

*Teodozja Rittel*

## Argumentacja, sposoby rozumowania i budowa tekstu o muzyce przez uczniów gimnazjum

### 1. Diagnoza dyskursu tematycznego o muzyce w klasie drugiej gimnazjum w Krakowie<sup>1</sup>

#### 1.1. Ocena muzyki w tekstach uczniowskich

Struktura wypowiedzi<sup>2</sup> zawiera: główny sąd na temat roli muzyki w życiu człowieka i jego ocenę przez odpowiednie argumenty rzeczowe. Ocena ta w 18 wypracowaniach (na 20 zbadanych) jest wyłącznie pozytywna. Ma ona strukturę semantyczną<sup>3</sup> równoważności, ekwiwalencji, to znaczy zarówno X, jak i Y, np. „walczący za ojczyznę, śpiewali ją [Bogurodzicę] podczas bitwy pod Grunwaldem. Dodawała ona [pieśń] żołnierzom otuchy. Śpiewający zapominali o strachu. Niektórzy nawet ginęli podczas śpiewania tej pieśni” (nr 1); sądy, których nauczyliśmy się od innych – argumenty równoległe<sup>4</sup>.

Jedna wypowiedź zawiera także ocenę negatywną o strukturze semantycznej negatywnej ‘nie jest tak, że’: np. „Z drugiej strony są także negatywne przykłady, np. wielu nastolatków pod wpływem muzyki rockowej popełniło samobójstwo” (nr 8); i „... w latach sześćdziesiątych ubiegłego stulecia studenci z krajów zachodnich wywołali zamieszki oraz strajki studenckie inspirowani muzyką *The Beatles*” (nr 8) – sądy, które pochodzą z naszych obserwacji; występują one tylko w części argumentacji uczniowskich (ok. 20%)<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Artykuł jest egzemplifikacją ujęcia teoretycznego pt. *Rozważania o argumentacji w lingwistyce edukacyjnej* w tym tomie.

<sup>2</sup> Materiał obejmuje wypracowania uczniowskie na temat „Jaką rolę odgrywa muzyka w życiu człowieka?”. Bardzo dziękuję prof. Barbarze Guzik z Katedry Dydaktyki Języka i Literatury Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie za udostępnienie materiału badawczego. Lekcje na temat muzyki prowadziła w roku szkolnym 2007/2008 mgr Barbara Pietruszewska-Schweiger.

<sup>3</sup> J. Lyons, *Semantyka logiczna*, [w:] *idem, Semantyka 1*, tłum. A. Weinsberg, Warszawa 1984, s. 339.

<sup>4</sup> Argument równoległy i argument szeregowy, zob. M. Tokarz, *Argumentacja, perswazja, manipulacja. Wykłady z teorii komunikacji*, Gdańsk 2006, s. 136–137.

<sup>5</sup> L. Tymiakin, *Nakłanianie subdyrektywne. Propozycja, prośba i rada w realizacjach młodzieży gimnazjalnej. Zagadnienia wybrane*, Lublin 2007, s. 215.

Jedna praca jest częściowo negatywna, o strukturze semantycznej 'tylko częściowo jest tak, że S jest elementem zbioru X'. Są to „półnegacje”, np.: „Wartość muzyki w życiu człowieka, pomimo kilku minusów, np. *fan-cluby*, które często są wyśmiewane, niektóre słusznie, a niektóre nie, ma sporo plusów, dlatego uważam, że bez niej byłoby smutno i szaro” (nr 2) – sądy, do których dochodzi się za pomocą rozumowania, niezmienną orientacji argumentacyjnej, lecz sygnalizujące wątpliwości<sup>6</sup>.

## 1.2. Wykładniki językowe i ich użycie w argumentacji uczniowskiej

Teza główna jest uzasadniana logicznie, mogą jej służyć różne połączenia spójnikowe:

- a) w zdaniach przyczynowych połączonych spójnikiem *ponieważ*; spójnik ten nie był w częstym użyciu, jest on książkowy<sup>7</sup>, np.: „Muzyka odgrywa ważną rolę w życiu człowieka, *ponieważ* towarzyszyła ludziom od najdawniejszych czasów” (nr 1), „Muzyka w życiu człowieka jest ważna, *ponieważ* poprzez muzykę można wyrazić swoje emocje” (nr 2);
- b) w zdaniach przyczynowo-wynikowych ze spójnikiem logicznego stosunku *gdyż*, np.: „Jestem pewny, że muzyka odgrywa dużą rolę w życiu człowieka, *gdyż* na cześć zwycięstwa Napoleona Bonaparte skomponowana została przez Ludwiga van Beethovena IX symfonia” (nr 15);
- c) dla wzmocnienia wyrazistości wypowiedzi wprowadza się *bez* w roli spójnika warunkowego *jeśli, jeśliby, jeźliby*, np. „Jest ona wszechobecna i *bez niej* 'jeźliby jej nie było' nie dałoby się żyć” (nr 1);
- d) w zdaniach dopełnieniowych przy czasowniku sądenia: *uważam, że* ze spójnikiem *że*, np. „Potwierdzając powyższe argumenty, *uważam, że* muzyka towarzyszy nam zawsze i wszędzie” (nr 1), „... dlatego *uważam, że* bez niej byłoby smutno” (nr 2);
- e) w zdaniach hipotetycznych z czasownikami szerokiej semantyki, np. „Myślę, że powyższe argumenty odpowiadają nam na pytanie, że bez muzyki trudno *byłoby żyć* i nasze życie *byłoby* uboższe o doznania i kulturowy rozwój” (nr 3); „Jest ona bardzo ważna, a życie bez niej nie *miałoby sensu*” (nr 1);
- f) w zdaniach twierdzących i zestawionych; np. „Sądzę, że to *oczywiste*” (nr 10), „Przytoczone tu przykłady pozwalają wysnuć wniosek, że: *Człowiek bardzo potrzebuje muzyki*” (nr 10);
- g) w pytaniach retorycznych, np.: „Ale *czy* faktycznie muzyka jest aż tak ważna i bez niej nasze życie byłoby o wiele trudniejsze? (nr 3);
- h) w przysłowiach i maksymach, np.: „Jednoczy ludzi i wpływa pozytywnie na uczucia, emocje, wrażliwość, a przysłowie *muzyka łągodzi obyczaje* jest prawdziwe i uzasadnione” (nr 3), „Przysłowo-

<sup>6</sup> J. Antas, *O mechanizmach negocjowania. Wybrane semantyczne i pragmatyczne aspekty negacji*, Kraków 1991, s. 46, 48.

<sup>7</sup> Z. Klemensiewicz, T. Lehr-Spławiński, S. Urbańczyk, *Gramatyka historyczna języka polskiego*, Warszawa 1955, s. 488, 491.

wie muzyka łagodzi obyczaje – w pełni się z tym zgadzam, a potwierdzeniem tego jest bohaterka noweli Bolesława Prusa *Katarynka*” (nr 13). Jest to raczej sentencja zintelektualizowana niż przykład przysłowia<sup>8</sup>.

### 1.3. Definiowanie muzyki i jej atrybucja w tekstach uczniowskich

SWJP I 542: 1. muzyka – sztuka piękna, której materiałem są dźwięki i inne odgłosy wydobywane przez głos ludzki i różnego rodzaju instrumenty muzyczne: układanie dźwięków w kompozycje, utwory muzyczne, melodia. Muzyka poważna, muzyka rockowa, muzyka do filmu; 2. zespół muzyczny, kapela, orkiestra. Muzyka gra tango, zob. kocia muzyka; 3. muzykalny ‘cechujący się uzdolnieniami’;

L III 187: muzyka, gr., łac. kunszt, dźwięków złączenie, harmonię dźwięczną słuchaczowi przynoszące, muzyka ‘śpiewanie i granie’. Muzyka głosowa, wokalna, narzędziowa – instrumentalna. Serenada pod zamkiem, muzyka wojskowa ‘trąby, bębny, uderzać’, muzyka nazywają ‘kapela’, głos muzykalny ‘muzyczny’, muzyka manualna, lutnia, teorbła, arfa, cytra i klawicymbał; instrumenty dęte: pomort, puzon, kornet.

Uczniowie rozróżniają muzykę nieharmoniczną<sup>9</sup> i harmoniczną oraz wyodrębniają muzykę młodzieżową.

Muzyka nieharmoniczna w tekstach uczniowskich:

np.: „Muzyka to nie tylko pieśni i piosenki, ale także dźwięki: brzęczenie lodówki, tykanie zegara czy odgłos jeżdżących samochodów” (nr 1), „Muzyka to może być śpiew ptaków, szum wiatru, czy też szelest liści” (nr 13), „Muzyka to: stuk talerzy w kuchni, brzdęk sztućców, praca komputera, odgłos silnika, szum wody, poruszanie się listków na wietrze” (nr 17).

Muzyka harmoniczną w tekstach uczniowskich:

np.: „Starsi ludzie wolą muzykę poważną, np. koncerty” (nr 1), „Pozwala się wzruszyć przy słuchaniu *spokojnej muzyki*, np. utworów klasycznych, lecz tylko niektórym” (nr 2), „Muzyka poważna – klasyczna i spokojne brzmienie cenią starsi” (nr 19), „Sprawia, że człowiek staje się wrażliwy, poważniejszy i muzykalniejszy. Osoba ta rozwija swoją kulturę osobistą i często zafascynowana takim rodzajem muzyki zaczyna grać na jakimś instrumencie lub komponować własne melodie” (nr 18), „Mówili ‘zwłaszcza wujek i mama’, żebym posłuchał na przykład *muzyki klasycznej*, ale stanowczo odmówiłem” (nr 9).

Muzyka młodzieżowa w tekstach uczniowskich:

np.: „Każde pokolenie ma swój ulubiony rodzaj muzyki. Młodzież lubi słuchać popu, muzyki techno, hip hopu czy rapu” (nr 1), „Muzyka (młodzieżowa) w pewien sposób zrzesza ludzi, to «zrzeszenie muzyki» można odczuć, chodząc na koncerty różnych zespołów, również poprzez *fan-cluby*” (nr 2), „Muzyka ‘młodzieżowa’ to gusta muzyczne, możliwość poznania ludzi i zaciśnięcia więzi z już poznanymi poprzez gusta muzyczne” (nr 10).

---

<sup>8</sup> W. Lubaś, *Przysłowia i sentencje a potoczne myślenie*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, t. 6: 1988, s. 327–332.

<sup>9</sup> *Encyklopedia muzyki*, red. A. Chodkowski, Warszawa 1995, [hasło:] *dźwięk*, s. 218, i [hasło:] *szum*, s. 877, oraz [hasło:] *śpiew*, s. 883.

Wystąpiły także dodatkowe atrybucje muzyki, takie jak muzyka rytmiczna, ciężkie nuty;

np.: „kiedy jest mi smutno i źle, wolę posłuchać cięższych nut, jak rock czy punk, zaś kiedy jestem szczęśliwa, wesoła i pełna wigoru, częściej słucham muzyki bardzo rytmicznej, na przykład w stylu pop” (nr 3).

Uczniowie wyodrębnili także muzykę spokojną – relaksacyjną;

np.: „Bez muzyki człowiek chodziłby podernowowany, zmęczony, bez możliwości relaksu przy spokojnej muzyce” (nr 10).

Muzyka lecznicza w tekstach uczniowskich:

np.: „Muzyka posiada lecznicze właściwości, które były znane od dawna, np. gra Dawida na cytrze” (nr 4), „Muzyka działa uspakajająco, pozwala się nam wyciszyć i odprężyć – ma też lecznicze zalety. Muzykoterapia podnosi odporność organizmu. Słuchanie muzyki jest zalecane u kobiet w ciąży, aby dziecko nie było agresywne w przyszłości” (nr 1).

Muzyka religijna w tekstach uczniowskich:

np.: „Była formą wychwalania Boga poprzez tworzenie pieśni na Jego cześć” (nr 14), „W kościołach śpiewano pieśni do Boga, aby pomógł w odzyskaniu wolnej Polski” (nr 7), „Muzyka wiąże się z religią, poprzez pieśni rozmawiamy z Bogiem, dziękujemy, pochwalamy, wyrażamy wiarę” (nr 1).

Muzyka patriotyczna w tekstach uczniowskich:

np.: „Na przestrzeni wieków spotykamy się z muzyką patriotyczną, na przykład pieśni patriotyczne i pochwalne są głównie wykonywane podczas uroczystości państwowych, rocznicowych i kościelnych” (nr 14).

Muzyka = poezja śpiewana w tekstach uczniowskich;

np.: „Jednym z gatunków muzyki rozrywkowej jest poezja śpiewana, na przykład Marek Grechuta *Ocalić od zapomnienia* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego i *Niepewność* do słów Adama Mickiewicza oraz *Nic dwa razy się nie zdarza* Edyty Geppert do słów Wisławy Szymborskiej” (nr 14).

#### 1.4. Dobór argumentów i ich struktura w tekstach uczniowskich

W tekstach na temat „Jaką rolę odgrywa muzyka w życiu człowieka?” oceniamy wyszukiwanie i dobór argumentów. W pracy ucznia klasy drugiej z Krakowa (oznaczonej przez nas nr. 13) mamy następującą strukturę, którą przyjmuje jego argumentacja:

sąd (tezę główną) – temat pracy; predykat mentalny ‘*myślę, że*’: „Nie mam wątpliwości, że muzyka odgrywa ogromną rolę w życiu człowieka” (nr 13) – ze składnikiem uzupełniającym czasownik *myśleć* w składni dopełnienia;

argument<sub>1</sub> hist. semantycznie TEN SAM z operatorem metatekstowym „po pierwsze”: „Po pierwsze, muzyka towarzyszy nam od lat... przykładem na to jest najstarsza pieśń *Bogurodzica*”;

argument<sub>2</sub> fraz. lit. INNY z operatorem metatekstowym *następnie*: „Następnie przejdę do przysłowia: *muzyka łagodzi obyczaje*. W pełni się z tym zgadzam, a potwierdzeniem tego będzie bohaterka książki pod tytułem *Katarynka* Bolesława Prusa”;

argument<sub>3</sub> med. ewaluatywny, semantycznie DOBRY: z operatorem metatekstowym *kolejny*: „Przedstawię kolejny argument, którym jest muzykoterapia, która

doprowadza do wewnętrznej harmonii i pomagają organizmowi bronić się przed chorobami”;

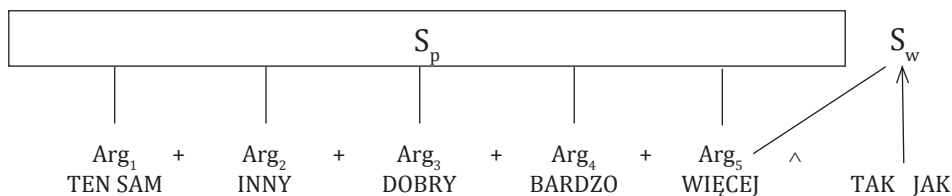
argument<sub>4</sub> lit. intensyfikacyjny BARDZO, WIĘCEJ z operatorem metatekstowym *naślepnie* (powtórzonym): „Następnym przykładem jest nowela Henryka Sienkiewicza *Janko Muzykant*... wyróżniał się dużymi zdolnościami muzycznymi, których niestety nikt nie zobaczył”;

argument<sub>5</sub> przytoczenia z czasownikiem MÓWIĆ (odwołanie się do autorytetu) z metaoperatorem objaśniającym (Kasjodor rzymski literat i historyk) mówi: „Muzyka to najważniejsze i nader pożyteczne poznanie, które kieruje nasz umysł ku wyższym rzeczom... dzięki muzyce trafnie myślimy, pięknie mówimy i odpowiednio się poruszamy”;

sąd wynikowy: wyrażanie pewności z predykatem mentalnym sądu głównego: „Z całą pewnością muzyka odgrywa bardzo ważną rolę w życiu człowieka. Dla niektórych jest nawet całym życiem”.

Wszystkie argumenty dobrane do sądu głównego (tezy) są jednakowo traktowane jako uzasadnienia równoległe: TEN SAM – pieśni patriotyczne, INNY – przysłowia i literatura, DOBRY – ewaluatywna, WIĘCEJ – talent muzyczny. Jest to układ argumentacji równorzędnej rozwijanej współrzędnie. Natomiast sąd wynikowy rozwijany jest podrzędnie przez argument TAK JAK, uzupełniający predykat *myśleć, uważać* przez przytoczenie czyichś słów. System notacji semantycznej i kulturowej z wykładnikami argumentacji logicznej<sup>10</sup> w zadaniu nr 13 jest więc rozwijany współrzędno-podrzędnie. Można go graficznie ukazać w schemacie:

Schemat 1.



gdzie  $S_p$  oznacza sąd początkowy (teza)

$S_w$  oznacza sąd wynikowy

+ znak współrzędności semantycznej

↑ znak podrzędności semantycznej

^ znak wnioskowania

Ukazane sądy pochodzą z doświadczeń, których piszący uczeń nauczył się od innych ( $Arg_1$ ,  $Arg_2$ ,  $Arg_3$ ,  $Arg_4$ ), oraz z własnego rozumowania ( $Arg_5$ ).

<sup>10</sup> A. Wierzbicka, *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*, Lublin 2006. Jako łączniki międzyzdaniowe wymienia autorka: *bo, ponieważ, z powodu, jeżeli, to (by)*, s. 167; łączniki zdaniowe uzupełniające predykat przez przytoczenie: *tak jak to*, s. 176; wykładniki stopnia niewiedzy *być może*, s. 169; wykładniki możliwości *móc*, s. 170, i negacji *nie*, s. 170; intensyfikatory *bardzo*, s. 171, oraz intensyfikator *naprawdę*, s. 172.

Dodatkowe argumenty, oprócz ukazanych w zadaniu nr 13, zawiera praca ucznia nr 16:

sąd (tezę główną), temat pracy; predykat mentalny: *myślę, że*:

„Tę tezę uzasadnię, cofając się do starożytności” – z czasownikiem „uzasadnię”:

argument<sub>1</sub> hist. mit., semantycznie DALEKO OD z operatorem metatekstowym czasownikowym *uzasadnię*:

„gdzie w Grecji obchodzono uroczystości ku czci różnych bogów, a zwłaszcza ku czci boga Dionizosa. Wychwalano go religijnymi hucznymi pieśniami. W tragediach ówczesnie wystawianych obecny był chór, bez którego nie wyobrażano sobie obchodów tych świąt” – argument, którego piszący uczeń nauczył się od innych;

argument<sub>2</sub> hist. lit. semantycznie DALEKO OD NIE, który implikuje odrzucenie niechęcenia, z operatorem metatekstowym czasownikowym *poprę*:

„Drugi argument *poprę* faktem z historii powstań polskich albo formowania się Legionów we Włoszech. Przy wszystkich akcjach i próbach ocalenia Polski i naszej narodowości towarzyszyły liczne pieśni patriotyczne, na przykład *Legiony...* kiedy niepowodzenia spotykały nasz naród, Polacy wciąż śpiewali owe pieśni, które nie pozwalały zapomnieć o Ojczyźnie i nadziei na jej ponowny rozkwit” – argument z własnego rozumowania;

argument<sub>3</sub> metaf. semantycznie GÓRA i CZUĆ z operatorem metatekstowym:

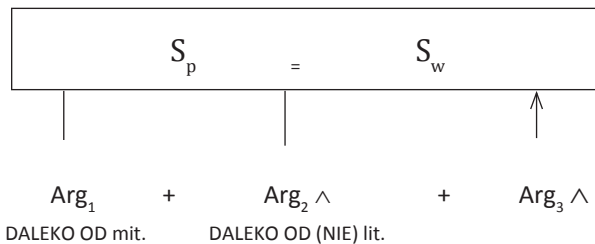
*nie sposób wyrazić słowami* ze spójnikiem *by*, będącym wykładnikiem implikacji celowej: „Czasem ‘muzyka’ jest odzwierciedleniem uczuć, których nie sposób wyrazić słowami. Melodia unosi duszę człowieka ‘metafora kierunkowa’, nastraja go do działania ‘metafora ontologiczna’<sup>11</sup>. Ludzie odnaleźli najwłaściwszy sposób, by wyrażać swoje myśli i uczucia” – argument z własnego rozumowania;

sąd końcowy: ze składnikiem metatekstowym *uważam, że*:

„Podsumowując, *uważam, że* muzyka ma ogromny wpływ na życie człowieka, kształtowanie się jego osobowości i przekonań”.

Oba argumenty dobrane do sądu głównego – tezy są jednakowo traktowane (na równych prawach), są równoległe. Argumentacja historyczna nie jest rozwijana, jako dostatecznie wspierająca sąd (tezę) początkową. Jest to współrzędność historyczna z argumentem prostym (Arg<sub>1</sub> i Arg<sub>2</sub>) i dla sądu końcowego jednoznacznie twierdząca (Arg<sub>3</sub>). System notacji semantycznej kulturowej, który przyjmuje argumentacja w wypracowaniu nr 16, można przedstawić następująco:

#### Schemat 2.



<sup>11</sup> G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory orientacyjne i metafory ontologiczne*, [w:] G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, tłum. T.P. Krzeszowski, Warszawa 1988, s. 36, 48.

gdzie  $S_p$  – sąd początkowy

$S_w$  – sąd wynikowy

+ znak współrzędności semantycznej

↑ znak podrzędności

∧ znak wnioskowania

Dodajmy, że zależność między sądem i jego argumentacją polega tu nie na przyczynowości (brak wykładników międzyzdaniowych typu *ponieważ, bo*), lecz na motywowaniu. Czyni to autor wypracowania, stosując w tekście argumentacyjnym teksty interpretacyjne wyuczone oraz własne z użyciem metafor. Można to nazwać rozważaniem o muzyce.

### 1.5. Wnioski lingwistyczno-edukacyjne

Edukacyjny dyskurs argumentacyjny z kompetencją artycyjalną<sup>12</sup> jest połączeniem komponentu rzeczowego (wiedza o sztuce, umiejętności z nią związane), partycypalnego (włączanie się do kultury) oraz emocjonalnego (wartościowanie materialnego i duchowego stanu dóbr zaliczanych do sztuki).

Przy wyodrębnianiu kompetencji artycyjalnej bierzemy pod uwagę trojakiemu rodzaju podstawy wyodrębniania:

po pierwsze – autoteliczny charakter sztuki,

po drugie – edukacyjną możliwość kształcenia się kompetencji,

po trzecie – metody właściwe poszczególnym działom sztuki.

W kompetencji artycyjalnej uczniów klas drugich gimnazjum w Krakowie wystąpiły następujące znaczenia związane z muzyką:

a) utwory muzyczne: symfonia, kantata, hymn Europy (nr 15)

hymny państwowe i hymny narodowe (nr 7 i 19)

serenada (nr 7)

piosenki (nr 9)

marsze (nr 15)

kolędy i pastorałki (nr 17)

pieśni (nr 6, 8)

*Mazurek Dąbrowskiego* (nr 18)

etiudy (nr 17)

koncerty (nr 8)

kołysanki (nr 11)

b) kompozytorzy: Mendelssohn-Bartholdy (nr 17)

Mozart, Beethoven, Vivaldi (nr 18)

Beethoven (nr 15)

---

<sup>12</sup> Zagadnienia kompetencji artycyjalnej przedstawia S.J. Rittel, *Komunikacja przez sztukę*, [w:] *Sztuka a świat dziecka*, red. J. Kida, Rzeszów 1996, s. 15–26, a pojęcia wyjaśnia: W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*, Warszawa 2005, s. 48: *artycyjalizm* z łac. *artificialis* 'kunsztowny, artystyczny, sztuczny', i *autoteliczny*, o dziele literackim będącym celem samym w sobie, gr. *autotéles* 'abstrakcyjny, niezależny', gr. *télos* 'koniec, granica, cel', s. 55.

- c) wykonawcy: Marek Grechuta i Edyta Geppert (nr 14)
- d) organizator: Jerzy Owsiak jako „dyrygent orkiestry” (nr 8)
- e) instrumenty: cytra (nr 4)
  - bębny, trąbki i gitary (nr 9)
  - płyty (nr 17)
  - odtwarzacze mp3 (nr 15)
  - radio samochodowe (nr 9)
  - grzechotka (nr 19)
- f) zespoły muzyczne: *The Beatles* (nr 8, 19)
  - Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy pod batutą Jurka Owsiaka (nr 8)
  - fan-cluby (nr 2)
  - „zrzeszenie muzyki” (nr 2)
- g) utwory literackie:
  - (tytuły) *Janko Muzykant* Henryka Sienkiewicza (nr 5, 15)
  - Katarynka* Bolesława Prusa (nr 1)
  - Ocalić od zapomnienia* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego (nr 14)
  - Niepewność* Adama Mickiewicza (nr 12)
  - Nic dwa razy się nie zdarza* Wisławy Szymborskiej (nr 14)
  - Rota* Marii Konopniciej (nr 14)
  - Bogurodzica* (nr 1, 3, 6, 7)
  - Stary Testament* (nr 14)
  - Mazurek Dąbrowskiego* (nr 5)
  - My, pierwsza Brygada* (nr 5)
  - Wojenko, wojenko* (nr 5)
  - Romeo i Julia* (nr 7)
  - Live Before Insanity* (nr 7)
- h) cytaty (autorzy): Kasjodor (nr 13)
  - Samuel Coleridge<sup>13</sup> (nr 17)
- i) miejsce wykonywania muzyki:
  - dyskoteka, szkoła, tramwaj (nr 9)
  - radio (nr 9)
  - płyta (nr 7)
  - supermarket, szkoła, restauracja (nr 5)
  - koncerty, dyskoteki, imprezy (nr 1)
  - kościoły (nr 7)
- j) wiedza o muzyce:
  - nuty i melodie (nr 19)
  - materia dźwiękowa (nr 5).

Dyskurs edukacyjny o muzyce w gimnazjum jest dość specjalistyczny. Ujęcie zgadza się zarówno z definicją muzyki współczesną (SWJP), jak i dawną (L). Prawie wszystkie określenia dotyczące muzyki w tych słownikach zostały wymienione (bez muzyki wojskowej i filmowej). Oceny muzyki poważnej przez uczniów nie wskazują

---

<sup>13</sup> Angielski poeta, krytyk literacki i filozof, współautor zbioru ballad *Lyrical Ballads* (1798), przedstawiciel angielskiego romantyzmu, *Encyklopedia PWN*, Warszawa 2005, t. 3, s. 434.



na akceptowanie jej przez młodzież, ten rodzaj muzyki doceniają starsi. Wiedza muzyczna gimnazjalistów nie idzie w parze z ich upodobaniami<sup>14</sup>. Słuchacz bowiem muzyki młodzieżowej „nie daje się zaciągnąć” starszym do muzyki klasycznej, choć o niej wie. Językowo rzadko stosowane są wykładniki argumentacji logicznej – *ponieważ*, operatory możliwości – *być może*, i negacji, *nie*, a także złożone łączniki międzyzdaniowe *jakby / toby* i uzupełnienia predykatu przez przytoczenie czyichś słów *tak jak*.

System notacji semantycznej zawiera jednostki elementarne: TEN SAM, INNY, DOBRY, BARDZO, WIĘCEJ, WSZYSCY itd., oraz kulturowe, mitologiczne, biblijne, literackie (światowe i polskie), utwory muzyczne, polskie i obce. Przy czym informacja kulturowa jest niepełna, na przykład Mendelssohn, nie wiadomo który, czy też *Romeo i Julia* bez autora. Teksty argumentacyjne są wewnętrznie rozwijane przy pomocy tekstu informacyjnego, na przykład dotyczy to *Bogurodzicy* i nowelek z programu szkolnego (genealogia językowo-kulturowa, biblijna i mitologiczna). Egzemplifikacja tematu „Rozważania o argumentacji w lingwistyce edukacyjnej” została tu uzupełniona o znajomość kompetencji artycyjalnej w obrębie muzyki. Z punktu widzenia lingwistyki edukacyjnej jest to poziom kompetencji przybliżonej w skali grupowej, ale w ocenie poszczególnych wypracowań (nr 13 i 16 oraz 1) uczniowie zbliżają się do kompetencji docelowej<sup>15</sup>. W wypracowaniach na temat „Jaką rolę odgrywa muzyka w życiu człowieka?” wszystkie argumenty mają w zasadzie podobną wartość dowodową – są więc rozwijane współrzędnie (argument równorzędny), parataktycznie, a nie podrzędnie (argument szerszy), gdyż dominuje w nich wiedza pochodząca od innych (książka, nauczyciel) – nie zaś ta, do której doszliśmy za pomocą rozumowania lub własnych obserwacji i bezpośrednich doświadczeń, oraz stworzyliśmy rodzaj dowodu, w którym podważenie choćby jednej przesłanki niweczyłoby cały dowód<sup>16</sup>. Toteż komunikowanie ucznia gimnazjum na temat muzyki „nie współzawodniczy – jak pisze cytowany wcześniej John Lyons – o naszą uwagę i akceptację na nierównych prawach” (argumenty są równorzędne i większość z nich na „TAK”, ponieważ nie interesuje ucznia skonstruowanie modelu mówiącego o jego [uczni] szczeroci i wiarygodności, tak jak to ujmuje argumentacja pragmatyczno-kognitywna<sup>17</sup> oraz jako źródło przeżyć estetycznych i emocjonalnych).

<sup>14</sup> J. Puzynina, *O dyskursie oceniającym i dyrektywnym w tekstach prasy codziennej*, „Poradnik Językowy” 1984, z. 2, s. 69–79.

<sup>15</sup> Przyjmuje się, że osiągnięcie poziomu docelowego kompetencji artycyjalnej obejmowałoby przykładowo takie pojęcia jak: *harmonia sfer*, według Pitagorasa planety wydają dźwięki różne dla różnych szybkości, ale w sumie harmonijne, których ucho ludzkie nie potrafi wyłowić, zob. W. Kopaliński, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1991, s. 359; także *ojciec muzyki*, Jubal wg Biblii Rdz 4, 21 – protoplasta muzyki, „ojciec grających na harfach i fletach”, s. 441; czy też „finał IX symfonii Beethovena” z wokalicznym finałem odnosi się do *Ody do radości* F. Schillera, zob. *Encyklopedia muzyki*, op. cit., [hasło:] *symfonia*, s. 862.

<sup>16</sup> Zob. sztuka argumentacji, M. Tokarz, *Argumentacja...*, op. cit., s. 136–137.

<sup>17</sup> Zob. *Argumentacja pragmatyczno-kognitywna śmierci u E. Drużbackiej*, [w:] T. Rittel, *Elżbieta Drużbacka. Język i tekst*, Kraków 2007, s. 270–278; por. też K. Pisarkowa, *Muzyka jako język*, [w:] eadem, *Z pragmatycznej stylistyki, semantyki, historii języka*, Kraków 1984, s. 191–211.

Wypowiedzi uczniowskie na temat muzyki nie zawierają oceny estetycznej, a punkt widzenia ucznia jest w zasadzie pozbawiony metafor wartościujących. Jednakże dobór argumentów stanowi próbę ze strony mówiącego (ucznia), by uzasadnić tezę główną dla adresata (czytelnika tekstu), czyli przekonać go do akceptacji zaproponowanego uzasadnienia, osiągnąć więc efekt perlokucyjny argumentacji jako złożonego aktu mowy<sup>18</sup>.

Rozszerzając wypowiedź Michaela Argyle'a z pracy *Psychologia stosunków międzyludzkich*, iż argumentacja końcowa (nie tylko wcześniejsza) wywiera największy wpływ na ocenę wypowiedzi uczniowskich, można stwierdzić, że najsilniej przemawiająca część prezentacji (wypowiedzi pisemnej) winna pojawiać się jako końcowa (nie tylko jako początkowa), gdyż zarówno początek argumentacji, jak i jej koniec stanowią tak zwane miejsce znaczące<sup>19</sup>.

Ilustracją znaczenia muzyki w różnych kontekstach kulturowych jest tu wypowiedź Gustawa Herlinga-Grudzińskiego:

Ze wszystkich przedmiotów instrumenty muzyczne były w obozie najbardziej poszukiwane i cenione. Rosjanie lubią muzykę w sposób zupełnie inny od Europejczyków; jest ona dla nich nie rozrywką lub przeżyciem artystycznym, ale zjawiskiem bardziej realnym niż samo życie. Widywałem nieraz więźniów pochylonych nad instrumentami, trącających struny, dotykających delikatnie regestrów harmonii, pijących muzykę z organków ukrytych w dwóch wklęsnięciach dłoni – jak gdyby przejęci wielkim smutkiem dotykali najboleśniejszych miejsc swojej duszy [...] „Przestań – mówili czasem więźniowie do zbyt smutnego muzykanta – to rozdziera duszę”<sup>20</sup>.

Muzyka zatem, jako kulturowym, jest bytem, którego ocena językowo-kulturowa wymaga także uwzględnienia odpowiedniego kontekstu: nabywania i reagowania.

## Bibliografia

- Antas J., 1991, *O mechanizmach negowania, Wybrane semantyczne i pragmatyczne aspekty negacji*, Kraków.
- Argyle M., 2001, *Psychologia stosunków międzyludzkich*, tłum. W. Domachowski, Warszawa.
- Austin J.L., 1993, *Mówienie i poznawanie*, tłum. J. Woleński, Warszawa.
- Encyklopedia muzyki*, 1995, red. A. Chodkowski, Warszawa.
- Encyklopedia PWN*, 2005, Warszawa.
- Herling-Grudziński G., 1997, *Inny świat*, Warszawa.
- Klemensiewicz Z., Lehr-Spławiński T., Urbańczyk S., 1955, *Gramatyka historyczna języka polskiego*, Warszawa.
- Kopaliński W., 1991, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa.

<sup>18</sup> J.L. Austin, *Czynności lokucyjne, illokucyjne i perlokucyjne*, [w:] *idem, Mówienie i poznawanie*, tłum. J. Woleński, Warszawa 1993, s. 640–654. Jako złożony akt mowy traktuję argumentację w pracy: Elżbieta Drużbacka, *op. cit.*, s. 270–278.

<sup>19</sup> Zob. M. Argyle, *Psychologia stosunków międzyludzkich*, tłum. W. Domachowski, Warszawa 2001, s. 294. Autor mówi o argumentacji rozpoczynającej.

<sup>20</sup> G. Herling-Grudziński, *Inny świat*, Warszawa 1997, s. 153–154.

Argumentacja, sposoby rozumowania i budowa tekstu o muzyce przez uczniów gimnazjum [209]

- Kopaliński W., 2005, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*, Warszawa.
- Lakoff G., Johnson M., 1988, *Metafory w naszym życiu*, tłum. T.P. Krzeszowski, Warszawa.
- Lubaś W., 1988, *Przysłowia i sentencje a potoczne myślenie*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, t. 6, s. 327–332.
- Lyons J., 1984, *Semantyka 1*, tłum. A. Weinsberg, Warszawa.
- Pisarkowa K., 1994, *Muzyka jako język*, [w:] eadem, *Z pragmatycznej stylistyki, semantyki, historii języka. Wybór zagadnień*, Kraków, s. 191–211.
- Puzynina J., 1984, *O dyskursie oceniającym i dyrektywnym w tekstach prasy codziennej*, „Poradnik Językowy”, z. 2, s. 69–79.
- Rittel S.J., 1996, *Komunikacja przez sztukę*, [w:] *Sztuka a świat dziecka*, red. J. Kida, Rzeszów, s. 15–26.
- Rittel T., 2007, *Elżbieta Drużbacka. Język i tekst*, Kraków.
- Tokarz M., 2006, *Argumentacja, perswazja, manipulacja. Wykłady z teorii komunikacji*, Gdańsk.
- Tymiakin L., 2007, *Nakłanianie subdyrektywne. Propozycja, prośba i rada w realizacjach młodzi gimnazjalnej. Zagadnienia wybrane*, Lublin.
- Wierzbicka A., 2006, *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*, Lublin.

### Objaśnienia skrótów

L – Linde S.B., 1807–1913, *Słownik języka polskiego*, t. 1–6, Warszawa.

SWJP – *Słownik współczesnego języka polskiego*, 1998, red. B. Dunaj, t. 1–2, Warszawa.

## Argumentation, Ways of Reasoning, and Constructing Texts about Music by Grammar School Pupils

### Abstract

The subject of this paper is an analysis of argumentative texts constructed by grammar school pupils according to the following scheme: the main assumption, *for* and (rarely) *against* arguments with the conviction that the receiver shares the sender's opinions about an influence of music. The discussion about music involved learned texts from the Bible, mythology, and literature referring to the intellectual sphere (elements of the receiver's likes and dislikes connected with the age, semantics). Such texts belong to artificial competence of a group at the approximate level of language acquisition that can be named a pupil's argumentative skill.