

Retoryka granic

Rhetoric of the Borders

12 (3) 2025

ISSUE EDITORS: ANNA BENDRAT, ELŻBIETA PAWLAK-HEJNO

VARIA

LUIZA RZYMOWSKA

UNIwersytet Wrocławski, Polska

Wydział Filologiczny

Instytut Filologii Polskiej

<https://orcid.org/0000-0002-2747-5108>luiza.rzymowska@uwr.edu.pl

Problematyka stresu w sztuce oratorskiej. Innowacyjne zastosowanie modelu salutogenetycznego Aarona Antonovsky'ego we współczesnej dydaktyce retoryki

The issue of stress in the art of rhetoric. An innovative application of Aaron Antonovsky's salutogenic model in contemporary rhetoric teaching

Abstract

W tym interdyscyplinarnym artykule autorka podejmuje zagadnienie stresu mówców spowodowanego wystąpieniem publicznym, proponuje spojrzenie na prozdrowotną wartość kształcenia retorycznego w świetle teorii salutogenezy Aarona Antonovsky'ego oraz doradza stosowanie modelu salutogenetycznego w metodyce pracy nauczyciela retoryki. Autorka twierdzi, że odpowiednio zaprojektowane kształcenie oratorskie wpływa na rozwój silnego poczucia koherencji u osób uczących się sztuki wymowy. Trzy składniki tego konstrukt, czyli poczucie zrozumiałości, poczucie zaradności i poczucie sensowności, działając razem, pomagają człowiekowi zachować zdrowie w konfrontacji ze stresorami – i wszystkie mogą być rozwijane poprzez naukę retoryki. W oparciu o koncepcję Antonovsky'ego zostały tutaj sformułowane trzy cele psychologiczne w dydaktyce retoryki – świadome dążenie do nich adeptów/adeptek tej sztuki powinno zwiększać ich zasoby odpornościowe.

In this interdisciplinary article, the author discusses the issue of stress experienced by speakers due to public speaking, proposes examining the health benefits of rhetorical education in light of Aaron Antonovsky's theory of salutogenesis and recommends the use of the salutogenic model in the methodology of teaching rhetorics. The author claims that properly designed rhetorical training contributes to the development of strong sense of coherence in rhetoric students. The three components of this construct – sense of comprehensibility, sense of manageability and sense of meaningfulness – work together to help individuals maintain health in confrontation with stressors; all of them can be developed through rhetorical education. Based on Antonovsky's theory, the author defines three psychological goals in the teaching of rhetoric; a deliberate effort by students of this art to pursue these goals should enhance their psychological resilience.

Key words

dydaktyka retoryki, wystąpienia publiczne, stres, teoria salutogenezy Aarona Antonovsky'ego, poczucie koherencji
rhetoric teaching, public speaking, stress, Aaron Antonovsky's salutogenic theory, sense of coherence

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: 11 March 2025 | Accepted: 7 August 2025

DOI: <https://doi.org/10.29107/tr2025.3.11>

LUIZA RZYMOWSKA

UNIwersytet Wrocławski, POLSKA

WYDZIAŁ FILOLOGICZNY

Instytut Filologii Polskiej

<https://orcid.org/0000-0002-2747-5108>

luiza.rzymowska@uwr.edu.pl

Problematyka stresu w sztuce oratorskiej. Innowacyjne zastosowanie modelu salutogenetycznego Aarona Antonovsky'ego we współczesnej dydaktyce retoryki

Wprowadzenie

Tęsknota za stanem wewnętrznej równowagi, który daje siłę w komunikacji z innymi, potrzeba spokojnego i sugestywnego oddziaływania na odbiorcę jest uniwersalna – odnajdujemy ją we wszystkich cywilizacjach. Piękna taoistyczna sentencja głosi: „Umysłowi, który jest wyciszony, poddaje się cały wszechświat”. Zastosowana tutaj hiperbola eksponuje sprawność realnie dostępną uczonym, artystom i mówcom. Ci ostatni bezpośrednio doświadczają wartości uspokojenia swoich myśli – w spotkaniu z audytorium, w niepowtarzalnej wspólnotce, która się spontanicznie wykształca między mówcą i słuchaczami.

Skupienie przemawiającego, ten „stan wewnętrznej koncentracji i uwagi na jednym przedmiocie” (SJPD PWN) w chwili wystąpienia, zależy w dużym stopniu od dialogowości, nie polega na mentalnym odcięciu się od innych. Ivana Marková definiuje *dialogicality* jako „zdolność ludzkiego umysłu do pojmowania i tworzenia społecznej rzeczywistości – oraz komunikowania się na jej temat – z punktu widzenia Drugiego” (2006, 125, przyp. 1, tłum. wł.)¹. Opanowany i skoncentrowany mówca jest otwarty od wewnątrz na dialog z audytorium. Emocjonalnym zaś odpowiednikiem dialogowości bywa syntonía, czyli – motywowana wrażliwością – umiejętność współłycia, „zdolność rozumienia uczuć, pragnień i reakcji innych osób oraz nawiązywania kontaktów z innymi ludźmi” (SJP PWN), która, przejawiając się u mówcy i przynajmniej u części odbiorców,

1. Piotr Oleś i Elwira Brygoła (2011, 111) piszą też o „wewnętrznej aktywności dialogowej”, opartej na takich formach jak „monolog, przyjmowanie punktu widzenia drugiego człowieka i wyobrażony dialog”, czyli dialog symulowany w myślach, konfrontowanie różnych punktów widzenia itp.

daje specyficzny efekt współbrzmienia, harmonii. Sztuka retoryki uwzględnia przy tym zjawisko empatycznego przejmowania stanu ducha, w jakim się znajduje orator, przez osoby współtworzące audytorium. Oto bowiem odpowiedzią na skupienie mówcy jest skupienie uwagi słuchaczy i zwiększenie wydajności pracy ich pamięci (zapamiętują więcej usłyszanych treści niż zwykle). Spokój przebijający z każdego ruchu przemawiającego, słyszalny w jego głosie, niezawodnie udziela się publiczności – ułatwia to wpływanie na nią i sprzyja przekonaniu jej do czegoś.

Wszyscy uczący się retoryki dysponują umiejętnością stworzenia takiego nastroju podczas wygłaszania mowy – każda osoba nieco innymi środkami. Z kolei dydaktycy retoryki zastanawiają się, jak uczyć tej biegłości. W procesie dydaktycznym zawsze jednak ujawnia się problem radzenia sobie oratora/oratorki ze stresującą sytuacją: przekonywanie, choć zaplanowane prawidłowo, zgodnie z zasadami sztuki, może zostać zakłócone przez wiele czynników natury emocjonalnej, płynących z wnętrza mówcy i burzących jego stan równowagi. Reakcja lękowa na *actio*, panika, nerwowość, chaos myśli i rozproszenie uwagi izolują psychicznie osobę przemawiającą od jej słuchaczy, unieruchamiając tym samym subtelny proces perswazji, oparty tak na logice, jak na uczuciowym nastawieniu – oratora i audytorium – do materii mowy i do siebie nawzajem.

Arystoteles stwierdził w I księdze *Retoryki*, że jeśli chodzi o sposoby przekonywania, „ten potrafi się nimi posługiwać, kto jest zdolny do logicznego wnioskowania oraz do analizy ludzkich charakterów, cnót i, po trzecie, doznawanych uczuć, tj. do określenia, czym jest każde uczucie, jakie ma właściwości, skąd i w jaki sposób się rodzi” (ks. 1, 1356 a). Według Stagiryty dobry mówca powinien mieć zatem rozeznanie w psychice człowieka, to znaczy trafnie odczytywać jego usposobienie i dyspozycje etyczne oraz wnikać w jego stany i reakcje uczuciowe, szukając ich źródeł i mechanizmów, czyli korzystać intuicyjnie z wiedzy, która po dwóch tysiącleciach wyodrębni się z filozofii i rozwinie w samodzielną dyscyplinę naukową – w psychologię. Scharakteryzowane w *Retoryce* afekty to w istocie te same uczucia ludzkie, które były później analizowane w psychologii jako „emocje”, np. w poznawczo-motywacyjno-relacyjnej teorii emocji Richarda S. Lazarusa (1993, 13)².

Horyzont retoryki jest psychologiczny. Jednakże w XXI wieku, w czasie wielkich i szybkich przemian w formach i stylach komunikowania się międzyosobowego, należy się pilnie starać o głębszy namysł dydaktyków retoryki nad tym, czego doświadczają psychicznie mówcy w zdarzeniu retorycznym³. Nowe warunki

2. Jak objaśnia Helena Hume, tym terminem „opisujemy szczególną grupę zjawisk czy subiektywnych przeżyć”, dla których nie istnieje jedna definicja. Niektórzy badacze uważają „komponent subiektywnego doświadczenia emocjonalnego” za najważniejszy składnik emocji (2002, 46).

3. Nazywam tak wydarzenie, którego początek i koniec wyznacza w czasie początek i koniec przemówienia i które rozgrywa się między osobą wygłaszającą mowę a jej słuchaczami (Rzymowska 2013, 10).

rozwoju językowego dzieci i młodzieży w społeczeństwach Europy, na skutek cyfrowej rewolucji technologicznej nazywanych informacyjnymi, stawiają przed nauczycielami reguł tradycyjnej retoryki, będącej dziedzictwem kultury śródziemnomorskiej, nowe zadania. Wśród nich jest i to: wykształcenie u współczesnych mówców i mówczyń odpowiedniego podejścia do stresu. Dlatego poniżej rozważam te kwestie i spośród różnych koncepcji wybieram teorię salutogenezy Aarona Antonovsky'ego, objaśniającą, w jaki sposób człowiek może sobie radzić ze stresem w trudnych sytuacjach codziennych i niecodziennych, a nawet granicznych, odnosząc z tych doświadczeń korzyść i nie tracąc zdrowia. Najważniejsze cele mojego artykułu to rozpoznanie – w świetle tej teorii – prozdrowotnej wartości kształcenia się w sztuce retoryki oraz próba adaptacji modelu salutogenetycznego na potrzeby edukacji retorycznej. Będę bowiem doradzać stosowanie tego funkcjonalnego modelu nauczycielom retoryki, zainteresowanym łagodzeniem stresu u swoich uczniów i pobudzaniem rozwoju ich osobowości, co zwykle owocuje sukcesem dydaktycznym pierwszych i sukcesem oratorskim drugich.

1. Wystąpienie publiczne jako źródło lęku i zdarzenie stresujące

Aby uzyskać wpływ na cudze emocje podczas przemowy, mówca powinien uporządkować własne. Tym, co destabilizuje go i dezorganizuje emocjonalnie, jest lęk przed wystąpieniem publicznym, występujący powszechnie, choć u różnych osób z różnym nasileniem. „Europejska klasyfikacja zaburzeń psychicznych ICD-11 traktuje lęk przed wystąpieniami publicznymi jako jeden z symptomów lęku społecznego”, pisze Dariusz Drążkowski. Zarazem jest to lęk „powszechny do tego stopnia, że jego odczuwanie można uznać za normatywne” (Drążkowski 2021, 13). Konwencja przemawiania do audytorium, obecna we wszystkich cywilizacjach, określa relację z grupą podczas zdarzenia retorycznego i może wzmacniać mówcę, lecz nie zmienia to faktu, że na ogół ogarnia go lęk, pomimo gotowej, sprawnie funkcjonującej w danej kulturze formy kontaktu z audytorium – lęk przed pełnym napięciem i oczekiwaniami spotkaniem ze słuchaczami oraz przed następstwami tego zdarzenia, choćby przed druzgocącą oceną.

Lęk sam w sobie jest stanem złożonym i dlatego trudno go zredukować⁴, a ten pojawiający się podczas wystąpienia nie ma wiele wspólnego z tremą, która zwykle pełni funkcję mobilizującą układ nerwowy. Tremę, o czym wiedzą aktorzy, można twórczo wykorzystać, wychodząc przed publiczność, natomiast lęk trzeba przemóc, żeby spełnić oratorskie zadania. Odnalezienie się w roli mówcy zależy od talentu, indywidualnych predyspozycji, kształcenia retorycznego, naśladowania

4. W nowszej literaturze jedyną polską pracą na temat technik zmniejszania tego lęku oraz ich skuteczności jest książka Dariusza Drążkowskiego pt. *Metody redukcji lęku przed wystąpieniami publicznymi*, wydana w Poznaniu w 2021 r.

innych mówców i wreszcie od ćwiczeń, na których buduje się oratorskie doświadczenie – lecz przecież jego zdobycie pozostanie niedostępne dla tych, którzy nie przewyciężą swojego lęku przed spotkaniem z audytorium.

Drażkowski słusznie twierdzi, że „występowanie publiczne jest ważnym doświadczeniem rozwojowym, które może oddziaływać na tożsamość przemawiającego. Jednak lęk przed wystąpieniami publicznymi ogranicza rozwój umiejętności przemawiania u wielu osób” (2021, 13). W dydaktyce retoryki musimy też uwzględnić fakt, że „nawet w przypadku rozwinięcia wysokich umiejętności wygłaszania przemówień nadal można odczuwać lęk przed przemawianiem do publiczności – 76% zawodowych mówców odczuwa tego typu lęk w trakcie swoich wystąpień” (Drażkowski 2021, 13).

Budzące lęk wystąpienia publiczne mogą być również rozpatrywane jako zdarzenia stresujące – stałe lub okazjonalne w życiu codziennym ludzi, którzy nadają im większe lub mniejsze znaczenie. W jakiej relacji do stresu pozostaje lęk? Nieodwołalność wystąpienia, pewność w danej chwili, że już nie można się wycofać z sytuacji przemawiania, uruchamia stres mówcy. Lęk jest zjawiskiem korowym, dotyczy kory mózgowej, natomiast stres to zjawisko ogólnoustrojowe.

W starożytnym świecie Grecji i Rzymu nieocenione znaczenie dla oswojenia uczniów z wystąpieniami miały szkoły retoryczne. Zdawano sobie też sprawę z tego, że treningowi oratorskiemu młodych ludzi sprzyja dobra atmosfera w szkole. Według Zbigniewa Danka Izokrates w mowie *O zamianie majątku* dał wiarygodne świadectwo swojej pracy wychowawczej, gdy ukazał relację między mistrzem a wychowankami jego słynnej, założonej w Atenach w 390 r. p.n.e. szkoły, „jako harmonijny i symetryczny stosunek wzajemnej sympatii i akceptacji” (Danek 2020, 16). Nadto antyczni nauczyciele retoryki uzmysławiali sobie, że jest rzeczą niemożliwą, aby dojrzały mówca, choćby genialny, wykazywał się nadzwyczajnym talentem w zakresie każdej z pięciu grup umiejętności retorycznych. Pisze o tym Ciceron w traktacie *O mówcy* (55 r. p.n.e.): „Z tego powodu powinniśmy przestać się dziwić, dlaczego istnieje tak niewielu ludzi biegłych w wymowie, skoro sztuka wymowy składa się ze wszystkich tych rzeczy, których wypracowanie pojedynczo jest ogromnym przedsięwzięciem” (*De oratore* I, 19). W szkołach nie oczekiwano zatem od adepta retoryki, że będzie wykazywać wyrównane umiejętności w granicach *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* i *actio*. Arpinata dostrzegł fakt, iż mówca często błyszczy wielkim talentem w jednej tylko części retorycznej pentady – np. doskonale się wysławia (*Brutus, sive de claris oratoribus* 59-61).

Najwybitniejsi mówcy dążyli jednak do ideału i na tej drodze, wyzwalając się spod presji przedczesnych wymagań, opóźniali moment rozpoczęcia wystąpień publicznych, stosownie do tempa swojego intelektualnego i – wolno tak to

nazwać – artystycznego rozwoju. Demostenes w IV w. p.n.e. i Cynceron w I w. p.n.e. przygotowywali się przez wiele lat do kariery oratorskiej, poszerzając w ogromnym stopniu standardowe wykształcenie retoryczne. Demostenes unikał występów politycznych aż do chwili, gdy w stopniu doskonałym opanował sztukę tworzenia tekstu mowy, technikę głosu i gestu – po raz pierwszy wystąpił z mową polityczną przed Zgromadzeniem Ludowym, mając lat trzydzieści. Cynceron zaczął występować na forum jako mówca w wieku dwudziestu pięciu lat, lecz, niezadowolony z efektów, na dwa lata wyjechał z Rzymu, żeby uzupełnić swoje wykształcenie w Grecji, Azji Mniejszej i przede wszystkim na Rodos, u Apollonia Molona.

Dzisiaj kontekst społeczny, w Polsce i w całej Europie, wymaga od młodych dorosłych wczesnych wystąpień, również w mediach, niestety przy braku zintegrowanej edukacji retorycznej, która umożliwiałaby regularny rozwój konkretnych umiejętności oratorskich i rozkwit przynajmniej jednej z nich. Tym silniejszy stres zatem wywołują wystąpienia. Najtrudniejsze, niemal niemożliwe wydaje się przejście zestresowanego mówcy z poziomu mowy starannej na poziom mowy kunsztownej – osiągnięcie piękna, artyzmu słowa w stanie napięcia czy lęku.

Z drugiej strony przeżywanie tych sytuacji przynosi również korzyść mówcom, ponieważ wystąpienie oratorskie, wyzwalające ekspresję ich osobowości, może być warte poniesionego kosztu psychicznego. Antycypując zagadnienie pozytywnego wartościowania stresu, przypomnę pogląd Kwintyliana na wspaniałe, emocjonujące doświadczenie przemawiania. Ten najsławniejszy pedagog rzymski pisze pod koniec życia w księdze I *Kształcenia mówcy*:

(...) Sami nauczyciele nie mogą nabrać tyle ducha i natchnienia, przemawiając do jednego tylko ucznia, ile nabierają, doznając podniecia wobec większej liczby słuchaczy. Duch bowiem jest jednym z najważniejszych i podstawowych czynników w wymowie. On właśnie musi się wewnętrznie przejąć daną sprawą, on musi wyobrazić sobie żywo rzeczywistość, musi niejako przekształcić się i wczuć w naturalny porządek tego, o czym mówimy. I dalej – im szlachetniejszy i wznioślejszy nastawiony jest duch, tym silniejszy także drga w nim jakby jakiś muzyczny mechanizm. Tym mocniej więc gra on pod wpływem objawów uznania, potęguje się w nim zapał i radość, że spełnia jakąś doniosłą rolę (*Institutio oratoria* I, rozdz. 2, 30).

2. Zjawisko stresu w badaniach naukowych

Pionierem badań nad zjawiskiem stresu był w latach 30. XX w. fizjolog i psycholog Walter Bradford Cannon, ale największy wpływ na ich rozwój miała teoria Hansa Hugona Selyego, patofizjologa i endokrynologa, opracowana w latach 60. Przejąwszy od Cannona pojęcie stresu, Selye zdefiniował go jako „stan, który przejawia się swoistym zespołem, składającym się z wszelkich nieswoistych zmian wywołanych w układzie biologicznym” (1960, 70), a także jako „nieswoistą

reakcję organizmu na wszelkie stawiane mu żądania”, nazywając ją „ogólnym zespołem przystosowania” (1979, 25). Nadto opisał trójfazową odpowiedź organizmu na stres oraz rozróżnił dwa jego aspekty: fizjologiczny i psychologiczny. Jak podsumowuje Jerzy Stochmiątek,

ponieważ teoria ewoluowała, z czasem Selye do terminu stres dołączył pojęcie dystresu lub złego stresu, który był efektem chronicznej ekspozycji na stres. W późniejszym okresie pojawiło się również pojęcie dobrego stresu, który ma korzystny wpływ na organizm (2008, 134).

Według Selyego „eustres działa motywująco i pobudzająco do rozwoju i zmiany. Dystres natomiast ma negatywny, niszczący wpływ i jest trudny do opanowania” (Kaczmarska i Curyło 2016, 318). Problematyka eustresu nadal interesuje badaczy, ale część teorii Selyego porzucono; przyczynę wyjaśniają Anna Kaczmarska i Patrycja Curyło-Sikora:

Z punktu widzenia holistycznego człowiek stanowi całość bio-psycho-fizyczną i duchową. W tym kontekście rozróżnienie stresu psychologicznego i fizjologicznego nie ma uzasadnienia. Stres jest procesem, który przebiega zarówno na poziomie biologicznym, jak i psychicznym człowieka. Współczesna literatura dostarcza wiele teorii wyjaśniających problematykę stresu. Wiodącą wśród psychologicznych jest koncepcja Lazarusa i Folkman ujmująca stres jako relację (2016, 320).

Piotr Słowik potwierdza, że „w literaturze naukowej do tej pory największym uznaniem cieszy się nurt relacyjny (czy też transakcyjny)” (2024, 83). W ujęciu wspomnianych psychologów – Richarda S. Lazarusa i Suzanne Folkman – stres jest relacją osoby z jej otoczeniem/środowiskiem, relacją subiektywnie przez nią ocenianą „jako obciążającą lub przekraczającą jej zasoby, lub zagrażającą jej dobrostanowi” (Kaczmarska i Curyło 2016, 318). Według Lazarusa, prowadzącego badania nad stresem już w latach 60., relacja ta miała być interakcją; później zdefiniował ją jako transakcję (Stochmiątek 2008, 134). Nauki o zdrowiu zawdzięczają też Suzanne Folkman uzupełnienie tej koncepcji w latach 80. „o rolę pozytywnych emocji w radzeniu sobie ze stresem” (Kaczmarska i Curyło 2016, 318). Aktualnych teorii psychologicznych stresu zaś jest taka mnogość, że nie sposób ich wymienić w ramach tego artykułu.

Nie byłoby jednak wskazanego tutaj etapu badań, gdyby wpierw Aaron Antonovsky nie zaproponował przełomowego, kompleksowego podejścia do problemu zdrowia. Jego koncepcja stresu, pisze Słowik, „również mieści się w nurcie relacyjnym, ale jest uznawana za alternatywną względem teorii Lazarusa” (2024, 85).

3. Aarona Antonovsky’ego salutogenetyczna koncepcja stresu

Nowy kierunek w dwudziestowiecznych badaniach nad zjawiskiem stresu stworzył urodzony w Nowym Jorku socjolog Aaron Antonovsky (1923-1994), profesor

Uniwersytetu w Yale i Uniwersytetu w Jerozolimie. W 1960 r. wyemigrował do Izraela, aby tam po kilkunastu latach, na Uniwersytecie Ben Guriona, opracować swoją koncepcję salutogenezy. Po raz pierwszy opisał ją w książce pt. *Health, stress, and coping* w 1979 r., a udoskonalił – w wydanej w 1987 r. rozprawie pt. *Unraveling the mystery of health. How people manage stress and stay well*⁵. Te dwie prace zainicjowały szereg badań z pogranicza psychologii i socjologii.

Antonovsky odszedł w swoich badaniach od orientacji na przyczyny straty zdrowia przez człowieka, gdyż – jak pisał – orientacja patogenetyczna, „choć doprowadziła do znacznego postępu wiedzy i praktyki, nie wyjaśnia wielu danych” (Antonovsky 2005, 29). W jej miejsce zaproponował orientację salutogenetyczną (od *salus, salutis*, ‘zdrowie, szczęście’). Stwierdził, że „niezbywalnymi cechami wszystkich organizmów żywych są: heterostaza, starzenie się i rosnąca entropia” (Antonovsky 2005, 28), i zakwestionował dualizm: zdrowie – choroba, dostrzegając pomiędzy tymi dwoma faktami kontinuum stanów, „które należy rozumieć całościowo jako dynamiczny proces równoważenia wymagań i zasobów w toku konfrontacji ze stresem” (Sęk 2005, 7). Socjolog postawił nowatorskie pytanie: „Jakie czynniki są odpowiedzialne za to, że człowiek w najgorszym przypadku utrzyma swoją dotychczasową pozycję na kontinuum lub przesunie się w kierunku krańca ‘zdrowie’?” (Antonovsky 2005, 28). Orientacja salutogenetyczna miała więc pobudzać badaczy „do szukania wszelkich źródeł ujemnej entropii” (Antonovsky 2005, 28).

W 1970 roku profesor analizował wyniki badań przeprowadzonych w celu określenia, jak przystosowują się do klimakterium pochodzące z różnych krajów kobiety izraelskie. W grupie Żydówek urodzonych w Europie Środkowej, które w roku wybuchu II wojny światowej miały od 16 do 25 lat, znalazły się były więźniarki obozu koncentracyjnego⁶. Wbrew wszelkim hipotezom okazało się, że 29% z nich, mimo konfrontacji z potężnym i długotrwałym stresem, „cieszy się stosunkowo dobrym zdrowiem psychicznym”, co przekładało się na zachowanie przez nie zdrowia fizycznego (Antonovsky 2005, 10). W grupie kobiet, które nie doświadczyły traumy obozowej, takich jednostek było aż 51%, lecz Antonovsky postawił pytanie o źródło utrzymania zdrowia w grupie kobiet o wskaźniku 29%⁷.

Do sformułowania kluczowej hipotezy i wynikającego z niej pytania wiodło profesora następujące rozumowanie:

5. Książka ta została przetłumaczona na język polski pod tytułem: *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować* i wydana w Warszawie: po raz pierwszy w 1995 przez Wydawnictwo Fundacji Instytutu Pamięci Narodowej i po raz drugi w 2005 roku przez Instytut Psychologii i Neurologii.

6. Fakt ten wypłynął podczas wywiadu, dobór byłych więźniarek do badania nie był celowy.

7. Antonovsky tak to wspomina w swojej książce: „Przeżyć niewysłowiony koszmar obozu, przez wiele lat mieć status przesiedleńca, po czym ułożyć sobie życie na nowo w kraju dotkniętym trzema wojnami... i wyjść z tego bez większego uszczerbku dla zdrowia! Konstatacja ta była tak uderzająca, że świadomie podjąłem nowy kierunek badań, uwieńczony sformułowaniem czegoś, co z czasem nazwałem modelem salutogenetycznym” (Antonovsky 2005, 10).

Stresory są wszechobecne w ludzkim doświadczeniu – wynika to z samej natury tego doświadczenia. Mimo to wielu ludzi, choć bynajmniej nie większość, nie ugina się pod ciężarem silnego stresu, a nawet radzi sobie z nim całkiem dobrze. Poza sytuacjami, w których stres prowadzi do wyniszczenia organizmu, jego wpływ na zdrowie jest nie do przewidzenia. *Podejście salutogenetyczne usiłuje odkryć tę tajemnicę*. Sformułowałem następującą hipotezę: Konfrontacja ze stresem rodzi napięcie, z którym człowiek musi sobie poradzić. Efekt – patologiczny, neutralny czy sprzyjający zdrowiu – zależy od tego, do jakiego stopnia adekwatnie to robi. A zatem pytanie o czynniki warunkujące sposób radzenia sobie z napięciem jest podstawowym pytaniem nauk o zdrowiu (Antonovsky 2005, 11).

Wstępną odpowiedź badacz zawarł w szerokim pojęciu uogólnionych zasobów odpornościowych, *generalized resistance resources* (Antonovsky 2005, 11). Stwierdził: „Pod tym pojęciem rozumiem wszystko – pieniądze, siłę ego, stabilizację kulturową, wsparcie społeczne itp. – co pozwala skutecznie stawić czoło stresorom różnego rodzaju” (Antonovsky 2005, 11). Studiując literaturę przedmiotu, profesor ustalił wiele tego typu wartości, wciąż poszukiwał jednak zasady wyselekcjonowania jakiegoś zjawiska jako należącego do tych zasobów. Wkrótce odkrył, że „cechą wspólną wszystkich uogólnionych zasobów odpornościowych jest to, że ułatwiają zrozumienie sensu niezliczonych stresorów, którymi stale jesteśmy bombardowani. Powtarzalność tych doświadczeń prowadzi z czasem do głębokiego poczucia koherencji” (Antonovsky 2005, 11), zawierającego w sobie wszystkie odpowiedzi na pytanie o „genezę zdrowia” danej osoby. Profesor uznał zatem, że funkcjonowanie uogólnionych zasobów odpornościowych u niektórych ludzi można wyjaśnić wyłącznie za pomocą ich poczucia koherencji, *sense of coherence* (od *cohaereo*, ‘łączyć się, przylegać’) i pierwotnie nazwał je „uogólnionym i trwałym sposobem widzenia świata i swojego życia w tym świecie” (Antonovsky 2005, 37).

Rozbudowując swoją teorię, Antonovsky pytał o naturę wskazanych zasobów i dookreślił naturę bodźców, z jakimi styka się człowiek. Korzystając z teorii informacji, mógł zauważyć, że istnieją „dwa sposoby percepcji bodźców: bodźce postrzegane są jako informacja lub jako szum” (Antonovsky 2005, 32). Następnie przeprowadził wraz z zespołem 51 wywiadów⁸ ze zróżnicowaną grupą ludzi, których łączył fakt, że doświadczywszy głębokiego urazu, dobrze radzili sobie w życiu. Socjolog dążył do zrozumienia, jak te osoby postrzegają swoje życie. Analiza protokołów z wywiadów pozwoliła wyłonić 16 osób o silnym poczuciu koherencji i 11 osób o bardzo słabym, po czym profesor przeszukał materiał, aby odnaleźć w treściach wypowiedzi badanych osób wątki powtarzające się w pierwszej grupie, a nieobecne w drugiej. Wytypował trzy takie wątki i uznał, że świadczą one „o trzech podstawowych składnikach poczucia koherencji” (Antonovsky 2005, 32). Twórca modelu salutogenezy pisał:

8. Wywiady te były pogłębione, choć swobodnie komponowane przez prowadzących.

Nazywam je poczuciem zrozumiałości (*comprehensibility*), poczuciem zaradności (*manageability*) i poczuciem sensowności (*meaningfulness*). Osoby, u których stwierdziliśmy silne poczucie koherencji, przejawiają znaczne natężenie tych trzech składników. U osób o słabym poczuciu koherencji natężenie tych składników jest dokładnie odwrotne (Antonovsky 2005, 32).

Na poczucie koherencji składają się zatem:

1. *Poczucie zrozumiałości* określające stopień, „w jakim człowiek spostrzega bodźce, z którymi się styka, napływające ze środowiska wewnętrznego i zewnętrznego, jako sensowne poznawczo, jako informacje uporządkowane, spójne, ustrukturyzowane i jasne, a nie jako szum – czyli informacje chaotyczne, nieuporządkowane, losowe, przypadkowe, niewytłumaczalne” (Antonovsky 2005, 32). Silne poczucie zrozumiałości daje człowiekowi znaczącą dla jego samopoczucia nadzieję, „że bodźce, z którymi zetknie się w przyszłości, będą przewidywalne, lub w najgorszym przypadku oczekuje, że kiedy jakiś bodziec go zaskoczy, będzie go mógł do czegoś przyporządkować i wyjaśnić” (Antonovsky 2005, 32).
2. *Poczucie zaradności* określające stopień, „w jakim człowiek spostrzega dostępne zasoby jako wystarczające, by sprostać wymogom, jakie stawiają bombardujące go bodźce” (Antonovsky 2005, 33). Rzecz dotyczy zarówno zasobów, którymi człowiek sam rozporządza, jak i zasobów w rękach Boga czy też zasobów, jakimi dysponują zaufane osoby: najbliżsi, przyjaciele itd. „Człowiek o silnym poczuciu zaradności nie czuje się ofiarą losu ani nie ma poczucia, że życie obchodzi się z nim niesprawiedliwie. W życiu zdarzają się rzeczy niepomysłne, ale kiedy już coś takiego się przytrafi, człowiek umie sobie z tym poradzić i nie rozpacza bez końca” (Antonovsky 2005, 33).
3. *Poczucie sensowności* wyrażające motywację jednostki do działania. Jest to stopień, „w jakim człowiek czuje, że życie ma sens z punktu widzenia emocjonalnego, że przynajmniej część problemów i wymagań, jakie niesie życie, warta jest wysiłku, poświęcenia i zaangażowania” (Antonovsky 2005, 34). Osoba o silnym poczuciu sensowności w konfrontacji z nieszczęściem „dzielnie podejmuje wyzwanie, próbuje bronić się, poszukując jakiegoś sensu, i robi wszystko, co w jej mocy, by godnie się z tym uporać” (Antonovsky 2005, 34)⁹.

Rozpoznawszy te składniki, Antonovsky wypracował w 1987 r. następującą definicję poczucia koherencji:

Poczucie koherencji jest to globalna orientacja człowieka, wyrażająca stopień, w jakim człowiek ten ma dojmujące, trwałe, choć dynamiczne poczucie pewności, że (1) bodźce napływające w ciągu życia ze środowiska wewnętrznego i zewnętrznego mają charakter ustrukturyzowany, przewidywalny i wytłumaczalny; (2) dostępne są zasoby, które pozwolą mu sprostać wymaganiom

9. Na wybór nazwy tego składnika wpłynęła, przyznaje Antonovsky, praca Viktora Frankla pt. *The will to meaning: foundations and applications of logotherapy* (Antonovsky 2005, 34).

stawianym przez te bodźce; (3) wymagania te są dla niego wyzwaniem wartym wysiłku i zaangażowania (Antonovsky 2005, 34).

Następnie socjolog, na podstawie danych z nowego sondażu, ustalał wzajemne relacje między wyodrębnionymi składnikami. Okazało się, że „choć wszystkie składniki poczucia koherencji są konieczne, nie wszystkie są równie ważne” (Antonovsky 2005, 36), gdyż prawdopodobnie „najważniejszy jest motywacyjny składnik poczucia sensowności”, gwarantujący trwałość wysokiemu poczuciu zrozumiałości lub poczuciu zaradności. Na drugim miejscu umieścił profesor poczucie zrozumiałości, widząc rozumienie jako warunek wysokiego poczucia zaradności. Na trzecim – poczucie zaradności, bezspornie niezbywalne, ponieważ jego brak sprawia, że dwa pozostałe składniki maleją i słabną. Z tych obserwacji Antonovsky wyprowadził następujący wniosek: „Skuteczne radzenie sobie zależy więc od poczucia koherencji jako całości” (Antonovsky 2005, 37).

Nie ma pełnego zrozumienia tej konstrukcji psychologicznej bez świadomości jej powiązania z refleksją epistemologiczną i kategorią granicy. Profesor zauważył bowiem:

Prowadzone przez nas pogłębione wywiady ujawniały jednak wielokrotnie, że osoby zaklasyfikowane do grupy o silnym poczuciu koherencji bynajmniej nie uważają, że cały otaczający je świat obiektywny jest koherentny. Zrozumieliśmy, że wszyscy wytyczamy jakieś granice. To, co dzieje się poza tymi granicami, po prostu nas nie obchodzi, nie jest dla nas ważne, bez względu na to, czy jest zrozumiałe, czy możemy sobie z tym poradzić i czy jest sensowne, czy nie. Jedni włączają w obręb swych granic bardzo rozległy obszar zjawisk, inni stosunkowo wąski (Antonovsky 2005, 37).

Teoria informacji pomogła profesorowi wypracować również nowe ujęcie stresorów. W swojej pierwszej książce zdefiniował je jako „wymogi, dla których nie ma gotowych ani zautomatyzowanych reakcji adaptacyjnych” (Antonovsky 2005, 42), w drugiej zaś określił stresor jako „element wprowadzający do systemu entropię, czyli takie doświadczenie życiowe którego cechą charakterystyczną jest brak spójności (konsekwencji), niedociążenie lub przeciążenie oraz brak udziału w podejmowaniu decyzji” (Antonovsky 2005, 42). Rozróżnił trzy rodzaje stresorów: stresory przewlekłe (Antonovsky 2005, 43); ważne wydarzenia życiowe (Antonovsky 2005, 43); wprowadzone do badań nad stresem przez Lazarusa „dokuczliwe kłopoty codzienne” (Antonovsky 2005, 44). Badacz pokazał zarazem, że poszczególne stresory różnią się od siebie jakościowo, choć granice między nimi nie są ostre¹⁰.

10. W opisie stresorów Antonovsky zaproponował zaś wykorzystanie pojęcia uogólnionych zasobów odpornościowych oraz – odpowiednio – deficytów odpornościowych. Na przykład badając jakąś okoliczność o przewlekłym charakterze, stawiał pytanie, „w jakim stopniu dostarcza ona doświadczeń życiowych, charakteryzujących się tym, że lokują się one bliżej jednego bądź drugiego krańca trzech kontynuów, prowadzących do silnego bądź słabego poczucia koherencji” (Antonovsky 2005, 44).

Należy jeszcze dodać za Heleną Sęk, że „istotnym osiągnięciem, umożliwiającym doświadczalnie zebranie dowodów znaczenia koncepcji salutogenetycznej jest specjalnie skonstruowany przez Antonovsky’ego kwestionariusz poczucia koherencji (...), stosowany za jego zgodą w wielu krajach, także w Polsce” (2005, 8). Od tamtego czasu przeprowadzono wiele badań z zastosowaniem tego kwestionariusza (SOC-29, czyli *Sense of Coherence Scale*).

4. Propozycja wykorzystania teorii salutogenety w dydaktyce retoryki

Nawet przy Cycerońskim zastrzeżeniu, że „jest bardzo wiele umiejętności, których jeśli mówca nie otrzymał w darze od natury, nauczyciel niewiele mu pomoże w ich zdobyciu” (*De oratore* I, 126), widzimy doniosłą rolę dydaktyków retoryki – zarówno wyjaśniają jej teorię, jak też czuwają nad rozwojem najważniejszych umiejętności w jej zakresie, a najlepszych uczniów wspierają w doskonaleniu techniki oratorskiej. Zarazem przynajmniej część z nich uczy, w jaki sposób radzić sobie ze stresem spowodowanym wystąpieniem publicznym, zwłaszcza gdy przygotowują uczestników konkursu retorycznego albo trenują mówców budujących swoją karierę w danej profesji. Wykorzystanie modelu salutogenetycznego na współczesnych zajęciach z *artis rhetoricae* może być innowacją podnoszącą efektywność tego kształcenia.

Koncepcja Antonovsky’ego łączy się z bowiem ideą retoryki – sztuki dowartościowującej podmiotowość oratora, który koherentnie, jako twórca mowy i reżyser jej wygłoszenia, zarządza całością wystąpienia publicznego: na etapie jego planowania i jego realizacji. Nadto koncepcja ta jest prozdrowotna i umożliwia poprawę ogólnej kondycji psychicznej adolescentów i młodych dorosłych kształconych retorycznie, co w drugiej dekadzie XXI w. należy uważać za największe wyzwanie w dydaktyce retoryki, przede wszystkim w związku z nasileniem zachorowań na depresję (według Światowej Organizacji Zdrowia do roku 2030 depresja będzie najczęściej występującą chorobą na świecie)¹¹.

W Polsce w latach 2009-2012 przeprowadzono badanie dynamiki związków pomiędzy poczuciem koherencji a poziomem zachowań zdrowotnych młodzieży akademickiej, z wykorzystaniem polskiej wersji SOC-29¹², pamiętając o tym, że „według Antonovsky’ego poczucie koherencji jest kształtowane, wzmacniane przez całe życie i ma tendencje do relatywnego stabilizowania się około 30. roku

11. Jak obserwujemy na uczelniach polskich po okresie pandemii, w procesie dydaktycznym największy problem stwarza całkowita niedyspozycja oratorska niektórych studentów (ich psychiatrzy i terapeuci zaświadcniają, że w danym roku akademickim studenci nie mogą pracować nad przygotowaniem i realizacją wystąpień przed grupą podczas ćwiczeń i warsztatów).

12. Zbadano wówczas łącznie 1496 studentów z Uniwersytetu Rzeszowskiego i Politechniki Rzeszowskiej, studiujących na kierunkach o profilu: ścisłym, medycznym i humanistycznym (Kruk et al. 2017). O wynikach podobnych badań przeprowadzonych w Polsce – zob. Pietryga-Szkarłat i Sznajder 2018, 53-57.

życia, stąd wydaje się istotnym badanie jego rozwoju wśród młodych ludzi” (Kruk et al. 2017). W podsumowaniu badacze podkreślili:

Poczucie koherencji stanowi jeden z najważniejszych zasobów człowieka chroniących go przed destrukcyjnym wpływem sytuacji trudnych. Warto więc w procesie nauczania kształtować doświadczenia, które będą spójne, zrozumiałe i powodujące wzmocnienie poczucia koherencji wśród studentów. Takie możliwości daje prowadzenie aktywnych form nauczania oraz treningów interpersonalnych, antystresowych i asertywności (Kruk et al. 2017).

Edukacja retoryczna bez wątpienia kształtuje doświadczenia wzmacniające poczucie koherencji. Nie wystarczy jednak imperatyw osvajania młodych ludzi z wystąpieniami publicznymi. Przedstawiona tutaj problematyka skłania do dyskusji nad tym, w jaki sposób to robić, będąc nauczycielem/nauczycielką retoryki, nie psychoterapeutą/psychoterapeutką. Czy ten, kto uczy reguł tej sztuki, może realnie pomóc uczniom doświadczać stresujących sytuacji tak, aby przebyte stresy wzmacniały ich zdrowie, a nie wiodły ku chorobom? Wszak jedynie w przypadku doświadczonych mówców wolno umieścić wystąpienia publiczne w zbiorze „dokuczliwych kłopotów codziennych”; nawet dla profesjonalnych oratorów mogą one stanowić stresory przewlekłe, a na mówców okazjonalnych bez wątpienia oddziałują jako „stresorowe zdarzenia życiowe” (zgodnie z klasyfikacją Antonovsky’ego). Aby temu zaradzić, spróbujmy dostrzec potencjał dydaktyczno-terapeutyczny w samej sztuce retorycznej – niewyczerpane możliwości opracowywania, odpowiednio do potrzeb pokoleniowych, zarówno nauki przemawiania, jak i nauki radzenia sobie w tym kontekście ze stresorami. Jednocześnie pozostajmy w granicach tej sztuki, nie myląc kompetencji nauczycielskich z psychoterapeutycznymi.

W ubiegłym wieku Rodney B. Douglass, badając ujęcie perswazji w Arystotelesowskiej teorii retoryki, zwrócił uwagę na socjopsychologiczny charakter procesu przekonywania. Douglass stwierdził:

Według Arystotelesa perswazja zawiera czynnik społeczny (*socio*), osobisty (*psycho*) i intelektualny (*logical*). Innymi słowy, charakter perswazyjny każdego zjawiska retorycznego ujawnia się w trzech wzajemnie powiązanych ze sobą aspektach: 1) narzucając określone formy związku społeczno-sytuacyjnego; 2) sugerując jakieś sformułowanie (lub „obraz”) ja-mówiącego oraz 3) wprowadzając określoną postawę wobec świata zewnętrznego, jakiś kształt tego, co było, jest lub ma być. Pojęcie „socjopsychologiczny” oznacza, że powyższe aspekty perswazji muszą się uzupełniać i ściśle ze sobą współdziałać (2008, 90).

Badacz doszedł jednocześnie do wniosku, że w koncepcji Stagiryty „*ethos*, *pathos* i *logos* funkcjonują jako wzajemnie od siebie uzależnione, a połączone ze sobą – tworzą istotę zjawiska perswazji w jej praktycznym aspekcie” (Douglass 2008, 90). Na tym właśnie polega retoryczne komunikowanie. Zakładam, że doskonaląc się w nim – w dłuższym procesie edukacyjnym – człowiek, zwłaszcza

młody, rozwija swoje poczucie koherencji prawdopodobnie z lepszym efektem niż osoba nieobjęta nauczaniem retoryki. Naturalnie jest to hipoteza, którą należałoby potwierdzić w badaniach empirycznych.

Jaki wpływ może mieć kształcenie retoryczne na rozwój poczucia koherencji? Czy istotnie wolno mówić o roli sztuki retoryki w budowaniu takiego konstruktu, nadto silnego? Czy osoba, która zna sztukę retoryki, dzięki rozwiniętemu poczuciu koherencji lepiej poradzi sobie ze stresem wystąpień publicznych?

Po pierwsze, uczący się retoryki – poprzez studiowanie jej teorii oraz analizę dzieł oratorskich i wystąpień retorycznych – osiągają pewne poznanie. W obrębie każdej części sztuki retorycznej, czyli *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria* i *actio*, muszą najpierw zdobyć wiedzę o instrumentarium mówcy, aby móc przystąpić do ćwiczeń – wolno ją nazwać wiedzą techniczną. Poznają zatem między innymi społeczno-sytuacyjny kontekst przekonywania (czy raczej różnorodność takich kontekstów), na przykład typy audytoriów i różne środki perswazji odpowiednie dla różnych słuchaczy. Poznają także sposoby wyrażania samych siebie w przemowach: wysłowienia przekonania, manifestacji emocji, zamiarów i życzeń względem audytorium w określonej sytuacji – krótko mówiąc, odkrywają, jakie możliwości zabarwienia uczuciowego perswazji daje nam język. Poznają również, jak mówcy wyrażają swoją postawę wobec przeszłości i teraźniejszości, jak kreują wizje przyszłości i jak uzyskują wpływ na postawę słuchaczy wobec rzeczywistości. Daje im to wgląd w różnorodne sytuacje, w których zachodzi perswazja, zdolność odczytywania reakcji audytorium, wiedzę o regułach sztuki, które należy zastosować. Sytuacje komunikacyjne z udziałem mówców są dla nich strukturalnie zrozumiałe, a czynniki warunkujące, aktywujące i personalizujące perswazję, wymienione przez Douglassa – jasne i czytelne. Tak rozwija się *poczucie zrozumiałości*, które nie powinno ich zawieść w kontakcie z nowymi informacjami i ze stresującymi bodźcami.

Po drugie adepci/adeptki retoryki – poprzez praktyczne ćwiczenia w obrębie każdej części sztuki – zyskują konkretne umiejętności (w różnym stopniu, gdyż jest to uwarunkowane naturalnymi predyspozycjami), którymi muszą dysponować, aby zrealizować wszystkie zadania mówcy. Są to, złożone z pomniejszych sprawności, umiejętności inwencyjne, kompozycyjne, elokucyjne, umiejętność ćwiczenia i wykorzystywania pamięci oraz umiejętność wygłaszania mowy z odpowiednim użyciem głosu i ruchu. W tym wielkim zakresie kompetencji oratorskich każdy uczeń ma swoje mocne i słabe strony, podczas ćwiczeń odkrywa je i z czasem zdobywa świadomość swoich atutów i wad. Docenienie tego, co pozytywne, pozwala uczącym korzystać z coraz większym zaufaniem i satysfakcją ze swoich zasobów. W ten sposób adepci retoryki rozwijają w sobie *poczucie zaradności*. Nie byłoby to możliwe, gdyby natura perswazji i jej czynniki wpięrow nie

stały się dla nich czytelne, a wszystkie elementy sztuki – znajome i zrozumiałe. Poznane zasady retoryki, dyktowane kulturowo i regulowane pragmatycznie, okazują się doskonałym budulcem wystąpień publicznych. Wydaje się przy tym, że najsilniej *poczucie zaradności* jest rozwijane przez uczniów wtedy, gdy wzrasta ich umiejętność trafnego wyboru reguł gry retorycznej.

Po trzecie, osoby kształcone retorycznie uczą się sztuki, która ma charakter systemowy, wybitnie porządkujący informacje. Wszystko, co potrzebne do jej opanowania, współtworzy zintegrowany program, którego filary można odnaleźć w każdym polskim podręczniku do retoryki czy zbiorze ćwiczeń – niezależnie od tego, jakie indywidualne metody dobierze i zastosuje nauczyciel. Formowanie teorii retoryki ma bowiem za sobą wielowiekową tradycję, co przekłada się na stabilność elementów systemu i spójność całości. Zakorzenie retoryki w kulturze nadaje też stosowną rangę jej dydaktyce: idący tą drogą uczniowie włączają się we wspólnotę mówców, nawet jeśli ich możliwości są przeciętne (w razie niepowodzenia mogą próbować np. zawładnąć umiejętnością krytyki przemówień, co też jest satysfakcjonujące). Przypomina to na przykład kształcenie muzyczne: każdy kolejny krok w nauce ma szansę zaowocować postęпом w technice gry na instrumencie. Uczeń, oswajając się z przemawianiem, ćwicząc umiejętność celowego wypowiedzania się, żywego opowiadania i dobitnego argumentowania skierowanego do słuchaczy, musi rychło zobaczyć efekt: wzrost spokojnej troski o przygotowanie się do wystąpienia, a redukcję lęków i obaw przed wydarzeniem. Przy tym najściślejsze przyleganie praktyki do teorii retorycznej sprawia, że odpowiedź na wymagania sztuki wydaje się warta wysiłku. Kryteria fachowej oceny przemówień oraz uznanie, jakim cieszą się dobre mowy, niekiedy peszą uczniów, ale częściej zwiększają motywację do twórczej, choć żmudnej pracy nad tekstem i z tekstem. W kontakcie ze sztuką, z pięknem słowa, z charyzmą wielkich mówców i mówczyń nie jest trudno uczącym się retoryki odnaleźć sens takiej pracy, a także nadać sens swoim zmaganiom ze stresującymi sytuacjami wystąpień. Właściwości sztuki retoryki pomagają zatem uczącym się retoryki rozwijać w sobie *poczucie sensowności*. Najbardziej zaś ono się wzmacnia, gdy mówca widzi w swoim udziale w zdarzeniu retorycznym jakiś osobisty cel – na przykład pokonanie utrudniającej kontakty społeczne nieśmiałości po to, by czerpać satysfakcję ze swobodnego dzielenia się z innymi własnymi refleksjami i pomysłami, albo zaimponowanie umiejętnościami oratorskimi komuś bliskiemu, kto szczególnie ceni sztukę słowa, albo zdobycie doświadczenia potrzebnego w wymarzonej zawodzie (adwokata, polityka, negocjatora, dyplomaty, nauczyciela, dziennikarza, rzecznika prasowego, prezentera itp.).

Salutogenetyczną koncepcję Antonovsky'ego można więc innowacyjnie wykorzystywać we współczesnej dydaktyce, uzasadniając z jej pomocą potrzebę

kształcenia retorycznego oraz czyniąc metodykę tego kształcenia wyrazistą w oczach uczniów, których należy zmotywować do nauki tworzenia i wygłaszania mów. Każdy etap edukacji mogłyby wspierać trzy cele psychologiczne, przedstawione uczniom przez nauczyciela retoryki, gdyż jak to ujął Cynceron, „z pewnością dążenie, by dojść do jakiegoś celu, nie przynosi żadnej korzyści, o ile nie poznasz metody, która cię do zamierzonego celu zabierze i poprowadzi” (*De oratore* I, 135).

Po pierwsze, uczeń poznaje dany element retoryki w teorii po to, aby wiedzieć w praktyce, co się dzieje w zdarzeniu retorycznym i jak należy działać, to znaczy: aby późniejsza sytuacja wystąpienia przed słuchaczami była dla niego zrozumiała – miarą dobrego przygotowania do niej staje się zatem pytanie o tę przyswojoną część wiedzy: *Czy to rozumiem?* Po drugie, osoba szkolona uczy się danej umiejętności należącej do sztuki retoryki, aby w sytuacji przemawiania okazać zaradność świetnie wyćwiczonego mówcy – miarą dobrego przygotowania do wykazania się tą opanowaną umiejętnością będzie pytanie: *Czy to umiem?* Po trzecie, uczeń próbuje rozpoznać sens danego składnika sztuki, co właściwie oznacza: nadać mu swój sens, aby w stresującej sytuacji wygłaszania mowy do słuchaczy odnaleźć swoją tożsamość mówcy i nie zakwestionować wartości wysiłku oratorskiego ani spotkania z audytorium – miarą dobrego przygotowania do tego *sui generis* testu wiary w możliwość i siłę perswazji będzie pytanie: *Jaki widzę w tym sens?* Te proste pytania, sondujące postęp w nauce sztuki, wzmacniają poczucie samodzielności ucznia i jego odpowiedzialności za efekty pracy pod kierunkiem nauczyciela – zwłaszcza ostatnie pytanie, akcentujące wagę indywidualnego wyboru.

Mówca o silnym poczuciu koherencji będzie z powodzeniem pokonywał lęk przed przemawianiem do słuchaczy i przechodził przez stres, nie chorując. Dzięki teorii Antonovsky’ego mamy szansę pojąć, kiedy stres wystąpienia publicznego staje się „eustresem”. Poczucie zrozumiałości, poczucie zaradności i poczucie sensowności znajdują się w zasięgu adepta/adeptki sztuki retorycznej i razem tworzą poczucie koherencji. Jakimi środkami można je rozwijać? Naturalnie poprzez metodyczne przygotowywanie się do każdego wystąpienia; poprzez doświadczenie przemawiania jako spotkania ze słuchaczami oraz poprzez gromadzenie doświadczeń mówienia do audytorium. Salutogeneza daje obrys tym aktywnościom, zakotwicza bowiem trzy cele w psychologii i pozwala je opisać także z punktu widzenia ucznia, jako motywy przewodnie treningu oratorskiego, np. w taki sposób:

1. *Uczę się retoryki, aby rozumieć* kontekst sytuacyjny przemowy, swoje i słuchaczy miejsce w zdarzeniu retorycznym oraz możliwości operacyjne sztuki.
2. *Ćwiczę retorykę, aby być zaradnym/zaradną* w sytuacji wystąpienia retorycznego i swobodnie, umiejętnie korzystać z instrumentarium mówcy, ze świadomością swoich uzdolnień i efektów pracy nad sobą.

3. Ucząc się retoryki, *widzę jej sens*, a ćwicząc retorykę, *nadaję osobisty sens* swojemu posługiwaniu się tą sztuką – po to, aby twórczo spełniać zadania mówcy i znaleźć swój własny styl przekonywania w relacji ze słuchaczami.

Oto zatem istnieje model teoretyczny efektywnego działania w stresie – prosty model, który nauczyciel retoryki może sprawdzić w swojej pracy, niezależnie od tego, czy kształci adolescentów w szkole, czy młodych dorosłych na studiach, czy też osoby w dojrzałym albo starszym wieku. Ów model może też okazać się punktem odniesienia dla osoby doskonalącej się w sztuce: w jej dążeniu do panowania nad treścią i do zmniejszenia natężenia lęku przed wystąpieniem publicznym, ponieważ Antonovsky wyjaśnił, że indywidualne, osobowe nadanie sensu stresującemu zdarzeniu jest drogą do sukcesu. Ten, kto znalazł sens swojej współobecności ze słuchaczami i przekonywania ich do czegoś, na ogół mówi do nich ze śmiałością i spokojem. Właśnie ta humanistyczna orientacja w osobistym dziele przemawiania uwalnia mówcę czy mówczynię z negatywnych skutków stresu, a można mieć też nadzieję, że sedatywnie wpływa na słuchaczy.

Ars rhetorica bez wątpienia sprzyja redukcji lęku społecznego i łagodzi stres mówców związany z kreowaniem zdarzeń retorycznych, uczestnictwem w nich i odpowiedzialnością za ich skutki; słowem – sztuka retoryki jest sztuką przekonywania słuchaczy, jak również sztuką radzenia sobie z napięciem spowodowanym wystąpieniem przed nimi, dlatego warto opierać nowoczesne kształcenie oratorskie na jej tradycyjnych zasadach z wykorzystaniem zaprezentowanego tutaj modelu salutogenetycznego. Na obrzeżach problemów omówionych w artykule rysuje się również kwestia arteterapii, gdyż jak pisze Eugeniusz Józefowski, „praktyczne partycypowanie w sztuce ma charakter terapeutyczny” (2005, 25), ale to już osobne zagadnienie.

Bibliografia

- Antonovsky, Aaron.** 2005. *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować*, tłum. Helena Grzegołowska-Klarkowska. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Arystoteles.** 2014. „Retoryka”. W *Retoryka. Retoryka dla Aleksandra. Poetyka*, przekład, wstęp i komentarz Henryk Podbielski. Warszawa: Państwowe Wydawnictwa Naukowe.
- Cycon, Marek Tulliusz.** 2008. *Brutus, czyli o sławnych mówcach*, przekład, wstęp i przypisy Magdalena Nowak. Warszawa: Prószyński i S-ka.
- Cycon, Marek Tulliusz.** 2010. *O mówcy*, przekład, wstęp i komentarz Bartosz Awianowicz. Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki.
- Drażkowski, Dariusz.** 2021. *Metody redukcji lęku przed wystąpieniami publicznymi*. Poznań: Wydawnictwo Rys. <https://doi.org/10.48226/978-83-66666-57-3>.
- Danek, Zbigniew.** 2020. „Lider o słabym głosie, czyli wizerunek własny Izokratesa”. *Meander* 75: 4-25. <https://doi.org/10.24425/meander.2020.135120>.

- Douglass, Rodney B.** 2008. „Arystotelesowska koncepcja komunikacji retorycznej”, przeł. Wiesław Krajka. W *Retoryka*, red. Marek Skwara, 86-96. Gdańsk: Wydawnictwo słowo/obraz terytoria.
- Hume, Helena, oprac.** 2003. „Rozwój emocjonalny”, tłum. Paweł Izdebski. W *Psychologia rozwoju człowieka. Rozwój funkcji psychicznych*, t. 3, red. Barbara Harwas-Napierała i Janusz Trempała, 45-70. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Józefowski, Eugeniusz.** 2005. „Praktyka sztuki jako terapia – kilka uwag edukatora sztuki”. W *Metody i formy terapii sztuką*, red. Lidia Kataryńczuk-Mania, 25-29. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Kaczmarek, Anna i Patrycja Curyło-Sikora.** 2016. „Problematyka stresu – przegląd koncepcji”. *Hygeia Public Health*, 51 (4): 317-321.
- Kruk, Waclaw, Joanna Burzyńska, Paweł Januszewicz i Monika Binkowska-Bury.** 2017. „Poczucie koherencji a zachowania zdrowotne młodzieży akademickiej. Długookresowe badanie prospektywne”. *Medycyna Rodzinna* 3: 179-187. <https://doi.org/10.25121/MR.2017.20.3.179>. <https://www.czytelniamedyczna.pl/6102,poczucie-koherencji-a-zachowania-zdrowotne-modziezy-akademickiej-dugookresowe-ba.html> (dostęp: 9.02.2025).
- Kwintylian, Marek Fabiusz.** 2002. *Kształcenie mówcy. Księgi I, II, X*, przekład i oprac. Mieczysław Brożek. Warszawa: De Agostini Polska i Ediciones Altaya Polska.
- Lazarus, Richard S.** 1993. „From psychological stress to the emotions: a history of changing outlooks”. *Annual Review of Psychology* 44: 1-21.
- Lazarus, Richard S.** 1986. „Paradygmat stresu i radzenia sobie”. *Nowiny Psychologiczne* 3-4: 2-39.
- Marková, Ivana.** 2006. „»On the inner alter« in dialogue”. *International Journal for Dialogical Science*, 1(1): 125-147. https://ijds.lemoyne.edu/journal/1_1/ijds.1.1.125.markova.pdf (dostęp: 9.02.2025).
- Oleś, Piotr i Elwira Brygoła.** 2011. „Świadomość dialogowa – implikacje dla zdrowia”. W *Psychologia zdrowia: konteksty i pogranicza*, red. Małgorzata Górnik-Durose i Joanna Mateusiak, 109-121. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Pietryga-Szkarłat, Barbara i Dominika Sznajder.** 2018. „Poczucie koherencji a zachowania zdrowotne studentów”. *Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych PAN* 71: 49-60. <https://journals.pan.pl/publication/129317/edition/112861/rocznik-komisji-nauk-pedagogicznych-2018-no-lxxi-poczucie-koherencji-a-zachowania-zdrowotne-studentow-pietryga-szkarlat-barbara-sznajder-dominika?language=pl> (dostęp: 31.07.2025).
- Rzymowska, Luiza.** 2013. *U źródeł pojmowania retoryki*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Selye, Hans.** 1979. *Stres okiełznany*, przeł. Tomasz Zalewski. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Selye, Hans.** 1960. *Stres życia*, przeł. Jan W. Guzek i Roman Rembiesa. Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.
- Sęk, Helena.** 2005. „Wstęp do wydania polskiego”. W Aaron Antonovsky, *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować*, tłum. Helena Grzegółowska-Klarkowska, 7-9. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Słowik, Piotr.** 2024. „Zyski i straty w kontekście różnych zasobów psychologicznych u osób w sytuacji trudnej”. W *Zdrowie psychiczne i zasoby osobiste a odporność*, red. Ewa Wilczek-Rużyczka, cz. 1, *Potencjał odporności psychospołecznych z perspektywy zasobów człowieka*, 81-105. Kraków: Oficyna Wydawnicza AFM.
- Stochmiałek, Jerzy.** 2008. „Występowanie stresu w sytuacjach kryzysów życiowych”. *Studia Paedagogica* 1(50): 132-142.

Netografia

<https://doroszewski.pwn.pl/haslo/skupienie%20I/> (dostęp: 9.02.2025). Stosowany skrót: SJPD PWN.

<https://sjp.pwn.pl/sjp/syntonia;2576899.html> (dostęp: 9.02.2025). Stosowany skrót: SJP PWN.