

Anna Wojczyńska

Uniwersytet Wrocławski

„Co by tu Państwu dziś nieciekawego powiedzieć...”, czyli o niektórych polonistycznych sposobach na oczarowanie studenta*

Od czasu narodzin uniwersytetu jako instytucji kształcącej wykład stanowi podstawowy sposób przekazywania i zdobywania wiedzy. W toku ewolucji systemu edukacji akademickiej pojawiły się nowe formy, takie jak np. konwersatoria, ale aż do chwili obecnej „chodzenie na wykłady” pozostaje potocznym synonimem studiowania. Wykłady nadal wypełniają znaczną część programu studiów na europejskich uniwersytetach, co mogłoby stanowić dowód na aktualność i atrakcyjność takiej metody nauczania. Zupełnie inaczej wypada ona jednak w ocenie osób najbardziej zainteresowanych tematem, czyli samych studentów. Z ich punktu widzenia wykład jest bowiem formułą przestarzałą, uciążliwą i zupełnie niepopularną, o czym świadczą świecące pustkami sale wykładowe. Socjolog upatrywałby może przyczyny takiego stanu rzeczy w braku ustanowionego statutem uczelni przymusu uczęszczania na wykłady, ale dla językoznawcy o wiele istotniejsze jest dociekanie przyczyn na polu komunikacji językowej i badanie, jakie językowe cechy wykładu stanowią o jego popularności lub jej braku. Trudno bowiem nie zgodzić się ze stwierdzeniem, że w rzeczywistości XXI w. wiedza naukowa stała się towarem, o którego pozyskanie stara się wielu chętnych, stawiających bardzo konkretne wymagania i roszczących sobie prawo do oceny swoich wykładowców. Ci ostatni, zabiegając o zainteresowanie swoją dziedziną, muszą starać się uatrakcyjnić metody dydaktyczne.

Punktem wyjścia dla niniejszej pracy będzie stwierdzenie, że podstawowym czynnikiem decydującym o udziale studenta w wykładzie jest nie tyle zajmująca tematyka i wysoki poziom merytoryczny zajęć, ile przede wszystkim

* Praca semestralna z kultury języka, napisana pod kierunkiem dr Agnieszki Małochy-Krupy, Wrocław 2005.

osobowość i styl wypowiedzi prowadzącego. Do zbudowania autorytetu i podniesienia frekwencji na zajęciach nauczycielowi akademickiemu nie wystarczy już specjalistyczna wiedza – nieodzowna jest jeszcze umiejętność zaprezentowania jej w sposób atrakcyjny dla słuchacza. Wykładowcy kierunków humanistycznych, a szczególnie filologowie, szukają sposobów na dostosowanie tradycyjnej formy wykładu do wymogów uniwersyteckiej współczesności, sięgając po narzędzie, które przez niemal dwa tysiące lat stanowiło trzon całej europejskiej edukacji, a mianowicie retorykę¹. Zaniedbana i nader często odsyłana przez wielu do humanistycznego lamusa, w praktyce wykładowej okazuje się znakomitym środkiem nawiązania i podtrzymania intensywnego kontaktu pomiędzy nauczycielem i studentami. Nauczającym pozwala retoryka poszukiwać nowych środków wyrazu bez popadania w efekciarstwo i pogoni za ulotną modą językową, natomiast nauczonym udowadnia, że wykład wcale nie musi wiązać się ze znużeniem słuchaczy.

Obserwując środowisko studentów i wykładowców filologii polskiej, można dostrzec dokonujące się na matrycy retoryki odradzanie starożytnego etosu mówcy. Takie sformułowanie może brzmieć nieco pompatycznie i domaga się szczególnego uzasadnienia. Spróbujmy wyjaśnić je następująco: wśród wielu przedstawicieli inteligencji panuje pesymistyczne przekonanie, że poziom językowy polskiej młodzieży systematycznie się obniża, co przejawia się np. ekspansją zapożyczeń, ogromnym tempem zmiany mód językowych i coraz niższym poziomem znajomości zasad polszczyzny. Trudno się z tymi stwierdzeniami nie zgodzić, ale nie należy zapominać o istnieniu drugiej strony zagadnienia, za jaką można uznać zauważalną wśród studentów kierunków humanistycznych tendencję do wprowadzania do używanego na co dzień języka elementów charakterystycznych raczej dla stylu wysławiania się wykształconego starszego pokolenia, co daje się wytłumaczyć potrzebą manifestacji przynależności do pewnej elity. Nieodłącznym składnikiem omawianego zjawiska jest również wymienione odrodzenie etosu mówcy, o którym w I w.n.e. następująco pisał Kwintylijan:

Niechże zatem nasz mówca będzie takim człowiekiem, żeby zasługiwał na imię prawdziwego mędrca. Nie tylko więc powinien on być wzorem moralności [...], ale także wzorem człowieka wykształconego i mistrzem wszelkiej umiejętności krasomówczej².

Studenci filologii poszukują i wysoko cenią wykładowców, którzy nie tylko są świetnymi specjalistami, ale także imponują perfekcją wysławiania się. Oprócz wysokiej frekwencji na zajęciach takich właśnie wykładowców, rezultatem tej tendencji jest także wytworzenie wzorca posługiwania się językiem, który studenci z własnej woli, bez udziału kaznodziei-normatywistów, chcą naśladować.

¹ K. Bakula, *Retoryka w edukacji europejskiej*, „Kształcenie Językowe w Szkole”, t. 9, Wrocław 1995, s.128.

² Kwintylijan, *Kształcenie mówcy*, przeł. M. Brożek, Wrocław 1951, cyt. za: M. Korolko, *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*, Warszawa 1990, s. 276.

Treść mojego opracowania będzie się koncentrowała w dwóch kręgach zagadnień. Pierwszy obejmuje retoryczne metody kształtowania relacji interpersonalnych w specyficznej sytuacji komunikacyjnej, za jaką uznajemy wykład. Drugi dotyczy natomiast właściwych wykładowcom polonistyki metod kształtowania wypowiedzi za pomocą środków retorycznych. Podstawę analizy wymienionych zagadnień będą stanowić wypowiedzi pracowników naukowych Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Wrocławskiego, zaczerpnięte z wykładów przeprowadzonych przez nich w latach 2003–2005.

Przydatne we wstępie rozważań na temat akademickiej współczesności retoryki będzie przywołanie istniejącego od czasów starożytnych stylistycznego podziału wypowiedzi na model attycki i model azjański. Doktrynę stylistyczną attycyzmu konstituował wymóg jasności, połączonej z ozdobnością wypowiedzi i jednoczesnym unikaniem elementów obcych. Opozycyjny wobec attycyzmu azjanizm zalecał natomiast obfitość i różnorodność wykorzystywanych przez mówcę środków stylistycznych³. Wykładowców operujących tradycyjną polszczyzną, nastawionych purystycznie wobec zapożyczeń i wyrazów modnych, przywiązanych do klasycznych metod organizacji wypowiedzi, należy zatem zaliczyć w poczet attycystów. Mianem azjanistów można natomiast określić wykładowców dopuszczających w swoich wypowiedziach pierwiastek gry językowej, śledzących i wykorzystujących zmiany w języku studentów. Podział wykładowców na azjanistów i attycystów nie przebiega zgodnie z zasadą logiczną wyłączonego środka – niektórzy z nich wykorzystują w swoich wypowiedziach naprzemienienie elementy obu stylów. Można natomiast zaobserwować, że wśród wykładowców starszego pokolenia dominuje styl attycki, natomiast młodszy chętnie sięga po środki charakterystyczne dla azjanizmu. Co ciekawe, uznanie w oczach studentów zyskuje zarówno dostojność i elitarność attycyzmu, jak i żywiołowy eklektyzm azjanizmu.

Wykład uniwersytecki można uznać za odmianę klasycznej mowy, czyli podstawowego gatunku retorycznego. Wedle prawideł retoryki modelowy wykład powinien się zatem składać z pięciu części: 1) wstępu (łac. *exordium*); 2) opowiadania (łac. *narratio*), czyli szczegółowego omówienia przedmiotu wykładu; 3) argumentacji (łac. *probatio*) – rozważania nad słusznością tezy; 4) odpierania ewentualnych zarzutów (łac. *refutatio*); 5) zakończenia (łac. *peroratio*), rekapitulującego całą treść wykładu⁴. W praktyce ten precyzyjny podział jest często upraszczany, przez co w strukturze standardowego wykładu można wyraźnie wyodrębnić tylko trzy części: 1) zapowiadający temat wstęp; 2) rozwinięcie, łączące w sobie opowiadanie o przedmiocie i argumentację; 3) podsumowujące całość zakończenie. Sztuka retoryki przyporządkowuje każdej z tych części mowy wachlarz chwytów retorycznych, których umiejętne zastosowanie wzbogaca językowy kształt wypo-

³ M.R. Mayenowa, *Poetyka teoretyczna. Zagadnienia języka*, wyd. II uzup. i popr., Wrocław 1979, s. 322–323.

⁴ J. Ziomek, *Retoryka opisowa*, Wrocław 1990, s. 78 nast.; M. Korolko, *op. cit.*, s. 79–95.

wiedzi. Aby nie wgłębiać się w zawilgości ulubionych przez teoretyków *ars bene dicendi* taksonomii, mianem „chwytu retorycznego” będą w dalszej części wywodu określane zarówno toposy, jak i figury. Główna rola przysługuje toposom, zwanym też *loci communes* (miejsca wspólne), czyli „powszechnym schematom argumentacji i perswazji, ustalonym ujęciom pewnych tematów i kwestii”⁵. Przez figury retoryczne należy natomiast rozumieć „szczególne sposoby kształtowania wypowiedzi [...], celowe przekształcenia lub wręcz przekroczenia powszechnego obyczaju językowego zarówno w dziedzinie gramatyki, jak i logiki”⁶. Upraszczając, można stwierdzić, że zastosowanie toposów kształtuje wypowiedź na płaszczyźnie tematycznej, natomiast figur – na płaszczyźnie językowej. Dokonawszy niezbędnych rozróżnień terminologicznych, przyjrzyjmy się, w jaki sposób wytyczne teorii retoryki są realizowane w praktyce wykładowej polonistów.

Osiągnięcie przez wykładowcę sukcesu komunikacyjnego, czyli skupienie i zatrzymanie uwagi słuchaczy na temacie wykładu przez cały czas jego trwania, zależy w dużej mierze od umiejętnego sformułowania *exordium*. Mówca może się posiłkować w wykonaniu tego zadania zakresem środków, noszącym miano topiki *exordialnej*. Elementarnym jej składnikiem jest topos *captatio benevolentiae* – pozyskiwanie przychylności. Najczęściej pojawia się w tej roli formuła zapewnienia o doniosłości tematu, którą następująco scharakteryzował Pseudo-Cycon:

Przyagniemy uwagę wówczas, jeśli obiecamy [słuchaczom], iż będziemy prawić o rzeczach doniosłych, nieznanach, nadzwyczajnych, albo o takich, które dotyczą Rzeczypospolitej, albo o tych, które odnoszą się do samych słuchających, czy też takich, które dotyczą czci bogów nieśmiertelnych⁷.

Sposób realizacji tej formuły ilustrują przykłady: 1. „Dziś zajmujemy się miejscem muzyki w romantyzmie – to jest dla naukowca temat na całe życie albo na jeszcze dłużej.”; 2. „Omówię dziś zagadnienie czasu w kulturze. Na Państwa miejscu słuchałbym uważnie, bo każdy egzaminator ma do niego przygotowane około 15 pytań.”. W pierwszym z przytoczonych przykładów pozyskuje się przychylność studenta przez zasugerowanie, że samo wysłuchanie wykładu na dany temat daje prawo do myślenia o sobie jako o członku pewnej elity, grona wtajemniczonych w ciekawy problem. Przykład drugi ilustruje z kolei pozyskanie przychylności przez przedstawienie korzyści płynącej z wysłuchania wykładu – szansy na dobrą ocenę na egzaminie. Widać zatem, że wykładowca może odwołać się albo do ambicji studenta i jego aspiracji do zdobycia wyższego wykształcenia, albo do zmysłu praktycznego, przez ukazanie płynącej z udziału w wykładzie korzyści w postaci dobrej noty w indeksie. Warto w tym miejscu zauważyć,

⁵ *Loci communes*, [hasło w:] M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, wyd. II poszerz. i popr., Wrocław 1989, s. 261.

⁶ Figury retoryczne, [hasło w:] *ibidem*, s. 141.

⁷ Pseudo-Cicero, *Rhetorica ad Herrenium*, cyt. za: H. Lausberg, *Retoryka literacka. Podstawy wiedzy o literaturze*, przeł., oprac. i wstęp A. Gorzkowski, Bydgoszcz 2002, s. 161.

że wykładowcy kierunków humanistycznych zdecydowanie preferują typ pierwszy, co wynika z naturalnego dla nich przedkładania wiedzy jako wartości samej w sobie nad formalną konieczność uzyskania zaliczenia.

Topos *captatio benevolentiae* pełni niezwykle istotne funkcje komunikacyjne – nie tylko wprowadza słuchaczy w temat, ale też pomaga wyciszyć rozmowy na sali skuteczniej niż prośba o spokój wypowiedziana *explicite*. Przychylnie nastawienie audytorium stanowi kwestię tak doniosłą, że jak wskazuje Jerzy Ziomek, „jest już nie tyle toposem, ile nade wszystko generalną zasadą taktyki mówcy”⁸.

Oprócz toposu *captatio benevolentiae*, stanowiącego trzon wstępu wykładu, poloniści stosują również takie składniki topiki exordialnej, jak formuła zwięzłości i formuła skromności.

Udrękę wykładowców akademickich stanowi studencka nieumiejętność koncentracji uwagi na temacie wykładu przez cały czas jego trwania i skłonność do wynajdywania zajęć zastępczych, np. rozmów z sąsiadami, czytania książek czy też znacznie od niego popularniejszego pisanie smsów. Sprawni retorzy starają się temu zapobiegać, zawczasu zapowiadając, że będą się wyrażać zwięźle: 1. „Szybciutko omówimy dziś literaturę francuską, a na podróż do Skandynawii zaproszę Was za tydzień.”; 2. „O Kochanowskim mogłabym mówić godzinami, ale nie drżycie dzieci – na pewno nie do was.”; 3. „Dziś mam straszną chrypkę, może nie wytrzymam 1,5 godziny, a więc – wy, którzy tu wchodzić, witajcie się z nadzieją!”. Przytoczone przykłady pokazują, w jaki sposób wykładowcy, nie składając słuchaczom wprost obietnicy skrócenia zajęć, sugerują taką możliwość, co pozwala skutecznie rozproszyć atmosferę przymusu czy znudzenia. Zastosowanie formuły zwięzłości ma istotne znaczenie psychologiczne – pomaga zmienić nastawienie studenta, który zamiast myśleć, że wykład trwa aż 1,5 godziny, zaczyna myśleć, że to tylko 1,5 godziny. Można tu oczywiście postawić wykładowcom zarzut manipulacji słuchaczami, ale, jak już stwierdzono, sztuka przeprowadzenia wykładu jest *de facto* sztuką oczarowania studentów, a ponieważ tworzą oni trudne audytorium, zrozumiała jest potrzeba wyszukiwania przez nauczycieli akademickich wyrafinowanych metod zapanowania nad nim.

Kolejny topos przynależący do topiki exordialnej – afektowana skromność, stanowi element wypowiedzi wykładowców tak charakterystyczny i wszechobecny, że zostanie omówiony jako element *narratio*, czyli właściwego opisu przedmiotu wykładu.

Jak już zostało stwierdzone, struktura standardowego wykładu akademickiego ulega uproszczeniu w stosunku do struktury klasycznej mowy i składa się z trzech, a nie z pięciu części. Opowiadanie (*narratio*) jest najobszerniejszą częścią wykładu i zawiera oprócz omówienia tematu także elementy argumentacji i odpierania zarzutów. Stopień nasycenia przemowy pierwiastkiem argumentacji i refutacji zależy nie tylko od tematu wykładu, ale przede wszystkim od posta-

⁸ J. Ziomek, *op. cit.*, s. 298.

wy wykładowcy. Jeżeli jego celem jest wyłącznie przekazanie studentom programowo wymaganego zasobu informacji, to nie problematyzuje on zagadnienia, przez co nie ma możliwości i potrzeby przedstawiania ewentualnych argumentów za i przeciw. Bardziej wymagający wykładowca stara się z kolei sprowokować studentów do samodzielnego wyciągania wniosków, przedstawiając różne hipotezy na temat omawianego zagadnienia. W wykładach przeprowadzanych taką metodą argumentacja i refutacja stanowią dominujący element *narratio*, czego skutkiem jest uaktywnienie audytorium, a w niektórych przypadkach nawet wejście z nim w rzeczywisty dialog. *Narratio* jest zarazem tą częścią mowy, w której możliwe staje się zastosowanie największej ilości różnorodnych środków retorycznych.

Jednym z najbardziej zwracających studencką uwagę toposów jest tzw. afektowana skromność. Jak już zostało powiedziane, topos ten zasadniczo służy pozyskaniu przychylności i przynależy do *exordium*, ale w praktyce wykładowej polonistów jest wykorzystywany na różne sposoby we wszystkich częściach wykładu. Różnorodność ta stanie się widoczna po przeanalizowaniu poniższych przykładów: 1. „Jedyną przyczyną przydzielenia mi tego wykładu jest choroba profesor X. Ona jest prawdziwym ekspertem, ja po prostu szeregowym doktorem.”; 2. „Szef zarządził, że mam Państwu opowiadać o baroku, a przecież na co dzień ja tu tylko sprzątam.”; 3. „Kwestia określenia przedmiotu badań teorii tekstu jest tak złożona, że sama siedzę nad nią od kilku lat, więc się nie dziwię, że Państwo nie zrozumieliście tego w 15 minut.”; 4. „Tytuł profesorski nie oznacza wszechwiedzy – ja tak jak wy ciągle się uczę.”.

W wypowiedziach 1 i 2 efekt afektowanej skromności jest uzyskiwany przez zaznaczenie, że wykładowca znalazł się na swoim miejscu przez przypadek; że możliwość wygłoszenia wykładu to zaszczyt, na który nie zasłużył – słuchacze zdają sobie sprawę, że w rzeczywistości jest inaczej. Cytaty 3 i 4 to z kolei przykład na realizację toposu afektowanej skromności za pomocą zaakcentowania przez wykładowcę ograniczonego zakresu jego wiedzy czy wręcz zrównania się w poziomie wiedzy ze słuchaczami. Takie deklaracje pomagają mówcy nawiązać kontakt z audytorium i wytworzyć poczucie naukowej wspólnoty. Inną ważną ich funkcją jest zbudowanie opinii o wykładowcy jako człowieku przychylnym studentom i wyrozumiałym wobec braków w ich wykształceniu.

Topos afektowanej skromności występuje często w postaci bardziej wyrazistej niż to do tej pory przedstawiono. Przeanalizujmy następujące wypowiedzi: 1. „To jest dość niewdzięczny temat – w Polsce prawie nikt się nim nie zajmuje. Napisałem kiedyś o tym parę stron, więc wiem, co to znaczy.”; 2. „Nie byłem pewna reakcji środowiska, ale praca dostała od profesora X. dobrą recenzję.”; 3. „Zaliczyłem w życiu chyba sześć kierunków studiów, a stąd mnie już nie wypuścili – ponoć nikt nie kaleczy Julia S. tak jak ja.”; 4. „Żeby Was podnieść na duchu przed sesją, zdradzę, że mnie wzięli tu do pracy, chociaż egzamin z językoznawstwa zdawałem 4 razy, że o łacinie nie wspomnę.”.

Wypowiedzi 1 i 2 to przykłady jednego z najpowszechniejszych typów afektowanej skromności. Wykładowca niejako mimochodem wspomina, że jest autorem książki. Czyni to w sposób sugerujący, że chodzi tylko o epizod w jego życiu naukowym, podkreśla niezdolność do oceny wartości swego dzieła i unika używania słowa książka, zastępując je peryfrazą („kilka stron”) lub synonimem („praca”). O uzyskaniu efektu afektowanej skromności w przykładzie pierwszym decyduje kontekst: audytorium wie, że wykładowca jest znanym specjalistą, a wspomniane „kilka stron” to w rzeczywistości 300-stronicowa rozprawa, figurująca na dodatku w obowiązującym słuchaczy spisie lektur. W cytacie 2 o tym efekcie decyduje z kolei wymienione przez wykładowczynię nazwisko recenzenta, który cieszy się powszechną opinią najlepszego w Polsce specjalisty w omawianym temacie, a ponadto niezwykle surowego i złośliwego krytyka. Dla słuchacza ma płynąć stąd naturalny wniosek, że książka przez niego pochwalona musi być bardzo dobra.

Innym sposobem realizacji toposu afektowanej skromności jest ujawnienie przez wykładowcę niezbyt chlubnego wydarzenia z przeszłości. Ilustrują to przykłady 3 i 4. Przyznanie się w żartobliwej formie do niepowodzenia ma doprowadzić słuchaczy do wniosku, że wykładowca jest osobą niezwykle uzdolnioną i z tego powodu zwierzchnicy wybaczą mu liczne niedoskonałości.

Zastosowanie chwytu afektowanej skromności teoretycznie ma służyć podniesieniu rangi wykładu oraz pozyskaniu przez wykładowcę szacunku i sympatii audytorium. Często zdarza się jednak, że nie potrafi on zrealizować tego chwytu w prawidłowy sposób. Nadmiernie eksponuje swoje rzekome niedoskonałości i niewiedzę, co daje skutek odwrotny do zamierzonego – wzbudza u słuchaczy irytację i niechęć. Fortunne zastosowanie toposu afektowanej skromności wymaga znacznie większej kompetencji retorycznej, niż miało to miejsce w przypadku *captatio benevolentiae*, dlatego może być stosowane tylko przez wytrawnego mówcę, dobrze wyczuwającego granicę między subtelnością środka retorycznego a pospolitością przechwałek.

Kolejnym stałym elementem *narratio* jest pytanie retoryczne, nazywane również erotezą. Jest ono zdecydowanie najprostszym i najpopularniejszym środkiem retorycznym, a w świadomości przeciętnego użytkownika języka funkcjonuje jako jedyny rozpoznawalny składnik całej dyscypliny⁹. Pytanie retoryczne pełni w strukturze komunikacyjnej wykładu szczególną funkcję. Ponieważ w czasie jego trwania komunikaty są przekazywane jednokierunkowo, tzn. mówi tylko jedna osoba, podczas gdy reszta obecnych nie ma prawa głosu, wykładowca musi podtrzymywać uwagę studentów, zwracając się do nich bezpośrednio właśnie za pomocą pytania retorycznego. Ma do dyspozycji kilka jego rodzajów: *interrogatio* – „zwykle” pytanie retoryczne; *subiectio* – fikcyjny dialog, samodzielne odpowiadanie na zadane sobie uprzednio pytanie; *dubitatio* – pytanie zwrócone

⁹ M. Korolko, *op. cit.*, s. 117.

do publiczności dla upewnienia się, czy mówca powinien kontynuować orację i wreszcie *communicatio* – pytanie zawierające udaną wątpliwość¹⁰. *Interrogatio* pełni najczęściej funkcję delimitacyjną: wykładowcy sygnalizują nim przejście do nowego zagadnienia, co widać w następujących przykładach: 1. „Co w tym czasie działo się na gruncie filozofii?”; 2. „Jak zaczął się polski modernizm?”; 3. „Dlaczego polska teoria literatury jest zawsze do tyłu o 50 lat?”. Z kolei *communicationes*, takie jak np.: 1. „Dlaczego przy takiej pogodzie siedzimy tu, a nie pod palmą jakąś nad morzem jakimś?”; 2. „Czy myślicie, że nasz nowy premier może być jeszcze gorszy?”, nie są związane z tematem wykładu, ale dotyczą wspólnej wiedzy o świecie jego uczestników, dzięki czemu efektywnie pełnią funkcję fatyczną. W podobny sposób działa pytanie retoryczne użyte innowacyjnie w formie zagadki, na którą audytorium niemal na pewno nie zna odpowiedzi, np.: 1. „Ile razy w *Panu Tadeuszu* pojawia się słowo koń?”; 2. „Jak jest po japońsku *czasownik*?”.

Wyjątkowo kreatywnym wykładowcom zdarza się również stosować *subiectio*, czyli fingowaną rozmowę. W takim przypadku wykładowca zadaje studentom pytanie, po czym sam odpowiada na nie tak, jak prawdopodobnie zrobiliby to oni: „Dlaczego nie chcecie otworzyć okien? Bo zimno. A dlaczego ja i tak otworzę? Bo mi tu pomdlejecie i co ja potem ze zwłokami zrobię?”. Stosowanie tego typu pytania retorycznego, choć świadczy niewątpliwie o inwencji i poczuciu humoru mówcy, wiąże się też z ryzykiem rozproszenia uwagi studentów.

Najszerze pole do popisu dowcipu i erudycji daje wykładowcom zastosowanie *exemplum*, czyli przykładu zawierającego „perswazyjny morał”¹¹. Teoria retoryki nakazuje, aby *exempla* były prawdziwe lub co najmniej wiarygodne, oraz ciekawe i dostosowane do gustów odbiorców¹². Przytaczanie w czasie wykładu przykładów w sposób niezastąpiony pełni funkcję dydaktyczną, ułatwiając studentom zapamiętywanie najważniejszych informacji. Standardowe metody egemplifikacji zagadnienia, takie jak omawianie teorii wiersza wolnego na podstawie konkretnego utworu w trakcie wykładu z poetyki czy analiza składniowa zdania na tablicy podczas wykładu z gramatyki, pozostaną poza obszarem niniejszego opracowania.

Specyficznym dla wykładowców polonistyki, a zarazem niezwykle ciekawym z punktu widzenia teorii komunikacji typem *exemplum* jest anegdota. Ponieważ istotą wykładów literaturoznawczych jest snucie opowieści o twórcach ich dziełach, nauczyciele akademicki nie poprzestają na przedstawianiu studentom „suchych” faktów historycznoliterackich i okraszają swój wywód anegdotami o wybitnych pisarzach i ważnych wydarzeniach kulturalnych. Takich informacji student na próżno szukałby na przykład w podręcznikach. Jest to dobrze widoczne w następujących cytatach: 1. „Na tych słynnych obiadach czwartkowych miało

¹⁰ J. Ziomek, *op. cit.*, s. 204.

¹¹ M. Korolko, *op. cit.*, s. 67.

¹² *Ibidem*.

się świetny wybór – umrzeć z głodu, z pragnienia albo z nudów. Trzeba Wam bowiem wiedzieć, że król Staś był skąpcem i abstynentem. Okropny mariaż!"; 2. „Ku utrapieniu towarzystwa śpiewał również Mickiewicz – a miał głos jak kura."; 3. „Witkacy by się już nawet do Monaru nie nadawał – sygnował obrazy nie nazwiskiem, ale nazwą narkotyku, na którym go namalował."; 4. „Verlaine i Rimbaud zamieszkałi wtedy razem i nie ma sensu podtrzymywać pensjonarskiej wersji, że był to związek platoniczny.". Przedstawianie studentom niedyskretnych informacji o znanych pisarzach niewątpliwie służy rozbawieniu i zaciekawieniu audytorium jako część wszechwładnej strategii *captatio benevolentiae*, a ponadto pełni funkcję mnemotechniczną – ułatwia przyswojenie nowych informacji.

Podobny mechanizm działa w wypadku omawiania na wykładzie konkretne-go dzieła literackiego. Wykładowcy starają się zachęcić audytorium do lektury, przytaczając zabawne cytaty czy przybliżając w żartobliwy sposób główne wątki utworu. Taki sposób użycia exemplów ilustrują cytaty: 1. „W tej autobiografii są takie świetne teksty, np. >>Pewnego dnia jechałem na rowerze i poczułem, że już nie kocham Heleny.<<"; 2. „Kalevala jest synem niedźwiedzicy i człowieka. Takie związki były w tamtych czasach popularne."; 3. „Gargantua był cięższy niż życie w PRL-u, a mordę miał jak mały Cygan nogę."; 4. „Lektura twórczości mistycznej Słowackiego daje efekty zbliżone do palenia marihuany...podobno.". Alternatywne sposoby opowiadania o kanonie literatury, choć mogą budzić obiekcje konserwatywnych literaturoznawców, okazują się niewątpliwie znacznie skuteczniejsze niż tradycyjne analizy – student chętniej sięga po książkę, którą zarekomendowano mu jako zabawną. Należy jednak pamiętać o ryzyku związanym z użyciem tego typu exemplów. Choć zjednują one wykładowcy dobrą opinię i zapewniają wysoką frekwencję, to jednocześnie rozprężają atmosferę na sali wykładowej i często utrudniają powrót do właściwego toku wykładu.

Środkiem funkcjonalnie zbliżonym do anegdotycznego *exemplum* jest dygresja, czyli „chwilowe, celowe odejście od zasadniczego tematu”¹³. Jej głównym zadaniem jest chwilowe rozładowanie napięcia intelektualnego „w celu uniknięcia monotonii, a pobudzenia i ożywienia uwagi odbiorców”¹⁴. Odejście przez wykładowcę od tematu wykładu sprzyja odświeżeniu kapryśnej ze swej natury koncentracji studenckiego audytorium, ale podobnie jak zastosowanie omówionych exemplów, jest strategią ryzykowną, wymagającą od wykładowcy szczególnej czujności.

Ulubioną przez wykładowców polonistyki i jednocześnie cieszącą się uznaniem studentów formą dygresji są anegdoty „z życia instytutu” – krótkie historie, opisujące zabawne epizody z udziałem pracowników naukowych, a więc osób doskonale słuchaczom znanych. Przybierają te historie różne postaci, a w ich ogólnej charakterystyce należy podkreślić, że zwykle mają charakter serdeczny, daleki

¹³ M. Korolko, *op. cit.*, s. 96.

¹⁴ *Ibidem*.

od złośliwości plotek. Zgodnie z antyczną zasadą *nomina sunt odiosa* wykładowcy nie wymieniają nazwisk bohaterów, co dodatkowo stymuluje ciekawość studentów. Anegdoty „z życia instytutu” w niepowtarzalny sposób pełnią funkcję wspólnototwórczą, niwelując chłodny dystans między nauczycielem a studentami i przywracając pojęciu *universitas* pierwotny, oparty na szacunku i współpracy, sens. Na marginesie rozważań o anegdotach warto jeszcze dodać uwagę socjologiczną: chyba każdy instytut ma swojego człowieka – historię, osobę będącą bohaterem najliczniejszych opowieści, przekazywanych z pokolenia na pokolenie, które są pierwszym etapem tworzenia legendy dawnych profesorów.

Ostatnim omawianym aspektem retorycznej organizacji wypowiedzi wykładowców będą figury słów, którymi oplecione są wszystkie części wykładu i które stanowią jedną z najbardziej wyróżniających cech języka polonistów. Teoria retoryki zezwala na stosowanie przez mówcę figur odstępujących budową od norm poprawności gramatycznej¹⁵, co wykładowcy wykorzystują, wprowadzając do swoich wypowiedzi pierwiastek gry językowej. Analiza gramatyczna niesystemowych, idiolektałnych innowacji językowych polonistów mogłaby stanowić temat osobnej rozprawy. Na nasze potrzeby wystarczy wskazanie, że innowacje te najczęściej mają miejsce w zakresie słowotwórstwa, fleksji i frazeologii (przy czym szczególnie częstym zjawiskiem jest kontaminowanie związków frazeologicznych). Widać to w następujących przykładach: 1. „...pantera. Ale nie na zasadzie: pan tera, pan potem, tylko takie zwierzątko.”; 2. „Otwartość, czyli brak zamknięcia.”; 3. „Jestem onnipotentnym antagonistą progresywności zapożyczeń.”; 4. „Co postąpić?”; 5. „Będę to zaraz uprzejrzystawiać.”; 6. „Proszę studentów, bez przesadyzmu z tym notowaniem.”; 7. „Milczcie, jak do Was rozmawiam!”; 8. „Tego Was uczyć nie chcę i chwała Bogu – nie muszę.”; 9. „Ręce mię opadywują.”

Wymienione przykłady doskonale ilustrują powszechne występowanie zjawiska, które można by żartobliwie określić mianem *licentia polonistica*. Wyrażenia typu „co postąpić?” czy „rozmawiać do kogoś”, użyte przez osobę bez wykształcenia filologicznego, zostałyby natychmiast uznane za błędy językowe. Poloniści natomiast, jako osoby o tzw. wysokiej świadomości językowej, celowo naginają zasady gramatyki i eksperymentują z normami poprawności w celu uzyskania efektu komicznego. Pomimo sprzeciwu purystów taki typ językowej kreatywności wykładowców wzbudza entuzjazm studentów i znacząco wpływa na atrakcyjność wykładu.

Teoretycy *ars bene dicendi* podkreślają doniosłość końcowej części przemówienia – *peroratio*, jako decydującej „o ostatecznym celu przekonywania i umiejętnościach mówcy”¹⁶. Praktyka wykładowa wyeliminowała z *peroratio* takie ustalone jeszcze przez Arystotelesa składniki, jak życzliwe nastroszenie słuchaczy

¹⁵ J. Ziomek, *op. cit.*, s. 219.

¹⁶ M. Korolko, *op. cit.*, s. 95.

i wywołanie ich wzruszenia¹⁷. Finalna część wykładu zawiera natomiast nadal takie elementy, jak rekapitulacja treści wywodu i przypomnienie najważniejszych faktów. Ponadto mówca może wykorzystać jeden z klasycznych toposów finalnych, wśród których Ernst Robert Curtius wymienia: zakończenie z powodu nadchodzącego zmierzchu, z powodu zmęczenia mówcy, z obawy przed znudzeniem słuchaczy oraz zakończenie przez modlitwę¹⁸. Choć z punktu widzenia współczesnej edukacji polonistycznej wymienione typy zakończenia mogą wydawać się raczej egzotyczne, to okazuje się, że sprawni retorycznie wykładowcy chętnie sięgają po topikę finalną, tyle że w unowocześnionej postaci. Ilustrują to następujące przykłady: 1. „Widzę, że Pani się niecierpliwi. Rany! Zapomniałem, że za godzinę >>M jak miłość<<. Idźcie, dzieci, przed telewizory.”; 2. „Wykład o 10 rano to zajęcie dla sadomasochistów, ale z drugiej strony – skończyliśmy przed zachodem słońca.”; 3. „Ja mam was dość, wy macie dość mnie, wszyscy mamy dość Jakobsona – idziemy do domu, a on niech spoczywa w pokoju.”. Klasyczny topos nadchodzącego zmierzchu został wykorzystany w przykładzie pierwszym w sposób żartobliwy – wykładowca nie odwołuje się do strachu przed ciemnością, ale do strachu przed przegapieniem odcinka popularnego serialu. W przykładzie drugim wykorzystanie tego samego toposu pełni funkcję pocieszania zmuszonych do wczesnego wstawania uczestników wykładu. Trzeci przytoczony cytat obrazuje z kolei zakończenie wykładu z obawy przed własnym zmęczeniem i znużeniem słuchaczy.

Analiza wypowiedzi wykładowców pokazuje, że swą żywotność zachował w nich nawet topos finalnej modlitwy, oczywiście realizowany w sposób zgoła odmienny niż miało to miejsce np. u Kwintyliana. Wykładowcy często kończą zajęcia sformułowaniami liturgicznymi lub parafrazami tych sformułowań, co ilustrują przykłady: 1. „Na dzisiaj amen, ciąg dalszy za tydzień.”; 2. „Idźcie w pokój, każdy do swego pokoju.”. Należy w tym miejscu dodać, że stosowanie tego typu aluzji w zbyt nachalny sposób wiąże się z ryzykiem przekroczenia tabu religijnego, co w skrajnych przypadkach może obrażać część słuchaczy.

Wykorzystanie zasobów topiki finalnej pozwala wykładowcom nie poprzestawać na banalnym stwierdzeniu, że upłynął czas wykładu, a umiejętność oryginalnego zakończenia wywodu w myśl zasady *finis coronat opus* ma duży wpływ na decyzję studenta o uczestnictwie w następnych zajęciach.

Przedstawiony w niniejszej pracy materiał językowy stanowi dowód na nieaktualność przesądu o przestarzałości i komunikacyjnej sztywności formuły wykładu. Umiejętne wykorzystanie wskazań retoryki pozwala odświeżyć oblicze dawnego wynalazku dydaktycznego i dostosować go do wymagań stawianej na dialog i odpornej wobec wszelkich prób słownej indoktrynacji młodzieży akademickiej. Warto również podkreślić niebagatelny wkład formuły wykładu w pod-

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ E.R. Curtius, *Literatura europejska i łacińskie średniowiecze*, przeł. i oprac. A. Borowski, wyd. II, Kraków 1997, s. 96–98.

trzymywanie sztuki słuchania, niemającej w powszechnie panującym karnawale komunikacyjnym łatwego życia.

Osobną uwagę wypada poświęcić podsumowaniu charakterystyki stylu wykładowych wypowiedzi polonistów. Do jego najważniejszych cech należy nie tylko wynikające z posiadanego wykształcenia świetne opanowanie z normą wzorcową polszczyzny i na ogół również z zasadami klasycznej retoryki, ale także umiejętność kreatywnego wykorzystania tej wiedzy i stała obecność pierwiastka humorystycznego. Wykazywana przez nauczycieli akademickich inicjatywa decyduje o tym, że wykład dostarcza studentom nie tylko regulaminowej porcji wiedzy, ale też przyjemności dającej się w stylu azjańskim określić jako uczta intelektualna.

Bibliografia

- Bakula K., *Etos mówcy (kilka myśli i ćwiczeń z retoryki, etyki, poetyki i dydaktyki)*, [w:] *W kręgu etyki, poetyki i dydaktyki słowa*, pod red. T. Patrzyńska, Wrocław 1998.
- Bakula K., *Retoryka w edukacji europejskiej*, „*Acta Universitatis Wratislaviensis*” No 1804, „*Kształcenie językowe w szkole*”, t. 9, Wrocław 1995.
- Curtius E.R., *Literatura europejska i łacińskie średniowiecze*, tłum. i oprac. A. Borowski, wyd. II, Kraków 1997.
- Głowiński M., Kostkiewiczowa T., Okopień-Sławińska A., Sławiński J., *Słownik terminów literackich*, wyd. II poszerz. i popr., Wrocław 1989.
- Korolko M., *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*, Warszawa 1990.
- Lausberg H., *Retoryka literacka. Podstawy wiedzy o literaturze*, przekł., oprac. i wstęp A. Gorzkowski, Bydgoszcz 2002.
- Mayenowa M.R., *Poetyka teoretyczna. Zagadnienia języka*, wyd. II uzupełn. i popr., Wrocław 1979.
- Ziomek J., *Retoryka opisowa*, Wrocław 1990.

“There’s this uninteresting story I’d like to tell you today...”
or some ways of enchanting a student

Summary

Aim of this paper is to present in which way achievements of classic rhetoric are used by contemporary academic lecturers. Analyzed material shows that function of rhetorical figures and tropes is not only essential (making lecture more coherent and clear), but also aesthetic/entertainment (maintaining attention of students).