

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Logopaedica III (2011)

Grzegorz Ożdżyński

Argumentowanie w debacie szkolnej (na tematy historyczne)

1. Przedmiotem szczegółowej analizy uczyniłem eksperyment dydaktyczny w postaci uczniowskiej debaty na temat „Czy Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek pierwszej Rzeczypospolitej? – w klasie maturalnej – Liceum Ogólnokształcącego w Olkusz (6 lutego 2002 roku)*.

Gatunek wypowiedzi polemicznej i argumentacyjnej określany mianem debaty (fr. *débat* ‘walka [na słowa]’) definiowany jest w *Słowniku terminologicznym* Krzysztofa Szymanka *Sztuka argumentacji* (2001; dalej: STSZA) następująco:

↑ *dyskusja polemiczna*, zwykle publiczna, toczona zgodnie z mniej lub bardziej formalnie ujętymi przepisami proceduralnymi gwarantującymi stronom możliwość wyczerpującego przedstawienia swoich stanowisk i argumentów, przeprowadzenia zarówno wzajemnej krytyki, jak i obrony stanowisk. Organizacja debaty sprzyja konstruktywnemu zachowaniu się stron i gruntownemu, uporządkowanemu rozpatrzeniu przytoczonych argumentów i kontrargumentów (STSZA 92).

Dyskusja polemiczna (gr. *πόλεμος*, *pólemos*) – ‘wojna, walka’ to „dyskusja, w której strony zajmują stanowiska niedające się pogodzić i każda z nich stawia sobie za zadanie zarówno obronę własnych pozycji, jak i zwalczanie tez oraz argumentów strony przeciwnej (STSZA 120); por. *erystyka* (gr. *ἐριστική τέχνη* – ‘spór, waśń’, sztuka skutecznego prowadzenia sporów toczonych przed sędziami bądź (i) publicznością (STSZA 135).

Interesująco wygląda zestawienie definicji słownikowej *debaty* z potoczną i dydaktyczną wersją objaśnienia tej formy wypowiedzi przez wprowadzającego do dyskusji – przedstawiciela Fundacji Stefana Batorego (niewymienionego z nazwiska pana Franciszka [F]), który akcentuje walory dydaktyczne – przydatność metodyczną i potrzebę ćwiczenia się w trudnej sztuce argumentacji w praktyce szkolnej:

F. (wskazuje na użyteczność dyskusji polemicznej w dydaktyce nauczania historii:)

... a teraz, czy debata jest przydatna w szkole? [odpowiada samemu sobie:] ... [tak] *bardzo przydatna* [uzasadnia, argumentuje:] ... *bo* [por. a to dlatego, że ...] *jak słuchamy*, jak

* Z wideoteki Katedry Edukacji Historycznej w Instytucie Historii Akademii Pedagogicznej w Krakowie (obecnie Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej).

mówicie, jak potraficie argumentować, to włosy nam stają na głowie! ... nie potraficie znaleźć argumentów, nie potraficie udowodnić [niczego, wcześniej postawionej tezy] ... więc tę formę zorganizowaną [wypowiedzi] można również [także] prowadzić na lekcji [historii] ... [przypomina reguły konstrukcyjne (retoryczne) tej formy wypowiedzi:] ... na początku takiej debaty jest teza ... w tym przypadku teza jest ... nie pamiętam, co tam [jest], ale jest na tablicy napisane ... czy „Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej?” [na tablicy zapis w formie trybu orzekającego: (bez partykuły pytajnej czy oraz znaku zapytania) „Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej”]. ... jedna drużyna broni tezy ... a druga drużyna będzie bronić jakiej tezy? ... [prosi o odpowiedź] odpowiedzcie mi ... [klasa odpowiada chórem:] ... nie był odpowiedzialny! ...

F. [potwierdza:] ... „nie był odpowiedzialny” ... teza brzmi ... zwróćcie uwagę [na sformułowanie:] „był odpowiedzialny” ... czy to jest prawda? ... wiadomo, trzeba to udowodnić ... jak udowodnię, to się dopiero okaże ... [wartościuje pozytywnie:] cała forma [uczniowskiej] debaty jest bardzo ciekawa [interesująca], możliwa do takich dyskusji na lekcjach [kończy, zamyka swoje wprowadzenie:] ... i to byłoby wszystko, co ja mam do powiedzenia, jako taki wprowadzający (DU 3–4).

2. W typowej debacie (np. rozprawa sądowa, debata parlamentarna, debata przedwyborcza) udział biorą dwie zajmujące przeciwne stanowiska strony, reprezentowane przez pojedyncze osoby lub kilkusobowe drużyny. Często strony, mając wyrobiony pogląd na kwestię sporną, nie szukają rozstrzygnięcia swoich wątpliwości, lecz kierują swe argumenty [niejako] „nad głowami” przeciwników do śledzącej przebieg debaty publiczności (STSZA 92).

Poszczególne strony uczestniczące w debacie zwykle reprezentowane są przez zespoły (drużyny), które zabierają głos w ściśle ustalonym porządku, zgodnie z zasadami gwarantującymi zasadniczą równość w dostępie do głosu. Na ogół specjalnie wyznaczona neutralna osoba (arbiter, przewodniczący) [moderator, arbiter] kieruje dyskusją i pilnuje przestrzegania zasad, procedury kolejności zabierania głosu i zorganizowanego mówienia.

W sformułowaniu tezy, która pojawia się w interesującej nas debacie uczniowskiej na lekcji historii w klasie maturalnej, „konkurują” dwie formy leksykalno-semantyczne (*był winien // był odpowiedzialny*) i cztery warianty modalne: negacji (*nie był winien // nie był odpowiedzialny*) oraz pytania (*czy był winien? // czy był odpowiedzialny?*) >< czy nie był winien? // czy nie był odpowiedzialny? – w sumie osiem możliwości tekstowych tezy (twierdzenia) do udowodnienia i problemu do rozstrzygnięcia.

Typowa debata dotyczy kontrowersyjnego problemu na ogół wyraźnie sprecyzowanego za pomocą pytania o rozstrzygnięcie (por. *Czy król Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek I Rzeczypospolitej?*).

3. Duńscy badacze argumentacji Frans H. van Eemeren i Rob Grootendorst (1987, 1992, 1995, 1996) przedstawili zasady i postulaty, których przestrzeganie zapewniać ma maksymalną skuteczność dyskusji [w dużej mierze także debaty] jako metody racjonalnego rozstrzygania sporów i eliminowania różnic w opiniach. Dyskusję spełniającą przedstawione przez nich warunki nazywają *dyskusją krytyczną*.

Dyskusja krytyczna przebiega w czterech kolejnych stadiach:

- a) zawiązania, b) otwarcia sporu, c) argumentacji, d) podsumowania:
- a) *zawiązanie* [wprowadzenie do debaty] to wstępna część dyskusji, w której zarysowują się różnice poglądów, a [uczestnicy] partycypanci stwierdzają, że ich stanowiska w danej kwestii nie dadzą się pogodzić: określone poglądy są przez jednego przyjmowane, a przez drugiego odrzucane;
 - b) *otwarcie sporu* dokonuje się poprzez określenie stanowisk i ustalenie ról broniącego oraz atakującego sporne stanowisko; strony powinny też ustalić, czy istnieją wystarczające podstawy pozwalające żywić nadzieję na rozstrzygnięcie sporu – w postaci wspólnie przyjętych założeń wstępnych oraz w postaci wiedzy i wspólnie uznawanych wartości;
 - c) stadium (faza) *argumentacji* [i kontrargumentacji] obejmuje prezentację argumentów oraz kontrargumentów strony przeciwnej;
 - d) *podsumowanie* [werdykt jury] polega na ocenie przedstawionych argumentów, stopnia zbliżenia stanowisk, ewentualnie na uznaniu spornej kwestii za rozstrzygniętą (STSzA 119).

Racjonalna dyskusja powinna być prowadzona zgodnie z wyznaczonymi wcześniej regułami, na przykład:

- (1) stronom nie wolno przeszkadzać sobie wzajemnie w prezentacji ani w kwestionowaniu stanowisk;
- (2) każda ze stron jest zobowiązana do obrony dowolnego wysuniętego przez siebie poglądu, jeśli tylko zostanie do tego wezwana;
- (3) atakować wolno tylko stanowisko, które przeciwnik naprawdę (rzeczywiście) zajmuje;
- (4) obrona stanowiska powinna być dokonywana za pomocą *argumentów* naprawdę odnoszących się do tego stanowiska;
- (5) żadnego stanowiska nie można uważać za uzasadnione, jeśli jego obrona nie przebiegała w myśl właściwego, poprawnie zastosowanego *schematu argumentacyjnego*;
- (6) nie wolno używać sformułowań nie dość jasnych bądź mylących stroną przeciwną swoją wieloznacznością; każda ze stron powinna ściśle i starannie interpretować sformułowania przeciwnika (por. Hołówka 1998; Eemeren, Grootendorst 1995).

Spróbujemy przybliżyć te kwestie, przytaczając jedynie ramowe (początkowe i końcowe) fragmenty tekstu uczniowskiej debaty, między innymi: prezentację druzyn uczestniczących w debacie, wprowadzenie do dyskusji, wystąpienia dwu pierwszych uczestników dyskusji na temat roli króla Stanisława Augusta Poniatowskiego w historii Rzeczypospolitej drugiej połowy XVIII wieku; w tym przykłady mowy oskarżyciela i obrońców ostatniego króla Polski, a także przykłady argumentacji i kontrargumentacji (zbijania argumentów, zarzutów) strony przeciwnej; interwencje w przebieg debaty w postaci tak zwanych pytań krzyżowych i ripostowania strony przeciwnej; wreszcie podsumowanie w wykonaniu uczestniczki debaty – kończące interesujący nas eksperyment dydaktyczny.

4. Wprowadzenie do debaty

4.1. Wstęp (łac. *exordium*) jest pierwszą i najważniejszą częścią kompozycji określającą cel i rodzaj perswazji.

Orator winien mieć świadomość, że początek dyskursu nakłada obowiązek odpowiedniego przygotowania słuchacza do odbioru tematu. Zadanie to osiąga mówca przede wszystkim przez życzliwe usposobienie słuchacza do odbioru i wyostrenie jego uwagi. Wszyscy teoretycy podkreślają, że pierwsze wrażenie jest decydujące dla efektów perswazji. Najważniejszą sprawą jest tu wytworzenie przychylnego nastroju i skoncentrowania uwagi odbiorców. Życzliwość odbiorcy zyskuje się przez odpowiednią rekomendację podmiotu retorycznego, okazanie szacunku słuchaczom, wyrażenie uznania przeciwnikom i podkreślenie wagi tematu (Korolko 1990: 79).

Odwołanie się do *głównej myśli dyskursu* [tezy – debaty] koncentruje uwagę na sednie sprawy. Może to być na przykład wstępne wartościowanie tematu, zaakcentowanie konieczności jego poznania, wagi ideowej, atrakcyjności doktrynalnej itp. Jest to najbardziej naturalny rodzaj wstępu, który słuchaczowi ułatwia trafne i szybkie zorientowanie się w głównym temacie, a mówcy z kolei ułatwia wejście w temat; chroni przed niepotrzebnymi skojarzeniami czy sformułowaniami niezwiązanymi z przedmiotem perswazji. Ten rodzaj wstępu jak gdyby „rzuca ziarna argumentacji” (przygotowuje grunt do formułowania argumentów) (Korolko 1990: 81).

4.2. Rytualizmy i akty etykiety społecznej (prezentacji i powitania):

Formuły etykietałne i wyrażenia (operatory) organizujące tekst debaty to sformalizowane wyrażenia będące jedynie obudową nadrzędnych wobec nich aktów mowy. Stanowią grupę obejmującą: skonwencjonalizowane tytuły, apostrofy, formuły udzielania głosu, prośby lub pytania o zabranie głosu oraz odpowiedzi na nie.

Formuła to „grupa słów używana regularnie w tożsamych warunkach metrycznych [czy szerzej: kontekstowych] dla wyrażenia określonego pojęcia” (Lord 1975).

Etykieta językowa jako część etykiety ogólnej (zasad dobrego wychowania) stanowi zbiór przyjętych w danej społeczności wzorów językowych zachowań grzecznościowych, zwyczajowo przyporządkowanych określonym sytuacjom pragmatycznym (Marcjanik 1993: 271). Wyrażenia językowe uznawane za grzecznościowe stanowią jedynie obudowę innych aktów (np. aktu prezentacji bądź udzielania głosu):

J.P. [mgr Jan Popiołek – organizator debaty, nauczyciel historii]: ... *to ja chciałbym przedstawić sędziów, publiczność i uczestników dzisiejszej debaty* ... [oto, przed nami] *Agnieszka, Paweł* [Paweł Nowak – P.N.], *Karol* [z drużyny oskarżenia – akceptującej tezę, że król Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej] ... *Paweł* [Paweł Jarosz – P.J.], *Aneta, Aleksandra* [Ola] [z drużyny broniącej króla, negującej tezę, że król S.A.P. był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej]... [udziela głosu:] *proszę pierwszego mówcę popierającego tezę* [o winie króla S.A.P.] *o wygłoszenie wstępu* ... (DU 4).

Wspólnym polem badań etykiety i rytuału są rytualizmy, oznaczające w ujęciu Krzysztofa Ożoga (1997) towarzyskie formuły rytualne występujące w ściśle

określonych sytuacjach społecznych, na przykład zwroty do adresata (np. *Szanowni państwo!*), powitania (*Chciałabym powitać // Dzień dobry państwu!*), przedstawiania kogoś (*Chciałabym przedstawić sędziów i publiczność*), przedstawiania się (*Mam na imię Agnieszka*), pożegnania, podziękowania, życzenia i przeproszenia.

Poprzez etykietę rytuał wiąże się z aktami mowy. Rytuały interakcyjne to „skonwencjonalizowane przebiegi działań [językowych], które służą oddaniu drugiej osobie należnej jej dozy szacunku oraz pielęgnacji (podkreślanie) wizerunku własnej osoby w oczach innych” (Czyżewski 1981: 72; Marcjanik 2007).

Zbliżoną do koncepcji formuły jest definicja *frazemu*, na przykład w rozumieniu Wojciecha Chlebdy (1993: 328): „przez frazem rozumie się względnie trwałą formę językową, która w danej sytuacji stała się – niezależnie od swych cech strukturalnych i semantycznych – przyjętym (nierzadko jedynym) sposobem wyrażania danego potencjału treściowego”, por. w innym wariantcie prezentacji uczestników szkolnej debaty:

Agnieszka [wita uczestników debaty i przestawia swoją drużynę:] ... *Szanowni państwo, w imieniu swoim i swojej drużyny, chciał[a]bym powitać wszystkich zgromadzonych gości, drużynę przeciwną [akt kurtuazji], a także skład sędziowski [jury] ... [przedstawiam się:] ... Mam na imię Agnieszka i jako pierwsza przedstawię drużynę afirmacji ... [tezy zapisanej na tablicy: „Król Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej”]; [IW: na stoliku trzyosobowej drużyny kartonik z napisem TAK = ‘był winien’] ... której zadaniem jest bronienie tezy, że Stanisław August Poniatowski był winien upadku pierwszej Rzeczypospolitej w osiemnastym wieku ... (DU 4–5).*

Jeśli *przedstawiliśmy* kogoś innym osobom, to zapoznaliśmy je z nim, wymieniając jego nazwisko, imię lub określając jego pokrewieństwo wobec nas (ISJP II 299); por. *przedstawić się* w zn. 1) ‘zapoznać się z kimś, prezentować się komuś, mówiąc swoje nazwisko lub imię (w środowiskach ludzi młodych) (SWJP II 171).

Zarówno (a) powtarzany często wzorzec zachowania, który ma tendencję do występowania w odpowiedniej sytuacji, jak i (b) dość wypracowany i dość stereotypowy zespół zachowań, które być może miały jakieś funkcjonalne źródła, ale przestały już być widoczne [skonwencjonalizowały się] – przywołują na pamięć pojęcie *rutyny* i *ceremonii* – na oznaczenie społecznie lub kulturowo określonej sekwencji działań mających funkcje symboliczne, zdefiniowane przez tradycję kulturową (SP 110).

Przyjmuje się, że rutyna jest bardziej powszechnym stereotypowym zachowaniem niż rytuał i ceremonia.

5. Moduł argumentacji negatywnej (formułowania zarzutów pod adresem króla)

5.1. W debacie uczniowskiej, która ma charakter imitacyjny – naśladujący sądową mowę oskarżyciela (prokuratora) i obrońcy (adwokata) – przydatne może się okazać operowanie pojęciem modułu tekstowego (bloku tematycznego wypowiedzi).

Robert Vion (1992: 149–150) proponuje modularną koncepcję interakcji, która polega na uznaniu, że każda interakcja może mieć postać zespołu (konfiguracji) – jednocześnie symultanicznego (równoczesnego) i sukcesywnego – modułów

odpowiadających różnym typom interakcji werbalnych. Oznacza to, że moduł mowy oskarżycielskiej w debacie szkolnej nie jest równoznaczny z oskarżeniem (osądem) jako monologowym gatunkiem mowy sądowej, choć są to pojęcia zbliżone (na zasadzie analogii). Jest on traktowany jako podrzędny wobec całej interakcji zachodzącej w określonych ramach interakcyjnych, por. moduł argumentacji negatywnej (formułowania zarzutów pod adresem króla):

Agnieszka [wymienia zarzuty – argumenty przemawiające na niekorzyść króla S.A.P.:] ... a teraz przedstawię nasze argumenty [zarzuty pod adresem króla S.A.P.] ... (1) naszym pierwszym argumentem jest ... [nepotyzm?] ... [F. fragment niezrozumiały] ... obsadzenie najwyższymi stanowiskami w państwie rodzin[ą] króla, (2) [nie]wykorzystanie poparcia Czartoryskich (3) abdykacja jako kolejny argument słabości króla [...] ... [uzasadnia: subargument] (3a) ... Katarzyna korzystała z tego, że Stanisław August Poniatowski miał bardzo słaby charakter, (3b) [bo] wiedziała [że], przez to, że bardzo łatwo będzie mogła kierować losami państwa polskiego ... i sprawować nad nim kontrolę ... [przycacza dowody:] ... (3c) dowodem na bezsilność Stanisława Augusta Poniatowskiego był dekret ... [...] (3d) powstanie targowicy, a także podpisanie traktatów rozbiorowych i ... podpisanie dokumentu abdykacji... [uzasadnia, argumentuje:] ... (4) wszystko to działo się pod wpływem Rosji [por. za sprawą Rosji] ... [dodaje, uzupełnia argumentację:] poza tym, (5) gdyby nie Katarzyna Druga, (5a) [to] August Poniatowski nie zostałby królem Polski [bo] było [bowiem] wówczas wielu kandydatów ... [DU 5].

Tu warto przytoczyć objaśnienia i definicje słownikowe uzasadnienia, dowodu i dowodzenia...

Jeśli uzasadnimy swoje [czyjeś] zachowanie lub postępowanie, to wyjaśniamy jego powody [...]; jeśli coś uzasadnia nasze [czyjeś] zachowanie, to jest jego przyczyną (ISJP II 954).

W ujęciu retorycznym – *uzasadnienie* (łac. *confirmatio*) jest to *udowodnienie* przedstawionego tematu, [tezy] sądu, opinii. Składa się z następujących elementów: a) ze wstępu zawierającego głównie *pochwałę* czynu, zdania, poglądu itp.; b) z *dowodów* rozumowych i opinii autorytetów; c) z ustosunkowania się do sądów prawdopodobnych; d) ze wskazania słuszności tezy, to jest uzasadnienia, że nie jest ona sprzeczna sama w sobie, że jest *wartościowa pod względem etycznym*, że jest pożyteczna [przydatna]; e) z epilogu zawierającego potwierdzenie rzeczy uzasadnianej, rekapitulację dowodów (Korolko 1990: 143).

W wypadku *dowodzenia* (łac. *probatio*) głównym celem mówiącego (uczestnika, dyskusji, debaty) jest udowodnienie swego twierdzenia lub obalenie twierdzenia strony przeciwnej. Podobnie jak w metodyce inwencyjnej tak też w dowodzeniu podstawą uogólnień retorycznych istnieje procedura *procesów karnych*. Dowodzenie retoryczne jest więc tym, czym jest dowód prawdy w *mowach sądowych*.

Od Arystotelesa począwszy, *dowody* w mowach sądowych dzielą się na rzeczowe, bezpośrednie, których mówca nie tworzy, lecz posługuje się nimi, są to: dokumenty, przedmioty zeznania świadków – i te, które sam stwarza; oba rodzaje dowodów omawia szczegółowo Arystoteles w *Retoryce* (ks. I, rozdz. 1; zob. DŹr, Korolko 1990: 222).

Dowód można przeprowadzić zarówno przez *dedukcję* (wyprowadzenie z ogólnej zasady szczegółowych wniosków), jak i przez *indukcję* (wyliczenie poszczególnych wypadków i wyprowadzenie z nich ogólnego prawidła (udowodnienie tezy). Wszystkie dowody będące dziełem sztuki retorycznej omawiane są szczegółowo w rozdziale poświęconym argumentowaniu. W fazie inwencji należy rozważyć, czy dowody zgodne są z funkcjami perswazji i rodzajami przekonywania. Ze względu na cel główny retoryki zalecano analizę *momentu prawdopodobieństwa* jako szczególnie przydatną metodę dowodzenia.

Na przykład potwierdzeniem wysokiego stopnia wiarygodności (łac. *genus admirabile*) jest skala zaskakującego prawdopodobieństwa, uwydatniona za pomocą *antytezy*, *paradoksu*, gdy mówca zaskakuje słuchacza szokującym pytaniem, uwy puklającym jaskrawo większe prawdopodobieństwo tezy własnej z jednoczesnym pomniejszeniem tezy przeciwnej (Korolko 1990: 58–59).

W tonacji uczniowskiego oskarżenia utrzymany jest dalszy ciąg wypowiedzi Agnieszki, która przytacza kolejne (anegdotyczne) przykłady negatywnych zachowań króla S.A.P.:

Agnieszka: (6) ... *jako kolejny przykład* [argument, dowód] *nieudolności króla możemy podać, że w czasie kiedy cały naród z utęsknieniem oczekiwał, kto zostanie królem Polski, [wtedy] Stanisław August Poniatowski studiował pacta conventa ... (6a) przejmując się najbardziej tym, że ...* [fragment niezrozumiały] ... *Katarzyna Druga, jego ukochana [...]* ... (7) *powołał on kilkunastu medyków, którzy stwierdzili, że strój polski będzie szkodliwy dla króla i zaszkodzi jego zdrowiu ... argumentem numer dwa jest nieumiejętne wykorzystanie polskich dowódców ...* (8) [podaje przykład, egzemplifikuje:] [subargument (8a)] *na przykład, kiedy w tysiąc siedemset siedemdziesiątym drugim roku podczas wojny z Rosją Stanisław August Poniatowski okazał całkowitą bezsilność ...* (9) *można też wspomnieć, że Konstytucja trzeciego maja zakładała, iż Stanisław Poniatowski obejmuje władzę nad ... nad wojskami polskimi, (9a) co było błędem, gdyż [...]* ... *dziękuję ...* [DU 4–5].

5.2. Pojęcie modułu odpowiada jednostce tekstowej, którą określa się jako *interwencja* (Kita 1998: 56). Chodzi o największą jednostkę monologową – powstałą przez ciąg wypowiedzi (zabranie głosu) jednego lokutora, którą określa się też jako „kroki”: „Krok w rozmowie [w dyskusji] to jest to, co indywiduum [uczestnik debaty] czyni i mówi w czasie, kiedy zostanie mu udzielony głos” (Goffman 1967, 1981a; Żydek-Bednarczuk 1994: 55).

W szerszej perspektywie (np. wypowiedzi audiowizualnej) interesujące wydaje się także pojęcie *sekwencji*: „Za sekwencję uznaję ciąg co najmniej dwóch wymian [par przylegających wypowiedzi (wypowiedzi)] następujących po sobie, jeśli między nimi zachodzi związek znaczeniowy, formalny lub pragmatyczny” (Kita 1998: 49).

Interwencja (zabranie głosu przez jednego uczestnika debaty czy dyskusji), wchodząc w skład wymiany, może być inicjacją (tak w naszym przykładzie), reakcją lub codą (np. potwierdzeniem reakcji), a jeśli składa się z wielu aktów mowy – wówczas może być sukcesywnie i reakcją (na wcześniejsze wypowiedzi), i inicjacją dla następującej po niej interwencji drugiego uczestnika interakcji (np. po mowie oskarżycielskiej następuje mowa obrońcy).

Tu warto przytoczyć objaśnienia i definicje słownikowe leksemów o wyrazistej mocy illokucyjnej oceny negatywnej (w postaci *zarzutu* i *oskarżenia*):

„Jeśli robimy komuś jakiś *zarzut*, to zarzucamy mu coś [wytykamy mu], np. zły uczynek lub wadę charakteru: «Okazało się, że zarzuty przeciwko nim są bezpodstawne ... Próbuje odpiesać zarzuty» (ISJP II 269). Jeśli zarzuciliśmy komuś coś *złego*, to stwierdziliśmy, że zrobił on to lub że się tym charakteryzuje: «Odsądza oponenta od czci i wiary, zarzucając mu nieuctwo i głupotę» (ISJP II 1268); por. w innym objaśnieniu słownikowym: *zarzut* ‘ustna lub pisemna wypowiedź obwiniająca kogoś, negatywnie oceniająca kogoś, oskarżająca, zawierająca jakieś pretensje do kogoś’: „Stawiać komuś zarzuty. Wystąpić z zarzutem pod czyjś adresem. Ktoś spotkał się z zarzutami. Zarzut niedbalstwa, tchórzostwa [słabości, bezsilności]. Niesłuszne, uzasadnione zarzuty” (SWJP II 628); czyjeś *oskarżenia* to słowa tej osoby, zgodne z prawdą lub nie, w których twierdzi ona, że ktoś zrobił coś złego: „Twoje oskarżenie jest bezpodstawne [...] 3. Oskarżenie to także 3.1. skarga wniesiona do sądu przez osobę poszkodowaną lub uprawniony organ, z żądaniem ukarania sprawcy przestępstwa [...]; 3.2. mowa oskarżycielska prokuratora [...]; 3.3. strona oskarżająca w procesie sądowym (ISJP I 1189); por. w innym objaśnieniu słownikowym: *oskarżenie* w znaczeniu 2. ‘skarga wniesiona do sądu przez uprawniony organ lub osobę z żądaniem wymierzenia kary sprawcy jakiegoś przestępstwa [...] 3. zwykle blm. ‘strona oskarżająca w procesie sądowym’ (SWJP I 697).

6. Mowa obrończa Pawła Jarosza (z drużyny broniącej króla S.A.P.)

6.1. Mowę obrończą drużyny przeciwnej poprzedzają sekwencje przygotowujące właściwą argumentację w postaci: a) sędziowskiej interwencji i b) kurtuazyjnego wprowadzenia (powitania, prezentacji drużyny), c) określenia celu dyskusji; d) wyrazistego sformułowania tezy (*uważamy, że nie był winien*):

a) Sędziowska interwencja (włączenie się w przebieg debaty):

Sędzia₁ [proponuje, zachęca drużynę przeciwną do zabrania głosu:]

... czy drużyna przeciwna chce coś powiedzieć? ...

Aneta [zgłasza (potwierdza) gotowość mówienia:] *... tak ...*

Sędzia₂ ... [wobec tego, zatem:] *... proszę pierwszego mówcę o przedstawienie [swoich] argumentów...*

b) Paweł (Jarosz) [wita uczestników debaty:] *... dzień dobry państwu ... na wstępie chciałbym powitać zgromadzoną publiczność, grono pedagogiczne oraz naszego gościa [przedstawiciela Fundacji im. Stefana Batorego] ... i naszych przeciwników ... [zwraca się kurtuazyjnie:] życzymy wam powodzenia ... [deklaruje się jako przeciwnik tezy zapisanej na tablicy:] ... negujemy tezę [że król S.A.P. był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej; to znaczy uważamy, że nie był winien utraty niepodległości];*

Paweł J. [przedstawia swoją drużynę:] *... moja drużyna to ... Aneta Brzezińska, Aleksandra Brzezińska oraz ja, Paweł Jarosz ... [DU 6].*

Zasada *captatio benevolentiae* (pozyskania życzliwości słuchaczy) sprawdza się najlepiej przy wygłoszeniu przemówienia. Mówca nie może lekceważyć słuchacza [w tym drużyny przeciwnej], a tym bardziej obrażać go niestosownym słowem czy gestem, co nie oznacza, że ma mu schlebiać. Ogólne zalecenia retorów idą w kierunku wytworzenia właściwego klimatu „akcji oratorskiej”, określanego terminem łacińskim *decorum* ‘wdzięk’, który – jak wiadomo – wyrażał wysublimowaną odmianę fundamentalnej zasady stosowności, zwaną inaczej *taktem retorycznym*. Estetyka „wdzięku oratorskiego” wymagała największych umiejętności, a na jej kształt artystyczny wpływało wiele czynników, począwszy od wycucia (instynktu) mówcy, wyraźnie określonego tematu [bronionej tezy], warunków, okoliczności wygłoszenia [np. w połączeniu z formułą zagajenia, powitania czy prezentacji własnej drużyny]. Żywy udział słuchacza w mowie wymagał uzasadnienia nie tylko rozumowego, to znaczy rozumienia przez odbiorcę ważności i potrzeby rozwijania (poruszania) tematu (por. Korolko 1990: 138).

6.2. Moduł argumentacji pozytywnej (przemawiającej na korzyść ostatniego króla Polski)

Z reguły argumenty prezentowane są w ramach szerszej wypowiedzi, którą nazwiemy wypowiedzią argumentacyjną. Oprócz wskazania przesłanek i konkluzji wypowiedź taka zawiera następujące elementy (niekoniecznie wszystkie naraz i niekoniecznie we wskazanej kolejności):

- uwagi wstępne, na przykład określające [cel spotkania] temat (tezę), rodzaj zagadnienia itp.;
- wyjaśnienia i różne dane mające wpływ na zrozumienie treści przesłanek [przedstawienie problemu];
- podział, czyli zwięzły plan wystąpienia (grec. *merismos*; *in divisio, partitio*) oraz tranzycje (łac. *transitio* ‘przejście’), które wskazują na przechodzenie do kolejnych części wystąpienia;
- elementy eksponujące fakt argumentowania [wskaźniki zespolenia], między innymi słowa takie jak: *bo, ponieważ, a zatem, przecież, wszak, nie sądzę, by..., nieprawda; to by było na tyle, (o) ile* – operatory metatekstowe (formuły) w rodzaju *a na poparcie naszej tezy mamy następujące argumenty*;
- prezentacja argumentów wspierających poszczególne przesłanki (tzw. podargumentów);
- elementy mające wywrzeć wpływ na odbiorcę argumentu, takie jak: pobudzenie zainteresowania tematem, podtrzymanie uwagi, wywołanie pożądanego przez argumentującego emocji, doznań estetycznych, przychylnie nastawienie do argumentującego, niekiedy – obniżenie krytycyzmu odbiorcy, na przykład rytualizmy i formuły grzecznościowe w rodzaju *życzymy wam powodzenia*;
- ekspresja stanów wewnętrznych mówiącego i jego stosunku do przedmiotu argumentacji (STSzA 37–38).

Jako przykład przytoczymy fragment (moduł, sekwencję) argumentacji pozytywnej w wykonaniu Pawła Jarosza (z drużyny występującej w obronie króla S.A.P.):

c) Paweł Jarosz [zagaja, wprowadza, określa (precyzuje) cel spotkania:] ... *zebraliśmy się tutaj, aby rozstrzygnąć spór o [por. dokonać osądu] Stanisława Augusta Poniatowskiego...*

d) [formuluje tezę przeciwną wobec tej sformułowanej na początku debaty:] *uwazamy [por. naszym zdaniem], że nie był winien upadku pierwszej Rzeczypospolitej [por. negujemy tezę, że król S.A.P. był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej w XVIII wieku];*

e) [komentuje fakt argumentacji przemawiającej na korzyść króla S.A.P.]: ... *a na poparcie naszej tezy mamy następujące argumenty...*

[a₁] ... *po pierwsze ... podczas panowania ostatniego króla na terenie polskim zreformowano wiele dziedzin życia politycznego, społecznego oraz przede wszystkim uchwalono pierwszą konstytucję w dziejach Europy...*

[a₂] ... *po drugie ... państwa ościenne ... Austria, Prusy, a szczególnie Rosja ingerowały w wewnętrzne sprawy Polski...*

[a₃] ... *po trzecie, Stanisław August Poniatowski starał się uchronić państwowość polską poprzez mecenas [mecenat] kulturalny...*

[a₄] ... *po czwarte ... [zakłócenia fonii]...*

[a₅] ... *wreszcie po piąte, magnateria działała na szkodę Rzeczypospolitej... (DU 6).*

Uczniowskie zestawienie (wypunktowanie) argumentów przypomina nieco *kolekcję argumentów* (łac. *collectio*). Chodzi o sposób argumentowania polegający na wprowadzeniu do dowodzenia jakiejś ważnej myśli ułożonej w formie zminiaturyzowanej konstrukcji zawierającej: a) przedłożenie, b) dowód (z przyczyny), c) potwierdzenie dowodu, d) zakończenie (konkluzję) (Korolko 1990: 89).

Szczególnie ważna jest umiejętność stosowania takich wyrażen spajających – takich tranzykcji, które z góry sygnalizują schemat treści znacznych obszarów dalszego tekstu, przygotowują słuchacza na ciąg dalszy. Mówiąc *po pierwsze*, otwieramy jakby szereg miejsc, które powinny zostać wypełnione po wyrażeniach *po drugie*, *po trzecie* itd. Podobny sygnał zapowiadający rozczłonkowanie tekstu stanowią zdania (formuły) w rodzaju: *Omówię teraz kilka zagadnień czy ... a na poparcie naszej tezy mamy (przytoczymy) następujące argumenty ...* (Wierzbiccy 1968: 238–239).

6.3. Moduł rozwinięcia argumentacji (argumentu)

Natura związku między przesłankami a konkluzją argumentu często nie da się odzwierciedlić w klarownym wnioskowaniu, w którym po prostu przechodzi się od uznania przesłanek do uznania konkluzji. W typowym przypadku odbiorca ma trudności z ustaleniem *wiarygodności* przesłanek oraz stopnia, w jakim wspierają one konkluzję.

W proces oceny argumentu włączona jest konfrontacja jego treści (również konkluzji) z pozostałą wiedzą, przekonaniem, wyznawanymi wartościami i *postawami* odbiorcy. Dokonuje się to w trakcie skomplikowanego i w znacznej części nieświadomego procesu, często pozostającego pod silnym wpływem rozmaitych mechanizmów psychologicznych (por. hasła: perswazja, ↑ psychologiczne mechanizmy

kształtowania przekonań, ↑ dysonans poznawczy), specyficznego sposobu przeżywania treści argumentacyjnych (STSzA 44).

Jako ilustracja tych kwestii niechaj posłuży sekwencja rozwinięcia jednego z argumentów odwołujących się do sytuacji geopolitycznej Polski w końcu XVIII wieku:

Paweł J. [nawiązuje i rozwija dane dotyczące drugiego argumentu:] ... *teraz przejdźmy do drugiego argumentu...* [chodzi o:] ... *ingerencje[ę?] państw ościennych* ... [uzasadnia:] *Rosja, Austria i Prusy były państwami bardzo drapieżnymi* [zaborczymi, agresywnymi, groźnymi] ... *powiększyły swój teren kosztem Polski* ... *przede wszystkim od początku osiemnastego wieku było to nacechowane wielką ingerencją* [por. poczynania nacechowane były agresywnością, zaborczością] ... *przede wszystkim, wojna północna, układ poczdamski, traktat...* i *panowanie Stanisława Augusta Poniatowskiego* ... *ingerencje [...]* *wojna domowa, wojna z Rosją, rozbiory, które przekreśliły ostatecznie* [por. definitywnie] *dokonania ostatniego króla Polski... dziękuję* ... (DU 7).

Słownik współczesnego języka polskiego pod redakcją Bogusława Dunaja (2001) rejestruje dwa warianty leksykalno-semantyczne przysłówka (modulantu) *ostatecznie*: 1) w znaczeniu przysłówkowym ‘w sposób ostateczny’, ‘nieodwołalnie, całkowicie’; 2) w znaczeniu modalnym: ‘w końcu, nareszcie, wreszcie, w ostatecznym razie, w ostateczności (wyraz używany wtedy, gdy opisywana sytuacja stanowi przymusowe rozwiązanie, jest jedynym możliwym wyjściem, które proponujemy z konieczności)’ (SWJP I 698).

Słowa *ostatecznie* używamy, aby powiedzieć że (1) coś ma ostateczny wpływ na coś [...]; (2) coś występuje w końcowej postaci [...]; (3) z konieczności godzimy się na coś, gdyż nie widzimy innego wyjścia; (4) słowa *ostatecznie* używamy też, aby uzasadnić coś, co właśnie powiedzieliśmy lub zamierzamy powiedzieć: „Zrób coś. Ostatecznie to ty tu rządysz” (ISJP I 1193).

7. Moduł kontrargumentacji i kontrprzykładów

7.1. *Kontrargument to* ‘argument skierowany przeciwko argumentom strony przeciwnej’; ‘argument zbijający inny argument’ (SWO₁₂ 451); kontrargument (*kontr* – fr. *contre* ‘przeciw’, z łac. *contra* + *argument*) ‘w wyrazach złożonych oznacza przeciwieństwo, przeciwstawianie [się], czynność przeciwną tej, którą wyraża druga część wyrazu’ (SWO₁₂ 362); *kontrargumentacja* ‘przytaczanie argumentów’ zbijające dowodzenie strony przeciwnej; *kontrargumentowanie* [‘czynność zbijania argumentów’; ‘to że się kontrargumentuje’] – w znaczeniu czynnościowym: *kontrargumentować* (od rzeczownika *kontrargument*) ‘wysuwać kontrargumenty’, ‘zbijać argumenty strony przeciwnej’ (SWO₁₂ 457).

Interesująco przedstawia się tu moduł illokucyjna wypowiedzi zawierających czasownik *oponować* (łac. *oppono*) ‘przeciwstawiać swoje zdanie innemu’, ‘być odmiennego zdania’, ‘przeczyć’ [zaprzeczać] (SWO₁₂ 615); *oponent* (łac. *opponens*, D ~ntis = ‘przeciwstawiający się’ ‘osoba, która się czemuś przeciwstawia, jest odmiennego zdania, oponuje’; ‘przeciwnik, zwłaszcza w dyskusji’ (SWO₁₂ 615).

7.2. Odpieranie zarzutów (łac. *refutatio, confutatio*)

Jest to kolejny po argumentacji składnik sztuki retorycznej kompozycji, w której obala się opinie, sądy i (kontr)argumenty przeciwne. W procesie sądowym bowiem, w przemówieniach dwóch stron (mowa oskarżycielska i obrończa) odpieranie zarzutów ma istotne znaczenie. Inna jest sytuacja mówcy pierwszego, który niejako wyprzedza ewentualne zarzuty oponenta, odrzuca je lub polemizuje z nimi; inna też jest sytuacja mówcy drugiego (adwokata), który zna zarzuty i zbija je, będąc uprzedzonym i zorientowanym w jakości argumentacji oskarżyciela.

Adwokat dąży więc do obalenia całej argumentacji prokuratora i dlatego ta część mowy zajmuje u niego często więcej miejsca niż argumentowanie pozytywne.

Według Arystotelesa „*zbijanie [racji] przeciwnika* nie jest jakimś osobnym działem mowy, lecz częścią argumentowania, które zmierza do podważenia wywodów przeciwnika przez postawienie zarzutów lub przez sylogizm przeciwny” [...] „Zarówno w mowie politycznej, jak i sądowej powinieneś na przód przedłożyć własne argumenty, a następnie przeciwstawić się argumentom strony przeciwnej, obalając je z góry, poddając ostrej krytyce. Jeżeli jednak przeciwnik może posłużyć się rozlicznymi argumentami, zacznij od nich. [...] Jeśli mówisz po przeciwniku, musisz od razu rozprawić się z jego wywodami za pomocą zbijania przeciwnego sylogizmu – zwłaszcza wtedy, gdy argumenty jego przyjęto przychylnie (Arystoteles I 3–18, przekład Władysława Madydy; Korolko 1990: 90–91).

7.3. Przedmiotem perswazji są z reguły problemy kontrowersyjne, co do których istnieją rozbieżne opinie oparte na różnorodnych racjach i argumentach. W skutecznej perswazji konieczne bywa – zwłaszcza gdy proponowane tezy są dla słuchaczy paradoksalne i wywołują silny opór – nie tylko przedstawienie racji „za”, lecz również ustosunkowanie się do znanych słuchaczowi argumentów „przeciw” (*contra*). Zręczny autor tekstu potrafi uprzedzić wątpliwości, które prawdopodobnie pojawią się w umyśle słuchacza, jasno i wyraźnie je sformułować – i przekonująco oddalić:

Paweł (Jarosz): ... *teraz chciałbym stworzyć [wymienić, sformułować] kilka kontrargumentów [skierowanych do] dla drużyny przeciwnej ...* [przypomina, referuje, odwołuje się do argumentów drużyny przeciwnej:] ... (1a) ... [przypominam, zwracam uwagę:] ... *mówiliście, że Stanisław August Poniatowski był pod dużym wpływem Katarzyny Druhej, czego dowodem byłoby [por. mogło(by) być waszym zdaniem] podpisanie targowicy ...*(1b) [tymczasem] *król sam [z własnej woli] targowicy nie podpisał, [ale] skłoniła go [bowiem] do tego [Katarzyna Druga] [...] praw[da]... rozbiory ... rozbiory także musiał podpisać, gdyż [dlatego że] był [...] [przymuszony] przez Katarzynę Drugą ... przykładem jest sejm grodzieński [grodzieński], gdzie Katarzyna Druga zaszantażowała naszego króla w taki sposób, że [jeśli nie podpisze, to] [z]robi z niego bankruta ...* (2a) *mówiliście też, że zamiast przygotowywać się do koronacji, studiował pacta conventa ...*[implikat: ‘przecież to nie jest zarzut’] ... (2b) *przecież musiał znać istniejące prawo! ...* [implikat: to oczywiste!] (3a) [kolejny zarzut to:] ... *poślubienie Polki ... mówiliście też, że jest to kolejny argument na waszą korzyść ...* (3b) *ale przecież każdy Polak lubuje się w Polkach!* [uzasadnia zdroworozsądkowo:] ... [przecież] *wszystkie Polki są dla Polaków!* [por. żartobliwe: Wszystkie Polki są nasze!] ... [IW: reakcja rozbawienia, śmiech publiczności] ... (DU 6).

Odbiorca *argumentu* może w różny sposób *eksploatować* argument, to znaczy wykorzystać go do oceny stanu własnych przekonań i podjęcia ewentualnych decyzji o jego zmianie; na przykład:

(a) odbiorca może uznać jedną lub więcej przesłanek za *fałszywe* lub *niepewne* z tego powodu, że ich prawdziwość pociągałaby za sobą prawdziwość konkluzji, której (odbiorca) nadal nie uznaje;

(b) odbiorca uznaje konkluzję bez analizowania argumentu, po prostu dlatego, że odbiorca *wierzy* argumentującemu (por. peryferyczna strategia perswazji, ↑ perswazja);

(c) odbiorca niepotrafiący dokonać analizy argumentu lub podejrzewający manipulację, zamaskowany błąd itp. może poniechać rozpatrywania argumentu i nie wykorzystać go w żaden sposób (Eemeren *et al.* 1996; Govier 1987; Hintikka 1989; Perelman, Olbrechts-Tyteca 1969; Thomas 1986).

W przypadku kontrargumentacji wyraźnie dochodzi do głosu komponent illokucyjny oponowania i protestu (akcentowania odmiennego zdania) wobec propozycji przeciwnika: *oponować* – to według *Słownika współczesnego języka polskiego* pod redakcją B. Dunaja ‘wyrażać sprzeciw, nie zgadzać się z czymś zdaniem, przeczyć, protestować’. Pole semantyczne tego pojęcia obejmuje swoim zakresem takie wyrażenia jak: sprzeciwianie się, przeczenie, protestowanie, co pozwala uznać je za kategorię nadrzędną dla braku zgody i podobnych zachowań i działań komunikacyjnych (Pstrąg 2004: 23): mówiąc „nie”, zajmujemy aktywną postawę wobec świata wyrażonego w mowie, co znaczy, że ujawniamy własny wobec niego stosunek (wobec propozycji jego widzenia), własną postawę niechęci, odmowy, oporu czy protestu. Negacja jest więc przejawem postawy i rozumiana jest jako narzędzie do wyrażania różnego typu strategii negatywizujących (Antas 1991: 8).

Jako przykład przytoczmy kolejne przykłady kontrargumentowania w wykonaniu Pawła Jarosza (z drużyny obrońców króla S.A.P.):

Paweł J. [zwraca się do drużyny przeciwnej:] ... (4a) ... *mówiliście, że był niekompetentny ... [tymczasem – to jest nieprawda!] ... był [bowiem, przecież] wszechstronnie wykształcony ... studiował w Holandii, Anglii, w państwach niemieckich i, przede wszystkim, we Francji ... co [przemawia na korzyść króla, bo] było niesamowitym [por. bardzo dobrym, znakomitym, wyjątkowo korzystnym] i doskonałym przygotowaniem do reform ... [przytacza kontrprzykłady:] przede wszystkim, gdy został królem ... w tysiąc siedemset sześćdziesiątym czwartym roku powołał konferencję króla z ministrami, pierwszy rząd w Polsce ... następnie powołał Szkołę Rycerską w Warszawie, która miała [za zadanie] wychowywać pokolenie oficerów patriotów walczących o Polskę ... [po tym możemy sądzić (wnioskować)] król starał się stworzyć z naszego kraju nowoczesną monarchię konstytucyjną opartą o prawa [...] ... [ale] niestety zachowanie szlachty, szczególnie wybuch wojny domowej ... konfederacja barska oraz pierwszy rozbiór Polski przekreślają to ... ale Stanisław August Poniatowski nie poddaje się [implikat: był wytrwały w swych działaniach] ... [w] tysiąc siedemset siedemdziesiątym trzecim roku powołuje [bowiem] Komisję Edukacji Narodowej ... wiedział [bowiem], że zreformowanie państwa będzie [możliwe w wykształconym społeczeństwie] [...] no i wreszcie dojdziemy do Sejmu Wielkiego, gdzie [który] jest [osiągnięciem] szczytowym okresu reform ... widać tutaj [możemy wnioskować z tego], że Stanisław August Poniatowski bardzo chciał ratować państwo polskie, ale nie udało mu się ... (DU 6–7).*

W ujęciu logicznym zainteresuje nas pojęcie *kontrprzykładu* (łac. *instantia*): „mniej formalnie: wskazać kontrprzykład dla twierdzenia T dotyczącego zespołu przedmiotów – to wskazać w owym zespole taki przedmiot, który nie podpada pod twierdzenie T [nie odpowiada, nie podlega, nie zgadza się z twierdzeniem T]. Wskazując kontrprzykład do twierdzenia T, wykazuje się jego fałszywość” (STSzA 180).

7.4. Adepti retoryki w czasach antycznych przyjmowali rolę stron w procesie i odgrywali rodzaj dramatu procesowego, biorąc za punkt wyjścia [sformułowaną wcześniej tezę] bądź jakieś konkretne przypadki prawne, bądź zmyślone (prawdopodobne).

W *kontrowersjach* skupiały się ćwiczenia wstępne dotyczące: a) *uzasadniania*, b) *zbijania* [argumentów], c) *godzenia*, d) posługiwania się zdaniami utartymi, e) uzasadniania i f) krytyki ustaw oraz g) umiejętnego wykorzystywania metody dialektycznej (Korolko 1990: 148).

Odpieranie [odbijanie] *zarzutów* (parowanie) <łac. *refutatio, confutatio*> – to kolejny po argumentacji składnik sztuki retorycznej kompozycji, w której obala się opinie, sądy i [kontr]argumenty przeciwne.

Wydzielenie tej części kompozycji jako osobnej całości wynikało z prawnosądowej genezy retoryki systemowej. Wielka liczba spraw sądowych, w których pokrzywdzeni na własną rękę muszą dochodzić swych praw, wytworzyła społeczne zapotrzebowanie na logografów, którzy zajmowali się opracowaniem metodyki przemówień sądowych przed ławą przysięgłych (areopagiem).

W procesie sądowym bowiem w przemówieniach dwóch stron procesu (mowa oskarżycielska i obrończa) odpieranie *zarzutów* ma istotne znaczenie.

Inna jest oczywiście sytuacja mówcy pierwszego, który niejako wyprzedza ewentualne zarzuty oponenta, *odrzuca* je [neguje] lub polemizuje z nimi; inna też jest sytuacja mówcy drugiego (adwokata), który zna zarzuty i zbija je, znając argumentację przeciwnika. Adwokat dąży więc do *obalenia* całej argumentacji *prokuratora* i dlatego ta część mowy zajmuje u niego często więcej miejsca niż *argumentowanie pozytywne* (Korolko 1990: 90).

7.5. Pytania krzyżowe i ripostowanie

W typowej debacie mówcy mają zapewnioną możliwość wypowiedzenia się poza ustalonym porządkiem w sprawach regulaminowych. Dopuszcza się też (za zgodą arbitra) możliwość wygłoszenia poza kolejnością krótkiej, uzupełniającej *uwagi* (tzw. *ad vocem*) – w związku z wypowiedzią co do kwestii poruszanej przez ostatniego mówcę.

Na styku kwestii (interwencji) zarezerwowanych w regulaminie debaty dla poszczególnych uczestników debaty przewiduje się możliwość zadawania tak zwanych pytań krzyżowych – odbiegających od bieżącego toku dyskusji. Chodzi o pytania formułowane wzajemnie pod swoim adresem przez pojedynczych uczestników dyskusji:

Paweł Nowak [przypomina argument drużyny przeciwnej i w związku z tym formułuje podchwytliwe pytanie:]

... powiedzieliście, że Stanisław August Poniatowski powołał między innymi Szkołę Rycerską... a [tymczasem jak to się ma do faktu, że] absolwentem szkoły był między innymi Jakub Jasiński... [w związku z tym, w tej sytuacji] jak wytłumaczysz fakt, że Jakub Jasiński przystąpił do konfederacji barskiej i brał udział w oblężeniu Częstochowy [argument odwołujący się do uczuć słuchacza (*argumentum ad auditorem*), po części *argumentum ad verecundiam* (argument odwołujący do poważania miejsca uważanego za święte)] ... co było działaniem kierowanym przeciwko królowi ... (DU 7);

Paweł (Jarosz) [ripostuje:] ... *Jakub Jasiński chodził tylko [jedyne] do tej szkoły i nie mówił, że będzie popierał króla* [implikat: 'miał wolną wolę'] ... *żył w wolnym kraju* [argument odwołujący się do wartości powszechnie akceptowanych] ...

Paweł (Nowak) ... *dobrze ... mówiliście, że król dawał ... [pieniądze na kulturę] ... [poprawia się:] ... zajmował się promowaniem kultury ... a [tymczasem] jak wytłumaczysz fakt, że na sporządzonej w dziewięćdziesiątym piątym roku liście osób związanych z królem ... pierwsze miejsce zajmuje Branicki ... jak wiadomo jeden z magnatów, [który] przyczynił się do uchwalenia targowicy, z kwotą olbrzymią, bo czterystu dziewięćdziesięciu tysięcy dukatów ... natomiast Bacciarelli, słynny malarz, zajmuje bardzo odległą pozycję, zaledwie z kwotą dwudziestu trzech tysięcy ...* (DU 7–8).

Paweł (Jarosz) [wyjaśnia:] ... *w moich argumentach pojawiło się [jedyne to], że upowszechniał mecenas kulturalny, [i to, że] chciał uchronić państwowość polską, czego nie rozwijałem, nie mówiłem...* [ripostuje:] ... [ale] *chciałbym, abys wytłumaczył, dlaczego [książę] Józef Poniatowski [implikat: 'niekwestionowany patriota i bohater narodowy'] nie doczekał się pomnika w Warszawie ... Stanisław August Poniatowski nigdy go nie miał i raczej mieć nie będzie...*

Paweł (Nowak) [odpowiada sensownie:] ... *Stanisław August Poniatowski nie doczekał się pomnika, gdyż w Warszawie nie było miejsca dla dwóch Poniatowskich...*

[...]

... *za zdrajcę uważam [jedyne] Rzewuskiego, Branickiego i Szczęsnego Potockiego* [implikat: 'król S.A.P. nie był zdrajcą'] (DU 7–8).

Według Arystotelesa „*zbijanie* [wywodów, argumentów] przeciwnika nie jest jakimś osobnym działem mowy, lecz częścią argumentowania, które zmierza do podważenia [zakwestionowania, podania w wątpliwość] wywodów przeciwnika przez postawienie zarzutów lub przez sylogizm przeciwny”. Zarówno w mowie politycznej, jak i sądowej

powinieneś naprzód przedłożyć własne argumenty, a następnie przeciwstawić się argumentom strony przeciwnej, obalając je [kwestionując, poddając krytyce]. Jeżeli jednak przeciwnik może posłużyć się rozlicznymi argumentami, zacznij od nich [...] Jeśli mówisz po przeciwniku, musisz od razu rozprawić się z jego wywodami za pomocą zbijania i przeciwnego sylogizmu – zwłaszcza wtedy, gdy argumenty jego przyjęto przychylnie.

Podobnie bowiem jak nasza dusza wzdrzga się [wzdryga się] przed człowiekiem uprzednio oczernionym, tak nie przyjmuje mowy, jeśli wywody przeciwnika sprawiły na niej dobre wrażenie. Dlatego musisz w duszy słuchacza przygotować miejsce dla dalszego

ciągu swojej mowy; nastąpi to, jeśli zdołasz usunąć z drogi [por. zatrzeć wrażenie mowy przeciwnej] mowę przeciwnika. Toteż od razu atakuj ją albo w całości, albo jej najważniejsze punkty, albo przychylnie przyjęte, albo słabe i tak pozyskuj wiarę [przychylność] dla tego, co sam powiesz (Arystoteles 1923/1953: 3–18; Korolko 1990: 90–91).

7.6. Wystąpienie końcowe drużyny broniącej króla

Ola [rekapitułuje, konkluduje:] ... *a teraz trzeba przedstawić nasz końcowy argument [rozstrzygający] ... że jednak Stanisław August Poniatowski nie był winien upadku Rzeczypospolitej... należał [bowiem] do inteligencji ... dlatego porównuje się czasy stanisławowskie z czasami henrykowskimi [pod rządami Henryka Walezego] ... ponadto, używając jego własnych słów, próbował [chciał, miał dobre intencje] odbudowy i reformy ... [przemawiają za tym takie argumenty jak:] organizowanie [por. organizować] aparatu państwowego ... [wskazują na to] zapoczątkowanie i zmodernizowanie armii, pomnażanie dochodów państwowych z [jego] inicjatywy ożywienia gospodarczego ... ostrożne kroki w dziedzinie reform społecznych, mecenat w dziedzinie szeroko pojętej kultury...*

Ola [formułuje wniosek końcowy:] ... [a] *zatem, jeżeli Polska stała się [narodem] ... [ostała się] jako naród po stu dwudziestu trzynastu [?trzech] latach niewoli ... to tylko dzięki oświeceniowej myśli ... tę myśl przywiódł do nas ostatni monarcha wybrany z woli narodu z łaski Bożej [...], którego plony [dopiero] następne pokolenia mogły zbierać ... (DU 15).*

Zakończenie retorycznej wypowiedzi powinno zawierać uwypuklenie głównych argumentów perswazji. Najpełniej wyjaśnia to Arystoteles:

W końcu przypomnij to, co poprzednio powiedziałeś. Tu [tj. w epilogu] możesz właściwie zastosować to, co inni niesłusznie zalecają czynić we wstępach: kilkakrotnie powtórz swe twierdzenia, aby je było łatwo zrozumieć. Na wstępie należy przedstawić sprawę w tym celu, aby przedmiot sporu był całkiem jasny, w epilogu zaś musisz treściwie zebrać argumenty, którymi udowodniłeś swe twierdzenia (Arystoteles 1953: 3, 19; Korolko 1990: 95–96).

A oto jak wygląda realizacja tych zaleceń w końcowej argumentacji: obrońcy króla Stanisława Augusta:

Ola [rekapitułuje, konkluduje:] ... [a] *zatem [a więc], jeżeli Polska [o]stała się jako naród [narodem] po stu dwudziestu ..., trzynastu [?trzech] latach niewoli, to tylko dzięki oświeceniowej myśli ... (DU 15).*

8. Wnioskowanie w ujęciu logicznym to rozumowanie, w którym na podstawie wcześniejszego uznania prawdziwości pewnych zdań dochodzi się do stwierdzenia prawdziwości kolejnego zdania – dotąd nieuznanego bądź uznawanego z mniejszą dozą pewności. Uznane wcześniej zdania wyjściowe, na podstawie których prowadzi się rozumowanie, nazywa się *przesłankami* wnioskovania, zdanie natomiast, którego prawdziwość orzeka się na podstawie przesłanek – *wnioskiem* (STSZA 321).

Zwracamy szczególną uwagę na wykładnik wnioskowania (*a*)*zatem*:

Słowami *zatem* lub *a zatem* wprowadzamy zdanie lub wyrażenie mu równoważne, przedstawiające skutek tego, o czym mowa w poprzednim zdaniu, lub *wniosek* wyni-

kający z treści poprzedniego zdania [...]; wyrażeniem *a zatem* wprowadzamy inne określenie lub inne sformułowanie tego, o czym mówiliśmy wcześniej [...]; wyrażeniem *a zatem* rozpoczynamy wypowiedź, która nawiązuje do wcześniejszej wypowiedzi naszej lub cudzej, albo do danej sytuacji (ISJP II 1284).

Definicja semantyczna: *p, (a) zatem q: mówię p; mówię: q; to, o czym mówię, mówiąc: q, jest takie, że mówiąc wcześniej: p, mogę powiedzieć: q; quasi-synonim: p, (a) więc q* (Grochowski 1997: 107).

Słowem *jeśli (jeżeli)* lub *jeśli (jeżeli) to* wprowadzamy założenie, przy którym prawdziwe jest lub może się spełnić to, o czym mowa w zdaniu nadrzędnym (ISJP I 573); słowem *tylko* łączymy dwa zdania lub wyrażenia, z których drugie precyzuje lub ogranicza treść pierwszego (ISJP II 872).

Maciej Grochowski (1986: 83–92) proponuje uogólniony zapis formuły eksplikacyjnej dla zdań z partykułą *tylko*: „Tylko S jest P: ‘S₁ jest P. Żaden inny S nie jest P’”.

Zapoznanie się z argumentem uruchamia proces myślowy, w trakcie którego odbiorca kontroluje, czy akceptowane przez niego reguły uznawania poglądów pozwalają na przyjęcie z określoną pewnością konkluzji argumentu.

Podstawowe kwestie dotyczą: *poprawności materialnej* argumentu, czyli prawdziwości użytych w nim przesłanek, a także logicznego związku przesłanek z konkluzją, a więc stopnia [pewności], w jakim przesłanki *uprawdopodobniają* konkluzję (Emeren *et al.* 1996; Govier 1987; Hintikka 1989).

Z najprostszym przypadkiem mamy do czynienia wtedy, gdy z przedstawionych prawdziwych przesłanek wynika logicznie konkluzja T, na rzecz której argumentowano. Wtedy uznanie zdania T można uznać tym samym stopniem pewności co przesłanki. Podobnie dzieje się w wypadku, gdy z przedstawionych przesłanek P₁, P₂ ... P_n nie wynika wprawdzie logicznie zdanie T, jednak po uzupełnieniu ich o uznawane przez odbiorcę zdania Q₁, Q₂ ... Q_m możliwe jest dedukcyjne wywnioskowanie T ze zdań P₁, P₂ ... P_n, Q₁, Q₂ ... Q_m. Argument nazywa się wtedy dedukcyjnym w świetle wiedzy odbiorcy. W innych przypadkach przesłanki tylko częściowo – nawet po uwzględnieniu wiedzy odbiorcy – *uprawdopodobniają* konkluzję. Argumenty takie odwołują się do różnego typu wnioskowań niededukcyjnych, na przykład wnioskowania redukcyjnego, którego przesłanki wynikają z wniosku, wniosek zaś nie wynika z przesłanek. W przeciwieństwie do wnioskowania dedukcyjnego, które można opisać jako przechodzenie od uznanej za prawdziwą racji [logicznej] do następstwa – wnioskowanie redukcyjne jest wnioskowaniem z następstwa o racji [por. odzyskanie niepodległości w 1918 roku jako wynik reform w XVIII wieku]: wiadomo, że jest prawdą N oraz że N wynika z R, i na tej podstawie wnioskuje się, że R (Bocheński 1993).

9. Z punktu widzenia lingwistyki edukacyjnej wydaje się istotne, iż badanie dedukcyjności wnioskowania polega na sprawdzeniu, czy jest ono oparte na jakiejś regule logicznej (por. ↑ reguła inferencyjna, ↑ zasada wnioskowania). Diagnostyczny walor w badaniach sprawności retorycznej ucznia może mieć to, czy uczeń [nauczyciel] potrafi konstruować schemat formalny wnioskowania, czy potrafi odtworzyć formalną regułę inferencyjną, której formuły przesłanki oraz formuła wniosku są schematami odpowiednich przesłanek oraz wniosku danego wnioskowania.

Wnioskowanie jest dedukcyjne wtedy i tylko wtedy, gdy otrzymana w ten sposób reguła jest regułą logiczną.

Jako przykład realizowania schematu formalnego wnioskowania (w klasycznym rachunku zdań) Krzysztof Szymanek (2001) wymienia regułę logiczną \uparrow *modus tollendo tollens* (łac. 'tryb przez przeczenie przeczący'):

Jeśli oskarżony jest winien, to był na miejscu zbrodni w chwili jej popełnienia:

Oskarżonego nie było na miejscu zbrodni w chwili jej popełnienia;

zatem: Oskarżony nie jest winny.

Schematem formalnym tego wnioskowania jest reguła:

$p \rightarrow q$

$\sim q$

$\sim p$, która jest regułą logiczną (*modus tollendo tollens*).

Dogodne jest zaliczenie do dedukcyjnych takich wnioskowań, w których wprawdzie wniosek nie wynika logicznie z przesłanek, ale wynika logicznie z przesłanek uzupełnionych o pewne prawdziwe (na ogół – oczywiste) zdania.

Wnioskowania takie nazywa się dedukcyjnymi w *świecie dostępnej (wnioskującemu) wiedzy* (STSzA 324).

Natura związku między przesłankami a konkluzją argumentu często nie da się odzwierciedlić w klarownym wnioskowaniu, w którym po prostu przechodzi się od uznania przesłanek do uznania konkluzji.

Charakterystycznym rysem zdroworozsądkowego myślenia potocznego jest niezdolność do właściwego uchwycenia związku pomiędzy twierdzeniami abstrakcyjnymi i konkretnymi faktami wynikającymi z tych twierdzeń, przy jednoczesnym dawaniu przewagi „konkretowi” nad „abstrakcją”. Nawet ściśle i dobrze uzasadnione oceny i opinie wynikające z analizy abstrakcyjnej mogą być łatwo podważone przez wycinkowe i niepewne, ale za to „konkretne” dane odwołujące się do czegoś, czego się doświadczyło lub co łatwo sobie wyobrazić (Mądrzycki 1974).

Zjawisko towarzyszące wydawaniu ocen (pochwał, krytyki) polega między innymi na tym, że oceniający pozostaje pod przemożnym wpływem jednej tylko cechy ocenianego przedmiotu czy osoby; cecha owa (zwykle rzucająca się w oczy) dominuje, „opromienia” w umyśle oceniającego pozostałe cechy: jeśli została oceniona dodatnio, to i na pozostałe cechy oceniający patrzy przychylniej – i na odwrót: skrajenie z dominującą cechą odczuć negatywnych sprawia, że przenoszą się one na podlegającą ocenie całość (Tyszka 1999).

10. Retoryka w szkolnictwie rzymskim, chociaż oparta na wzorach i teoriach helleńskich, miała przede wszystkim charakter pragmatyczny.

Młodzieniec w szkole rzymskich retorów, mający ułożyć mowę, wyrazić myśli i uczucia, swoje czy cudze, wobec określonej sytuacji, musiał starannie obmyślić *argumenty* i wyłożyć je w należyтым porządku, aby przekonać publiczność. Ze szczególnym wyróżnieniem przyjęto w szkołach rzymskich grecki zwyczaj bronienia tej samej sprawy z dwóch przeciwnych stron, czyli tak zwane *kontrowersje*. Terminem tym nazywano fikcyjne przemówienia ćwiczebne na tematy rzekomo sądowe.

Rodzaj osądający, sądowy (łac. *genus iudiciale*) obejmuje wypowiedzi perswazyjne odnoszące się do czasu przeszłego, które *oskarżają* (łac. *accusatio*) lub *bronią* (łac. *defensio*), *dowodzą* i *uzasadniają*, że coś jest prawdziwe lub nieprawdziwe, zasługujące na pochwałę lub krytykę (coś jest etyczne lub nieetyczne).

Zadaniem oskarżenia jest przedstawienie winy, udowodnienie jej, celem zaś obrony jest metodyczne zbijanie *zarzutów* oskarżycielskich.

Rodzaj osądający miał i do dziś ma najpełniejsze zastosowanie w oratorstwie *sądowym* (*mowy oskarżycielskie i obrończe*) (Korolko 1990: 48).

11. Eksperyment dydaktyczny w postaci debaty szkolnej w formie osądu króla Stanisława Augusta Poniatowskiego w liceum ogólnokształcącym traktować należy jako gatunek wtórny (wtórnie sfunkcjonalizowany), łączący niektóre cechy współczesnej debaty politycznej, rozprawy sądowej i dyskusji krytycznej oraz polemicznej na tematy historyczne w wersji nawiązującej do scholastycznej dysputy na zasadzie swoistej rekontekstualizacji dyskursu historycznego (popularnonaukowego) dla potrzeb dydaktyki nauczania historii oraz języka polskiego (ćwiczenie się w trudnej sztuce polemiki, dowodzenia i argumentacji), a także etykiety językowej, grzeczności i kurtuazji.

Z typowej debaty politycznej (publicznej) szkolna debata przejmuje niektóre zasady organizacyjne, dotyczące na przykład jednego, kontrowersyjnego problemu, na ogół wyraźnie sprecyzowanego za pomocą pytania o rozstrzygnięcie; przybiera postać tezy zapisanej na tablicy w trybie oznajmującym: „Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej”.

Uczestniczące w debacie strony reprezentowane są przez dwa zespoły – drużyny, które zabierają głos w ściśle ustalonym porządku, zgodnie z zasadami gwarantującymi zasadniczą równość w dostępie do głosu; specjalnie wyznaczona neutralna osoba (arbiter, przewodniczący jury) kieruje dyskusją i pilnuje przestrzegania zasad procedury:

- a) każda strona dysponuje zespołem o tej samej liczbie członków (dwie drużyny trzyosobowe);
- b) każda strona otrzymuje w ogólnym bilansie tyle samo czasu (około pięciu minut);
- c) strona, na której spoczywa *onus probandi* (łac. ‘ciężar dowodzenia’), zabiera głos jako pierwsza; drużyna przeciwna – jako ostatnia;
- d) strony zabierają głos naprzemiennie, czas wystąpień zgodny jest z ustalonymi z góry limitami (od kilku do kilkunastu minut) – w debacie szkolnej około czterech minut.

Skuteczność dydaktyczna szkolnej debaty zależy w dużym stopniu od czynników takich jak:

- jasne i zwięzłe sformułowanie kwestii spornej, najlepiej – jeśli to możliwe – w postaci krótkiego pytania o rozstrzygnięcie: *Czy Stanisław August Poniatowski był odpowiedzialny za upadek Rzeczypospolitej?*

Problemy złożone wielowątkowe, wymagające skomplikowanych wyjaśnień wstępnych czy ustaleń terminologicznych nie mogą być skutecznie rozstrzygane przedstawionymi wyżej metodami.

Spełniony został w analizowanej przez nas debacie warunek dotyczący ograniczenia – liczby stron i liczby uczestników drużyn biorących udział w debacie: występują tylko dwie strony (*pro-* i *contra*), a każda drużyna liczy tylko trzy osoby. Przy zbyt dużej liczbie stron i/lub mówców debata traci na przejrzystości; przybywa wielu nowych wątków i dodatkowych punktów spornych, w rezultacie często dyskusja kieruje się na tematy niezwiązane z meritem sprawy.

Emocjonalnemu nastawieniu uczestników towarzyszy atmosfera sporu gorącego, ale konstruktywnego, w którym strony nie pragną za wszelką cenę zwyciężyć przeciwnika, lecz prezentują swoje racje za pomocą rzetelnych (opartych na fachowej lekturze) i odnoszących się do rzeczy argumentów. Sformułowania potoczne i przykłady „naiwnej” zdroworozsądkowej argumentacji naruszają poważną tonację (wzorowanej na scholastycznej) dysputy; mankamenty, nieporadności i usterki uczniowskiej argumentacji nie sprzyjają realizacji retorycznej zasady *fortiter in re, suaviter in modo** (łac. ‘w rzeczy mocno, w sposobie łagodnie’); sformułowania rozważne, delikatne i wyważone pojawiają się raczej w warstwie etykietalnej uczniowskich wypowiedzi, sygnalizując przejście od kompetencji przybliżonej do kompetencji retorycznej docelowej (i nadkompetencji) dorosłego (wykształconego) użytkownika języka.

12. Argumenty odnoszą się do ludzkich poglądów, których naturę i właściwości niezwykle trudno jest realistycznie ująć w jakiegokolwiek teorii formalnej. Ludzkie przekonania są osadzone w systemie wartości, którego obiektywna treść zawiera z natury rzeczy liczne przeciwieństwa – z tych samych prawdziwych przesłanek można w drodze argumentacji wyciągnąć sprzeczne z sobą wiarygodne wnioski. Poglądy są *stopniowalne* pod względem przyznawanej im przez podmiot słuszności; wyraża się je w naturalnym języku potocznym, nieporównanie bogatszym niż jakiegokolwiek język formalny. Znaczenie wyrażań, na ogół nie w pełni jasne i jednoznaczne, częstokroć modyfikowane jest w trakcie dyskursu – wypracowanie wspólnie akceptowanych przez strony sensów, umożliwiających dojście do porozumienia, może stanowić podstawowy cel postępowania argumentacyjnego (Perelman 1984).

Bibliografia

- Antas J., 1991, *O mechanizmach negocjowania. Wybrane semantyczne i pragmatyczne aspekty negocjacji*, Kraków.
- Arystoteles, *Retoryka*, 1923/1953, *Arystoteles, Ars rhetorica*, oprac. A. Roemer, Lipsk 1923; cytaty z księgi III z tłumaczenia W. Madydy, *Retoryka Arystotelesa*, ks. III, [w:] *Trzy stylistyki greckie*, oprac. W. Madyda, Wrocław 1953, Biblioteka Narodowa II 75.
- Baird A.C., 1950, *Argumentation, Discussion and Debate*, New York.
- Beaugrande R.A., Dressler U.W., 1990, *Wstęp do lingwistyki tekstu*, tłum. A. Szwedek, Warszawa.
- Bocheński J.M., 1993, *Logika i filozofia. Wybór pism*, Warszawa.
- Boyer C.S.I., 1933, *Cursus philosophiae. Ad usum seminariorum*, Romae.
- Branham R.J., 1991, *Debate and Critical Analysis. The Harmony of Conflict*, Hillsdale NJ – London.
- Brown M.A., 1966, *The Role of the Tractatus de Obligationibus in Mediaeval Logic*, „Franciscan Studies”, t. 26, s. 26–35.
- Capp G.R., Capp R.Th., 1965, *Principles of Argumentation and Debate*, Englewood Cliffs NJ.

* Dewiza siedemnastowiecznego jezuita Claudia Acquavivy – w odniesieniu do stylu prowadzenia dyskusji – chodzi o zalecenie, aby moc argumentów obracała się wyłącznie przeciw twierdzeniom przeciwnika, bez ranienia jego uczuć, godności i urażania ambicji; sformułowania delikatne i wyważone mają bezlitośnie rozprawiać się jedynie z podlegającymi krytyce stwierdzeniami przeciwnika (zob. STSZA 93, 156).

- Chlebda W., 1993, *Frazematyka*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2: *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław, s. 327–334.
- Czyżewski M., 1981, *Miejsce analizy ramowej w socjologii Ervinga Goffmana*, „Przegląd Socjologiczny”, t. 33, s. 195–215.
- Dokurno J., 1993, *Odpowiedzialność*, [w:] *Nazwy wartości. Studia leksykalno-semantyczne I*, red. J. Bartmiński, M. Mazurkiewicz-Brzozowska, Lublin, s. 85–94.
- Eemeren van F.H. et al., 1996, *Fundamentals of Argumentation Theory. A Handbook of Historical Backgrounds and Contemporary Developments*, Mahwah NJ.
- Eemeren van F.H., Grootendorst R., 1987, *Fallacies in Pragma – Dialectical Perspective*, „Argumentation”, t. 1, s. 283–301.
- Eemeren van F.H., Grootendorst R., 1992, *Argumentation, Communication and Fallacies. A Pragma-Dialectical Perspective*, Hillsdale NJ.
- Eemeren van F.H., Grootendorst R., 1995, *The Pragma-Dialectical Approach to Fallacies*, [w:] *Fallacies. Classical and Contemporary Reading*, red. H.V. Hansen, R.C. Pinto, University Park.
- Fillmore Ch., 1975, *An Alternative to Checklist Theories of Meaning. Proceedings of the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society*, Berkeley, s. 123–131.
- Goffman E., 1967, *Interaction Ritual*, Harmondsworth.
- Goffman E., 1981a, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, tłum. H. Datner-Śpiewak, P. Śpiewak, Warszawa.
- Goffman E., 1981b, *Form of Talk*, Philadelphia.
- Govier T., 1987, *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, Dordrecht – Providence.
- Grabmann M., 1957, *Die Geschichte der scholastischen Methode...*, t. 1: *Die scholastische Methode vom ihren ersten Anfängen in der Väterliteratur bis zum Beginne des 12. Jahrhunderts*, Berlin.
- Grochowski M., 1997, *Wyrażenia funkcyjne. Studium leksykograficzne*, Kraków.
- Hintikka J., 1989, *The Role of Logic in Argumentation*, *The Monist*, t. 72, s. 3–24.
- Hołówka T., 1998, *Błędy, spory, argumenty*, Warszawa.
- Ingarden R., 1972, *O odpowiedzialności i jej podstawach ontycznych*, tłum. A. Węgrzecki, [w:] *idem, Książeczka o człowieku*, Kraków, s. 77–184.
- Kita M., 1998, *Wywiad prasowy. Język – gatunek – interakcja*, Katowice.
- Korolko M., 1990, *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*, Warszawa.
- Langacker R.W., 1995, *Wykłady z gramatyki kognitywnej*, red. H. Kardela, Lublin.
- Lemmermann H., 1994, *Szkoła debaty, czyli jak porozumienie uczynić podstawą firmy*, tłum. B. Sierocka, Wrocław.
- Lord A.B., 1975, *O formule*, „Literatura Ludowa”, nr 4/5.
- Mandler J.M., 2004, *Opowiadania, skrypty i sceny. Aspekty teorii schematów*, tłum. M. Cierpisz, Kraków.
- Marcjanik M., 1993, *Etykieta językowa*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2: *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław, s. 271–283.
- Ossowska M., 1994, *Podstawy nauki o moralności*, wybór, opracowanie i redakcja naukowa P.J. Smoczyński, Wrocław – Warszawa – Kraków.
- Ożóg K., 1997, *Językowe rytualizmy w interakcji*, „Socjolingwistyka”, t. 15, s. 63–70.
- Perelman Ch., 1984, *Logika prawnicza. Nowa retoryka*, tłum. T. Pajor, wstęp i przypisy J. Wróblewski, Warszawa.

- Perelman Ch., Olbrechts-Tyteca L., 1969, *La Nouvelle rhétorique. Traité de l'argumentation*, Paris 1958, przekład angielski: Notre Dame 1969.
- Pstrąg J., 2004, *Werbalne i niewerbalne techniki i strategie konwersacyjnego oponowania*, na materiale debat telewizyjnych, Kraków.
- Pszczółowski T., 1963, *Umiejętność przekonywania i dyskusji*, wyd. 2., Warszawa.
- Retoryka codzienności*, 2007, red. M. Marcjanik, Warszawa.
- Rzeszutko M., 2003, *Rozprawa sądowa w świetle lingwistyki tekstu*, Lublin.
- Schank R.C., Abelson R.P., 1977, *Scripts, Plans, Goals, and Understanding*, Hillsdale NJ.
- Słownik terminów Arystotelesowych*, 1994, [w:] *Arystoteles, Dzieła wszystkie*, t. 7, tłum. K. Leśniak, Warszawa.
- Thomas S.N., 1986, *Practical Reasoning in Natural Language*, Englewood Cliffs NJ.
- Tyszka T., 1999, *Psychologiczne pułapki oceniania i podejmowania decyzji*, Gdańsk.
- Vion R., 1992, *La communication verbale. Analyse des interactions*, Paris.
- Wierzbicka A., Wierzbicki P., 1968, *Praktyczna stylistyka*, Warszawa.
- Współczesna polszczyzna mówiona w odmianie opracowanej (oficjalnej)*, 1994, red. Z. Kurzowa, W. Śliwiński, Kraków.
- Żydek-Bednarczuk U., 1994, *Struktura tekstu rozmowy potocznej*, Katowice.

Rozwiązanie skrótów i znaków objaśniających

- DU – debata uczniowska na lekcji historii w klasie maturalnej Liceum Ogólnokształcącego w Olkuszu (6 lutego 2002 roku); z wideoteki Katedry Edukacji Historycznej w Instytucie Historii Akademii Pedagogicznej (obecnie Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej) w Krakowie.
- ISJP – *Inny słownik języka polskiego PWN*, red. M. Bańko, t. 1–2, Warszawa 2000.
- S.A.P. – Stanisław August Poniatowski (1732–1798), ostatni król I Rzeczypospolitej (1764–1795).
- SP – A.S. Reber, *Słownik psychologii*, red. I. Kurcz, K. Skarżyńska, Warszawa 2002.
- STSzA – K. Szymanek, *Sztuka argumentacji. Słownik terminologiczny*, Warszawa 2001.
- SWO₁₂ – *Słownik wyrazów obcych*, red. Z. Rysiewicz, wyd. 12., Warszawa 1967.

Reasoning in Classroom Debate (on Historical Subjects)

Abstract

In his paper the author describes a didactic experiment that had a form of a classroom debate. The debate referred to a judgement of the Polish King Stanisław August Poniatowski and it took place at secondary school. Such a debate should be considered as a derivative (derivatively functionalized) genre that joins some features of a modern political debate and a trial as well as a critical and polemical discussion about historical subjects. It is a special recontextualization of a historical (popularized scientific) discourse for the needs of teaching history and Polish language and literature. It is also useful for linguistic etiquette, kindness and courtesy. From a typical political (public) debate a classroom debate takes some organizational rules (e.g. one precisely specified controversial issue, exactly stated rules for turn-taking, a neutral person who manages the discussion). Didactic efficiency of a classroom debate depends mainly on clear and brief formulating the issue, best of all, if possible, in a form of a short decisive question.