

Barbara Guzik

Teksty argumentacyjne uczniów drugiej klasy gimnazjum na temat „autorytetu”

1. Wprowadzenie

Argumentacja pojawia się w wielu dziedzinach wiedzy i tym samym różne jest jej definiowanie. Nasuwają się zatem pytania, jak dotrzeć do istoty tego pojęcia, jak poszukiwać ogólności i w jakim zakresie, a co równie ważne – jak uczyć właściwych zasad i sposobów argumentowania.

Według Marka Tokarza „każde użycie języka ma charakter argumentacyjny”¹. Takie sformułowanie wyraźnie nawiązuje do pragmatyki językowej, która – jak wiadomo – opisuje „relacje między znakami językowymi i ich użytkownikami” oraz obejmuje różnorodne „aspekty użycia języka”, w tym między innymi skuteczność komunikacji, rozumienie, społeczne uwarunkowania komunikacji czy wiedzę o świecie uczestników procesu komunikacji².

Niemniej chcąc bliżej wyjaśnić pojęcie „argumentacji”, warto odwołać się do słownikowych ustaleń.

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* pod redakcją Bogusława Dunaja znajdujemy dwa określenia:

- a) ‘przytaczanie argumentów dla poparcia lub obalenia jakiejś tezy’
- b) ‘zespół argumentów służących do uzasadnienia lub zakwestionowania jakiejś tezy’ (SWJP I 23).

W *Małym słowniku terminów z zakresu socjolingwistyki i pragmatyki językowej* pojęcie argumentacji zostało szerzej potraktowane. Argumentacja to nie tylko uzasadnienie lub obalenie jakiejś tezy, cudzego zarzutu czy wypowiedzi, ale „przekonywanie kogoś za pomocą argumentów do słuszności poglądów po uprzednim ich przedstawieniu”. W takim ujęciu, sugerują autorzy słownika, „argumentacja jest głównym sposobem perswazji” (MSTSP 15).

Do zagadnień sztuki perswazji odwołał się Chaim Perelman w swojej teorii argumentacji. Ten belgijski filozof nawiązywał do koncepcji i metod klasycznej retoryki i dialektyki, zwłaszcza w ujęciu Arystotelesa. Zdaniem Perelmana „dialektyka jest

¹ M. Tokarz, *Argumentacja, perswazja, manipulacja. Wykłady z teorii komunikacji*, Gdańsk 2006, s. 124.

² A. Skudrzykowa, K. Urban, *Mały słownik terminów z zakresu socjolingwistyki i pragmatyki językowej*, Kraków – Warszawa 2000, s. 115.

sztuką dialogu i dyskusji...³, a właśnie Arystoteles analizował środki dowodzenia używane do celów namawiania i przekonywania oraz podejmowania określonych konkluzji dialektycznych. Konkluzje dialektyczne opierają się, niezależnie od tego, czy są wyrażone w dialogu czy w wypowiedziach, twierdzi Perelman, na potocznym ludzkim rozsądku i są zawsze usytuowane w aktualnej rzeczywistości nadawcy. Perelman zatem widział potrzebę „nowego ujęcia rozumu”, który ustala przesłanki rozumienia, to znaczy oceny czy normy, analizuje, argumentuje, aby uzyskać akceptację prowadzonego dyskursu u określonego odbiorcy czy audytorium. Zatem teoria argumentacji Perelmana, co stwierdza Anna Werpachowska, „stanowi niezbędne narzędzie rozumu praktycznego, gdyż jest analizą rozumowania nieformalnego. Argumentacja zmierza do uzyskania akceptacji przesłanek dyskursu, czyli do efektu praktycznego, który jest miarą jej skuteczności”⁴.

Warto też podkreślić, że w swojej teorii Perelman w sposób twórczy wykorzystuje retorykę, dostrzegając w niej nie tylko wiedzę, ale i metody dyskursywne, które Umberto Eco w *Nieobecnej strukturze* nazwał „pewną techniką ludzkiego rozumowania”⁵. Jacques Derrida natomiast uważa, że „... każdy dyskurs jest dyskursem rozumu... a w najuboższej syntaktyce logos jest rozumem”⁶.

Można tu zatem mówić o ponowoczesnym statusie retoryki, która jest uniwersalną i nieredukowalną wartością języka, przez Michała Rusinka nazywaną retorycznością⁷. Stąd w niektórych słownikach szerszą, ciągłą wypowiedź określa się jako „wypowiedź argumentacyjną” lub „argumentację retoryczną”⁸.

Argumentacja zatem to nie tylko „zespół argumentów”, ale tekst o cechach dyskursywno-retorycznych.

Perelman za wzór dyskursu praktycznego uznaje model wypowiedzi prawniczej.

2. Tekst argumentacyjny w praktyce szkolnej

Popularną formę wypowiedzi w nauczaniu szkolnym stanowi rozprawka, którą *Słownik współczesnego języka polskiego* określa jako „krótką formę literacką składającą się z hipotezy, argumentacji i tezy” (SWJP II 263).

Programy nauczania języka polskiego z wcześniejszych lat sytuowały rozprawkę w ćwiczeniach stylistycznych. Zwracano przy tym uwagę na trójdzielną kompozycję dłuższej wypowiedzi, spójność tekstu oraz ćwiczenia w konstruowaniu zdań o strukturze logicznej. Obecne programy gimnazjum i liceum w treściach nauczania wprowadzają pojęcia związane z retoryką i wypowiedziami o strukturze logicznej, takie jak: teza, argument, przesłanka, wniosek, pogląd, ocena. Od uczniów wymaga

³ Ch. Perelman, *Dialektyka i dialog*, „Studia Filozoficzne” 1975, nr 5, s. 79–85.

⁴ A. Werpachowska, *Retoryka jako sposób myślenia o tekście*, „Pamiętnik Literacki” 1990, z. 1, s. 126.

⁵ U. Eco, *Nieobecna struktura*, tłum. A. Weinsberg, P. Bravo, Warszawa 1996, s. 100.

⁶ J. Derrida, *Cogito i historia szaleństwa*, tłum. T. Komendant, „Literatura na Świecie” 1988, nr 6, s. 179.

⁷ M. Rusinek, *Miedzy retoryką a retorycznością*, Kraków 2003, s. 10.

⁸ K. Szymanek, *Sztuka argumentacji*, Warszawa 2003, s. 36; A. Skudrzykowa, K. Urban, *Mały słownik terminów...*, op. cit., s. 15.

się rozpoznawania i tworzenia wypowiedzi informujących, opisujących, wartościujących oraz służących wyrażaniu opinii, przekonywaniu i uzasadnianiu poglądów, częściej zaczyna się używać pojęcia „tekst argumentacyjny”⁹. Nasuwa się zatem pytanie, jak owe wymagania programowe są realizowane w konkretnych warunkach szkolnych.

Przedmiotem analizy uczyniłam 28 pisemnych dłuższych wypowiedzi uczniów jednej klasy gimnazjum w Krakowie (prace były pisane w 2008 roku), celem wykazania, jakie umiejętności w tworzeniu tekstu argumentacyjnego prezentują uczniowie drugiej klasy gimnazjum. Prace pisemne uczniów na temat „Autorytety, Autorytety” charakteryzowały się typowymi cechami rozprawki, to znaczy:

- trójdzielną kompozycją – wstęp, rozwinięcie, zakończenie jak też:
- specyficznym tokiem rozumowania,
- ujmowaniem własnego stanowiska nadawcy,
- oraz swoistym słownictwem.

I. Kompozycja tekstu:

A. Wstęp

We wstępie najczęściej pojawiało się wyjaśnienie pojęcia *autorytetu* – w formie dosłownego przytoczenia słownikowego lub jego omówienia:

- 1) *Autorytet jest to ogólne uznanie wpływu i znaczenia pewnych osób. Według Słownika języka polskiego jest to również określenie człowieka cieszącego się w jakiejś dziedzinie życia lub w opinii ludzi szczególnym uznaniem i poważaniem.*

Rzadziej uczniowski tekst rozpoczynał się od ogólnych sformułowań tylko pośrednio dotyczących zasadniczego tematu;

- 2) *Każdy człowiek to zbiór różnych cech osobowości, możliwości fizycznych i intelektualnych, zachowań w zależności od rodziny i środowiska. Ludzie są różni...*

Na początku tekstu wykorzystywano też pytania retoryczne, które włączano w tok rozumowania wstępnego. Czasem pełniły one funkcję hipotezy lub ułatwiały sformułowanie konkretnej tezy:

- 3) *Ludzie od zawsze szukają autorytetów wśród własnych i bogatych gwiazd filmowych, piosenkarzy lub innych, którzy odnieśli sukces. **Jednak czy wszyscy oni są godni tego, aby brać z nich przykład?** Nie są to pytania łatwe, lecz można na nie znaleźć odpowiedź.*

- 4) *Czy istnieją na świecie autorytety? Czy każdy człowiek ma swój „autorytet”?*

- 5) *Czy są autorytety?*

*Nie, **sądzę**, że w dzisiejszych czasach nie spotykamy się z nimi.*

W większości tekstów teza miała charakter twierdzący, chociaż była formułowana:

- najczęściej jako zdanie, w którym znaczącą rolę pełniła wyodrębniająca, a zatem uogólniająca przydawka „każdy”¹⁰:

- 6) **Każdy człowiek** potrzebuje autorytetów już od najmłodszych lat.

- 7) **Każdy** może być autorytetem w jakiejś dziedzinie.

⁹ Zob. m.in. DzU nr 14 z 1999 r., poz. 129, s. 589, oraz Biuletyn Informacji Publicznej MEN, zał. nr 2, <http://bip.men.gov.pl> – zob. akty z lat 1997–2006, 2009.

¹⁰ Zob. Z. Klemensiewicz, *Zarys składni polskiej*, wyd. 3., Warszawa 1961, s. 60–61.

- 8) ... **każdy z nas** ceni różne wartości, a tym samym inny przez siebie wybrany autorytet.
- 9) **Każdy z nas** szuka dla siebie wzorców do naśladowania i ideałów.
- 10) Autorytetem może być **każdy**;
- rzadziej przez użycie formy czasownikowej w 1. os. lp. *sądzę, że, myślę, że*, które wyraźniej podkreślały jej subiektywny charakter:
- 11) **Sądzę, że** wszyscy ludzie potrzebują autorytetu.
- 12) *Czy w dzisiejszych czasach ludzie posiadają własne autorytety? **Myślę, że tak**, i postaram się to udowodnić.*
- Należy jednak podkreślić, że wszystkie tezy, przez stosowanie zaimków uogólniających i 1. os. lp. czasowników, już na samym początku wypowiedzi ujawniały, a nawet wyraźnie narzucały stanowisko nadawcy. Wyjątek stanowiła teza¹¹:
- 13) *Na świecie istnieją autorytety.*

B. Rozwinięcie

- stanowiło obszerną i najważniejszą część tekstów. Piszący konstruowali je zgodnie z zasadami wypowiedzi argumentacyjnej, a wykorzystywane argumenty były oparte na ich wiedzy i doświadczeniu oraz logicznym rozumowaniu.

Na podstawie analizy materiału badawczego można wyróżnić trzy sposoby organizacji zasadniczego tekstu:

- z perspektywy terażniejszości,
- na podstawie wiedzy historycznej lub znajomości tekstów literackich,
- łączenia wiedzy z własnymi przemyśleniami¹².

W każdym wypadku dominantą semantyczną było pojęcie autorytetu, jego rozumienie i funkcja w historii, społeczeństwie czy życiu człowieka. Natomiast schematy argumentacyjne zasadniczego tekstu były podobne. Stanowiły je kolejne bardziej szczegółowe tezy (dwie lub trzy) z reguły poparte dłuższymi wywodami.

Tezy te miały formę pytań:

- 1) *Czy posiadanie autorytetów jest korzystne?*
 - 2) *Czy możemy powiedzieć, że dana osoba jest dla nas od początku do końca autorytetem?*
 - 3) *Kto we współczesnym świecie mógłby być autorytetem?*
- Częściej jednak owe tezy były zdaniem twierdzącymi o charakterze uogólniającym i stanowiły punkt wyjścia do szczegółowych uzasadnień:
- 4) *Ludzie od wieków poszukują autorytetów.*
 - 5) *Istnieje wiele osób w literaturze lub rzeczywistości, które mogłyby być autorytetami dla innych.*

Przytoczone z kolei fragmenty uczniowskich wypowiedzi ukazują najczęściej wykorzystywane sposoby argumentacji:

- 6) *Autorytet **może** wpłynąć na losy świata jak Mojżesz czy Jezus. Ich poglądy i głoszone nauki stały się podwalinami współczesnego świata. Trudno sobie wyobrazić obecną Europę czy Amerykę bez **kamiennych tablic z dziesięcioma przykazaniami**.*

¹¹ W tym wypadku teza to „część twierdzenia, którą należy udowodnić...”, SWJP II 423.

¹² M. Pelcowa, *Przestrzeń jako sposób postrzegania świata przez użytkowników gwary*, [w:] *Przestrzeń w języku i kulturze. Problemy teoretyczne. Interpretacje tekstów religijnych*, red. J. Adamowski, Lublin 2005, s. 123–135.

Również inne obszary kulturowe czerpały ze źródeł biblijnych. Wielkim kontynuatorem tych idei był papież Jan Paweł II, przez ćwierćwiecze umacniający autorytet Kościoła.

Tu, mimo że w hipotezie pojawia się wykładnik modalny „może”, to jednak w dalszej relacji uwidacznia się dążenie nadawcy do umotywowania, a właściwie do wzmocnienia sądu. Takie argumentowanie, albo inaczej mówiąc prezentowanie swojego stanowiska Barbara Boniecka uważa za szczególnie skuteczną formę przekonywania odbiorcy¹³.

7) *Czy posiadanie autorytetów jest korzystne? **Uważam, że tak, lecz tak naprawdę zależy to od indywidualnego podejścia do różnych spraw. Jeżeli za autorytet uważamy kogoś, kogo można nazwać **wzorem**, wpływa to tylko pozytywnie na nasze zachowanie.***

W tym wypadku nadawca już na samym początku ujawnia subiektywne stanowisko „uważam, że” przez użycie jednak spójnika „lecz”, a z kolei przez wprowadzenie składowego okresu warunkowego piszący uzależnia zaakceptowanie autorytetu od spełnienia określonego warunku, to znaczy **autorytet = wzór**. Ten sposób argumentacji, który Klemensiewicz nazywa „retorycznym warunkowaniem”¹⁴, pojawiał się w wielu pracach uczniowskich. Warto też dodać, że Kinga Tutak uważa, iż „wypowiedzenia warunkowe niosą bardziej złożoną, bogatszą «informację modalną» aniżeli leksemy w rodzaju *chyba, może, pewnie*”¹⁵.

Uczniowska argumentacja skupiała się wokół pojęcia autorytetu i jego różnorodnych aspektów. O ile jednak definicje słownikowe charakteryzują autorytet jako człowieka, który budzi zaufanie, jest ekspertem w jakiejś dziedzinie czy w sprawach moralnych, stanowi podmiot miarodajności¹⁶, a więc jest zawsze wartościowany pozytywnie, o tyle uczniowie rozróżniali autorytety pozytywne i negatywne. Czynili to przez określenia synonimiczne, epitety, wyrażenia lub rozbudowaną argumentację.

Autorytety

– **pozytywne** najczęściej określano jako „wzór”, „mistrz”, „drogowskaz”, „wzór do naśladowania”, „ludzie o wyrazistych poglądach i pozytywnych cechach charakteru”;

– **negatywne** stanowili „pozorni mistrzowie”, „idole”.

1) *Dziś nie ma autorytetów, są różnego rodzaju **idole**, które w danej chwili, jak to w dzisiejszych czasach mówimy, „**są na topie**”.*

Takie rozróżnienie dotyczyło zarówno autorytetów personalnych, jak też instytucjonalnych. Szczególnie negatywnie oceniano środki masowego przekazu, podkreślając przy tym, że odgrywają znaczącą, chociaż zdecydowanie ujemną rolę w kreowaniu autorytetów, zwłaszcza wśród młodzieży.

¹³ B. Boniecka, *Lingwistyka tekstu. Teoria i praktyka*, Lublin 1999; B. Guzik, *Powinnościowy model języka w dyskursie edukacyjnym*, Kraków 2003. Zob. także K. Tutak, *Leksykalne nieczasownikowe wykładniki modalności epistemicznej w autobiografiach*, Kraków 2003, s. 133.

¹⁴ Z. Klemensiewicz, *Zarys składni...*, op. cit., s. 97.

¹⁵ K. Tutak, *Leksykalne nieczasownikowe wykładniki...*, op. cit., s. 119.

¹⁶ SWJP I 32; *autorytet*, [hasło w:] *Encyklopedia socjologii*, oprac. J. Goćkowski, t. 1, Warszawa 1998, s. 48–50.

- 2) Coraz częściej **wzorce w naszym życiu wyznaczają nam media**, które kreują wizerunki osobowości niekoniecznie zbieżne z podstawowymi zasadami moralnymi i etycznymi.
- 3) Trzeba tutaj wspomnieć o **negatywnych skutkach przekazu masowego. Propaganda** potrafiła wykreować na autorytet postaci szalone i niebezpieczne, takie jak Adolf Hitler czy Józef Stalin.
- 4) W dobie **telewizji globalnej**, która stała się największym, najbardziej przekonującym, a wręcz **jedynym autorytetem**, niebezpieczeństwo wykreowania **autorytetu negatywnego** jest bardzo duże.

W uczniowskich werbalizacjach na temat autorytetu wiele miejsca zajmują również takie problemy jak:

- a) zmienność autorytetów pod wpływem doświadczeń życiowych i wydarzeń historycznych:
 - **rodzice** są naszymi pierwszymi autorytetami...;
 - ... w wieku szkolnym – nierzadko **nauczyciele**;
 - **nastolatki** [sic!] posiadają idoli, którzy w ich oczach są doskonali (piosenkarze, aktorzy);
 - (autorytety) zmieniają się wraz z epoką;
 - w **średniowiecznej Europie** autorytetem był **Kościół** oraz stojący na jego czele papież;
- b) zasięg miarodajności autorytetu, czyli rozmiar przestrzeni społecznej:
 - **dla młodzieży** jakiś piosenkarz lub aktor,
 - **dla wielu ludzi** prawdziwym autorytetem jest papież Jan Paweł II,
 - **dla Tybetańczyków** jest Dalajlama, przywódca duchowy Tybetu;
 - **dla wszystkich chrześcijan** autorytetem jest Jezus Chrystus;
 - **Niektórzy** uważają się za własne autorytety;
 - **Moim autorytetem** jest znany polski chodziarz Robert Korzeniowski;
- c) rodzaje autorytetów – przede wszystkim wymieniane były autorytety personalne (indywidualne lub krąg ludzi), z instytucjonalnych tylko środki masowego przekazu.

Przywołane autorytety wywodziły się z kultury:

- antycznej – Platon, Sokrates;
- religijnej – Mojżesz, Jezus, Hiob, św. Paweł, św. Augustyn, św. Franciszek, Matka Teresa z Kalkuty, ks. Józef Tischner, najczęściej pojawiał się papież Jan Paweł II;
- z historii Polski – Tadeusz Kościuszko, Józef Piłsudski;
- z literatury – Santiago z opowiadania Ernesta Hemingwaya *Stary człowiek i morze*, Zygier z *Szyzyfowych prac* Stefana Żeromskiego.

Wśród wymienionych indywidualnych autorytetów przeważają autorytety moralne, wypowiadające się w kwestiach wartości, w sprawach norm i reguł dotyczących postępowania w świecie. Można tu nie tylko mówić o trwałości wymienionych autorytetów, ale też o kompetencji aksjologicznej uczniów¹⁷.

¹⁷ T. Rittel, *Konceptualizacja dobra i zła w „Arkadii” E. Drużbackiej w kontekście rozważań nad wyrazem aksjologicznym*, [w:] *Studia historycznojęzykowe*, t. 3, red. K. Rymut, W.R. Rzepka, Kraków 2000, s. 369–385.

Grupy ludzi autorytetów najczęściej pojawiające się w wypowiedziach uczniowskich to wylansowani przez telewizję aktorzy i piosenkarze, rzadziej rodzice czy nauczyciele.

Natomiast tylko jeden uczeń zwrócił uwagę na współczesne autorytety religijne, „cywilów” i „służby prawa”. Dla niego autorytety religijne to:

– **księża misjonarze, gdyż potrafią zrezygnować z wygodnego życia, aby głosić innym prawdę o Panu Bogu;**

autorytety cywile to:

– ... **lekarze, dlatego, że muszą być** zawsze gotowi, aby uratować życie drugiemu człowiekowi;

– ... **godnymi naśladowcami są także ratownicy... Moim zdaniem to autorytety, gdyż muszą zachować sprawność fizyczną oraz wielką odwagę, żeby pomagać ludziom będącym w niebezpieczeństwie;**

– ... **na świecie istnieją autorytety, służby prawa (żołnierze, policjanci). Niektórzy żołnierze powinni być naśladowani, ponieważ wyjeżdżają do innych krajów, aby przeciwstawić się organizacjom terrorystycznym.**

W zacytowanych fragmentach wypowiedzi argumentacyjnej oprócz zdań warunkowych i celowych pojawiają się czasowniki modalne „muszą” i „powinni” (z bezokolicznikiem), czyli te, które określają nie tylko obowiązki przypisane danym grupom społecznym, ale też zachęcają do ich naśladowania. Zatem warunkiem uznania jakiejś grupy społecznej za autorytet jest zarówno wykonywanie w sposób jak najlepszy swoich obowiązków, jak też podejmowanie trudniejszych wyzwań.

C. Podsumowanie

Ta część pracy wydaje się słabszą stroną uczniowskich tekstów argumentacyjnych. Można tu jednak wyróżnić trzy sposoby zakończenia wypowiedzi:

1) powtórzenie innymi słowami głównej myśli, często z zaimkiem uogólniającym *każdy*:

- ... **każdy człowiek, sam kierując się własnym sercem, wybiera swój autorytet;**
- **Autorytety są nam potrzebne do pełniejszego życia. Są jak drogowskazy pokazujące drogę do celu oraz dają nadzieję, że ten cel osiągniemy;**
- **Mimo wszystko, moim zdaniem, każdy powinien mieć swój autorytet, aby móc poznać siebie i próbować się zmienić;**

2) końcowy wywód połączony jest z formą apelu, wyrażonego w 1. os. lm. trybu rozkazującego:

- **Wybierajmy** na swoje wzorce osoby, które dążą do tego, żeby świat był lepszy... mimo że **upodobniamy się do swoich idoli, bądźmy sobą;**

3) rzadziej występuje słowne zasygnalizowanie końca wyводу:

- **Myślę, że postawione wyżej argumenty potwierdzają moje zdanie;**
- **Wniosek z tego wszystkiego jest taki, że dobrze mieć dobry i wartościowy autorytet, ale nie jest najważniejsze, że, ponieważ najważniejsze jest mieć w życiu dobry system wartości i nie czynić zła. Autorytet nam w tym pomaga;**
- **Wreszcie można powiedzieć, że to właśnie autorytety nadają naszemu życiu sens, wyznaczają przed nami cele, bliższe lub dalsze. Pokazują nam, jacy powinniśmy być, do czego mamy dążyć. I najważniejsze jest, by nie kalkować drugiej osoby, lecz próbować dorównać jej, będąc jednocześnie przez cały czas sobą.**

3. Podmiot tekstu argumentacyjnego

W tekstach argumentacyjnych uczniowie w różnorodny sposób ujawniali swoją obecność¹⁸. Przede wszystkim już w samym procesie argumentacyjnym posługiwali się perswazją przekonującą, opartą na dociekaniach rozumowych. Manifestowali swoje wątpliwości i zastrzeżenia co do jednoznacznego traktowania autorytetu jako wartości tylko pozytywnej. Stąd w celu umotywowania swojego stanowiska piszący posługiwali się zdaniem składowymi warunkowymi oraz schematem przeciwstawienia:

*... co jakiś czas pojawia się osoba przykuwająca naszą uwagę, **ale** później przemija.*

Z kolei wypowiedziane przez uczniów sądy, oparte na realiach znanych z codzienności, odnosiły się do ich świata przekonań. Subiektywność sądu była wzmacniana językowo przez użycie czasowników w 1. os. lp.: *uważam, że, sądzę, że, myślę, że*, lub wyrażen: *moim zdaniem, według mnie*¹⁹.

Warto jeszcze zwrócić uwagę na inne użycia językowe. W wielu tekstach pojawia się 1. os. lm. czasownika, gdy nadawca chce zasygnalizować wspólnotę z rówieśnikami lub innymi ludźmi:

***Mamy** swoich idoli i próbujemy ich naśladować...*

*Im **jesteśmy starsi**, swoich autorytetów szukamy dalej...*

Również nadawca w niektórych tekstach, zwłaszcza w części końcowej, narzuca swoje stanowisko przez użycie zaimka uogólniającego *każdy*:

*... **każdy** powinien mieć swój autorytet...*

Należy też podkreślić, że przyjęta przez uczniów strategia w tekstach argumentacyjnych konstytuuje ten poziom wypowiedzi, który określa się mianem dyskursywnego. Podmiot bowiem ustanawia relacje między samą wypowiedzią a rzeczywistością. Wykorzystuje w tym celu własne obserwacje i doświadczenia życiowe oraz wiedzę nabywaną w procesie edukacyjnym²⁰. Występuje tu wzajemna zależność łącząca strukturę tekstu ze strukturą procesu argumentacyjnego. Tekst uczniowski staje się dynamicznym zdarzeniem interakcyjnym (dyskurs toczy się wewnątrz tekstu)²¹.

Podmiot, czyli uczeń, ma świadomość, że jego audytorium to nauczyciel wymagający od niego wykazania się określonym stopniem umiejętności argumentacyjnych, których celem jest interpretowanie, tłumaczenie określonych zjawisk czy pojęć, a co najważniejsze – ujawnianie i obrona własnego stanowiska.

¹⁸ E. Tabakowska, *Kategoria podmiotu literackiego w gramatyce*, [w:] *Podmiot w języku i kulturze*, red. J. Bartmiński, A. Pajdzińska, Lublin 2008, s. 109–121.

¹⁹ T. Rittel, *Kategoria osoby w polskim zdaniu*, Warszawa – Kraków 1985, s. 296.

²⁰ T. Rittel, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków 1984.

²¹ Zob. *Dyskurs edukacyjny*, red. T. Rittel, Kraków 1996.

4. Podsumowanie

Uczniowskie teksty argumentacyjne zawierają trójdzieloną kompozycję typową dla rozprawki, co na ogół piszący podkreślają nie tylko poprawnym schematem kompozycyjnym, ale też strukturą graficzną. Większość uczniów stosuje i właściwie wykorzystuje akapity. Na ogół słabszą stroną prac jest podsumowanie, często ograniczające się do jednego zdania, niekoniecznie o charakterze uogólniającym.

Natomiast na podkreślenie zasługuje w znacznym stopniu opanowana umiejętność argumentowania oparta na rozumowych przesłankach. Emocjonalny stosunek do omawianego tematu ujawnia podmiot przez wartościowanie i ocenianie aktualnej rzeczywistości; w tym autorytetów: ... *byle jaka twarz... nagle staje się wyrocznią...*, oraz użycie wykładników modalnych.

Prezentowane uczniowskie teksty argumentacyjne są również świadectwem, jak w obecnych czasach zmienia się pojmowanie autorytetu. Nie jest to już dawna funkcja prawodawcy, sprowadza się raczej do powinności interpretowania i tłumaczenia wszechobecných różnic.

Bibliografia

- Boniecka B., 1999, *Lingwistyka tekstu. Teoria i praktyka*, Lublin.
- Klemensiewicz Z., 1961, *Zarys składni polskiej*, wyd. 3., Warszawa.
- Pelcowa M., 2005, *Przestrzeń jako sposób postrzegania świata przez użytkowników gwary*, [w:] *Przestrzeń w języku i kulturze. Problemy teoretyczne. Interpretacje tekstów religijnych*, red. J. Adamowski, Lublin, s. 123–135.
- Perelman Ch., 1975, *Dialektyka i dialog*, „Studia Filozoficzne”, nr 5, s. 79–85.
- Rittel T., 1984, *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków.
- Rittel T., 1985, *Kategoria osoby w polskim zdaniu*, Warszawa – Kraków, s. 296.
- Rittel T., 2000, *Konceptualizacja dobra i zła w „Arkadii” E. Drużbackiej w kontekście rozważań nad wyrazem aksjologicznym*, [w:] *Studia historycznojęzykowe*, t. 3, red. K. Rymut, W.R. Rzepka, Kraków, s. 369–385.
- Skudrzykowska A., Urban K., 2000, *Mały słownik z zakresu socjolingwistyki i pragmatyki językowej*, Kraków – Warszawa.
- Słownik współczesnego języka polskiego*, 1998, red. B. Dunaj, Warszawa, t. 1–2.
- Szymanek K., 2001, *Sztuka argumentacji. Słownik terminologiczny*, Warszawa.
- Tabakowska E., 2008, *Kategoria podmiotu literackiego w gramatyce*, [w:] *Podmiot w języku i kulturze*, red. J. Bartmiński, A. Pajdzińska, Lublin, s. 109–121.
- Tokarz M., 2006, *Argumentacja, perswazja, manipulacja. Wykłady z teorii komunikacji*, Gdańsk.
- Tutak K., 2003, *Leksykalne nieczasownikowe wykładniki modalności epistemicznej w autobiografiach*, Kraków.
- Werpachowska A., 1990, *Retoryka jako sposób myślenia o tekście*, „Pamiętnik Literacki”, z. 1, s. 119–130.

Argumentative Texts about 'Authority' Constructed by Pupils from the Second Form of Grammar School

Abstract

The paper refers to analyses of argumentative texts constructed by pupils from the second form of a grammar school in Krakow. The texts about authority are divided into three parts, which is typical for an essay, and show considerable argumentative skills based on rational premises. The analyzed texts are also evidence how understanding of authority changes at the present time.