



Mentorzy Rozwoju
Niepubliczny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

Mentor

- czytasz i wiesz

Kwartalnik

Numer 4/2016 (6)

ISBN 978-83-943261-0-4

Drogi Czytelniku!

W tym numerze przedstawiamy kilka zagadnień dotyczących kompetencji kluczowych.

Weronika Spaleniak przedstawiła w swoim tekście przykład analizy filmoznawczej, jako narzędzia rozwoju kompetencji kluczowych, w szczególności „świadomość i ekspresja kulturalna” ale także umiejętności analitycznych.

Miroslawa Spaleniak-Jurkowska zaprezentowała tematykę rozwijania myślenia twórczego, jako elementu rozwoju kompetencji kluczowych, w szczególności „inicjatywność i przedsiębiorczość”

Ryszard Jurkowski przedstawił zagadnienia dotyczące mechanizmów porozumiewania się pomiędzy ludźmi, jako elementu rozwoju kompetencji kluczowych, w szczególności „porozumiewania się w językach” oraz „kompetencji społecznych i obywatelskich. Druga część tego artykułu zostanie zamieszczona w kolejnym numerze kwartalnika

Redakcja

Spis treści

1. *Analiza filmoznawcza „Chelsea girls” Andy’ego Warhola i Paula Morrisey’a*, Weronika Spaleniak 2
2. *Rozwijanie twórczego myślenia*, Mirosława Spaleniak-Jurkowska..... 3
3. *Umiejętność przekonywania w komunikowaniu się – cz. 1*, Ryszard Jurkowski 5

Zrealizowano we współpracy z :



1 Weronika Spaleniak, Analiza filmoznawcza „Chelsea girls” Andy’ego Warhola i Paula Morrisey’a

Weronika Spaleniak

Absolwentka Uniwersytetu Gdańskiego na kierunku Wiedza o filmie i kulturze audiowizualnej (filmoznawstwo praktyczne).
Trenerka na zajęciach z młodzieżą poświęconych technikom audiowizualnym.

Tytuł filmu odnosi się do Hotelu Chelsea, który w latach 60. i 70. był domem dla wielu artystów undergroundowego środowiska Nowego Jorku. To właśnie w jego pokojach toczyło się zrazem zwykłe i niezwykłe życie bohemy, które sfilmował Andy Warhol. Nic dziwnego, że to właśnie „Chelsea girls” było pierwszym komercyjnym sukcesem artysty. Ludzie nie związani z gwiazdami Warhola mogli przez ponad 3 godziny oglądać artystów w codziennych i niecodziennych sytuacjach, często przekraczających granice przyzwoitości i norm społecznych.

Film składa się z 12 różnych, niepowiązanych ze sobą winiet: „Nico in the kitchen”, „Father Ondine & Ingrid”, „Boys In Bed”, „The Dutchess”, „Hanoi Hannah”, „Hanoi Hanna with guests”, „Mario sings two songs”, „Marie Menken”, „Eric says All”, „Color lights on cast”, „Pope Ondine”, „Nico crying”¹. Część artystów gra samych siebie, jak np. Nico, a część wciela się w powierzone przez Warhola role. Większość scen jest improwizowana, poza dwoma fragmentami, do których scenariusz napisał Ron Tavel. Jeden z nich był inspirowany artykułem o seryjnym mordercy.²

Warhol eksperymentuje z formą filmową poprzez jednoczesne wyświetlanie 2 winiet obok siebie. Victor Bockris, biografista Warhola, twierdzi, że w ten sposób autorzy chcieli skrócić czas wyświetlania filmu z 6,5 godziny do 3 godzin i 15 minut.³ Przez ten zabieg, Warhol i Morrisey musieli dokonać wielu wyborów co do sposobu projekcji – które winiety ze sobą połączyć, w jakiej kolejności je poukładać oraz jak ma wyglądać ścieżka dźwiękowa. Patrząc na to, jak wygląda cały film, widać tylko, że zaczyna się i kończy na sekwencji z Nico a w drugim i przedostatnim fragmencie występuje Pope Ondine. Reszta nie za bardzo układa się w jakąś logiczną całość. Czasem zestawione ze sobą filmy do siebie pasują, np. „Eric says All” komponuje się kolorystycznie z „Color lights on cast”, a czasem ze sobą kontrastują, jak „Mario sings two song” z „Marie Menken” – nie tyle pod względem kolorystycznym, ale tym, co dzieje się w każdym z filmów.

Kolejnym eksperymentem formalnym jest używanie zarówno filmu kolorowego, jak i czarno-białego i łączenie ich obok siebie. W niektórych zestawieniach widzimy obok siebie dwa filmy czarno-białe, w niektórych mieszane, a w niektórych tylko kolorowe. Wybór rodzaju taśmy nie wydaje się bardzo uzasadniony. Oczywiście „Color lights on cast” i „Nico crying” robiłyby zupełnie inne wrażenie w czerni i bieli niż w kolorze z powodu zabawy kolorowymi światłami w ich trakcie, ale poza tym reszta wyborów wydaje się dość przypadkowa i podyktowana mogła być jedynie wrażeniami estetycznymi.

Z kwestii formalnych, pozostaje jeszcze sprawa dźwięku. Po pierwsze, zapewne przez brak budżetu lub też przez zamiśl artystyczny, dźwięk w całym filmie jest słabej jakości. Trudno przez to czasem zrozumieć mówiące na ekranie postaci, ale z drugiej strony mamy przez to wrażenie absolutnego autentyzmu oglądanego materiału. Widzowie mogą być prawdziwymi obserwatorami i podsłuchiwać artystów. Po drugie, przez równoczesną projekcję dwóch segmentów na raz, twórcy musieli się zdecydować która ścieżka dźwiękowa będzie słyszalna dla widza, a która nie. Przeważnie fragment, który zaczyna się jako pierwszy ma dźwięk, do momentu, w którym nie zacznie się fragment po drugiej stronie. Jednak dwa fragmenty są w całości dźwiękowe, a dwa zupełnie bez dźwięku. W przypadku „Hanoi Hannah”, dźwięk mógłby służyć przedstawieniu napisanego przez Tavela scenariusza, jednak drugi fragment ze scenariuszem pozostawiony został zupełnie bez dźwięku. Nie widać zatem jasnego klucza według którego dokonywano wyboru kanału dźwiękowego. Jasnym jest, że uwagę bardziej przyciąga fragment ze ścieżką dźwiękową, ponieważ widz lepiej wtedy rozumie przedstawioną sytuację. Czasem wydawało się, że na fragmencie bez dźwięku dzieje się o wiele więcej niż na tym udźwiękowionym. Być może twórcy przeprowadzili celowy eksperyment, sprawdzając czy uwaga widza skupi się na obrazie, który zawiera dźwięk czy na obrazie, który zawiera więcej akcji.

Jeszcze jedną ważną kwestią, jeśli chodzi o warstwę techniczną „Chelsea girls”, jest praca kamery. Warhol ma właściwie dwie metody pracy z kamerą. Po pierwsze absolutnie statyczna, a po drugie chaotyczna, eksperymentująca.⁴ W „Chelsea girls” mamy tę drugą. Jej chaotyczność polega na ruchach w niezrozumiałym celu, skupianiu się na nieważnych detalach i eksperymentach z ostrością. Ważnym jej elementem jest też kadrowanie i praca z zoomem. Nie wiadomo dlaczego w kadrze Warhola znajduje się akurat to, a nie co innego – dlaczego w „Boys In Bed” na początku widzimy dwóch mężczyzn w łóżku, a kiedy kamera odjeżdża widzimy też dwie kobiety, przez co scena nabiera innego kontekstu. Nie jesteśmy w stanie stwierdzić co z tego było intencją Warhola i Morrisey’a, a co dziełem przypadku. Kamera też często robi bardzo szybki zoom na jakiś szczegół, by zaraz potem wrócić do poprzedniej ogniskowej. Myślę, że określenie „kamera chaotyczna” jest w tym przypadku dość trafne.



¹ *Chelsea Girls*, reż. Andy Warhol, Paul Morrisey, dyst. Film Makers' Cooperative, Film Makers' Distribution Center, Andy Warhol Films, USA, 1966

² J.J. Murphy, *The Black Hole of the Camera: The Films of Andy Warhol*, University of California Press, USA, 2012, s.180

³ Gary Comenas, *The Chelsea Girls (1966)*, <http://www.warholstars.org/chelsea_girls.html>

⁴ David Bourdon, *Warhol as Filmmaker*, <<http://www.warholstars.org/warhol/warhol1/andy/warhol/articles/bourdon/bourdon.html>>

Jeśli chodzi o treść, w „Chelsea girls” dzieje się wszystko to, co nie jest normą społeczną. Pomijając oczywiście sceny obcinania włosów przez Nico, zwykłych rozmów itd., zawiera w dużej mierze zbiór wychodzących poza przyjętą (w tamtych czasach na pewno) normę zachowań seksualnych, branie narkotyków i inne rzeczy, stanowiące rozrywki mieszkańców hotelu Chelsea - zaczynając od scen pełnych sadyzmu, przemocy fizycznej i psychicznej na tle seksualnym, przez homoseksualistów i transwestytów, aż po gryzienie ubrań. Bardzo możliwe, że to właśnie charakter treści zadecydował o komercyjnym sukcesie filmu.

W „Chelsea girls” mamy wszystko, całą barwną menażerię, co odzwierciedla doskonale charakter hotelu i jego mieszkańców, a także – bardziej ogólnie - środowisko skupione wokół Factory Warhola. Jedne sceny są bardzo monotonne, a inne zachwycają grą światła i kolorów. Jedne nużą, a inne wzbudzają silne emocje. To piękna mozaika brudnego artystycznego świata, przez którą widzowie mogli poznać świat hotelu Chelsea i zachwycić się, bądź obrzydzić się nim.

2

Mirostawa Spaleniak-Jurkowska, *Rozwijanie twórczego myślenia*

Mirostawa Spaleniak-Jurkowska

Psycholog, mediator, trener, coach. Prowadzi poradnię psychologiczno-pedagogiczną w Gdyni.

Kompetencje kluczowe zostały określone w Zleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z dnia 18 grudnia 2006 w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się .przez całe życie, jako te których człowiek potrzebuje do samorealizacji i rozwoju osobistego, a także do aktywności i integracji społecznej oraz do pracy. W dokumencie wskazano 8 kluczowych kompetencji:

- 1) porozumiewanie się w języku ojczystym;
- 2) porozumiewanie się w językach obcych;
- 3) kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
- 4) kompetencje informatyczne;
- 5) umiejętność uczenia się;
- 6) kompetencje społeczne i obywatelskie;
- 7) inicjatywność i przedsiębiorczość;
- 8) świadomość i ekspresja kulturalna.



Twórcze myślenie nie jest *expressis verbis* wymienione w przedstawionym wykazie kompetencji kluczowych, nie mniej odgrywa istotną rolę we wszystkich, ze szczególnym uwzględnieniem innowacyjności, kreatywności zawartej w postawie przedsiębiorczej, inicjującej przedsięwzięcia.

Myślenie twórcze, wychodząc od zdolności poznawczych takich jak pamięć i uwaga, charakteryzuje się takimi aspektami jak płynność myślenia, giętkość myślenia, wrażliwość na problemy, oryginalność myślenia, myślenie dywergencyjne.

Płynność myślenia oznacza zdolność do wytwarzania w krótkim czasie wielu słów, sentencji, idei, pomysłów. Wyróżnia się kilka rodzajów płynności.

Jednym z nich jest płynność słowna, która ułatwia wytwarzanie wielu słów, nie tylko przywoływanie ich z pamięci. Innym rodzajem płynności myślenia jest płynność ideacyjna, dzięki której wymyślamy tematy. Ponadto wyróżnić można płynność ekspresyjną, ułatwiającą formułowanie myśli oraz płynność skojarzeniową,

ułatwiającą dobór odpowiednich słów.

Innym rodzajem płynności myślenia jest giętkość myślenia, rozumiana jako zdolność wytwarzania jakościowo różnych wytworów i zmiany kierunku poszukiwań, umiejętność dostosowywania metod rozwiązywania problemów do zmieniających się okoliczności.

Kolejnym rodzajem płynności myślenia jest wrażliwość na problemy, charakteryzowana jako zdolność wykrywania wad, luk, niedostatków i trudności występujących w różnych sytuacjach, umiejętność przewidywania następstw zdarzeń.

Ponadto wyróżnia się oryginalność myślenia, stanowiącą zdolność wychodzenia poza stereotypowe, najbardziej narzucające się rozwiązania, umożliwiającą dostrzeganie nowych, niezwykłych aspektów sytuacji problemowej, a także myślenie dywergencyjne, definiowane jako umiejętność wytwarzania możliwie różnorodnych rozwiązań tego samego problemu (w przeciwieństwie do myślenia konwergencyjnego, gdzie istnieje jedna poprawna odpowiedź).

Postawa twórcza charakteryzuje się następującymi cechami:

- Szczególny sposób postrzegania świata, obejmujący zdolność spostrzegania konkretnych zjawisk wraz ze wszystkimi istotnymi i mało ważnymi szczegółami.
- Umiejętność poznawania świata na dwa sposoby: zmysłowo i racjonalnie, konkretnie i pojęciowo.
- Zdolność dziwienia się, zaciekawienia, popadania w zdumienie.
- Otwartość umysłu i tolerancja dla dwuznaczności - elastyczność, brak sztywności myślenia;
- Zdolność odbierania i tolerowania informacji sprzecznych, konfliktowych, dwuznacznych.

- Niezależność i odwaga, przede wszystkim niezależność w sądach i działaniach, słabsze uleganie wpływom otoczenia społecznego, odporność na brak nagród zewnętrznych.
- Spontaniczność i ekspresyjność, obejmująca mniejszą kontrolę i hamowane zachowań, zdolność ekspresyjnego wyrażania myśli i uczuć, częste predyspozycje dramatyczne, pantomimiczne.
- Brak obawy przed nieznanym, w tym pociąg do zagadek, tajemnic, niejasności; skłonność do podejmowania ryzyka.
- Zdolność koncentracji i fascynacja zadaniem.
- Życzliwe poczucie humoru
- Zdolność integrowania przeciwieństw - umiejętność łączenia ze sobą w jedność tego co oddzielne, a nawet przeciwstawne.

Postawie twórczej sprzyja dobór treści nawiązujących do zainteresowań oraz doświadczeń dzieci i młodzieży- pociągają poznawczo uczniów. Korzystny wpływ na rozwijanie postawy twórczej na stosowanie układów otwartych; układy te powinni uczniowie wzbogacać samodzielnie w toku poszukiwań poznawczych, dyskusji, doświadczeń oraz stosowanie "nauczania problemowego". Rozwiązywanie praktycznych lub teoretycznych problemów następuje na drodze samodzielnej aktywności poznawczej i badawczej uczniów. Szczególne walory mają te problemy, które posiadają kilka możliwych prawidłowych rozwiązań np. typu "wynaleźć, skonstruować". Postawę twórczą można rozwijać także poprzez aktywizujące metody pracy: metody gier dydaktycznych- symulacyjnych, inscenizacyjnych; dyskusja, zajęcia laboratoryjne, zajęcia praktyczne, a także wykorzystywanie różnorodności doświadczeń zdobytych poza szkołą. To ostatnie ożywia proces nauczania, mobilizuje do wymiany poglądów, weryfikowania pewnych informacji.

Żywszą aktywność umysłową uczniów mogą wzbudzić pytania: "uzasadnij, ...porównaj, ...zaprojektuj, ...jakie mogą być skutki, ...jakie są główne przyczyny, ...co należy zmienić, ...jak można wykorzystać w praktyce poznane wiadomości ?", stosowane zamiast pytań skłaniających do odtwarzania informacji ,takich jak np. : "opisz, ...gdzie się znajduje, ...jak się nazywa, ...z czego jest zbudowany, ...w którym roku ?"

Przy organizowaniu ćwiczeń twórczego myślenia można wykorzystywać następujące zasady:

- Wszyscy mamy wyobraźnię i wszyscy możemy ją rozwinąć
- Żeby mieć parę dobrych pomysłów, trzeba mieć w ogóle dużo pomysłów
- Nie ma odpowiedzi prawidłowych; są tylko mniej lub bardziej użyteczne
- Nigdy nie należy zadowalać się pierwszym pomysłem albo rozwiązaniem
- To nie błąd jest porażką, ale brak pomysłu, co zrobić.

Proces twórczy można podzielić na 5 etapów: pobudzenie, rozpoznanie, planowanie, wykonanie i korektę.

Pobudzajmy dzieci/ uczniów do dostrzeżenia problemu ukierunkowując ich uwagę poprzez zaaranżowanie sytuacji problemowej i zadawanie pytań. Przykładem pytań pobudzających do poszukiwań są:

- Dlaczego?(Dlaczego piłki są okrągłe?)
- Co? (Co jest potrzebne, żeby rozpaść ognisko?)
- Jak? (Jak można zobaczyć, co jest za rogiem?)

Rozpoznanie stanowi formę poszukiwania nowych pomysłów. W poszukiwaniach tych możemy stosować techniki stymulujące tworzenie twórczych pomysłów, przede wszystkim myślenie dywergencyjne (wielokierunkowe- np. burza mózgów), odroczone wartościowanie oraz wytrwałość obejmującą dłuższe zajmowanie się jednym pomysłem. Biorąc pod uwagę mechanizmy pracy umysłowej, warto zostawić pomysł na jakiś czas, i wrócić do niego ze świeżym podejściem. Inspirująca zabawa-nawet całkiem zwariowane pomysły także mogą być cenną inspiracją.

Planowanie obejmuje określenie problemu lub zadania oraz zbieranie informacji, im więcej faktów i wrażeń uda się zebrać, tym bardziej skomplikowane mogą być schematy myślowe.

Realizacja twórczych pomysłów wymaga stworzenia odpowiednich warunków technicznych i sytuacyjnych.

Korektę, a także refleksję pomysłu twórczego i sposobu jego realizacji ułatwia wizualizacja pomysłu i procesu jego realizacji. Do wizualizacji możemy wykorzystywać mówienie, rysowanie, pisanie ,wyobrażanie sobie, notowanie, szkicowanie, nagrywanie.

Rejestracja pomysłu i procesu pracy twórczej umożliwia utrwalenie, samodzielną ocenę pracy i planowanie usprawnień.

Wsparcie rozwoju postawy twórczej powinno opierać się na następujących zasadach:

- Buduj klimat zaufania
- Myśl swobodnie, bez blokad i ograniczania się logiką
- Jasno, zwięźle prezentuj pomysły
- Nie krytykuj, nie wartościuj
- Generuj ilość zamiast jakości
- Modyfikuj, rozwijaj, zarażaj innych
- Twórczo zadawaj pytania: co, gdzie, kiedy, jak

Dzięki temu tworzymy warunki do zachowań nowych i wartościowych dla samego dziecka/ucznia, nacechowanych wewnętrzną motywacją do działania.

Ryszard Jurkowski

Prawnik, ekonomista, pedagog. Mediator, trener, coach. Prowadzi ośrodek doskonalenia nauczycieli oraz placówkę kształcenia ustawicznego w Gdyni.

Komunikowanie się służy zaspokojeniu interesu (potrzeby), co najmniej jednego z uczestników tego procesu, przy czym każdy z uczestników dąży do takiego jego przeprowadzenia, aby to jego interesy zostały zaspokojone. Komunikowanie się może zostać uznane za synergiczne, gdy interesy obu uczestników zostaną zaspokojone. Aby tak się stało strony powinny się wzajemnie przekonać o zasadności zaspokojenia swoich interesów. Zgodnie ze słownikową definicją, przekonać to tyle, co dowieść komuś słuszności, prawdziwości czegoś. To także - nabrać przeświadczenia o słuszności, prawdziwości czegoś, upewnić się, co do czegoś; dowiedzieć się, zobaczyć na własne oczy. Jak również - przewyciężyć w sobie niechęć do kogoś, czegoś; zmienić o kimś zdanie na korzyść.

Warto tu wskazać, że wykazywanie słuszności to takie przekonywanie, które realizowane jest w oparciu o subiektywne, często emocjonalne kryteria. Podstawową metodą przekonywania do słuszności jest argumentowanie, czyli podejmowanie czynności zwierzających do wywołania u określonego rozmówcy lub określonego kręgu rozmówców określonych przeświadczeń, ocen lub dążeń; z reguły ogranicza się do wykazania, że jest krokiem rozsądnym uznać dane twierdzenie za prawdziwe. Natomiast wykazywanie prawdziwości to takie przekonywanie, które realizowane jest w oparciu o kryteria obiektywne. Podstawową metodą przekonywania do prawdziwości jest dowodzenie, czyli podejmowanie czynności zmierzających do wykazania, że teza wynika logicznie z danych uznanych przez rozmówcę za prawdziwe. Dowodzenie dokonywane jest bez względu na to dla kogo dowód jest przeznaczony.

Przekonywanie drugiej strony wynika stąd, że człowiek z natury swojej zawsze chce mieć rację. Przekonywanie jest możliwe w ramach dyskusji, czyli wymiany zdań na jakiś temat, wspólne rozpatrywanie jakiegoś zagadnienia; rozmowy, dysputy.

W starożytności sztuka dyskusowania, zwłaszcza umiejętność dochodzenia do prawdy przez ujawnianie i przewyciężanie sprzeczności w rozumowaniu przeciwnika nazywana była dialektyką¹, choć wówczas utożsamiana była z logiką², czyli sztuką należytego wnioskowania. Zdaniem Shopenhauera terminy te nie powinny uchodzić za synonimy. Filozof ten uznał, że dialektyka to sztuka dyskusowania treści, czyli przedmiotu dyskusji, natomiast logika to nauka o prawach myślenia, o działaniu czystego rozumu. Z tymi dwoma terminami łączy się kolejny, czyli erystyka, rozumiana w starożytności jako sztuka prowadzenia sporów, dyskusowania, obalania argumentów przeciwnika i przekonywania o słuszności własnych tez³. Jednakże istotą erystyki jest to, że dyskutantowi idzie o zachowanie choćby pozorów racji wszelkimi dozwolonymi lub niedozwolonymi środkami. Natomiast retoryka⁴ stanowiła sztukę budowania artystycznej, perswazyjnej wypowiedzi ustnej lub pisemnej, nauka o niej, refleksja teoretyczna, jak również wiedza o komunikacji słownej, obrazowej i zachowawczej pomiędzy autorem wypowiedzi a jej odbiorcami.

Można wyróżnić dwa rodzaje dyskusji: dyskusję rzeczową i dyskusję nierzeczową. Dyskusja rzeczowa jest to zbiorowe, uporządkowane i wzajemne wypowiadanie myśli dla znalezienia odpowiedzi na postawione pytanie, przy czym dyskutanci są równouprawnieni w dyskusji i uzasadniają swoje wypowiedzi. Może być realizowana jako dyskusja teoretyczna, zmierzająca do wykrycia prawdy, co do określonej kwestii, lub jako dyskusja praktyczna, zmierzająca do ustalenia środków prowadzących do postawionego celu. Natomiast dyskusja nierzeczowa nie jest formą dochodzenia do prawdy, a jest formą zapoznawania się z poglądami innych ludzi (na okolicznościowych zebraniach, prelekcjach, stwierdzenia dogmatyczne, odprawy służbowe).

Wypowiedzi uczestników procesu komunikowania się mogą pełnić różne role w porozumiewaniu się ludzi. Wypowiedź może spełniać rolę opisową, gdy opisuje rzeczywistość, która jakąś jest a jakąś nie jest. Wypowiedź może pełnić rolę ekspresywną, gdy wyraża przeżycia różnego rodzaju. Wypowiedź może pełnić rolę sugestywną, gdy stanowi dla adresata wypowiedzi bodziec do określonego zachowania się. Wreszcie wypowiedź może spełniać rolę performatywną, gdy przez wypowiedź dokonuje się aktów umowy, ustanowienia normy, konwencji. Porozumiewanie się polega na tym, że wypowiedź będąca przejawem określonego znaku myślowego w umyśle nadawcy wywołuje u odbiorcy myśl, której według zasad danego języka przypisana jest taka wypowiedź. Jeżeli nadawca i odbiorca znają zasady językowe oraz znają role wypowiedzi, to pomiędzy nadawcą a odbiorcą wówczas nastąpi porozumienie, wypowiedź twórcy znaku wywoła u odbiorcy myśl tego samego rodzaju. Jeżeli wypowiedź wywołuje myśl innego rodzaju, wówczas powstaje pomiędzy rozmówcami nieporozumienie. W przypadku, gdy wypowiedź twórcy znaku nie wywołuje u



¹ Za twórcę dialektyki uznaje się Platona (ok. 437-347 p.n.e), filozofa greckiego.

² Za twórcę logiki uznaje się Zenona z Elei (ok. 490-430 p.n.e.), filozofa greckiego.

³ Erystyka była rozwijana głównie w starożytnej Grecji, przez sofistów, w tym przez Gorgiasza z Leontinój. Sofiści, to powstała w V w. p.n.e. w Atenach szkoła filozoficzna, której głównymi reprezentantami byli: Protagoras rozwijający teorię filozoficzną bytu i poznania oraz Gorgiasz proponujący nową koncepcję estetyczną Skrytykowana przez Sokratesa została odrzucona przez filozofów i uprawiana w teologii i polityce. Sztukę tę ożywił Artur Schopenhauer (1788-1860, filozof niemiecki) opisując formy i walory argumentacji erystycznej nie z punktu widzenia sztuki prowadzenia sporów ale zasad logiki.

⁴ Za największych retoryków starożytności uznaje się Demostenesa i Cyncerona

odbiorcy myśli o określonej treści, następuje niezrozumienie. Nieporozumienia pojawiają się wskutek używania w dyskusji w różnych znaczeniach wieloznacznych słów, wieloznacznych zwrotów językowych lub wieloznacznych wypowiedzi złożonych. Nieporozumienia wywołane wieloznacznością słów mogą powstawać wówczas, gdy rozmówcy posługują się homonimami, czyli słowami wieloznacznymi bez wskazania przyjętego w danej wypowiedzi znaczenia, jak również wówczas, gdy słowom okazjonalnym (np. ty, on, tam, wtedy) nadaje się różne znaczenie w odniesieniu do jednej konkretnej sytuacji. Arbitralność języka sprzyja popełnianiu błędów wynikających ze stosowania symboli dla określania rzeczy. Jednym z częstszych błędów jest urzeczowianie symboli (reifikacja) polegający na używaniu tego samego słowa do zmieniającej się rzeczywistości (ewaluacja statystyczna), przykładem może tu być słowo „zatrudnienie”, kojarzone przed laty z umową o pracę (lub innymi stosunkami pracy), a obecnie obejmujące zarówno stosunki pracy, jak i różne umowy cywilnoprawne, szczególnie zlecenie i umowę o dzieło, a także wykonywanie usług na rzecz jednej firmy w formie własnej działalności gospodarczej. Błędem jest używanie różnych słów lub wyrażeń w tym samym znaczeniu lub używanie tego samego słowa w różnych znaczeniach (mijanie się) bez ujawnienia znaczeń, przypisywanych tym słowom. Wieloznaczność może być wynikiem tego, że słowa (wyrażenia) mają te same zbiory desygnatów, albo też tego, że są używane w różnych rolach znaczeniowych.

Wieloznaczność zwrotów pojawia się najczęściej wówczas, gdy pomieszczone zostaną znaczenia danego zwrotu np. w odniesieniu do momentu czasowego. Przykładem takiego nieporozumienia może być wypowiedź typu: „Jan pracuje”, gdyż wypowiedź ta może oznaczać czynność wykonywaną przez Jana aktualnie, jak również stosunek pracy, jaki Jan zawarł z pracodawcą. W wypowiedziach zawierających wieloznaczne słowa lub zwroty językowe może się pojawić błąd „ekwiwokacji” występujący, gdy mówca używa słowa w różnych znaczeniach błędnie sądząc, że używa go jednoznacznie, oraz błąd „sporu słownego (logomachii)” występujący, gdy kilku rozmówców używa danego słowa lub zwrotu w różnych znaczeniach nie zaznaczając tego. Nieporozumienia wywołane wieloznacznością wypowiedzi złożonych mogą być spowodowane używaniem idiomatów, przez używanie wypowiedzi niepełnych uzupełnianych różnym domysłem, przez wieloznaczność budowy składniowej, przez różne interpretacje łączników zdań podrzędnych w zdaniu złożonym, przez sposób wygłoszenia, interpunkcję, inne sygnały niewerbalne. W wypowiedziach złożonych może się pojawić błąd „amfibologii” występujący, gdy wypowiadający nie zdaje sobie sprawy z wieloznaczności wypowiedzi spowodowanej jej składnią oraz błąd „myślenia figuralnego” występujący, gdy zwroty obrazowe bierze się w znaczeniu dosłownym np. grupa ludzi to organizm, stąd Państwo ma pleć.

Błąd może także polegać na reagowaniu na szczególny wybór słowa zamiast na rzecz, którą ono symbolizuje lub reprezentuje (etykietowanie¹).

Błędy te można eliminować poprzez utrzymywanie świadomości, że słowo to nie rzecz albo poprzez różne techniki naznaczania wypowiedzi takie jak jej datowania czy indeksowanie w celu podkreślenia różnic indywidualnych. Można także stosować słowa zastępcze o neutralnym lub pozytywnym zabarwieniu (eufemizmy), np. w miejsce sformułowania „on kłamie” można użyć sformułowania „to, co on mówi nie jest zgodne z rzeczywistością”.

¹ Kwestię etykietowania omawiam w dalszej części opracowania.