskusji, wspólną cechą współczesnych podejść dialektycznych i podejścia Arystotelesa jest to, że dyskusja ma we wszystkich przypadkach na celu zapewnienie możliwie najlepszego rezultatu pod względem racjonalności, o czym świadczy normatywne podejście do standardów regulujących wymianę zdań. Inne ważne wspólne cechy to instytucjonalizacja możliwości stawiania próśb o wyjaśnienia w trakcie dyskusji oraz identyfikacja i odrzucanie błędów (van Eemeren 2013, 58, tłum. własne).

Douglas Walton i John Woods wyróżniają osiem podstawowych zasad dialektyki:

- 1) Liczba uczestników dyskusji powinna być niewielka, ale musi zapewniać obu stronom uczciwą równowagę pod względem wiedzy, kompetencji i wykształcenia.
- 2) Zadaniem proponenta jest sformułowanie tezy i jej obrona przez odpowiadanie na krytyczne pytania przeciwnika, zadaniem oponenta – jej obalenie. Osobiste przekonania uczestników co do prawdziwości tezy nie mają najmniejszego znaczenia dla przebiegu dyskusji.
- 3) Oponent jest zobowiązany do formułowania jasnych i prostych pytań, w przeciwnym wypadku proponent może odmówić odpowiedzi i zażądać wyjaśnienia albo przeformułowania pytania.
- 4) Proponent musi odpowiadać zgodnie z prawdą i konsekwentnie. Jeśli zaprzeczy którejkolwiek ze swoich wcześniejszych odpowiedzi, wtedy musi:
 - a) wycofać jedną albo więcej odpowiedzi;
 - b) za zgodą oponenta uznać sprzeczność za nieistotną dla sprawy i ją zignorować;
 - c) za zgodą oponenta odłożyć sprzeczność do późniejszego rozstrzygnięcia w świetle nowych ustaleń, o ile kontynuacja dyskusji nie będzie zależeć od wcześniejszego rozwiązania sprzeczności.

W ten sposób fallacja *ex concessis* może być rozwiązana dialektycznie jednym z podanych wyżej sposobów, co niekoniecznie prowadzi do impasu.
- 5) Jeśli proponent nie może, z powodu niewiedzy, udzielić odpowiedzi, zadaniem oponenta jest sformułować nowe pytania, które przełamują tę niewiedzę (metoda sokratyczna). Jeśli nie ma powodu sądzić, że oponent kłamie albo nie zna odpowiedzi na swoje własne pytanie, wtedy, jeśli proponent rozumie, co mu powiedziano, i autentycznie sądzi, że to jest prawidłowa odpowiedź, ma prawo przyjąć sugestię oponenta jako swoją własną odpowiedź.
- 6) Odpowiedzi nie mogą być odłożone, chyba że w uzasadnionym przypadku i za obopólną zgodą.
- 7) Dyskusja się kończy wtedy, gdy zarzuty oponenta zostaną obalone albo jeśli dla obu stron stanie się jasne, że obrona tezy proponenta się nie powiodła.

8) Dialektyczne zmiany mogą być dopuszczone wyłącznie za obopólną zgodą stron (Woods i Walton 1982, 116–117, tłum. własne).

W tym ujęciu dialektyka wydaje się racjonalnie autonomiczna, ponieważ działa według własnych przepisów proceduralnych, a retoryka musi odpowiedzieć na zewnętrzne wymagania publiczności.

O podobieństwach i różnicach między dialektyką i retoryką pisało już wielu autorów (Leff 2000; Krabbe 2002; Eemeren i Houtlosser 2002; Spranzi 2011; Lewiński 2014).

Dokonam zatem krótkiego posumowania bez zagłębiania się w szczegóły.

1. Materia

Retoryka jest antystrofą dialektyki. Obie dotyczą spraw do pewnego stopnia znanych wszystkim ludziom i niebędących przedmiotem żadnej określonej nauki. Stąd zarówno retoryka, jak i dialektyka zachowują dystans wobec nauk specjalistycznych, dlatego też ich zastosowanie jest do pewnego stopnia wspólne w dowolnej dyscyplinie. Istotną rozbieżnością jest zaś kwestia tematów pozostających w kręgu zainteresowania retoryki i dialektyki. Chociaż oficjalnie obie sztuki są uniwersalne i zdolne do zajmowania się jakimkolwiek przedmiotem, to w praktyce dialektyka jest powiązana z tematami teoretycznymi i ogólnymi, podczas gdy retoryka jest najczęściej używana do spraw praktycznych i konkretnych.

2. Metoda

Zarówno retoryka, jak i dialektyka potrafią logicznie dowieść przeciwieństw, czyli pozwalają nam znaleźć argumenty za oboma przeciwstawnymi aspektami kwestii (*dissoi logoi*). Inną cechą wspólną są podstawowe sposoby argumentacji (*logos*), z których korzysta zarówno retoryka, jak i dialektyka. Są to sylogizm i indukcja:

Po ustaleniu tych definicji trzeba raz określić, ile istnieje gatunków rozumowania dialektycznego. Istnieje bądź sylogizm (tzn. dedukcja), bądź indukcja. Czym jest sylogizm, zostało już wcześniej wyjaśnione [100a25]; natomiast indukcja polega na przechodzeniu od poszczególnych przypadków do ogółu (*Topiki*, 105a13–16).

Charles Sanders Peirce nazwał dialektykę myśleniem naukowym i zaproponował podział triadyczny na dedukcję, indukcję i abdukcję.

Ale: dialektyka działa w systemie zamkniętym w odniesieniu do wewnętrznej racjonalności i norm logicznych, argumentacja retoryczna zaś uwzględnia relacje między propozycjami i sytuacjami, a normy retoryczne odnoszą się do zewnętrznych (tzn. pochodzących spoza dyscypliny) stosunków społecznych, jak np. psychologia społeczna (Lewiński 2019).

3. Forma

Domeną dialektyki jest dyskusja, stąd metoda pytań i odpowiedzi, podczas gdy domeną retoryki jest mowa. Dialektyka preferuje formę dialogu (pytania i odpowiedzi), podczas którego rozmówcy starają się przekonać siebie nawzajem; retoryka woli monolog, a mówca stara się przekonać publiczność. Dialektyka posługuje się językiem czysto technicznym, pozbawionym ozdobników, retoryka w celach perswazyjnych używa ozdobnego języka.

4. Cel

Głównym celem dialektyki jest rozstrzygnięcie kontrowersji, różnicy opinii, głównym zadaniem retoryki jest perswazja. Dialektyka zatem służy badaniu, dochodzeniu do prawdy, retoryka zaś przekonywaniu, gdyż mówca już tę prawdę zna (lub tak mu się wydaje).

5. Czas

Dialektyk nie jest w żaden sposób ograniczony czasowo, retor musi uwzględnić możliwości percepcyjne swojego audytorium. Różnica pomiędzy równoległymi pojęciami dialektyki i retoryki polega na tym, że mówca w odróżnieniu od dialektyka musi przedstawić swoje argumenty szybko, aby nie zanudzić audytorium, i w łatwo zrozumiałej formie.

6. Uczestnicy

Istotną różnicą jest liczba uczestników dyskursu dialektycznego i retorycznego. Idealną sytuację dialektyczną tworzy opozycja protagonisty i antagonisty; gdy zaś w komunikację włączają się dodatkowe osoby, dialog zmienia się w debatę, co prowadzi do bardziej retorycznej sytuacji, w której często przypadkowe osoby ustanawiają audytorium. We w pełni retorycznej sytuacji heterogeniczny tłum słucha jednego mówcy.

7. Etyka

Obie sztuki mogą być wykorzystane niewłaściwie, co prowadzi do sofistyki, erystyki i tzw. czarnej retoryki.

Rekapitulując, możemy powiedzieć, że dialektyka ma tendencję do generowania procedur, które działają samodzielnie w ramach sztuki, jest zatem nauką o metodzie; retoryka ma tendencję do dostosowania argumentacji do sytuacji publicznych, pokazuje więc użyteczność metody. Retoryka zgodnie z najdawniejszą wykładnią (*technē rhētorikē*) stanowi instrukcję produkcji tekstu: podaje reguły użycia sprecyzowanych form językowych w odniesieniu do określonego celu oraz

udziela wskazówek co do znalezienia nowych form językowych motywowanych formami już opisanymi:

Retoryka przedstawia sobą szeroką i całościowo skoncypowaną instrukcję do produkcji skutecznych i ukierunkowanych na oddziaływanie wypowiedzi, w której to instrukcji rozważana i dyfencjonowana z uwagi na jej specyficzne cechy jest każda faza procesu produkcji (Fleischer 2002, 515).

Techniki retoryczne mają za zadanie dostarczyć mówcom i pisarzom wskazówek, jak postępować w pewnych sytuacjach (np. w obliczu audytorium nastawionego przyjaźnie lub wrogo), dialektyka zaś traktowana w aspekcie użytkowym wyznacza reguły skutecznego osiągnięcia założonego celu komunikacyjnego.

6. Podsumowanie: nowe *trivium*

Trivium, będące podstawą sztuk wyzwolonych, jest zatem procesem, w którym uczeń/ student rozpoczyna przedmiot lub temat, ucząc się zasad jego języka oraz aparatu pojęciowego, a w dalszej perspektywie metod, czyli wskazań proceduralnych. Dopiero wtedy może rozwijać własne pomysły i wyrażać siebie na różne sposoby. Czyli innymi słowy: najpierw podstawowa wiedza, potem warsztat (metoda), a na koniec wypowiedź (tekst). Ten elementarny, ale kluczowy schemat podnosi argumenty stojące za *trivium*: gramatyka, dialektyka i retoryka są sztukami, dzięki którym uczymy się racjonalnego sposobu myślenia i mówienia, a przez to uczestnictwa w życiu publicznym.

W książce *The Well-Trained Mind. A Guide to Classical Education at Home* (Wise Bauer i Wise 2004) autorki podsumowują *trivium* jako proces, który przechodzi przez trzy etapy: gramatykę, w której uczniowie uczą się podstawowej wiedzy; logikę, gdzie analizują i krytycznie oceniają informacje, i retorykę, gdzie uczą się, jak wyrażać własne opinie na temat faktów, które zgromadzili i ocenili:

Etap retoryki jest zależny od dwóch pierwszych etapów *trivium*. Etap gramatyki kładzie podwaliny pod wiedzę; bez wiedzy retor nie ma nic merytorycznego do powiedzenia. Etap logiki uczy myśleć o słuszności argumentów, ważyć wartość dowodów. Na etapie retoryki uczeń wykorzystuje wiedzę i umiejętność logicznej argumentacji, aby pisać i mówić o wszystkich przedmiotach z programu nauczania (Wise Bauer i Wise 2004, 462).

Trivium w naszych czasach jest o tyle istotne, o ile żyjemy w epoce bardziej demokratycznej, naukowej, technologicznej i względnej kulturowo. Współczesne *trivium* musi odzwierciedlać złożoność naszych czasów, a także złożoność przeszłości. Eric Schmidt, były prezes Google'a, zauważył: „Od początku cywilizacji do 2003 r. powstało 5 eksabajtów (czyli pięć miliardów gigabajtów) danych, a dziś taka ilość informacji jest generowana w ciągu 2 dni” (Cisco 2015).

Według portalu *Statista* (2023) całkowita liczba danych, które zostały utworzone, przechwycone, skopiowane i wykorzystane na całym świecie w 2022 r. wyniosła 101 zettabajtów, w 2023 było to już 123 zettabajtów, a do 2025 r. liczba ta ma wzrosnąć do 182 zettabajtów (zettabajt to około biliona gigabajtów: 1 ZB = 1000x1000x1000x1000 GB). Jeszcze nigdy w historii nie docierało do nas tyle informacji, z których większość jest zbędna. Mimo że przed groźnym wpływem nadmiaru informacji przestrzegali już starożytni⁴, to współczesna skala problemu jest nieporównywalna z żadną wcześniejszą epoką. Co więcej, tracimy możliwość rozróżnienia między informacjami pochodzącymi od człowieka a produkowanymi przez AI, w zasadzie w dowolnej ilości.

W związku z powyższym w dzisiejszych czasach jest zarówno o wiele więcej informacji, które warto znać, jak i tych, których znać nie warto. Wyzwanie polega na łączeniu pomysłów i nadawaniu im sensu. Niezwykle trudno jest znaleźć przydatne informacje bez wiedzy wstępnej. Potrzebujemy umiejętności odfiltrowania tego, co banalne, szkodliwe i zbędne, aby móc skoncentrować się na własnej mądrości.

Trivium jest 2500-letnim kursem jasnego myślenia, który jest wciąż świeży i atrakcyjny. Siostra Miriam Joseph [1898-1982], autorka znanego dzieła *The Trivium: the Liberal Arts of Logic, Grammar, and Rhetoric: Understanding the Nature and Function of Language* napisała, że:

Logika jest sztuką myślenia; gramatyka sztuką wymyślania symboli i łączenia ich w celu wyrażenia myśli; retoryka sztuką przekazywania myśli z jednego umysłu do drugiego, przystosowaniem języka do okoliczności (Joseph 2002, 3).

Na koniec podkreślam jeszcze raz, że powrót do koncepcji sztuk wyzwolonych nie jest pomysłem nowym. Takich propozycji i postulatów jest wiele (Nussbaum 2003; Tubbs 2015; Nishimura 2018). Pozostaje pytanie, czy zamiast wyważać otwarte drzwi, jesteśmy gotowi przez nie ponownie przejść?

Bibliografia

- Adler, Mortimer Jerome.** 1983. *Paideia Problems and Possibilities*. New York, London: Collier Macmillan.
- Arystoteles.** 1978. *Topiki. O dowodach sofistycznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bauer Wise, Susan, Jessie Wise.** 2004. *The Well-Trained Mind: A Guide to Classical Education at Home*. New York: W.W. Norton & Company.
- Cisco.** 2015. *5 powodów, dlaczego centrum danych jest wszędzie*, https://www.cisco.com/c/dam/global/pl_pl/assets/pdfs/datacenter/dc_05_data_center_is_everywhere_top5_infograph_cte_pl.pdf (dostęp: 20.10.2024).

4. Jak pisał Seneka Starszy: *distingit librorum multitudo* (obfitość ksiąg jest rozproszeniem).

- Eemeren, Frans H. van.** 2013. „In What Sense Do Modern Argumentation Theories Relate to Aristotle? The Case of Pragma-Dialectics”. *Argumentation* 27 (1): 49–70. <https://doi.org/10.1007/s10503-012-9277-4>.
- Fleischer, Michael.** 2002. *Teoria kultury i komunikacji. Systemowe i ewolucyjne podstawy*. Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji Towarzystwa Wiedzy Powszechnej.
- Gondek, Maria J.** 2000. „Artes liberales”. W: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu. <http://www.ptta.pl/pef/pdf/artes-liberales> (dostęp: 20.10.2024).
- Hirsch, E.D., Joseph F. Kett, James Trefil.** 2002. *The New Dictionary Of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Boston: Houghton Mifflin.
- Joseph, Miriam.** 2002. *The Trivium: The Liberal Arts of Logic, Grammar, and Rhetoric; Understanding Nature and Function of Language*. red. Marguerite McGlinn. Philadelphia, PA: Paul Dry Books.
- Kardela, Henryk.** 1992. „Gramatyka kognitywna jako globalna teoria języka”. *Język a Kultura* 8: 9–22.
- Kimball, Bruce A.,** red. 2010. *The Liberal Arts Tradition: A Documentary History*. Lanham: University Press of America.
- Krabbe, Erik C W.** 2002. „Meeting in the House of Callias. An Historical Perspective on Rhetoric and Dialectic”. W: *Dialectic and Rhetoric: The Warp and Woof of Argumentation Analysis*, red. Frans H. van Eemeren i Peter Houtlosser, 29–40. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Krasnowolski, Antoni.** 1909. *Systematyczna składnia języka polskiego*. Kraków: Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie.
- Leff, Michael.** 2000. „Rhetoric and Dialectic in the Twenty-First Century”. *Argumentation* 14 (3): 241–54. <https://doi.org/10.1023/A:1007848912283>.
- Lewiński, Piotr.** 2012. *Neosofistyka: argumentacja retoryczna w komunikacji potocznej*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Lewiński, Piotr.** 2014. „Od Arystotelesa do van Eemeren i Tindale’a. W poszukiwaniu źródeł współczesnej retoryki i dialektyki”. W: *Pragmatyka, retoryka, argumentacja: obrazy języka i dyskursu w naukach humanistycznych*, red. Piotr Stalmaszczyk i Piotr Cap, 43–60. Kraków: Universitas.
- Lewiński Piotr.** 2019. „Psychologia społeczna czy retoryka empiryczna?”. *Linguistische Treffen in Wrocław* 16 (II): 71-90. <https://doi.org/10.23817/lingtreff.16-6>
- Martineau, John, red.** 2016. *Trivium: the Classical Liberal Arts of Grammar, Logic, & Rhetoric*. Wooden Books. New York: Bloomsbury.
- Nishimura, Mikiko.** 2018. *Doing Liberal Arts Education. The Global Case Studies*. New York, NY: Springer Berlin Heidelberg.
- Nussbaum, Martha Craven.** 2003. *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. 7. print. Cambridge, Mass.: Harvard Univ. Press.
- Osmański, Marek.** 2000. „Logos”. W: *Powszechna Encyklopedia Filozofii (PEF)*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu. <http://www.ptta.pl/pef/pdf/logos> (dostęp: 20.10.2024).
- Pinker, Steven.** 2016. *Piękny styl. Przewodnik człowieka myślącego po sztuce pisania XXI wieku*, przekł. Agnieszka Nowak-Młynikowska. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa (e-book).
- Robinson, Martin.** 2013. *Trivium 21c - Preparing Young People for the Future with Lessons from the Past*. Independent Thinking Press.
- Rogalski, Andrzej K.** 2008. „Znaczenie modi significanti w średniowiecznych traktatach gramatyczno-logicznych”. *Roczniki Filozoficzne* LVI (1): 253–278.
- Sayers, Dorothy L.** 1947. „The lost tools of learning”. *Hibbert Journal: A Quarterly Review of Religion, Theology, and Philosophy* XLVI. <https://archive.org/details/sayers1948losttoolslearning>.
- Seemiller, Corey, Meghan Grace.** 2016. *Generation Z goes to college*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spitzer, Manfred.** 2016. *Cyberchoroby: jak cyfrowe życie rujnuje nasze zdrowie*, przeł. Małgorzata Guzowska-Dąbrowska. Słupsk: Dobra Literatura.

- Sprague, Rosamond Kent**, red. 2001. *The Older Sophists: A Complete Translation by Several Hands of the Fragments in Die Fragmente Der Vorsokratiker, edited by Diels-Kranz with a New Edition of Antiphon and of Euthydemus*. Indianapolis: Hackett Pub.
- Spranzi, Marta**. 2011. *The Art of Dialectic between Dialogue and Rhetoric: The Aristotelian Tradition. Controversies 9*. Amsterdam Philadelphia: J. Benjamins.
- Statista**. 2023. *Volume of data/information created...*, <https://www.statista.com/statistics/871513/worldwide-data-created> (dostęp: 20.10.2024).
- Thrax, Dionisios**. 1874. *The Grammar of Dionisios Thrax*, przeł. Thomas Davidson. Reprinted from the Journal of Speculative Philosophy. ST. LOUIS, MO.
- Tubbs, Nigel**. 2015. *Philosophy and Modern Liberal Arts Education: Freedom Is to Learn*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Twenge, Jean M**. 2023a. *iGen: dlaczego dzieciaki dorastające w sieci są mniej zbuntowane, bardziej tolerancyjne, mniej szczęśliwe - i zupełnie nieprzygotowane do dorosłości i co to oznacza dla nas wszystkich*, przeł. Olga Dziedzic. Sopot: Smak Słowa.
- Twenge, Jean M**. 2023b. *Pokolenia. Prawdziwe różnice między pokoleniami X, Y, Z, baby boomerami i cichym pokoleniem oraz co one oznaczają dla przyszłości zachodniego świata*, przeł. Agnieszka Nowak-Młynikowska. Sopot: Smak Słowa.
- Wagner, David Leslie**. 1983. *The Seven Liberal Arts in the Middle Ages*. Bloomington: Indiana University Press.
- Woods, John, Douglas N. Walton**. 1982. *Argument: The Logic Of The Fallacies*. Toronto; New York: McGraw-Hill Ryerson.