

# Rhetoric of Popular Culture

6 (1) 2019 EDITOR: KATARZYNA MOLEK-KOZAKOWSKA

**BOGUMIŁA KÓŁKIEWICZ**

UNIWERSYTET WARSZAWSKI

bogumila.kolkiewicz@wp.pl

## Obraz świata w statutach szkolnych. Analiza retoryczna wybranych statutów szkół podstawowych

### An image of the world in school statutes. A rhetorical analysis

#### Abstract

Artykuł pokazuje ukrytą ideologię tekstów użytkowych na przykładzie statutów szkolnych, wykorzystując metodę krytyki ideologicznej. Materiałem badawczym są statuty 12 warszawskich szkół podstawowych obowiązujące od grudnia 2017 roku. Przedmiotem analizy jest język statutów oraz charakterystyka retoryczna wybranych dokumentów. Celem – wydobycie obrazu świata, wykreowanego w statutach. Studium opisuje wykorzystanie zbitek skojarzeniowych w statutach do implikowania określonej relacji nadrzędno-podrzędnej nadawcy i odbiorcy. Autorka swoich rozważaniach odnosi się do takich aspektów retorycznych, jak: związek między słownictwem a obrazem świata, wykorzystanie autorytetu władzy, wartościowanie (jawne i ukryte), zależność skuteczności retorycznej tekstu od jego kompozycji i kontekstu umieszczenia w medium cyfrowym. Zwraca także uwagę na niedoceniony potencjał retoryczny tekstów użytkowych.

This article explores the hidden ideology of functional texts based on the examples of school statutes analyzed with the aid of methods of ideological criticism. The research material is comprised of 12 statutes of Warsaw primary schools effective from December 2017. The language of school statutes is analysed and selected features are described from the rhetorical perspective to retrieve the image of the world that is created in the statutes. The author points to some associative clusters that impose a specific subordinating relation between the sender and the recipient. The article refers to such rhetorical factors as: the relationship between lexis and world view, the use of the sender's ethos and explicit and implicit evaluations, the relationship between the rhetorical effectiveness of the text and its composition and contextualization in the digital medium. It draws attention to the rhetorical potential of functional texts.

#### Key words

krytyka ideologiczna, statut szkoły, obraz świata, zbitki skojarzeniowe, retoryka tekstów użytkowych  
ideological criticism, school statute, world view, cluster criticism, rhetoric of functional texts

#### License

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 international (CC BY 4.0). The content of the license is available at <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Received: 28 December 2018 | Accepted: 10 March, 2019

DOI: <https://doi.org/10.29107/rr2019.1.5>

**BOGUMIŁA KÓŁKIEWICZ**  
UNIwersytet Warszawski  
bogumila.kolkiewicz@wp.pl

## **Obraz świata w statutach szkolnych. Analiza retoryczna wybranych statutów szkół podstawowych**

### **1. Uwagi wstępne: cel, podstawowe pojęcia i próba badawcza**

Statuty szkolne, mimo że są dokumentami sformalizowanymi i opartymi na przepisach prawa oświatowego, zawierają także pewne założenia o świecie społecznym, które nie wynikają z samych przepisów. Sposób przedstawienia treści, a zwłaszcza dobór słów, nazywanie i wartościowanie zjawisk, częstotliwość pojawiania się pewnych zbitek, retoryczne wzmocnienie lub pominięcie pewnych treści, pozwalają na zidentyfikowanie normatywnego światopoglądu nadawcy reprezentującego władzę publiczną. Studium wpisuje się w szerszy trend polskich badań językowego obrazu świata oraz retoryki i stylistyki tekstów użytkowych (zob. m.in. Bartmiński 1999; Grzegorzczkowska 1999, 2007; Pisarek 2004; Zdunkiewicz-Jedynak 2008).

Celem tego artykułu jest zbadanie zideologizowania pozornie neutralnych tekstów użytkowych, jakimi są statuty szkolne, a także sprawdzenie, czy deklarowane w statutach wartości (np. godność ucznia) są zgodne ze sposobami ich implementowania w przepisach szczegółowych (np. zastosowanie środków dyscyplinarnych). Główne pytania badawcze dotyczą tego, jaką rzeczywistość normatywną kreują statuty i czyje interesy reprezentują. Artykuł ma także ocenić badane teksty pod kątem ich dopasowania do potrzeb percepcyjnych audytorium, które jest zróżnicowane i obejmuje (prymarnie) władze i członków danej społeczności szkolnej, ale także (sekundarnie) wszystkich, którzy mają dostęp do tekstu statutu online. Na podstawie wniosków z analizy można będzie wskazać te praktyki tworzenia statutów szkolnych, które zasługują na powielanie oraz te, które wydają się nieuzasadnione poprzez niekonsekwentne użycie form językowych i zabiegów retorycznych.

Statuty szkolne stanowią zbiór dokumentów podobnych do siebie pod względem językowym. Powstają zgodnie z wymogami prawa i ich zawartość tymi

wymogami jest podyktowana. Niniejsza próba obejmuje zarówno statuty stosunkowo krótkie, przekazujące zwięźle wymagane prawem informacje, jak i statuty nawet dwukrotnie obszerniejsze od najkrótszych. Oprócz treści obowiązkowych, w statutach pojawiają się bowiem dodatkowe elementy, na przykład: regulaminy czy programy, które w innych szkołach funkcjonują jako odrębne byty. Wszystkie statuty mają części wspólne, wynikające z przepisów ustawy o systemie oświaty i rozporządzeń MEN. Statut szkolny zawiera m.in. nazwę, cele, wskazuje organy szkoły, określa organizację pracy, opisuje wewnątrzszkolny system oceniania i reguluje wiele innych wymaganych prawem kwestii. Statut jest bazowym dokumentem szkoły, który funkcjonuje w przestrzeni intertekstualnej i zawiera odwołania do nadrzędnych aktów prawnych. W większości statutów są też odwołania do podrzędnych, wewnątrzszkolnych dokumentów o charakterze prawnym, jak regulaminy czy programy. Dlatego charakterystyczny dla statutów jest język urzędowy z elementami języka prawnego, pod pojęciem którego „rozumie się język tekstów prawnych, ogólnych aktów normatywnych prawa publicznego” (Pierzchała 2009, 571). Prawny charakter statutu jako ogólnego aktu normatywnego i status nadawcy (osoby prawnej reprezentującej władzę publiczną) narzuca w dużym stopniu formę dokumentu.

Do analizy została wybrana próba badawcza, którą stanowi 12 statutów warszawskich publicznych szkół podstawowych z różnych dzielnic, takich jak: Śródmieście (Szkoły Podstawowe nr 75, 203, 220), Praga (Szkoły Podstawowe nr 60, 141, 143), Mokotów (Szkoła Podstawowa nr 70), Ursynów (Szkoła Podstawowa nr 81), Ochota (Szkoła Podstawowa nr 61), Wola (Szkoły Podstawowe nr 25 i 63), Żoliborz (Szkoła Podstawowa nr 65). Prawie wszystkie ww. statuty zostały napisane w 2017 roku i uchwalone nie później niż 30 listopada 2017 roku, w związku z najnowszą reformą systemu edukacji, która zmieniła m.in. sześciolletnie szkoły podstawowe na szkoły ośmioletnie. Wojciech Kajtoch (2015, 56) w pracy poświęconej analizie literatury popularnej pisze, że z powodu niemożności przebadania „całego strumienia” danych, należy wybrać próby na tyle reprezentatywne, aby na ich podstawie można było sądzić o całości, np. przy analizie pewnych gatunków tekstów użytkowych. Próbkowanie w przypadku tego opracowania polegało na wyborze przypadkowych statutów z różnych dzielnic Warszawy. Wszystkie analizowane statuty zostały pobrane ze szkolnych stron dnia 24 lutego 2018 roku.

Strona internetowa szkoły jest obecnie miejscem, w którym najłatwiej i najszybciej można zapoznać się ze statutem, co powoduje, że można włączyć analizę retoryczną szkolnych statutów do szeroko pojętego nurtu retoryki cyfrowej. Ze względu na potrzebę doprecyzowania terminologii, za Agnieszką Szurek (2017b, 300), przyjmuję określenie tego rodzaju funkcjonowania badanego korpusu

tekstów jako „komunikację zapośredniczoną cyfrowo/komputerowo (computer-mediated communication, CMC)”. Komunikacja taka jest stosunkowo nowym zjawiskiem, ale retoryka cyfrowa, badająca m.in. treści wizualne w komunikacji elektronicznej, jest dziedziną, która wypracowała już własne narzędzia do opisywania nowych zjawisk komunikacyjnych m.in. narzędzia analizowania wpływu cyfryzacji na formy językowe statutów, a także na ich skuteczność perswazyjną, co jest przedmiotem części poświęconych analizom – językowej (leksykalnej) i retorycznej (etos i wartościowanie)<sup>1</sup> – poprzedzonych opisem metod badawczych.

## 2. Metody badawcze: krytyka ideologiczna za pomocą kategorii retoryki (cyfrowej)

Przyjmując podział funkcji wypowiedzi zreferowany przez Renatę Grzegorzycową (2007, 56), przypisuję statutom przede wszystkim funkcję informacyjną i opisową. Nie ma tu pozornie intencji nadawcy, aby odbiorcę do czegoś nakłonić czy przekonać o czymś. Z perspektywy zawartości tekst statutu wylicza i opisuje reguły przyjęte jako normy w danej szkole i zawiera treści o charakterze nakazowym i zakazowym. W wyniku tego tworzy obraz pewnego wykreowanego świata społecznego, do którego należałoby dążyć w danej społeczności szkolnej (por. Bartmiński 1999). Twórcy statutu posługują się językiem, który charakteryzuje precyzyjność, bezosobowość, dyrektywność, standaryzacja. Nie zwykło się mówić o perswazyjności statutu, zwłaszcza, że jego odbiorcą może być każdy. Natomiast najtrafniejszego doboru argumentów czy innych retorycznie istotnych narzędzi dokonuje się, według klasycznych wskazań retorów, gdy odbiorca jest zidentyfikowany. Nowa retoryka (Perelman 1969, 31-35) z kolei nie stosuje ograniczeń co do audytorium, a więc analizuje perswazję adresowaną zarówno do różnych grup odbiorców, jak i do odbiorcy nieokreślonego. W przypadku zróżnicowanego odbiorcy perswazji najlepsza jest argumentacja adresowana do powszechnego audytorium, to znaczy taka, która jest do przyjęcia przez wszystkich.

Do kogo zatem mówi, a raczej pisze, nadawca statutu i po co? W przypadku statutów można przyjąć, że mimo iż tekst może przeczytać każdy, kto korzysta z Internetu, to przewidywanym odbiorcą są wszystkie osoby związane ze szkołą, a więc uczniowie, rodzice, kandydaci oraz pracownicy szkoły czy przedstawiciele organu prowadzącego placówkę oświatową. Pozornie statuty nie mają innej funkcji niż informacyjna i są pisane w wyniku zobowiązania prawnego, jakie jest nałożone na szkołę. Kiedy jednak porównuje się między sobą statuty, widać, że

1. Jest to podział sztuczny na użytek przejrzystości niniejszego artykułu i nie implikuje, że formy językowe (leksykalne) są nie-retoryczne, ale dzieli niniejszą prezentację analizy na opis dominujących wzorców językowych i eksplikację potencjału perswazyjnego niektórych z nich, prowadzącą do wniosków o charakterze krytyki ideologicznej.

różnie traktuje się takie kwestie, jak: rozwiązywanie sporów, ocenianie uczniów, stosunek do harcerstwa, wartości religijnych, wartości europejskich czy też kwestie w obszarze kreowania podmiotowości ucznia, jego autonomii, przejawiającej się w szanowaniu lub ograniczaniu praw, a także w reprezentowaniu go i podporządkowywaniu władzy. Takie różnice wynikają z różnych ideologii, których ukryte założenia „reprodukowane” są na poziomie doboru środków językowych i retorycznych (por. Bralczyk 2001).

Zbadaniu zawartości ideologicznej tekstów kultury służy krytyka ideologiczna, której naukowym przykładem zastosowania jest krytyka retoryczna czy krytyczna analiza dyskursu. Celem retorycznej krytyki ideologicznej, jak pisze Sonja K. Foss (2009, 209-220), jest postawienie pytań o ideologię dowolnego tekstu i odkrycie, czyje interesy reprezentuje dane przedstawianie świata społecznego. Zdaniem badaczki, wszystko może zawierać ideologię (216), a szczególnie ciekawe jest badanie obiektów pozornie przezroczystych ideologicznie. Statuty wydają się więc interesującym obiektem. Badacze posługujący się metodą krytycznej analizy dyskursu „widzą artefakty kultury popularnej jako wiarygodne dane do krytycznej analizy, ponieważ są miejscem, w którym toczą się walki, nad którymi dominują znaczenia i ideologie” (213).

Foss w jednym z artykułów traktuje krytykę retoryczną jako zadawanie pytań (1989, 70). Analizując statuty, stawiam pytania o to, jaką konkretną budują rzeczywistość dla audytorium, jaki jest świat przedstawiony w statutach oraz czy sama konstrukcja językowo-retoryczna wpływa na zmianę sposobu postrzegania rzeczywistości przez audytorium (por. Teclaw 2015 o podobnej roli pytań w dyskursie sądowym). Lektura statutów pozwala na opisanie sposobu postrzegania i interpretowania rzeczywistości szkolnej przez autora jako normatywnego obrazu świata społecznego.

Brytyjskie studia kulturowe jako pierwsze koncentrowały się na tworzonych przez kulturę obrazach świata, uwikłanych zawsze w relację władzy. Zwrócenie uwagi na politykę reprezentacji pozwala na zobaczenie zależności między ideologią a władzą. „Reprezentowanie jest bowiem zawsze aktem politycznym, wyrazem władzy. A bycie reprezentowaną – przejawem dyskryminacji” (Kronenberg 2014). W statutach bada się pod tym kątem kwestię podmiotowości uczniów. Ujęcie podobne do krytyki ideologicznej opisanej przez Sonję K. Foss reprezentują brytyjskie studia kulturowe. Badacze tego nurtu uzasadniają swój wybór krytycznej analizy dyskursu, gdzie nacisk kładzie się na społeczny kontekst „języka w użyciu”, czyli dyskursu i jego relacje z rzeczywistością społeczną. Publikację *Language and Power* z 1989 roku uważa się za pierwszą publikację KAD. Jej autor, Norman Fairclough, zaproponował połączenie metody językoznawczej i politycznego zaangażowania:

Źródłem krytycznej postawy KAD jest z jednej strony między innymi „teoria krytyczna”, kojarzona ze szkołą frankfurcką i nazwiskiem Jürgena Habermasa, a z drugiej z pracami Michela Foucaulta. Od Habermasa przejęto przede wszystkim tezę, iż język może być wykorzystywany do własnych potrzeb przez grupy władzy, a od Foucaulta przekonanie, że dyskurs obejmuje również elementy niewerbalne, wśród nich także złożone uwarunkowania kontekstowe, a przede wszystkim zaś założenie, że dyskurs, pojmowany jako język w użyciu, stanowi rodzaj działania społecznego. (Warzecha 2014)

W badaniu statutów ważne wydaje się umiejscowienie badanych tekstów w rzeczywistości społecznej, którą cechuje pewna retoryczność. W przypadku statutów warto więc zadawać pytania o ideologię, np. w ujęciu Michela Foucaulta (2002), w którym mowa jest o dyskursie jako ważnym elemencie relacji władzy. Ujęcie to jest związane z retorycznym etosem rozumianym jako wiarygodność nadawcy, autorytet władzy, przyzwolenie dla niej i uprawomocnienie wypracowania „woli zbiorowej” audytorium. W statutach pod tym kątem przyglądam się zagadnieniom związanym z narzucaniem przez władzę kar, restrykcji za niepożądane zachowania, niemieszczące się w sztywnych ramach ustalonych przez nadawcę i uprawomocnieniu tego kodeksu przez audytorium.

Podobnie jak Agnieszka Szurek (2017a) analizowała strony internetowe z perspektywy instrumentarium retorycznego, statuty szkolne można także oceniać z perspektywy retorycznej jako obiekty funkcjonujące w świecie cyfrowym. W tym zakresie można badać dostępność stron zawierających teksty użytkowe dla audytorium, w tym również dla odbiorcy niepełnosprawnego, typografię i kompozycję stron dokumentów, estetykę logotypów, wygodę pobierania dokumentów, łatwość nawigacji, edycji i ułatwienia dla odbiorcy, takie jak: obecność spisu treści, odsyłacze do innych dokumentów, hiperłącza. Można także porównać statuty do oferty szkoły i z tego punktu widzenia analizować je jako element perswazyjny marketingu edukacyjnego: co mówi o nadawcy tak, a nie inaczej przygotowany i zaprezentowany dokument.

O ile tekst w epoce przedcyfrowej miał jedną warstwę przedstawień (tę samą dla nadawcy i odbiorcy), digitalizacja przekazu spowodowała, że tekst mediów cyfrowych, a więc również szkolny statut na stronie internetowej szkoły, występuje jednocześnie na dwóch poziomach dyskursu: poziomie dyskursu społecznego (poziom społecznego komunikowania się) i poziomie dyskursu informatycznego (cyfrowego generowania tekstu) (Szczęsna 2011, 307). Ważne staje się, czy dany znak jest nośnikiem znaczeń, czy pełni funkcję metatekstową hiperłącza, w tym także sposób rozplanowania statutu na płaszczyźnie strony, czy status pojawiających się znaków i wskazówki do nawigacji. W praktyce znaczy to, że statut na stronie może być przedstawiany jako neutralna informacja, ale może też być przedstawiony inaczej, na przykład w sposób ułatwiający przyjęcie sugerowanych ewaluacji i wartościowania pewnych obrazów świata.

### 3. Analiza językowa: wzorce nazywania i zbitki skojarzeniowe

I krótkie, i długie statuty cechuje podobieństwo językowe ze względu na ich przynależność do gatunków urzędowych. Układ treści jest uporządkowany, zapisy podzielone są na paragrafy, punkty i podpunkty. Poniżej przedstawione zostaną obserwacje na temat relatywnie często występujących wzorców językowych, które zidentyfikowano w toku analizy jakościowej i porównawczej (bez podawania wskaźników bazowych i znormalizowanych frekwencji, które w tak dobranej próbie nie byłyby statystycznie wiążące).

Przywiązanie do stylu urzędowego jest bardzo silne i nawet w miejscach, gdzie można by się spodziewać języka mniej dystansującego nadawcę i odbiorcę, podkreśla się formalność więzi między uczestnikami aktu komunikacji np. poprzez bezosobowe konstrukcje składniowe, jak np., *ilekroć w statucie jest mowa o..., należy przez to rozumieć..., do zadań wychowawcy należy...* W jednym ze statutów z badanego zbioru uderza nadreprezentacja słowa procedura, które występuje w dokumencie aż 46 razy (SP81). W tej szkole spisano potencjalne sytuacje *trudne wychowawczo oraz zagrażających zdrowiu i bezpieczeństwu* (SP81) i dla nich opracowano procedury postępowania. Forma i treść tego statutu wskazują na przywiązanie nadawcy do precyzowania przekazu, definiowania zjawisk i właśnie porządkowania rzeczywistości za pomocą procedur (por. Pisarek 2004; Zdunkiewicz-Jedynak 2008). Jednocześnie w samej treści statutów (w większości badanych dokumentów) deklarowana jest otwartość na współpracę i budowanie atmosfery zaangażowania, np.: „Współdziałanie organów szkoły ma na celu stworzenie jak najlepszych warunków rozwoju uczniów oraz podnoszenie poziomu jakości pracy szkoły” (SP141).

Analiza doboru i częstotliwości występowania pewnych wyrazów pozwala zobaczyć jedną z prawidłowości pojawiającą się we wszystkich statutach, a mianowicie typowe dla statutów szkolnych środki leksykalne. Dodam tu jeszcze za R. Grzegorzycową, że badania częstotliwości można prowadzić, aby „ustalić ich (słów) ważność i miejsce w funkcjonowaniu słownika” (tego tekstu) (2007, 165). Najczęstszymi wyrazami w statutach są słowa oznaczające podmioty szkolnych czynności jak: *uczeń* (znacznie rzadziej, a nawet wyjątkowo: *dziecko*), *dyrektor*, *wychowawca*, *nauczyciel*, *rodzice*, *rada pedagogiczna*, *absolwent*. Są też rzeczowniki związane tematycznie z obszarem edukacji szkolnej, jak: *szkoła*, *klasa*, *oceny*, *zadania*, *zasady*, *praca*, *zajęcia*, *edukacja*, *kształcenie*, *odpowiedzialność*, *obowiązek*, *regulamin*, *prawo*, *potrzeby*, *nawyki*, *pomoc*, *zespoły*, *zasady*, *konkursy*, *współpraca*, *osiągnięcia*, *zajęcia*, *rozwój*, *szacunek*, *poszanowanie*, *aktywność*, *wnioski*, *kary i nagrody*, a także nazwy czynności, takie jak.: *organizowanie*, *zapewnienie*, *ocenie*, *zachowanie*, *postanowienie*, *rozbudzanie*, *rozwijanie*, *nadzorowanie*, *nauczanie*, *nadzór*, *kontrolowanie*, *kontrola*.

Rzeczowniki nazywające osoby są wymieniane wyłącznie w formie męskiej np. *dyrektor, uczeń, nauczyciel, absolwent*. W żadnym z badanych dokumentów nie pojawia się końcówka żeńska dla tych rzeczowników. W statutach brakuje nauczycielek, dyrektorek, uczennic i absolwentek.

Uczeń z reguły nie jest podmiotem, lecz obiektem działań, a tam, gdzie uczeń jest podmiotem działań, zdarza się, że zgodę na to działanie musi wyrazić rodzic. *Uczeń bierze udziału [sic!] w zajęciach, jeżeli jego rodzice zgłoszą Dyrektorowi Szkoły w formie pisemnej zgodę na udział ucznia w zajęciach (SP65) lub Uczeń uczestniczy w zajęciach, o których mowa w ust. 1 za zgodą rodziców (SP70)*. Nazwy czynności dotyczą czynności nauczycieli (lub szerzej: dorosłych), wykonywanych w stosunku do uczniów. Słowa odczasownikowe: *organizowanie, zapewnienie, ocenianie, postanowienie, rozbudzanie, nadzorowanie, nauczanie, nadzór* nie odnoszą się przecież do czynności uczniów, bo to nie uczniowie postanawiają, rozbudzają czy organizują, lecz wyłącznie uprawnieni dorośli.

Mimo deklaracji o indywidualizacji, dostrzeganiu i wspieraniu różnorodności uczniów, pojawiają się słowa świadczące o potrzebie porównywania uczniów, sprawdzaniu ich umiejętności, ocenianiu i mierzeniu ich osiągnięć w konkursach, co oznacza weryfikowanie i sprawdzenie umiejętności pod kątem sztywnych (a nie indywidualnie ustalanych) kryteriów. Indywidualne w statutach są: *zainteresowania, potrzeby, możliwości, formy opieki, terapia rodzinna, tok nauki, nauczanie, strategie terapeutyczne, strategie edukacyjne dobrane indywidualnie do uczniów, zainteresowania, przypadki, tok nauki, opieka, rozwój dziecka*. Słowa *indywidualny* czy *indywidualizacja* są jednymi ze słów, które często występują w dokumentach szkolnych, takich jak: programy wychowawcze i profilaktyczne. Słowo *konkurs* jest również charakterystycznym słowem dla statutów. Wprawdzie w pojedynczych sytuacjach pojawia się w znaczeniu konkursu na dyrektora szkoły, lecz w przeważającej mierze dotyczy konkursów, w których biorą udział uczniowie po to, by wyłonić najlepszych spośród nich. Wyrazy te z jednej strony oznaczają rywalizację i dążenie do osiągnięcia wyniku według sztywnych kryteriów dla wszystkich uczestników (konkurs), a z drugiej strony opisują indywidualizację i indywidualność osób, zainteresowań, potrzeb i możliwości uczestnictwa w dodatkowych formach aktywności, którymi są konkursy.

Słownictwo statutów odzwierciedla rzeczywistość szkolną, w której z jednej strony widać deklarowane wartości i zjawiska: *zaufanie, współpraca i współdziałanie, odpowiedzialność*. Z drugiej zaś istnieją: *kontrolowanie, nadzorowanie, sprawdzanie*. Już na poziomie słownictwa widać rozbieżność semantyczną i ideową. Powyższy przykład wskazuje, że pewne nazwane w statutach zalecenia albo się wykluczają, albo przynajmniej są sobie przeciwne.



W badanych tekstach najczęstszymi wyrazami określającymi są przymiotniki i imiesłowy przymiotnikowe, takie jak: *zobowiązany, obowiązkowy, wychowawczy, pedagogiczny, uczniowski, szkolny, wewnątrzszkolny, tematyczny, indywidualny, psychologiczny, rozwojowy, rozwijający*.

Do analizy językowej statutów wiele może wnieść metoda badania nazwana *cluster criticism*, tj. krytyka zbitkowa, gdyż każdy członek wspólnoty językowej i ideologicznej korzysta z pewnych zbitek skojarzeniowych (associational clusters). Korzystam z opisu metody zawartej w książce Sonji K. Foss (2009). Znalezienie wspólnego słownika nadawcy i odbiorcy (identyfikacja) umożliwia i ułatwia perswazję. Dzięki używaniu tej samej siatki pojęć przyjmujemy przekaz nadawcy zgodnie z jego intencją. Dlatego warto tu przyjrzeć się charakterystycznym dla statutów połączeniom słów, żeby sprawdzić, co kryje się za nimi.

W przypadku statutów w znacznej części połączenia wyrazów są wspólne, co może świadczyć o korzystaniu z szablonów przy tworzeniu poszczególnych statutów. W Internecie na portalach oświatowych można znaleźć poradniki dla autorów statutów z szablonami do wypełnienia (np. Żerkowski 2017).

Język statutów odbija szkolną rzeczywistość, ale również ją porządkuje, akcentuje pewne jej obszary, a pomija inne. To, co wydaje się być wnioskiem na temat szkolnej rzeczywistości, może być rezultatem takiego, a nie innego doboru słów i połączeń wyrazowych. Inną sprawą jest, że siła oddziaływania statutów na odbiorców wydaje się niewielka, bo ich tworzenie wynika jedynie z obowiązku, a korzysta się z nich raczej wtedy, gdy trzeba sprawdzić, jak została uregulowana w statucie taka czy inna sprawa, np. w przypadku sporu. Język statutów nie buduje relacji między nadawcą i odbiorcą także dlatego, że w dużej mierze jest językiem sformalizowanym. Nie budzi żadnej zachęty do dialogu także ze względu na akcentowanie władzy szkoły, a pomijanie potencjału i roli uczniów, rodziców i społeczności oraz obszarów wolności, niezależności i praw, które sprowadzone są do paragrafów na temat praw i obowiązków ucznia czy praw i obowiązków rodziców i opiekunów. Specyficzne dla statutów są utrwalone połączenia, takie jak: *wszechstronny rozwój, ciekawość poznawcza, rozwój umiejętności, kształtowanie zainteresowań, optymalne warunki, oddziaływania wychowawcze, stosowne regulaminy, promocja wolontariatu*, a także, występująca w jednym ze statutów: *samodzielna dziecięca eksploracja świata*, które sugerują pozytywne nastawienie na ucznia, jednak wyłącznie w pewnych, powszechnie przyjętych w szkolnej rzeczywistości, ramach. W statutach obecne są także charakterystyczne zwroty w stronie biernej albo nominalizacje, jak: *szkoła realizuje, działalność jest określona, edukacja ma na celu, realizacja celów odbywa się, dyrektor jest zobowiązany, zarządzenia dyrektora podlegają ogłoszeniu* itp.

Styl języka jest związany z oficjalnym charakterem dokumentu i dobór specyficznych środków językowych i ich typowych zbitek można usprawiedliwiać takim właśnie charakterem statutów, natomiast z pewnością można wyobrazić sobie tekst statutu, który będzie napisany w sposób przystępniejszy i jednocześnie zachowa istotne cechy języka urzędowego i prawnego, jakimi są jednoznaczność, precyzja i zrozumiałość (Zdunkiewicz-Jedynak 2008). Tymczasem część dokumentów zawiera niezręczności językowe lub narusza czytelność wypowiedzi ze względu na długość i złożoność zdań:

(1) Telefonów komórkowych można używać wyłącznie w celach edukacyjnych, gdy nauczyciel prowadzący zajęcia w danej klasie (po uprzednim uzgodnieniu z dyrektorem szkoły) poinformuje o tym z wyprzedzeniem rodziców uczniów poprzez e-dziennik. (SP75)

(2) Nauczyciel zobowiązuje ucznia do natychmiastowego zadzwonienia z jego telefonu do rodziców lub prawnych opiekunów w celu przekazania informacji o zatrzymaniu telefonu do depozytu w sekretariacie szkoły na okres 1 tygodnia. (SP75)

(3) W przypadku stwierdzenia, że uczeń ze względu na potrzeby rozwojowe lub edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne wymaga objęcia pomocą psychologiczno-pedagogiczną nauczyciel - specjalista niezwłocznie udziela uczniowi tej pomocy w trakcie bieżącej pracy z uczniem i informuje o tym wychowawcę klasy. (SP75)

Powyższe przykłady są nie tylko mało przystępne ze względu na nominalizacje i wielokrotność złożzeń lub wyrażen przydawkowych i okolicznikowych, ale także wykazują nadmiar słów oznaczających władzę, hierarchię, kontrolę (zob. sekcja powyżej) i kategoryczność (*wyłącznie*, *natychmiastowego*, *niezwłocznie*). Tak skonstruowane statuty nie nawiązują i nie podtrzymują więzi z odbiorcą, a co za tym idzie, ich oddziaływanie na audytorium jest mniejsze niż mogłoby być (por. Malinowska 2016 o złych praktykach komunikacyjnych w polskim dyskursie instytucjonalnym).

#### **4. Analiza retoryczna: autorytet i wartościowanie**

Wychodząc od klasycznie pojętej retoryki, analizuję najpierw te rodzaje perswazji, które koncentrują się wokół etosu i dotyczą nadawcy, jego postawy, charakteru i sposobu działania. Statut powstaje w szkole i choć jest pisany przez konkretną osobę lub zespół, podlega konsultacjom wewnątrz rady pedagogicznej i jest przez nią zatwierdzany. Przyjmuję, że szkoła, jako zespół nauczycieli reprezentujących instytucję oraz dyrekcja szkoły, to nadawcy dokumentu. Wizja świata, którą tworzą, jest uwspólniana w momencie, gdy rada pedagogiczna zatwierdza w głosowaniu szkolny statut.

Z listy wymienionych w statucie obowiązków ucznia (SP25), można dowiedzieć się, że szkoła pozytywnie ocenia np. „noszenie w czasie zajęć szkolnych schludnego, estetycznego ubioru, a podczas uroczystości – stroju galowego”. Przykład ten pokazuje, że w szkolnym statucie występują niejednoznaczne określenia wartościujące, które odwołują się do społecznie przyjętych norm. *Schludny, estetyczny ubiór* oznacza po prostu ubiór, o którym w szkole „przyjęło się myśleć, że jest schludny i estetyczny” i w którym można iść do szkoły bez narażenia się na sankcje. Dla każdego, a zwłaszcza dla nastoletniego ucznia, może oznaczać coś innego, ale właśnie za pomocą takiego określenia sugeruje się odbiorcy statutu, że ma się dostosować do społecznie przyjętej normy. *Strój schludny i estetyczny* jest przykładem opisu o charakterze perswazyjnym, który wykorzystuje takie właściwości semiotyczne języka jak arbitralność i społeczna konwencjonalność. Ludzie zgadzają się na przyjęcie wspólnego wyobrażenia o desygnacie. Statuty w dużej części są oparte na entymematach, które odwołują się do przesłanek powszechnie znanych i oczywistych, do wiedzy obiegowej (Ziomek 1990). Dzięki temu nadawca komunikatów, zwłaszcza gdy reprezentuje władzę, często może liczyć na bezkrytyczne przyjęcie przekazu, o ile w jego wypowiedzi nie pojawią się zbyt konkretne zapisy.

Innym sposobem wspierania autorytetu jest przywołanie przez nadawcę wspólnych uzgodnień i wspólnych przeświadczeń z audytorium, np.: „Ocena zachowania powinna utrwałać i nagradzać postawy pozytywne, a eliminować te, które w społeczności szkolnej zostały uznane za niewłaściwe” (SP61). Innymi słowy można określić powyższy wpis następująco: wszyscy wiemy, co powinna utrzymywać ocena z zachowania i wiemy też, jakie postawy są niewłaściwe.

W przypadku statutów szkolnych celem nadawcy jest zwykle usankcjonowanie zastanego porządku (lub wprowadzenie zmiany podyktowanej przez prawo). Z pewnością nie ma tu mowy o świadomej intencji narzucania audytorium swojej wizji świata. Wystarczy, że nadawca nie kwestionuje zastanego porządku: mówi jak jest i jak ma być. Dopiero spojrzenie na taki dokument jak statut z punktu widzenia krytyki ideologicznej pozwala się zastanowić, dlaczego autorytet nadawcy nie podlega dyskusji. Nadawca przekazuje audytorium, że stoi za nim porządek prawny, powołuje się na autorytet państwa, wskazuje ustawy i rozporządzenia, wzmacniając tymi informacjami swój przekaz. W statutach pojawiają się zapisy, takie jak: „Szkoła realizuje cele i zadania wynikające z przepisów prawa” (SP65) lub wypisane są w punktach akty prawne, na których opiera się statut (SP141). Nadawcy, za którym stoi prawo, audytorium nie ma powodu nie wierzyć.

Zdarzają się też sytuacje, w których nadawca statutu reaguje na jakąś potrzebę i dodaje do swojego przekazu treści, które nie są podyktowane prawem, a wynikają ze światopoglądu nadawcy. Przykładowo telefony komórkowe w szkole uważane

są za zagrożenie, stąd zabrania się ich używać. Uważa się ponadto, że należy przyznawać stypendia naukowe uczniom, którzy osiągają najlepsze wyniki w nauce. Zawarte w statutach sankcje za używanie telefonów zostały zakwestionowane, przynajmniej w części, jako niezgodne z prawem, chociażby z powodu naruszenia prawa własności, które podlega szerokiej ochronie prawnej, mającej silne zakotwiczenie w konstytucji<sup>2</sup>. Zgodnie z ujęciem władzy/wiedzy według Foucaulta (2002), można wywnioskować, że jeżeli nadawca jest świadomy, że wprowadzając zapis, ogranicza czyjeś prawa i mimo tej wiedzy decyduje się na pozostawienie wpisu w statucie, świadczy to o jego poczuciu siły i przewagi, a także być może o lekceważeniu prawa, lub o niedocenieniu odbiorcy, o którym myśli, że albo nie zwróci na to nadużycie uwagi, albo nie odważy się na zakwestionowanie zapisu i wejście w konflikt z nadawcą.

Do zanalizowania stosunku nadawcy do świata wybrałam jeszcze jedno zagadnienie, związane z wizją wychowania i współpracy z uczniami, a mianowicie: jak w statutach traktuje się dyscyplinę (w znaczeniu dryl, posłuch). I tak w szkołach praskich i w szkole wolskiej wprost wpisane jest, że poziom dyscypliny należy podnosić. Jednym z głównych celów szkoły nr 143 jest właśnie „podnoszenie poziomu dyscypliny w szkole, ochrony przed przemocą, uzależnieniami, demoralizacją oraz innymi przejawami patologii społecznej”. Szkoła na Ursynowie po prostu „wdraża do dyscypliny” (SP81). Różnica retoryczna powyższych fraz, oznaczających negatywne zjawiska, jest duża i świadome ich nieużycie może być świadectwem dla tych szkół, które zrezygnowały z tego zapisu, ponieważ implikuje, że w tym środowisku są to odległe problemy. Wśród badanych statutów jest kilka, w których słowo dyscyplina nie występuje wcale albo jest użyte w znaczeniu dyscypliny sportowej. W jednej ze szkół do przestrzegania *dyscypliny* statut zobowiązuje i uczniów, i nauczycieli (SP210).

Życzliwość, dobra wola nadawcy wobec odbiorcy (eunoia) przejawiają się na przykład w takim formułowaniu wypowiedzi, by była ona przystępna, adekwatna, uporządkowana. Większość z badanych statutów zawiera powtórzenia, a część ze statutów (pięć na dwanaście) nie posiada nawet spisu treści, co utrudnia poruszanie się po tekście. Zawierają one także przykłady sformułowań abstrakcyjnych, trudnych do zrozumienia, a także wyliczeń (przykład poniżej), które nie sprzyjają tworzeniu spójnego obrazu rzeczywistości szkolnej, a tym bardziej jego zapamiętaniu.

(4) Szkoła dba o bezpieczeństwo uczniów poprzez: zapewnienie (...) organizowanie (...), utrzymywanie (...), dostosowanie (...) kształtowanie (...) a także nauczyciel natychmiast reaguje (...) pracownik obsługi szkoły zwraca się... (SP75)

2. <https://www.facebook.com/doradztwo.sobieski/posts/683386695041251>; <https://www.rpo.gov.pl/pl/content/czy-nauczyciel-moze-zarekwirowac-telefon-komorkowy-ucznia> Dostęp 8 czerwca 2018.

Podmiot retoryczny zdaje się mówić, że odbiorca ma być posłuszny i ma się podporządkować bez względu na okoliczności. Przyjmuje się, że przedstawione w statucie zapisy są ostateczne i nie podlegają dyskusji.

Mimo przekonania nadawcy o tym, że jego racje są najważniejsze, bo wynikają z autorytetu władzy i są poparte nadrzędnymi aktami prawnymi, widać w tekstach niektórych statutów starania podmiotu retorycznego o zbudowanie z odbiorcą wspólnoty i wywołania zaangażowania emocjonalnego. Widać to zwłaszcza w tych fragmentach, w których mowa o współdziałaniu, np. „W wykonywaniu swoich zadań Dyrektor współpracuje z Radą Pedagogiczną, Społeczną Radą Rodziców, rodzicami i organami Samorządu Uczniowskiego” (SP81). Ponadto podkreśla się troskę o atmosferę współpracy, o zapewnienie warunków współdziałania. Deklaracje na ten temat są bardzo podobne i zakładają dobrą wolę podmiotu retorycznego i wzbudzenie pozytywnych emocji odbiorców (dzięki uzyskaniu wrażenia woli współpracy i demokratyzacji szkolnego życia). Warto zwrócić uwagę, że już w praktyce nie wszędzie ma miejsce demokratyczne współdziałanie, jak w przypadku sposobu rozstrzygania sporów między organami szkoły. W kilku badanych przypadkach sam dyrektor rozstrzyga spory, bez powoływania komisji czy mediatora. Tak jest np. w szkołach nr 25, 61, 75. Dopiero gdy dyrektor jest stroną konfliktu, powołuje się komisję lub mediatora. Pozytywnie wyróżnia się tu szkoła nr 70, której organy szkoły w sytuacjach spornych współdziałają i powołują komisję. W skrajnych przypadkach, nawet gdy dyrektor jest stroną sporu, nie angażuje się wewnętrznej komisji, lecz sprawę powierza się do rozstrzygnięcia organowi prowadzącemu szkołę.

Budowanie wspólnoty z odbiorcą widać także w zapewnieniu o wspólnym celu, jakim jest dobro ucznia i poszanowanie jego praw (wszak i rodzicom, i samym uczniom zależy na jak najlepszym traktowaniu dzieci i młodzieży szkolnej):

(5) Szkoła w działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych respektuje zasady nauk pedagogicznych, a także zobowiązania wynikające z Międzynarodowej Konwencji Praw Dziecka, kierując się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, poszanowaniem ich godności osobistej. (SP25)

Innym sposobem, w jaki szkoła podkreśla, że tworzy z uczniami wspólnotę, jest używanie szkolnego logo, sztandaru, hymnu, czasem również własnego ceremoniału. Te narzędzia wzmacniają możliwość identyfikowania się ze szkołą każdej ze stron i mogą działać na emocje odbiorców. Badając w statutach obecność tych właśnie wspólnych symboli, sprawdzałam również odniesienie do wspólnoty lokalnej varsavianistycznej, europejskiej czy uniwersalnej. Na wartości europejskie i kulturę światową powołała się tylko jedna z badanych szkół, Szkoła Podstawowa nr 220. Ta akurat szkoła nie posiada własnego sztandaru, podobnie jak szkoła 141.

Inne szkoły posiadają przynajmniej jeden z następujących elementów: sztandar, logo, ceremoniał. Szkoła nr 61 oprócz sztandaru, wymienia także chorążego, asystę, insygnia. Posiada ceremoniał i jako jedyna szkoła w treści statutu zawiera określenie *msza święta*, które może być nacechowane retorycznie. Widać tu, że w szkole tej przywiązuje się dużą wagę do oprawy uroczystości: teatralizacja działań i pewne wspólne rytuały mogą zbliżać do siebie członków grupy. Poza nią, do wartości religijnych nie odnosi się wprost żadna inna szkoła, jako że publiczne szkoły są szkołami świeckimi. Zważywszy na świecki charakter szkół publicznych, pojawienie się w statucie szkoły nr 203 zapisów odnoszących się do wspólnoty religijnej, może stawiać w niekomfortowym położeniu osoby spoza tej wspólnoty. Warto dodać, że do wartości patriotycznych odwołują się wszystkie szkoły, a do wspólnoty varsavianistycznej, podkreślającej lokalne wartości nie odnosi się w statucie żadna z badanych szkół. Przykładem odwołania się do wartości patriotycznych i polskości jest zapis typu „Wychowujemy dzieci w duchu patriotyzmu, dumni z polskiej kultury, tradycji i historii” ze statutu SP 143. Zawiera on w sobie sąd wartościujący o zabarwieniu emocjonalnym (*dumni z...*).

Praktyka wzmacniania wspólnoty religijnej czy praktyka podkreślająca wagę patriotyzmu i tradycji jest interesującym zjawiskiem z perspektywy ideologicznej. Podobnie zapisy, które wywołują pozytywne emocje w odbiorcach ceniących ruchy harcerskie, znów pozostawiają poza wspólnotą odbiorców, którzy w harcerstwie nie widzą wyłącznie pozytywnych wartości. Stosunek do organizacji harcerskich jest w statutach przykładem na próbę wzbudzenia pozytywnych skojarzeń z tym ruchem, mimo że nie jest on ruchem obojętnym ideologicznie (według niektórych krytyków wzmacnia tendencje militarne i nadmierne posłuszeństwo wobec władzy) (Mazur 1990; *Mit militaryzmu...*). Okazuje się, że większość przebadanych szkół daje harcerstwu pozycję uprzywilejowaną. Jedynie szkoły nr 61, 63 i 143 nie wyróżniają pozytywnie harcerstwa. W pozostałych szkołach pojawiają się zapisy typu: „Dyrektor (...) stwarza warunki do działania w szkole: wolontariuszy, stowarzyszeń i innych organizacji, w szczególności organizacji harcerskich” (SP70), co wynika z prawa oświatowego<sup>3</sup>, ale nie wymusza na szkole hierarchii legitymizacji pewnych form działalności. Próby ukształtowania w odbiorcy przekonania o wyższości grupy religijnej czy społecznej są perswazją ideologiczną. Nie jest ona zwykle widoczna wprost, jednak przy analizie tego, co wartościuje się pozytywnie, co jest nagradzane, widać, że w statucie jest kilka przykładów na perswazję ideologiczną, zwłaszcza opartą na emocjach, dotyczących chęci przynależności do grup uprzywilejowanych.

Zgodnie z tym, co pisze Foss (2009), ideologia staje się hegemoniczna, kiedy zaprasza do rozumienia świata w dany sposób jako (jedyne) naturalny i oczywisty.

3. <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000059/U/D20170059Lj.pdf> (art. np. 68 i inne).

W badanych tekstach widać, że za pozytywną wartość egzystencjalną uważa się podporządkowanie się odbiorców oczekiwaniom nadawcy, dostosowanie się do sugerowanych norm, a nawet zrezygnowanie z własnych wolności, jak choćby z korzystania z telefonu na terenie szkoły, nawet w czasie własnym ucznia. Za normę przyjmuje się także nierówne traktowanie uczniów i nauczycieli. To, co przynależy do sfery wolności nauczyciela, jak np. korzystanie z telefonu podczas przerwy, staje się niedostępne dla ucznia. Ideologia dominująca wspiera interesy tych, którzy mają więcej siły i władzy. Choć, zgodnie z deklaracjami, władza wspiera uczniów (stypendiami), dba o ich dobro, to w rzeczywistości wspiera pod warunkiem, że zechcą oni dostosować się do norm, jak w cytatach poniżej:

(6) Świadczeniami pomocy materialnej o charakterze motywacyjnym są: 1) stypendium za wyniki w nauce, 2) stypendium za osiągnięcia sportowe. (SP220)

(7) Stypendium za wyniki w nauce przyznaje się uczniowi, który uzyskał średnią ocen minimum 5,2 i ma wzorową ocenę z zachowania w okresie poprzedzającym okres, w którym przyznaje się to stypendium (SP75)

W przypadku niedostosowywania się do norm uczniów czekają konsekwencje lub kary, o których mówi się obszernie w każdym statucie. Statut staje się więc m.in. szkolnym kodeksem cywilnym, administracyjnym, a po części karnym.

Analiza językowa przepisów szczegółowych wskazuje na pewien brak podmiotowości uczniów. Uczeń w szkole jest obiektem działań. Nie traktuje się go zazwyczaj jako jednostki wolnej, zdolnej do decydowania o sobie (oczywiście w ramach określonej prawnie autonomii), korzystającej z własnych zdolności. Ucznia w statucie nieustannie się *wspiera, dba się o jego rozwój, zachęca się go, rozwija, wzmacnia jego motywację*. Uczeń w szkole jest stale przez kogoś reprezentowany, ponieważ nawet rezygnacji z zajęć nieobowiązkowych czy odebrania zatrzymanej własności ze szkolnego sekretariatu dokonuje za niego opiekun. Mówimy tu zarówno o uczniu sześcioletnim, jak i czternastoletnim.

(8) Uczeń nie bierze udziału w zajęciach, jeżeli jego rodzice zgłoszą dyrektorowi szkoły w formie pisemnej rezygnację z udziału ucznia w zajęciach. (...) Po upływie tygodnia, telefon odbiera rodzic, okazując pokwitowanie. (SP75)

(9) Rodzic ma prawo zwrócenia się do dyrektora szkoły z wnioskiem o (...) rezygnację z udziału dziecka w lekcjach religii i zajęciach - wychowanie do życia w rodzinie. (SP141)

Zaufanie do ucznia, do jego dobrej woli, naturalnej motywacji, chęci wyrażania własnej opinii jest rzadkością (pomimo wcześniejszego powoływania się na jego prawa, autonomię, godność). Potrzeba nadzorowania, nakazywania, zakazywania, oceniania i karania uczniów jest w statutach zjawiskiem oczywistym.

Szkoła posiada wobec ucznia ogromną przewagę i sprawuje nad nim niemal totalną władzę. Zapis z jednego ze statutów wskazuje, że szkoła staje się sądem dla ucznia:

(10) Sprawy sporne dotyczące uczniów w klasie rozstrzyga wychowawca klasy, przy ewentualnym udziale zespołu PPP (...) Sprawy nierozstrzygnięte przez wychowawcę klasy kierowane są do dyrektora szkoły, którego decyzja jest ostateczna. (SP75)

Tymczasem zmiana wychowawcy w tej szkole możliwa jest tylko na wniosek dyrektora lub na wniosek samego wychowawcy. W szkole nr 70 rada rodziców może wnioskować o zmianę wychowawcy klasy (SP70). Jednocześnie można przeczytać, że

(11) Na wniosek rodzica, wychowawcy klasy lub pedagoga szkolnego, po przeanalizowaniu sytuacji wychowawczo-dydaktycznej klas, nie naruszając nietykalności i godności osobistej ucznia, po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej, dyrektor szkoły może przenieść ucznia do klasy równoległej. (SP70)

Nie ma tu mowy o wniosku ucznia ani o jego zgodzie. Uczeń tylko podlega dorosłym, których działanie jest podyktowane odpowiedzialnością prawną za nieletniego, ale które nie pomaga w kształtowaniu odpowiedzialności za siebie i autonomii decyzyjnej.

Podobny wniosek na temat relacji uczeń–szkoła można wyciągnąć po zbadaniu w statutach zagadnienia wewnątrzszkolnego systemu oceniania. Oceny w szkole służą z założenia poinformowaniu ucznia, rodzica i nauczyciela o postępach w opanowaniu przez ucznia wiadomości czy umiejętności, zgodnie z kryteriami przyjętymi na danym etapie edukacji. Służą także porównaniu poziomu absolwentów szkół, którzy kontynuują edukację w innych placówkach. Zarówno ustalenie kryteriów, jak i ocenianie jest wyrazem nierównowagi. Jedna strona ustala, wymaga, sprawdza i ocenia, druga ma się do kryteriów dostosować. Stosowanie ocen wprowadza do szkoły rywalizację między uczniami, a także między rodzicami, nauczycielami, szkołami. Statuty utrwalają obraz świata, w którym pozytywnie wartościowane jest podporządkowanie się władzy nauczyciela czy szerzej – instytucji, bez względu na to, czy proponowane przez instytucję rozwiązania są zgodne z wizją świata ucznia i rodzica.

Bez względu na wyniki badań naukowych, zwłaszcza z obszaru neurodydaktyki (zob. Żylińska 2013), które wskazują na potrzebę wycofania się z tradycyjnych metod oceniania, zwłaszcza najmłodszych uczniów, szkoła (np. SP75) pozwala nauczycielowi na stosowanie ocen z użyciem wyjątkowo rygorystycznych kryteriów, których nie narzuca ustawa oświatowa, a specjaliści nawet stanowczo odradzają ich stosowanie. Ocenianie jest dla nauczyciela często narzędziem



sprawowania władzy i naducznim, i nadrodzicem. Dla równowagi trzeba wspomnieć o zapisach w statutach, które przypominają o prawach ucznia, o międzynarodowych konwencjach chroniących ich dobra (np. SP220). Z perspektywy retorycznej oznacza to, że nadawca zapewniający odbiorcę o respektowaniu umowy społecznej, wzmacnia swój autorytet jako obiektywnego nadawcy, który przecież wszystko, co robi, robi zgodnie z prawem.

Analiza retoryczna statutów, uwzględniająca fakt funkcjonowania ich w środowisku cyfrowym, wskazuje na niewielką świadomość retoryczną nadawców, a także na ograniczenia w zakresie dostępności tych dokumentów. Na szkolnych stronach udostępniających statuty nie ma plików audio zawierających zapis statutu ani innych udogodnień dla osób z niepełnosprawnościami. Niektóre statuty umieszczone są w nieoczywistych miejscach (np. SP25). Dokument do analizy lub do lektury pobiera się ze strony bez problemu, jednak nie wszystkie łatwo przekonwertować na inne formaty. Statuty w żadnym zbadanym przypadku nie były powiązane linkami z innymi aktami prawnymi (ani z nadrzędnymi, ani z podrzędnymi jak np. programy wychowawcze czy regulaminy biblioteki). Połączenie statutów z innymi tekstami, do których statut się odwołuje, wydaje się prostym zabiegiem, który ułatwiłby i uporządkował lekturę aktów prawnych. Utrudniony dostęp do innych, powiązanych dokumentów nie zachęca do lektury. Podobnie brak spisu treści wpisuje się w obraz braku rozpoznania potrzeb odbiorcy tekstu użytkowego w tworzeniu dokumentu elektronicznego. Pokazuje, że dla nadawcy statutu nie jest bardzo istotne, jak odbiorca oceni jego kompetencje prezentacyjne i cyfrowe.

Widoczny jest także brak powiązania dokumentu z dobrze zaprojektowanym obrazem. Logotypy szkoły, jeśli są, umieszcza się zwykle na pierwszej stronie statutu. Wygląd statutu z niestarannie i amatorsko przygotowanym logotypem odbiera nadawcy rys profesjonalizmu. Co więcej, szkolnym logotypom daleko do nowoczesnej, pomysłowej grafiki. Logotypy są z reguły infantylne, tak jakby zakładano, że odbiorcy trzeba wprost narysować w szkolnym logotypie np. *słonko, pióro i księgę* (np. SP75). Infantylne logotypy świadczą i o braku zaufania do odbiorcy, nawet bardzo młodego, i o niskim poziomie wycucia estetyki nadawcy. Samo rozmieszczenie tekstu, wygląd czcionek, zbyt mała interlinia (np. SP70) powodują, że statuty nie czyta się łatwo i chętnie. Brak świadomości znaczenia, jakie niesie obraz i cyfrowe formy przekazu powodują, że marketingowo statuty wyglądają po prostu nieatrakcyjnie. Nawet dobrze opracowana oferta szkoły, a tak można postrzegać statut, nie ma siły przyciągania uwagi potencjalnego „klienta”.

## 5. Wnioski krytyki ideologicznej: obraz świata i hierarchia władzy

Przytoczone powyżej przykłady zapisów wskazują na pewne sprzeczności statutów: z jednej strony podkreśla się, że szkoła jest miejscem, która ma o ucznia zadbać, ma go wyposażyć w wiedzę o świecie, dać mu dobre przygotowanie do dorosłego życia, a z drugiej jednocześnie wtłacza młodego człowieka w system, który nie zawsze jest związany z powszechnie pojmowanym dobrem jednostki. Szkoła ogranicza autonomię dziecka, częściowo także nauczyciela, stosuje system nagród i kar, dyscyplinuje, motywuje finansowo, a nawet pozbawia uczniów własności. Obraz szkoły w statucie to na ogół obraz instytucji tworzonej z punktu widzenia władzy, przez władzę i dla władzy. Jednocześnie świat przedstawiony przez nadawcę jest pokazywany jako uniwersalny i normatywny. Wszystko, co wykracza poza tak zbudowaną społecznie i historycznie rzeczywistość, jest uznawane za niedopuszczalne i podlega sankcjom.

Statut szkolny nie jest dokumentem, po który się sięga bez konkretnej przyczyny. Zazwyczaj czyta się go w sytuacji, gdy potrzeba rozstrzygnąć jakiś spór albo sprawdzić, jak w danej szkole reguluje się wybraną kwestię. Jednak statut szkolny musi istnieć, bo tego wymagają przepisy oświatowe. Czy konieczność posiadania statutu jest wystarczającym powodem, by traktować statut jako tekst perswazyjny? Czy tworzony w takim kontekście statut odpowiada na konkretną sytuację retoryczną (Bitzer 1968)? Z jednej strony każdy statut odpowiada na sytuację instytucjonalną, na potrzebę uporządkowania świata szkolnej rzeczywistości i za pomocą językowej perswazji ma przekonać audytorium do podporządkowania się proponowanym regulaminom czy uzgodnieniom. Ma sprawić, że audytorium pozwoli na pewien model przemocy instytucji wobec jednostki, zgodzi się np. na to, żeby wypracować różnymi metodami posłuszeństwo i uległość ucznia wobec dorosłego. Używając perspektywy Bitzera do analizy statutów, można stwierdzić, że statut za pomocą entymematów wskazuje sposób, w jaki należy poruszać się po rzeczywistości szkolnej według przyjętych norm.

Oponent Bitzera, Richard E. Vatz (1973) zaproponował inne spojrzenie na działanie retoryczne. Uważał on, że nadawca wybiera, który problem jest ważny i wówczas formułuje taki, a nie inny przekaz, wskazując konkretne problemy i sposób mówienia o nich. Właśnie dlatego na nim spoczywa ogromna odpowiedzialność za słowo. Wydaje się, że nadawcą każdego szkolnego statutu, rozumianym bardzo szeroko, jest instytucja państwa, która ma podporządkować i wykształcić obywatela. Tutaj koncepcja Vatza miałyby zastosowanie, lecz trzeba rozróżnić obu nadawców – tj. nadawcę jako państwo i nadawcę jako szkołę. W przypadku, gdy mowa o pojedynczym nadawcy konkretnego statutu, łatwiej o przełożenie tezy Vatza na praktykę. Do ogólnego przekazu instytucji, indywidualny nadawca dokłada przekaz własny, wynikający z własnych przeświadczeń i światopoglądu.

Na nadawcy spoczywa zatem duża odpowiedzialność za to, które obszary uczyni ważnymi (np. przez wpisanie lub niewpisanie wartości europejskich czy otwartości na inne kultury, przez używanie lub nieużywanie w wypowiedzi żeńskich końcówek rzeczowników, oznaczających osoby płci żeńskiej, przez podnoszenie podmiotowości ucznia, prawa do własnego zdania, przez naukę samorządności i przekonywania do swoich racji czy możliwość wyrażania swoich myśli). To od pojedynczego nadawcy zależy w tej sytuacji, czy uczyni ważnym osiąganie celów przez porozumienie czy poprzez sankcje. Części nadawców udaje się pokazywać przywiązanie do demokratycznych wartości, poszanowanie dla praw uczniów czy niefaworyzowanie konkretnego stowarzyszenia czy religii. Takie statuty są dobrymi przykładami na to, że od świadomości retorycznej nadawcy, od jego wrażliwości na uniwersum wartości, zależy to, jaki świat zaproponuje swojemu odbiorcy. Wydaje się, że ujęcie Vatza, które pokazuje retorykę jako przyczynę tego, co audytorium uzna za ważne, jest ujęciem bardzo zasadnym.

Większość obecnie obowiązujących statutów to dokumenty nieestetycznie zaprojektowane i zniechęcające do czytania poprzez nadmierne eksponowanie zależności nadrzędno-podrzędnej nadawcy i odbiorcy. Przede wszystkim należałoby zastanowić się nad dopasowaniem przekazu do potrzeb odbiorcy, skupić na wzbudzeniu w odbiorcach zaciekawienia zastosowanymi rozwiązaniami i pozytywnych emocji co do potencjału rozwojowego uczniów, a nie tylko obaw przed patologią i karą. Dokument zbyt obszerny, pisany językiem nadmiernie sformalizowanym, pozostanie dla większości potencjalnych odbiorców dokumentem nieznanym. Nadawca mógłby osiągnąć większą skuteczność perswazyjną (nawet marketingową), gdyby statut był pozbawiony treści zbędnych, opatrzony spisem treści i odnośnikami do innych dokumentów, napisany prostszym, precyzyjnym i starannym językiem.

Trudno wyobrazić sobie, by dokument, taki jak statut szkolny, można było sprowadzić do obrazu, ale nie bez znaczenia jest uświadomienie sobie przez nadawcę, że sposób wizualnego zaprezentowania każdego przekazu ma znaczenie. Przytoczone poniżej stanowisko Ewy Szczęsnej na temat ikonizacji przekazów słownych oraz roli obrazów w modyfikowaniu znaczeń słów wydaje się również ciekawe do wykorzystania w praktyce przy prezentowaniu na stronach internetowych szkoły takich dokumentów jak statut.

We współczesnych mediach obraz coraz częściej przejmuje funkcję tekstu słownego. Nie jest ilustracją, dodatkiem urozmaicającym tekst słowny czy jego ozdobnikiem, ale poddany zostaje werbalizacji – staje się nośnikiem konkretnych znaczeń i co ważne, modyfikatorem znaczeń ujętych w warstwie słownej (...) Znaczenie kształtuje się w interakcji słowa i obrazu, nie jest ich sumą czy zlepkiem. Interakcja ta sprawia, że właściwie należy tu mówić o całościowym systemie semiotycznym odmiennym w przypadku każdego medium i jemu tylko właściwym. (Szczęsna 2011, 311)

Wiadomo, że każdy przekaz ma ideologię, każdy wzmacnia jakiś obraz świata. Dzięki krytyce ideologicznej i proponowanym przez nią sposobom odczytywania przekazów kultury, łatwiej zobaczyć ukryte treści, które pozornie wydawały się bezdyskusyjne. Z punktu widzenia retoryki ważne jest przyjęcie założenia, że język nie jest bezstronnym narzędziem przekazywania wiedzy potocznej o rzeczywistości społecznej. Z analizy statutów wynika, że język używany przez mającego władzę nadawcę (zarówno władze szkoły, jaki i ustawodawcę) modeluje świat według jego interesów.

## Bibliography

- Bartmiński, Jerzy (red).** 1999. *Językowy obraz świata*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Bitzer, Lloyd.** 1968. *The Rhetorical Situation. Philosophy & Rhetoric* 1(1). Penn State University Press.
- Bralczyk, Jerzy.** 2001. *O języku polskiej propagandy politycznej lat siedemdziesiątych*. Warszawa: Trio.
- Foss, Sonja K.** 1989. „Krytyka retoryczna jako zadawanie pytań”. *Forum Artis Rhetoricae*, 4/2016. Tłumaczenie: Magda Mroczkowska, Agata Mularczyk.
- Foss, Sonja K.** 2009. *Rhetorical criticism. Exploration and Practice*. Long Grove, IL: Waveland Press.
- Foucault, Michel.** 2002. *Porządek dyskursu*. Gdańsk: Wydawnictwo Słowo/Obraz Terytoria.
- Grzegorzczkova, Renata.** 1999. „Pojęcie językowego obrazu świata”. W *Językowy obraz świata*, red. J. Bartmiński, 39–46. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Grzegorzczkova, Renata.** 2007. *Wstęp do językoznawstwa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- <https://www.facebook.com/doradztwo.sobieski/posts/683386695041251> Dostęp 8 czerwca 2018.
- <https://www.rpo.gov.pl/pl/content/czy-nauczyciel-mo%C5%BCe-zarekwirowa%C4%87-telefon-kom%C3%B3rkowy-ucznia> Dostęp 8 czerwca 2018.
- Kajtoch, Wojciech.** 2015. *Jak badać literaturę popularną? Kolejna odpowiedź*. W *Literatura i kultura popularna. Metody: propozycje i dyskusje*. Red. J. Z. Lichański, W. Kajtoch, B. Trocha. Wrocław: Pracownia Literatury i Kultury Popularnej oraz Nowych Mediów.
- Kronenberg, Anna.** 2014. „Polityka reprezentacji: związki ideologii, władzy i płci”. *Civitas Hominiibus. Rocznik Filozoficzno-Społeczny* 9: 27–38.
- Malinowska, Ewa.** 2016. „Dyskurs instytucjonalny w Polsce – dobre i złe praktyki komunikacyjne.” *Res Rhetorica* 3(3): 33–43.
- Mazur, Sławomir.** 1990. *Wychowanie dla obronności kraju w ZHP*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- „Mit militarystyki w ZHP.” *Internetowy Magazyn Wędrowniczy „Na Tropie”*, ISSN: 1233-8974 <http://natropie.zhp.pl/index.php/mit-militaryzmu-w-zhp-3/> Dostęp 2 czerwca 2018.
- Perelman, Chaim.** 1969. *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Paris: University of Notre Dame Press.
- Pierzchała, Ewa.** 2009. *Język urzędowy a język prawny w nauce prawa administracyjnego – wybrane zagadnienia*. W *Między tradycją a przyszłością w nauce prawa administracyjnego. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Janowi Bociowi*. Wrocław: Uniwersytet Wrocławski. <http://www.wuwr.com.pl/online-texts/download/31.html> Dostęp 15 maja 2018.

- Pisarek, Walery.** 2004. *Słowa między ludźmi*. Warszawa: Wydawnictwo Trio.
- Szczęśna, Ewa.** 2011. *Komparatystyka mediów. Poetyka, semiotyka, komunikacja medialna*. W *Komparatystyka dla humanistów*, red. M. Dąbrowski. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Szurek, Agnieszka.** 2017a. *Normy i zalecenia dotyczące szkolnych stron internetowych*. W *Normy komunikacji: między retoryką a językiem*, red. J. Partyka. Warszawa: Instytut Badań Literackich PAN.
- Szurek, Agnieszka.** 2017b. *Retoryka mediów elektronicznych. Wątpliwości i perspektywy*. W *Retoryka klasyczna i retoryka współczesna. Pola i perspektywy badań*, red. C. Mielczarski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Sub Lupa oraz Instytut Filologii Klasycznej.
- Teclaw, Barbara.** 2015. „Retoryka pytań w dyskursie sądowym.” *Res Rhetorica* 2(3): 2–15.
- Vatz, Richard.** 1973. „The Myth of The Rhetorical Situation.” *Philosophy & Rhetoric* 6(3).
- Warzecha, Adam.** 2014. *Krytyczna analiza dyskursu (KAD) w ujęciu Normana Fairclougha. Zarys problematyki*. <http://www.ejournals.eu/pliki/art/2833/> Dostęp 18 maja 2018.
- Ziomek, Jerzy.** 1990. *Retoryka opisowa*. Wrocław — Warszawa — Kraków: Wydawnictwo Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Zdunkiewicz-Jedynak, Dorota.** 2008. *Wykłady ze stylistyki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Żerkowski, Bogdan.** 2017. *Budowa statutu szkoły/placówki oświatowej*. <http://edurada.pl/artykuly/budowa-statutu-szkoly-placowki-oswiatowej/> Dostęp 8 czerwca 2018.
- Żylińska, Marzena.** 2013. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

#### Statuty:

1. SP25: Statut Szkoły Podstawowej nr 25 w Warszawie.  
[http://www.test-szkola25.waw.pl/wp-content/uploads/2017/11/statut\\_sp25-2017.pdf](http://www.test-szkola25.waw.pl/wp-content/uploads/2017/11/statut_sp25-2017.pdf)  
Dostęp 24 lutego 2018.
2. SP60: Statut Szkoły Podstawowej nr 60 w Warszawie.  
<http://sp60warszawa.szkolnastrona.pl/art,1174,statut-szkoly-listopad-2017>  
Dostęp 24 lutego 2018.
3. SP61: Statut Szkoły Podstawowej nr 61 w Warszawie  
<http://docplayer.pl/7225857-Statut-szkoly-podstawowej-z-oddzialami-integracyjnymi-nr-61-im-juliana-przybosia-w-warszawie-podstawa-prawna.html>  
Dostęp 24 lutego 2018.
4. SP63: Statut Szkoły Podstawowej nr 63 w Warszawie  
<https://docplayer.pl/70446310-Statut-szkoly-podstawowej-nr-63-im-zawiszy-czarnego-w-warszawie-z-oddzialami-przedszkolnymi.html>  
Dostęp 24 lutego 2018.
5. SP65: Statut Szkoły Podstawowej nr 65 w Warszawie.  
<http://www.sp65.waw.pl/index.php/dla-uczniow-i-rodzicow/dokumenty>  
Dostęp 24 lutego 2018.
6. SP70: Statut Szkoły Podstawowej nr 70 w Warszawie.  
<http://sp70.waw.pl/wp-content/uploads/2013/10/Statut-Szko%C5%82y-Podstawowej-Nr-70-z-Oddzia%C5%82ami-Integracyjnymi-w-Warszawie.pdf>  
Dostęp 24 lutego 2018.
7. SP75: Statut Szkoły Podstawowej nr 75 w Warszawie  
<http://www.sp75.edu.pl/>  
Dostęp 24 lutego 2018.

8. SP81: Statut Szkoły Podstawowej nr 81 w Warszawie.  
<https://sp81waw.edupage.org/text2/>  
Dostęp 24 lutego 2018.
9. SP141: Statut Szkoły Podstawowej nr 141 w Warszawie.  
<https://sites.google.com/site/swietlicomania/statut>  
Dostęp 24 lutego 2018.
10. SP143: Statut Szkoły Podstawowej nr 143 w Warszawie  
<http://sp143.waw.pl/wp-content/uploads/2018/01/Statut-szko%C5%82y-z-dn.-28.11.2017r..pdf>  
Dostęp 24 lutego 2018.
11. SP203: Statut Szkoły Podstawowej nr 203 w Warszawie.  
[http://www.sp203.edu.pl/doc/statut\\_sp203.pdf](http://www.sp203.edu.pl/doc/statut_sp203.pdf)  
Dostęp 24 lutego 2018.
12. SP220: Statut Szkoły Podstawowej nr 220 w Warszawie.  
<http://www.sp220.pl/index.php/do-pobrania/Dokumenty-szkolne-i-regulaminy/>  
Dostęp 24 lutego 2018.