

*Bożena Czerska*

## Strategia perswazyjna jako narzędzie szkolnej manipulacji

### Streszczenie

To jak przebiega proces wychowania i edukacji w szkole, czy i w jaki sposób tworzą się więzi między podmiotami edukacji, w dużym stopniu jest uzależnione od jakości porozumiewania się i okoliczności komunikacyjnych. Odpowiedzialność za słowa znajduje się szczególnie po stronie dorosłego. Język może zarówno pomagać, jak i przeszkadzać, nie tylko w samym dochodzeniu do porozumienia, ale także determinować całokształt rozwoju podopiecznych.

W komunikacji perswazyjnej, będącej przedmiotem analizy w opracowanym tekście, nadawca komunikatu zakłada, że rozmówca zmieni swoje zachowanie pod wpływem nacisku. Tymczasem psychologowie humanistyczni i poznawczy podkreślają, że zmiana jest skutkiem własnej decyzji wynikającej z woli jednostki, natomiast presja jedynie wyzwala zachowania ukierunkowane na unikanie kary, która pojawia się, jeśli jednostka nie podporządkuje się zaleceniom. Zamiast zmiany rodzi się rodzaj gry „nie dać się przyłapać”.

Tradycyjne wychowanie i szkolna praktyka nie zawsze podporządkowane są etycznym wymogom współdziałania, co autorka starała się pokazać na kanwie teorii kompetencji komunikacyjnej Jürgena Habermasa.

„Naturalne tło komunikacyjne nie zawsze jest odpowiednie, a różne konwencje komunikacyjne ukształtowane przez praktykę i tradycję niekoniecznie podporządkowane są zasadom moralności, rozsądku czy skutecznego współdziałania”<sup>1</sup>.

To, jak przebiega proces edukacji w szkole, w jaki sposób tworzą się więzi między podmiotami edukacji w dużym stopniu jest uzależnione właśnie od okoliczności komunikacyjnych. Odpowiedzialność za słowa znajduje się szczególnie po stronie dorosłego. Język może zarówno pomagać, jak i przeszkadzać, nie tylko w samej komunikacji. Regulacyjna funkcja mowy i języka wpływa na przystosowanie się człowieka (ucznia) do środowiska, ale równocześnie jest znacząca dla rozwo-

---

<sup>1</sup> M. Szybisz, *Teorie języka jako źródło refleksji o edukacji*, „Ruch Pedagogiczny” 1991, nr 5–6.

ju jego kreatywności i emocjonalności. Język jest nie tylko narzędziem poznawania rzeczywistości i wyrażania myśli. Jego pragmatyczną funkcją w procesie edukacyjnym (skoncentrowanym na uczniu) jest przede wszystkim pomoc w stawianiu się sobą, w doświadczaniu i wyrażaniu siebie, w kreowaniu swojej odrębności i niepowtarzalności z zachowaniem poszanowania prawa innych jednostek.

Do zrozumienia wszelkich zjawisk z dziedziny posługiwania się językiem przez człowieka, kluczem jest poznanie kompetencji niezbędnych do jego stosowania.

Nie zagłębiając się w zawiłości definicyjne (na potrzeby niniejszego tekstu nie jest to konieczne) i zakładając, że kompetencje komunikacyjne zależą od różnych czynników, można wskazać najważniejsze z nich: poziom samoświadomości, umiejętność odbierania i przekazywania informacji zwrotnych (warunkowana zdolnością do bycia otwartym), jakość języka (wyrażająca się w kulturze dialogu poprzez poszanowanie prawa i odmienności innych), jasność oraz spójność komunikatu, umiejętność słuchania, a także gotowość do odpowiadania na pytania innych. Jakość zależna jest od poziomu intelektualnego człowieka.

Język jako środek pośredniczący w różnych rodzajach stosunków międzyludzkich jest przedmiotem naukowych badań w różnych dyscyplinach, także filozofii, na której gruncie powstała teoria kompetencji komunikacyjnej J. Habermasa z zakresu filozofii języka (tzw. Sprachphilosophie). Ponieważ w swojej teorii autor kładzie szczególny nacisk na etyczną stronę porozumiewania się, chciałabym do niej nawiązać, uznając za szczególnie ważną w kontekście ogólnych rozważań dotyczących perswazji jako narzędzia szkolnej manipulacji.

J. Habermas jest przekonany, iż „w samej naturze języka i w jego sposobie funkcjonowania odnaleźć można pewne wspólne dla wszystkich społeczeństw, dla całego gatunku ludzkiego zespoły norm i wartości”<sup>2</sup>. Uważa, iż wzorcem właściwych stosunków międzyludzkich jest sytuacja swobodnego dyskursu, niezdeformowanej komunikacji, która może się odbywać jedynie w porządku społecznym opartym na demokracji, gdzie liczą się argumenty, a decyzje są wypracowywane drogą stopniowego dochodzenia do porozumienia, możliwego dzięki swobodnej dyskusji i negocjacjom. W ramach uniwersalnej pragmatyki J. Habermas stara się przedstawić koncepcję takiej pełnej, niczym niezakłóconej komunikacji, wyrażoną w kategoriach teorii kompetencji komunikacyjnej. Korzystając z osiągnięć językoznawstwa (równocześnie wskazując na niedostatki tej dyscypliny naukowej w opisywaniu działań komunikacyjnych<sup>3</sup>) autor teorii powołuje się na takich jej przedstawicieli,

<sup>2</sup> M. Szczepański, *Teoria kompetencji komunikacyjnej Jurgena Habermasa i jej związki ze sposobem pojmowania ideologii politycznej*, „Studia Filozoficzne” nr 2, 1989.

<sup>3</sup> J. Habermas uważał, iż analizy składniowo-leksykalne i formalno-logiczne są niewystarczające, nie docierają do naprawdę istotnych warstw języka i procesu komunikacji. J. Habermas, *Erkenntnis und Interesse*, Frankfurt a. M. 1968, [polski przekład w:] *Czy kryzys socjologii?*, red. J. Szacki, Warszawa 1977.

jak N. Chomsky, J.L. Austin czy H. von Wright, nawiązuje do psychologii rozwojowej J. Piageta i poglądów filozoficznych K.O. Apple'a.

Według N. Chomsky'ego, kompetencja lingwistyczna (językowa) jest zdolnością (wrodzoną i dziedziczną genetycznie) do generowania nieograniczonej ilości poprawnych gramatycznie zdań z ograniczonego zespołu elementów językowych (fonetycznych, semantycznych itp.)<sup>4</sup>. W swojej teorii kompetencji komunikacyjnej Habermas nawiązuje właśnie do lingwistycznego ujęcia Chomsky'ego. Również termin pragmatyka zaczerpnął z językoznawstwa, starając się mu nadać głębszy filozoficzny wymiar. Nie negując analiz strukturalnych czy formalno-logicznych jako istotnych dla badań języka, uważa je równocześnie za niewystarczające. To nie zdania będące podstawowymi jednostkami języka, a właśnie wyrażenia jako jednostki mowy są obszarem zainteresowań filozofa. Dzięki mowie, dialogowi, poprzez wyrażenia, możemy wyrażać poglądy, opinie, postawy oraz intencje. Właśnie ten aspekt stosowania języka, określane przez J. Habermasa pragmatycznym, jest według autora przejawem kompetencji komunikacyjnej<sup>5</sup>.

Podstawą wszelkich działań komunikacyjnych, według niemieckiego filozofa, są cztery kategorie zawierające się w strukturze procesu komunikacji, którymi kieruje się partner dialogu. Jest to dążenie do: zrozumiałości, prawdy, wiarygodności i odpowiedniości wybranych środków komunikowania<sup>6</sup>. Istotą komunikacji jest wewnętrzne, intersubiektywne dochodzenie do zrozumienia racji partnera, stopniowe porozumienie, będące wartością nadrzędną, celem komunikowania, a równocześnie jego warunkiem. Najistotniejsze w tym podejściu jest to, że partnerzy dialogu *a priori* zakładają możliwość porozumienia. Antycypacja porozumienia jest według J. Habermasa również jego warunkiem.

W procesie komunikacji, poszukując głębszych warstw, autor wyróżnia dwa poziomy: pierwszy to poziom treściowy, dyskursywny, poziom literalnej treści przekazu słownego, na którym dochodzi do zakomunikowania określonego stanu rzeczy; drugi to poziom intersubiektywny, na którym dokonuje się ustalenie relacji między mówcą a słuchaczem, co pozwala na wspólne dochodzenie do porozumienia.

Na każdym z poziomów J. Habermas wyróżnia trzy różne funkcje języka, którym odpowiadają wskazane wcześniej warunki mowy i interakcji międzyludzkich. Są to: funkcja poznawcza realizująca się wówczas, gdy spełniony jest warunek prawdy (zgodności komunikowania stanu rzeczy z rzeczywistością) oraz warunek zrozumiałości; funkcja interakcyjna (nawiązywania dwu- lub wielostronnych relacji interpersonalnych), której wymogiem jest odpowiedniość, adekwatność wyboru form i środków do zakomunikowania określonych treści oraz funkcja ekspresywna,

<sup>4</sup> N. Chomsky, *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge 1965, [za:] I. Kurcz, *Język a reprezentacja świata w umyśle*, Warszawa 1987.

<sup>5</sup> M. Szczepański, *Teoria kompetencji...*, *op. cit.*, s. 141.

<sup>6</sup> *Ibidem*.

której odpowiada wymóg wiarygodności intencji, wyrażanych przez uczestników dialogu<sup>7</sup>.

J. Habermas dokonał jeszcze bardziej szczegółowego rozróżnienia przebiegu procesu komunikacji, wyróżniając w nim kolejne poziomy, których nie będę przytaczać. Na potrzeby niniejszego artykułu rozróżnienie pierwsze wydaje się wystarczające, drugie jest jego uszczegółowieniem.

Autor określił również uniwersalne zasady komunikacji międzyludzkiej. Zgodnie z nimi każdy, kto podejmuje działania komunikacyjne, musi spełniać uniwersalne warunki ważności (prawomocności) i zakładać, że mogą być one spełnione. Oto one: zrozumiałość wypowiedzi, prawdziwość wypowiedzi, słuszność, szczerłość osoby mówiącej<sup>8</sup>.

Warunek zrozumiałości będzie zrealizowany, jeśli zostanie osiągnięte porozumienie. Dochodzi do tego drogą dyskursu, w którego trakcie jedynie może spełnić się warunek prawdy i słuszności, poprzez uzasadnienie poznawcze wypowiedzi. Roszczenie do szczerości spełnia się jedynie w sposobie interakcji<sup>9</sup>.

Autor uniwersalnej pragmatyki zaznacza, iż w rzeczywistości komunikacja ludzka dokonuje się w nieco zdeformowany sposób. Nie zawsze i nie wszędzie występują wszystkie aspekty określonego przez niego procesu komunikacji. Nie przeczy to jednak założeniu, iż, by ów proces mógł się odbywać, partnerzy dialogu muszą zakładać możliwość idealnej, niezakłóconej rozmowy, której celem jest dochodzenie do zrozumienia po to, by osiągnąć porozumienie. Można dodać, że w sytuacji szkolnej, w myśl Buberowskiego obejmowania odpowiedzialność za jakość relacji w zdecydowanie większym stopniu ciąży na nauczycielu.

Teoria kompetencji komunikacyjnej J. Habermasa ma wyraźnie charakter etyczny. W moim przekonaniu, w działaniu edukacyjnym właśnie ten wymiar porozumiewania się jest najważniejszy. Może on być jednak naruszony, jeśli któryś z warunków prawomocności nie zostanie spełniony. Zdarzyć się tak może w dwojaki sposób: po pierwsze, w sytuacji kiedy ktoś świadomie nie respektuje któregoś z roszczeń, np. manipulując drugą osobą, chociażby poprzez nieetyczną perswazję. Po drugie, wówczas, jeśli warunki ważności nie są spełniane pomimo dobrych intencji osoby porozumiewającej się, bo nieprzestrzeżenie zasad poprawnej komunikacji jest wynikiem braku świadomości istnienia i znaczenia ważnych reguł w stosunkach interpersonalnych, a nie celowego działania. J. Habermas nazywa to „systematycznie zniekształconą komunikacją”<sup>10</sup>.

Czynnością wykorzystującą kompetencję komunikacyjną (nie tylko lingwistyczną) jest rozmowa definiowana jako: „[...] zachowanie przebiegające w obecności

<sup>7</sup> *Ibidem*, s. 9.

<sup>8</sup> J. Habermas, *Teoria i praktyka*, Warszawa 1983, s. 42.

<sup>9</sup> *Ibidem*.

<sup>10</sup> *Ibidem*, s. 42.

i przy współdziałaniu innego człowieka, jest ono zarazem czynnością, polegającą na przesyłaniu i odbieraniu językowych komunikatów, jak i specyficznym rodzajem interakcji pomiędzy ludźmi, mającymi na celu najczęściej uregulowanie lub podtrzymanie pożądanych relacji z innymi ludźmi, pośrednie osiągnięcie pewnych praktycznych celów, zmianę sytuacji rozmawiających, czasem rozwój psychiczny uczestników rozmowy”<sup>11</sup>.

Rozmowa odbywa się drogą konkretnych aktów komunikacyjnych. Akt komunikacyjny, w odróżnieniu od aktu mowy (ten ostatni odnosi się do zachowań ściśle lingwistycznych), jest pojęciem szerszym. Celowe jest jego przedstawienie.

Wielość typologii aktów komunikacyjnych jest duża. Wynika to z faktu, iż problemami związanymi z komunikowaniem się zajmują się badacze różnych dyscyplin naukowych: językoznawcy, filozofowie, antropolodzy, psychologowie, socjologowie i inni. Każda z wymienionych dziedzin wnosi coś ważnego do nauki o porozumiewaniu się. W literaturze jednak nie znajdziemy jednego, syntetycznego ujęcia, wciąż jeszcze bowiem nie jest to możliwe. Brak jednoznacznych rozstrzygnięć dotyczących zachowań człowieka i jego możliwości poznawczych sprawia, iż każde z proponowanych podejść jest możliwe. Poczynając od filozoficznych typologii J. Austina i J. Searle’a, poprzez typologię aktów perswazyjnych G. Millera czy też koncepcję A. Thomasa i inne. Skupię uwagę na typologii pragmatyczno-kontekstowej A. Awdiejewa i Z. Nęckiego<sup>12</sup>, w której autorzy opierali się na ideach badaczy wymienionych wcześniej.

Mój wybór jest podyktowany tym, że odnoszą się oni do języka i użytkowania go w celach praktycznych, czemu dają wyraz w pierwszej części nazwy typologii – pragmatyczna. Równocześnie odwołują się do sytuacji społecznych, w których język jest używany do budowania kontaktu interpersonalnego, stąd nazwa kontekstowa. Typologia ta najbardziej odpowiada poruszonym przeze mnie zagadnieniom.

Autorzy w swojej koncepcji poczynili cztery założenia: trafna interpretacja większości wypowiedzi wymaga znajomości sytuacji, w jakiej wypowiedź ta została zrealizowana; podstawowym celem komunikacji jest koordynacja zachowań instrumentalnych i interpersonalnych osób podejmujących aktywność komunikacyjną; najważniejszym kryterium podziału celów jest perspektywa czasowa; interpretacja wypowiedzi i wywołana nimi reakcja zależą od obiektu, którego one dotyczą<sup>13</sup>.

Biorąc pod uwagę pierwsze założenie, wyróżnili cztery główne rodzaje kontekstu: semantyczny (lingwistyczny), interpersonalny, instrumentalny (zadaniowy) oraz kulturowy<sup>14</sup>. Kontekst językowy odnoszą autorzy do wszystkich wypowiedzi poprzedzających dany akt komunikacyjny, a wpływających na jego interpretację,

<sup>11</sup> J. Bobryk, *Jak tworzyć rozmawiając. Skuteczność rozmowy*, Warszawa 1995, s. 58.

<sup>12</sup> Z. Nęcki, *Komunikacja...*, *op. cit.*, s. 100–132.

<sup>13</sup> *Ibidem*.

<sup>14</sup> *Ibidem*, s. 101.

uznając też, iż również późniejsze wypowiedzi mogą powodować reinterpretacje wypowiedzi poprzednio usłyszanych<sup>15</sup>. Oznacza to, że pamięć różnych wypowiedzi, nawet bardzo odległych czasowo tworzy ów kontekst, a równocześnie sprawia, że osoby pozostające ze sobą w kontakcie mogą odnosić się do takich sytuacji, które znane są tylko im, natomiast niezrozumiałe dla pozostałych uczestników relacji.

Ostatnim elementem kontekstu językowego jest poznawczy system odniesienia, który sprawia, że konkretną wypowiedź jesteśmy w stanie odnieść do odpowiedniego wycinka rzeczywistości, co umożliwia lepsze rozumienie wypowiedzi.

Jest tu wyraźne nawiązanie do teorii komunikowania interpersonalnego: teorii samoświadomości – „skryptów” i teorii reguł społecznych D. Crushmana (omawianie ich wykraczałoby zdecydowanie poza ramy tego opracowania).

Warto dodać, że właśnie ów kontekst wynikający z pamięci wydarzeń komunikacyjnych, w edukacji szkolnej nabiera szczególnego znaczenia. Matryce komunikacyjne, budowane we wczesnym okresie dzieciństwa w procesie socjalizacji, tworzą się w trakcie relacji głównie z osobami znaczącymi, a do nich należą przede wszystkim rodzice. W szkole nauczyciele, z racji swoich zadań, pełniąc funkcje modelowe, mogą korygować błędy rodzicielskie wręcz terapeutycznym sposobem porozumiewania się, utrwaląc poprawne style komunikacyjne (działając tym samym profilaktycznie), bądź sami przyczynić się do powstawania zaburzeń, posługując się językiem destrukcji.

Kontekst interpersonalny, według A. Awdiejewa i Z. Nęckiego, dotyczy całości problematyki interakcji społecznych. Autorzy, opierając się na różnorodnych zestawieniach, proponują dwa własne wymiary kontekstu interpersonalnego. Pierwszy nazywają „wymiarem mocy interpersonalnej, wyrażającej się stopniem sprawowania kontroli nad partnerem i sytuacją”. Drugi „dotyczy nastawienia emocjonalnego, wzajemnej atrakcyjności lub wzajemnej awersji”<sup>16</sup>. Można powiedzieć, że sposób zinterpretowania aktów komunikacyjnych zależy w dużej mierze od pozycji nadawcy i odbiorcy. Zwracają uwagę na rzecz szczególnie istotną, a mianowicie sytuację, kiedy z faktu pełnienia określonej roli społecznej dochodzi do trwałej przewagi jednego z uczestników porozumiewania się. Chcę zwrócić uwagę, że między innymi szkoła jest właśnie takim miejscem, w którym nauczyciel z racji swojej funkcji ma uprzywilejowaną pozycję komunikacyjną. Tylko od jego umiejętności i wiedzy zależeć będzie, w jaki sposób skorzysta z własnej mocy interpersonalnej – wspierając uczniów w ich osobistym rozwoju czy też go hamując.

Każdy z nas posiada osobisty sygnalizator zaspokojenia bądź niezaspokojenia potrzeb, i są to stany emocjonalne<sup>17</sup>. Potrzeba niewzruszalnej świadomości tego, „na jakim świecie się jest”, sama przez się prowadzić może do krańcowych form

<sup>15</sup> *Ibidem*, s. 102

<sup>16</sup> *Ibidem*, s. 105.

<sup>17</sup> J. Bobryk, *Jak tworzyć...*, *op. cit.*

podporządkowania. Więż z innymi jest potrzebna do życia nie mniej niż powietrze, i tak jak zanieczyszczone powietrze szkodzi naszemu zdrowiu, a jednak nim oddychamy, bo czymś oddychać musimy, tak poczucie bezpieczeństwa możemy budować na przykład poprzez więzi lękowe, chociaż są one dalece destruktywne, blokują, czasami wręcz uniemożliwiają rozwój<sup>18</sup>. Spójnia przez lęk odgrywa wielką rolę w tradycyjnym wychowaniu i jest tak głęboko zakorzeniona, że wielu rodziców i nauczycieli nawet nie dostrzega w tym nic niestosownego, nie mówiąc już o świadomości poważniejszego zagrożenia. Strach indukuje stosunki między dziećmi i rodzicami, a także między uczniami i nauczycielami. Wzbudzenie go przybiera różne formy, czasami formę bardzo łagodnej postaci perswazji, chociaż tak naprawdę jest to zawołowana słowna przemoc<sup>19</sup>.

Posłużę się przykładem komunikacji perswazyjnej, której „celem jest przekonanie odbiorcy do pewnego sposobu postępowania, takiego, który jest zgodny z intencjami osoby mówiącej. Osoba nakłaniająca zakłada, iż bez jej akcji perswazyjnej odbiorca nie wykonałby zadania, o które chodzi. A więc nadawca musi dostarczyć słuchaczowi odpowiednich racji działania, *zbudować mu motywację*, pobudzić i ukierunkować jego aktywność”<sup>20</sup>.

G. Marwell i D. Schmidt, amerykańscy badacze zachowań komunikacyjnych, wyróżnili szesnaście różnych sposobów nakłaniania, tworząc typologię aktów komunikacji perswazyjnej w sytuacjach kontaktów bezpośrednich<sup>21</sup>. Oto one (kursywą zostały wpisane przykłady własne zaczerpnięte z autentycznych wydarzeń szkolnych):

Obietnica osobista: „Jeśli posłuchasz, ja cię nagrodzę”. (*„Jeśli użyjesz argumentów z lekcji, dam ci lepszą ocenę”*).

Groźba osobista: „Jeśli nie posłuchasz, ja cię ukarzę”. (*„Jeśli nie weźmiesz udziału w olimpiadzie, dam ci tylko czwórkę”*).

Ekspertyza pozytywna: „Jeśli posłuchasz, wszystko ułoży się dobrze, świat (los, ludzie) cię nagrodzi”. (*„Jeśli postąpisz tak, jak mówię, klasa i szkoła będzie z ciebie dumna”*).

Ekspertyza negatywna: „Jeśli nie posłuchasz, wszystko się ułoży źle, świat (los, ludzie) cię ukarzą”. (*„Jeśli nie zrobicie tego tak, jak proszę, to konsekwencje mogą być o wiele gorsze, stracimy dotację do wycieczki nie mówiąc już o zawieszeniu dyskotek”*).

Korupcja: wręczenie upominku, zrobienie przyjemności tuż przed akcją perswazyjną. (*„Tutaj jest twoja nagroda za udział w konkursie fotograficznym, a teraz porozmawiajmy o matematyce, powinieneś coś zrobić z tymi ocenami. Są poniżej twoich możliwości”*).

Manipulacja awersyjna: przeciwieństwo korupcji, karanie jako demonstracja siły tuż przed perswazją. (*„Przemyślałam wczorajsze wydarzenie i za karę odwołuję planowaną na*

<sup>18</sup> I. Eibl-Eibesfeld, *Miłość i nienawiść: historia naturalna elementarnych sporów*, Warszawa 1997.

<sup>19</sup> I. Jundził, *Dziecko ofiara przemocy*, Warszawa 1993, s. 82–95.

<sup>20</sup> Z. Nęcki, *Komunikacja...*, *op. cit.*

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 72–75.

*maj wycieczkę. Uważam również, że powinniście przeprosić dyrektora i panią od biologii, jeśli chcecie, aby incydent szybko poszedł w niepamięć”.*

Powinność: *„Ze względu na to, co dla ciebie zrobiłem, powinnaś mnie posłuchać”.* (*„Przez pięć lat intensywnie pracowałam nad tobą, więc powinnaś wybrać teraz szkołę, którą ci radzę”.*)

Sympatia: *„Ponieważ się lubimy, powinieneś mnie posłuchać”.* (*„Chociażby ze względu na naszą sympatię powinnaś przygotować coś na tę akademię”.*)

Apel moralny: *„Każdy przyzwoity człowiek by posłuchał”.* (*„Każdy przyzwoity uczeń wziąłby pod rozwagę to, co mówię”.*)

Przyjemność: *„Jak posłuchasz, będziesz się świetnie czuć”.* (*„Zrób tak, jak proponuję, a będziesz mógł być dumny z siebie”.*)

Nieprzyjemność: *„Jak nie posłuchasz poczujesz się podle”.* (*„Będziesz miała wyrzuty sumienia, powinnaś jej pomóc w historii. To mimo wszystko twoja koleżanka”.*)

Wzór pozytywny: *„Człowiek na poziomie by posłuchał”.* (*„Inteligentny uczeń zrozumiałby, że to dla jego dobra”.*)

Wzór negatywny: *„Tylko idiota by nie posłuchał”.* (*„Tylko idioci by tego nie zrobili”.*)

Poczucie winy: *„Jeżeli nie posłuchasz, będę się czuć bardzo źle, zadasz mi cierpienie”.* (*„Jeśli ten konflikt się nie zakończy, przez was będę musiała pójść na zwolnienie”.*)

Konformizm pozytywny: *„Ludzie, których szanujesz, pochwalą cię za to, że mnie posłuchałeś”.* (*„Twoi rodzice, kochasz ich, prawda?! – będą z ciebie dumni, a ja ci dobrze radzę”.*)

Konformizm negatywny: *„Ludzie, których szanujesz, potępiają cię, wyśmiewają, poniżą, jeśli mnie nie posłuchasz”.* (*„Pomyśl o twojej mamie, o tacie, będą zawiedzeni i rozczarowani twoją decyzją”.*)

Przedstawione akty komunikacji reprezentują cztery strategie: „strategia marchewki” – przedstawienie korzyści możliwych do uzyskania dzięki podporządkowaniu się sugestiom; „strategia kija” – przedstawienie strat pojawiających się w wyniku braku podporządkowania się sugestiom; „strategia zaszczytu” – taka manipulacja sytuacją, by odbiorca, podporządkowując się sugestiom, osiągnął rację dla odczuwania dumy; „strategia samopotępienia” – taka manipulacja sytuacją, by odbiorca, unikając podporządkowania się sugestiom, sam siebie karał poczuciem wstydu, poniżenia.

Podział ten został uzupełniony o dodatkowe dwie strategie: „strategia przenoszenia kompetencji” – odwoływanie się do zdania ekspertów; „strategia konformizacji” – odwoływanie się do wzorców i aktywności innych osób<sup>22</sup>.

Każdy z wymienionych powyżej 16 przykładów perswazji (pisanych kursywą) jest aktem manipulacji, wywierania presji na podopiecznego z wykorzystaniem „mocy interpersonalnej”, która z urzędu jest po stronie nauczyciela.

Należy tutaj dodać, iż zwolennicy metod perswazyjnych uważają, że wcale nie stosują przemocy, nazywają to jedynie sterowaniem świadomością. Trudno się zgo-

---

<sup>22</sup> *Ibidem*, s. 73.



dzić z takim myśleniem. Manipulacja zawsze pozostaje przemocą, jakkolwiek by ją nazwać.

Nasuwa się pytanie, jakie osoby wykazują tendencję do używania takich strategii w relacjach z innymi i jakie są ewentualne skutki ich stosowania?

Można wnioskować, iż perswazja jest sposobem budowania kontaktu tych, którzy mają dużą potrzebę ciągłego sterowania i kontrolowania zachowań innych, obniżoną samoocenę i zaniżony obraz własnej osoby, niski poziom zaufania do siebie i innych, a także niewielką samoświadomość. G. Miller, stwierdził, iż stosowanie perswazji preferują osoby „sztywne, mało plastyczne i niewrażliwe na zmienność sytuacji zewnętrznej, a więc osoby o niskich umiejętnościach prowadzenia kontroli własnych sposobów komunikowania się (mówiąc inaczej o osłabionym self-monitoringu)”<sup>23</sup>.

Skutki uboczne, z reguły niepożądane, są bardzo rozległe. Począwszy od wywoływania u dziecka (ucznia) poczucia strachu i podlegania (*Jeśli tego nie zrobisz, to... dostaniesz dwóję, uwagę itp.*), poprzez poczucie winy (*Jeśli tego nie zrobisz, to... przez ciebie się rozchoruję, będę musiała postawić wszystkim dwóję itp.*), aż do pokazania, że jego własne potrzeby czy uczucia są nieważne (*Nic mnie nie obchodzi, że dzwonił dzwonek, jeśli będziecie cicho, wtedy skończę lekcję; Nie powinnaś tak się czuć, naprawdę nie ma potrzeby... itp.*). Tego rodzaju wypowiedzi są również oddziaływaniem na uczniów z pozycji siły i autorytatywności, powołując się na powinności, przekazują uczniom, że ich własne sądy są niewiele warte i powinni przyjąć to, co inni (nauczyciele, rodzice) uważają za słuszne. Zatem uczą niewiary we własne sądy i mogą prowadzić do rezygnacji z samodzielnego myślenia. Pokazują, że jeśli ktoś jest starszy i silniejszy (nauczyciel posiada różne atrybuty władzy, takie chociażby jak dziennik, oceny, możliwość wpisywania uwag itp.), to może sprawiać ból (groźby osobiste), niedowierzać zdolności oceniania wydarzeń (manipulacja awersyjna), deprecjonować umiejętność dokonywania wyboru (powinności), budzić poczucie niższości (apel moralny, wzór negatywny) i powszechnie, a także bezkarnie naruszać terytorium psychologiczne drugiej osoby.

Niepodporządkowanie się perswazji zagraża poczuciu bezpieczeństwa, rodzi obawy przed odrzuceniem, grozi utratą akceptacji, czasami miłości. Podporządkowanie grozi zniewoleniem, utratą możliwości samostanowienia, utrudnia bądź hamuje rozwój i stawanie się sobą.

W przedstawionej strategii perswazyjnej, jakże często i chętnie wykorzystywanej w szkole, język jest narzędziem przymusu i manipulacji. Żeby mógł służyć nauczycielowi jako narzędzie wyzwalania, potrzebna jest wiedza i umiejętności, których zakres wyznacza, parafrazując myśl H. Lasswella, „kto powiedział, co powiedział,

---

<sup>23</sup> *Ibidem*, s. 75.

jak powiedział, do kogo powiedział, jakiego kanału używając, jakie zasady stosując i jaki mogą jego słowa wywołać efekt”<sup>24</sup>.

W komunikacji perswazyjnej nadawca komunikatu zakłada, że rozmówca zmieni swoje zachowanie pod wpływem nacisku. Tymczasem psychologowie humanistyczni i poznawczy podkreślają, że zmiana jest skutkiem własnej decyzji wynikającej z woli jednostki, natomiast presja jedynie wyzwala zachowania ukierunkowane na unikanie kary, która pojawia się, jeśli jednostka nie podporządkuje się zaleceniom. Zamiast zmiany rodzi się rodzaj gry „nie dać się przyłapać”.

W pracy nauczyciela sytuacje, w których pomimo dobrej woli występuje nieświadome naruszenie zasad komunikacji etycznej, jak i te, w których uniwersalne warunki prawomocności J. Habermasa nie zostają spełnione na skutek świadomej manipulacji, są szczególnie niebezpieczne. Wynikają z braku wiedzy i rozumienia, a stan taki uniemożliwia korektę własnych zachowań. W konsekwencji kontakt z takim nauczycielem wpływa destruktywnie na wszystkie płaszczyzny rozwojowe podopiecznych: intelektualną, emocjonalną, jak i fizyczną. Niemożność wyrażenia trudnych emocji, jakie rodzą się w sytuacji doświadczania bycia manipulowanym, zwłaszcza w sytuacjach braku równowagi „mocy interpersonalnej”, zwłaszcza permanentne „zaleganie uczuć” i niezaspokajanie potrzeb prowadzi do zaburzeń psychosomatycznych i zaburzeń w zachowaniu. Reakcją dorosłych na taki stan rzeczy bywa szukanie medycznych środków zaradczych u lekarzy lub przyczepienie etykiety „uczeń trudny” ze wszystkimi tego konsekwencjami.

Czy istnieje jakiś idealny środek zaradczy? Idealnego nie ma, jednakże pomocne wydaje się rozwijanie u tych, którzy w pracy zawodowej mają kontakt z dziećmi i młodzieżą, umiejętności posługiwania się „terapeutycznym językiem akceptacji” z wykorzystaniem informacji zwrotnych do korygowania zachowań niepożądanych i wzmacniania pozytywnych.

---

<sup>24</sup> O.R. Scott, *Teoria komunikowania: ponowne rozpatrzenie kwestii*, [w:] *Współczesne systemy komunikowania*, red. B. Dobek-Ostrowska, Wrocław 1998, s. 41.