

Artur Górecki

ORCID: 0009-0006-8799-1530
Centrum Edukacyjne Ordo Iuris

Edukacja klasyczna drogą ku prawidłowemu myśleniu i słusznemu działaniu – o jej narzędziach i macierzy kulturowej

**Classical Education as a Path to Right Thinking
and Right Action – On Its Tools and Cultural
Matrix**

Abstrakt

Celem niniejszego tekstu jest próba opisanie najtrwalszego z metaprogramów edukacyjnych ukształtowanych w naszym kręgu kulturowym, nazywanego edukacją klasyczną. Wskażemy zdumiewającą trwałość formuły edukacji, którą Grecy nazywali *paideia*, a Rzymianie – *humanitas*. Przyjrzymy się temu, jaką drogę przeszły owe praktyki szkolne, poczynając od ich narodzin w starożytnej Grecji, do ich rozwiniętej, w komplecie siedmiu sztuk wyzwolonych, postaci. Pokróćce opiszemy narzędzia służące usprawnieniu władz intelektualnych człowieka, których dostarczyła nam ta forma edukacji. Pokażemy też fundament oraz strukturę edukacji klasycznej, wpisując w nią również to, co nazwalismy macierzą kulturową, tj. kanon autorów. W tekście tym spróbujemy się zmierzyć z błędnymi, naszym zdaniem, wyobrażeniami dotyczącymi rozumienia edukacji klasycznej. Chociażby tymi, które zdają się przeakcentowywać jej komponent

historyczno-filologiczny, zapoznając aspekt propedeutyczny względem wiedzy całościowej i wymiaru mądrościowego, do którego prowadzić miała taka edukacja. Wskażemy także na moment zerwania, z którym mamy do czynienia w dziejach edukacji europejskiej – było to zapoznanie orientacji metafizycznej i teologicznej i powiązana z tym utrata fundamentu antropologicznego, harmonijnie łączącego aspekt biologiczny, rozumność oraz wymiar życia społecznego wynikającego z ludzkiej natury. W sytuacji trwającego od dawna poszukiwania innej niż encyklopedyczna zasady wykształcenia ogólnego to właśnie edukacja klasyczna jawi się jako właściwa droga do prawidłowego myślenia i słusznego działania, a jej implementacja do współczesnych realiów edukacyjnych jest możliwa, a nawet konieczna. Tekst ten stoi na pograniczu historii i filozofii wychowania. Te dwa aspekty widoczne są zarówno w odniesieniu do zastosowanej metody, jak i w wykorzystanej bibliografii (przywołane zostały tylko te pozycje, które bezpośrednio zostały wykorzystane podczas przygotowywania tego artykułu).

Słowa klucze: sztuki, edukacja klasyczna, macierz kulturowa, *trivium*, *quadrivium*

Abstract

The aim of this text is to describe the most enduring educational metaprogram shaped in our cultural circle: classical education. We will highlight the astonishing longevity of this education formula, known as *paideia* by the Greeks and *humanitas* by the Romans. We will examine the evolution of these educational practices from their origins in ancient Greece to their development into the seven liberal arts. We will briefly describe how this form of education improves a person's intellectual faculties. Additionally, we will present the foundation and structure of classical education, including the matrix of classical culture, or the canon of authors. Throughout this text, we will address what we consider misconceptions about classical education. Some seem to overemphasize the historical and philological components while neglecting the propaedeutic aspect in relation to holistic knowledge and wisdom. Such an education was supposed to lead to this dimension. We will also point out the turning point in the history of European education: the introduction of metaphysical and theological orientation, which resulted in the loss of the anthropological foundation that harmoniously combines the biological aspect, reason, and the social dimension of life resulting from human nature. In the long-standing search for an educational principle other than the encyclopaedic approach, classical education appears to be the right path to correct thinking and right action. Its implementation in contemporary educational settings is possible and even necessary. This text lies at the intersection of history and the philosophy of education.

These two aspects are evident in the method and bibliography (only items directly used in preparing this article are cited).

Keywords: *artes*, classical education, matrix of the classical culture, *trivium*, *quadrivium*

Wprowadzenie

Czas moralnego i intelektualnego kształtowania człowieka (tzw. uprawa ducha¹) to *scholē*, czyli „czas wolny”, który nie służy zaspokajaniu potrzeb życia codziennego i osiągnięciu doraźnych korzyści². Przez wieki w kulturze europejskiej obecne było przekonanie, że *scholē* przynależy do tych, którzy ze względu na posiadany majątek bądź też na skutek podjętego wyrzeczenia są wolni i nie muszą pracować³. Arystoteles pisał:

[Natura kształcenia, czyli dysponowanie czasem wolnym] [...] jest bowiem pierwszorzędną zasadą wszystkich spraw. Skoro zaś konieczne jest jedno i drugie [tj. czas wolny i praca], a godne wyboru i bycia celem jest raczej posiadanie czasu wolnego niż praca, to należy badać, co winno się robić, dysponując czasem wolnym. [...] Dysponowanie czasem wolnym zdaje się zawierać w sobie przyjemność i szczęście oraz błogie życie, a to nie jest udziałem [ludzi] zajętych pracą, lecz mających czas wolny, gdyż ten, kto jest zapracowany – pracuje ze względu na jakiś cel, jako że go nie posiada⁴.

Nieco wcześniej Platon wyraził pogląd, iż „[uczenie] ciągłoty do pieniędzy bądź wpływów czy do jakiejś innej mądrości wyzutej z umysłu i prawości, to rzemieślnicza i niewolnicza robota, która w żadnym wypadku nie zasługuje na miano kształcenia (παιδεία)”⁵.

1 *Cultura animi philosophia est*, Ciceron, *Tusculanae Disputationes* II 13.

2 U Arystotelesa w *Etyce nikomachejskiej* to właśnie wolny czas (σχολή) staje się kluczem do prowadzenia pełnego, doskonałego, godnego człowieka życia. Starożytni nie uważali jednak, że mieć czas wolny od obowiązków to znaczy „nic nie robić”.

3 Za pierwszego łacińskiego teoretyka *otium* uważany jest Marek Tulliusz Ciceron. Dariusz Słapek, *Sport i widowiska w świecie antycznym* (Warszawa: Homini, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2010), 519–520. Ciceron był zdania, że godny sposób spędzania wolnego czasu, *otium cum dignitate*, to *otium litteratum*, czyli intelektualna praca twórcza, studiowanie, tworzenie własnych utworów i delectowanie się lekturą innych autorów. Cicero, *De oratore* I 1; *idem, Epistulae ad Atticum* I 17, 5.

4 Arystoteles, *Polityka* (Wrocław: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006), 1337b32–1338a5.

5 Platon, *Prawa*, 644a2–5. [Platon, *Prawa* (Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2017)].

Nie będzie chyba przesady w stwierdzeniu, że wychowanie to najstarsza sztuka⁶ czy wręcz sztuka życia⁷. Nie chodzi tu wyłącznie o aspekt socjalizacji, na który dzisiaj zwraca się uwagę najczęściej⁸, ale o sztukę realizacji swego człowieczeństwa. Pedagogika jest zaś powszechnie znaną i doświadczaną dziedziną wiedzy⁹. Starożytna pedagogia objęła z czasem całość zabiegów związanych z formowaniem umysłowym i moralnymi dziecka. Dzielność i sprawność fizyczna miały się łączyć ze szlachetnością ducha. Wiedzę o wychowaniu, której wymagano od osoby zajmującej się wychowaniem, nazywano *paidagogike technē*. Ideał ten łączył w sobie piękno (*καλός*) i dobro (*καγαθός*)¹⁰.

Idea *kalokagathii* jest jakby syntezą dawnego wychowania synów królewskich i śpiewaków. Według jego wymagań każdy chłopiec grecki [...]

-
- 6 Łac. *ars* pochodzi od *arto* – „ścięśniać, ograniczać”, gdyż sztuka wiąże swoimi regułami tego, który ją uprawia. Sztuka obejmowała wszelką umiejętność wytwarzania kierowanego rozumem (*ars est habitus quaedam et recta ratio factibilium*).
- 7 Na temat historii wychowania zob. np. Werner Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego* (Warszawa: Fundacja Aletheia, 2021); Stanisław Kot, *Historia wychowania*, t. 1 (Warszawa: Wydawnictwo „Żak”, 1996); Stanisław Litak, *Historia wychowania. Do Wielkiej Rewolucji Francuskiej*, t. 1 (Kraków: Wydawnictwo WAM, 2010).
- 8 Piotr Mikiewicz, „Oblicza socjologii edukacji - w stronę syntetycznego modelu analiz”, *Edukacja* 3(142) (2017), 5–19.
- 9 Przypomnijmy, że termin „pedagogika” pochodzi od greckiego wyrazu *paidagogos* (παιδαγωγός), oznaczającego w starożytnej Grecji niewolnika odprowadzającego synów wolnych obywateli na zajęcia szkolne. Zatem *paidagogos* to ten, który prowadzi – najpierw fizycznie, a później moralnie i duchowo. To ktoś, kto pomagał odrabiać lekcje, regulował porządek dnia, wpajał zasady moralne. Stefan Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki* (Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, 2000), 25–26. O roli mistrza zob. Artur Górecki, „Relacja mistrz i uczeń”, w *Wzory i autorytety młodzieży*, red. Mirosław Rewera (Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2023), 213–228. W literaturze przedmiotu pojęcie pedagogii odnosi się dzisiaj najczęściej do praktycznej „sztuki wychowania” w odróżnieniu od pedagogiki, która ma być teoretyczną i naukową refleksją dotyczącą praktyki edukacyjnej. O pedagogii mówi się również jako o paradygmacie edukacyjnym, który może przybierać postać doktryny pedagogicznej, ideologii edukacyjnej bądź ukrytego programu wychowawczego. Dietrich Benner, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym* (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2015); Teresa Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna* (Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008); Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*; Stefan Wołoszyn, „Pedagogika ogólna czy system nauk pedagogicznych? Mechanizmy dyferencjacji i reintegracji”, w *Pedagogika ogólna. Tradycja – teraźniejszość – nowe wyzwania*, red. Teresa Hejnicka-Bezwińska (Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1995), 47–54.
- 10 Romuald Turasiewicz, *Studia nad pojęciem „kalos kagathos”* (Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe; Kraków: nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1980); Piotr Jaroszyński, „Kalokagathia”, *Człowiek w Kulturze* 2 (1994): 31–42.

powinien być przede wszystkim piękny. Miał on przypominać dawnego dzielnego rycerza [...]. Tylko taki młody człowiek był w pojęciu Ateńczyków *kalós*. Dobry zaś miał się on stać przez zdobycie właściwej [...] kultury umysłowej, moralnej i muzycznej¹¹.

Na przełomie V i VI zaczęto używać terminu *paideia*, obejmującego swym zakresem czynności związane z kształceniem umysłowym niezbędnym do wprowadzenia człowieka w świat kultury. Początku refleksji nad wychowaniem należy zatem szukać gdzieś na przełomie VII i VI wieku przed Chr. Są one ściśle powiązane z refleksją filozoficzną, która narodziła się w starożytnej Grecji. Refleksji tej w żaden sposób nie da się oderwać od realistycznej koncepcji człowieka i życia społecznego¹².

11 *Historia wychowania*, t. 1. red. Łukasz Kurdybacha (Warszawa: PWN, 1967), 63.

12 W podręcznikach akademickich przeczytamy, że pedagogika jako samodzielna dyscyplina naukowa miała narodzić się dopiero w XVII wieku, kiedy to czeski pedagog Jan Amos Komeński nakreślił jej problemy badawcze. Formalnie jednak pedagogika miała wyodrębnić się z filozofii dopiero w XIX wieku. Andrzej Bronk, „Czy pedagogika jest nauką autonomiczną?”, w *W trosce o integralne wychowanie*, red. Marian Nowak, Tomasz Ożóg, Alina Rynio (Lublin: Wydawnictwo KUL, 2003), 46–76; Jean Piaget, „Jan Amos Komeński (1592–1670)”, w *Myśliciele o wychowaniu*, t. 1, red. Czesław Kupisiewicz, Irena Wojnar (Warszawa: Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”, 1996), 437–463. Proces ten należy wpisać w kontekst przemian w nowożytnej kulturze naukowej, która została ostatecznie zdominowana przez *science* i naznaczona scjentyzmem, a następnie naturalizmem. Nastąpiło przejście od dominacji kultury filozoficznej (poznania mądrościowego) do przyrodoznawstwa. W drugiej połowie XIX wieku dokonały się emancypacja pedagogiki i jej unaukowanie poprzez zbliżenie do nauk empirycznych. W konsekwencji nasiliła się tendencja do „odfilozoficznienia” pedagogiki i przeciwstawienia pedagogiki filozoficznej pedagogice naukowej. Zapoznawano prawdę o tym, że poziom ścisłości jest zależny od natury badanego przedmiotu. Już Arystoteles pisał, że „Jest bowiem cechą człowieka wykształconego żądać w każdej dziedzinie ścisłości w tej mierze, w jakiej na to pozwala natura przedmiotu; bo na jedno niemal wychodzi przyjmowanie od matematyka wywodów, które posiadają charakter prawdopodobieństwa, i żądanie ścisłych dowodów od mówcy przemawiającego na zgromadzeniu ludowym”. Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, (Warszawa: PWN, 1983), 1094b. Warto przypomnieć, że ojciec Jacek Woroniecki podkreślał, iż pedagogika nie może być oderwana od antropologii filozoficznej i etyki, które dają obraz tego, kim jest człowiek, czym jest dobro moralne, i w konsekwencji wyznaczają cel pedagogiki. Według niego pedagogika nosi znamiona „etyki praktycznej” – części filozofii, która ma za zadanie wewnętrzne przetworzenie człowieka: „Zagadnienie wychowania jest przeto jednym z istotnych zagadnień etyki i probierzem jej wartości; tylko ta etyka jest dobra i prawdziwa, która [...] uczy nie tylko o czynach dobrych i złych, ale i o stałych do nich usposobieniach, cnotach i wadach; o pierwszych jak je zdobywać, o drugich jak ich unikać i od nich się uwalniać”. Jacek Woroniecki, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1–3 (Lublin: Wydawnictwo KUL, 2013), 329. Szerszą refleksję nad wybranymi aspektami historii i filozofii wychowania, a także współczesnymi wyzwaniami pedagogiki podejmuje Artur Górecki w książce *Formowanie człowieka. Szkice o edukacji* (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2025).

1. Fundament: myśleć prawdziwie i działać słusznie

Przez edukację klasyczną rozumiem pewien ideał wychowania, który swymi korzeniami sięga greckiej *paidei* (παιδεία) i rzymskiej *humanitas* (także łac. *educatio, cultura*). Został on następnie przejęty i dopełniony przez chrześcijaństwo o to, co nadprzyrodzone¹³.

*Paideia*¹⁴ (gr. *pais* ‘dziecko’, dosłownie ‘wychowanie’) oznaczała całościowe kształtowanie człowieka zgodnie z ideałem wypracowanym w kręgach greckiej arystokracji epoki archaicznej. Hadot przypomina, że od V w p.n.e., wraz z rozwojem demokracji w greckich *poleis*, pojawiła się potrzeba wychowania nie tyle wojowników, ile polityków. Był to czas, kiedy *paideia* stawiała się wychowaniem przez ćwiczenia ciała i ducha¹⁵. Werner Jaeger pisze: „właściwymi wyrazicielami *paidei* w rozumieniu Greków są nie milczące dzieła rzeźbiarza, malarza i budowniczego – lecz poeta i muzyk, filozof i retor (tzn. mąż stanu)”. Celem tego procesu było osiągnięcie wszechstronnej „doskonałości”¹⁶. *Paideia* miała więc polegać na harmonijnym połączeniu przymiotów ciała i ducha człowieka. Było to formowanie człowieka (właśnie jako człowieka), a nie jedynie próba zdobycia pewnego zasobu dostępnych człowiekowi informacji. Takie wychowanie służyło nadaniu życiu ludzkiemu właściwego porządku.

13 Św. Augustyn napisał: „Jak bowiem inaczej można odpowiedzieć tym, którzy uważają się za biegłych w sztukach wyzwolonych, chociaż są niesprawiedliwi i bezbożni, niż tak, jak jest napisane w Piśmie naprawdę wyzwolonym: «Wtedy będziecie naprawdę wolni, jeśli Syn was wyzwoli»”. Augustinus, *Epistulae* CI 2 (cyt. za: Anna Ledzińska, *Gramatyka wobec sztuk wyzwolonych w pismach Izydora z Sewilli. Origo et fundamentum liberalium litterarum* (Kraków: Instytut Języka Polskiego PAN, 2014), 123. Chrześcijaństwo, przejmując to, co było godne podjęcia, uszlachetniło owe rozpoznania dotyczące wychowania człowieka, dokonane na gruncie rozumu naturalnego tym, co nadprzyrodzone. I w ten sposób mogło uznać grecko-rzymski ideał kształtowania człowieka szlachetnego za własny, czyniąc go fundamentem budowanej *christianitas*. Werner Jaeger, *Wczesne chrześcijaństwo i grecka Paideia* (Bydgoszcz: Homini, 2002).

14 Zdaniem niektórych badaczy samo słowo *paideia* pojawiło się w V w. przed Chrystusem w Atenach za sprawą Ajschylosa, który użył go w tragedii *Siedmiu przeciw Tebom* w znaczeniu karmienia dzieci, czyli zaspokajania ich podstawowych potrzeb życiowych. A zatem nie może tu być jeszcze mowy o formacji uniwersalnej, dotyczącej całego ludzkiego życia. Piotr Jaroszyński twierdzi, że „Określanie mianem p.[aidei] kultury przedajschylesowej aż po Homera dotyczyłoby nie słowa *paideia*, lecz raczej pojęcia p.[aidei]. Ale uniwersalne znaczenie p.[aidei] gr.[eckiej], obejmujące całą kulturę, w tym zwł. kulturę wysoką, pojawiło się dopiero w IV w. [...] i nie było powszechne”. Piotr Jaroszyński, *Paideia*, <http://ptta.pl/pef/pdf/p/paideia.pdf> (dostęp: 11.06.2024).

15 Pierre Hadot, *Czym jest filozofia starożytna?* (Warszawa: Aletheia 2018), 33–36.

16 Jaeger, *Paideia*, 41.

Przyswajanie rytmu¹⁷ i harmonii¹⁸ (ładu i umiaru duchowego) przez wychowanka służyło temu, aby stawał się on zdolniejszym do właściwych słów i czynów. W ten sposób kształtowano jego osobowość. Pierwiastek muzyczny w wychowaniu urósł do pierwszorzędnego środka w kształtowaniu duszy ludzkiej. Uważany był bowiem za czynnik koordynujący i harmonizujący wszystkie zdolności ludzkie. Można nawet powiedzieć, że w obszarze właściwie rozumianej gimnastyki i muzyki przez długi czas realizował się grecki ideał wychowawczy. Z czasem gimnastyka i muzyka zostały wyodrębnione od siebie, a ta druga zaczęła oznaczać szeroko rozumianą kulturę literacką, w ramach której zaczęły rozwijać się takie sztuki, jak gramatyka, stylistyka czy poetyka. Łukasz Kurdybacha, charakteryzując oświatę w okresie hellenistycznym, pisze, że „główną rolę zaczyna w niej odgrywać gramatysta, natomiast na plan dalszy schodzi nauczyciel gimnastyki oraz lutnista, czyli nauczyciel muzyki”. Podstawą kształcenia stało się wykształcenie literackie, „przy równoczesnym znikaniu wychowania estetycznego i fizycznego”¹⁹. Ten model kształcenia miał przejąć Rzym, a za nim zrobiła to samo niemalże cała Europa. Jest sporo racji w stwierdzeniu, że okres ten oznacza początek unikania przez młodzież wychowania muzycznego i wychowania fizycznego²⁰. To tutaj można doszukiwać się genezy uznania wykształcenia filologicznego za najważniejszy i praktycznie jedyny wyznacznik kształcenia klasycznego²¹,

17 „Rytm” w starożytnej Grecji uznawany był za „duszę muzyki” i opierał się on w dużej mierze na tekstach wierszowanych, z tego względu odzwierciedlał naturalny rytm tekstu wraz uwzględnieniem relacji między długimi i krótkimi wartościami.

18 Harmonia w starożytności była nauką zajmująca się porządkiem dźwięków w skalach muzycznych i relacjami pomiędzy skalami.

19 Kurdybacha, 100.

20 Następuje przesunięcie akcentu z muzyki religijnej na muzykę świecką, „Lecz nie jest to już dawna, prosta czy nawet surowa muzyka wojskowa. [...] Grecy znajdują [...] upodobanie w muzyce bardziej romantycznej i miękkiej, zmysłowej”. Lutnia jest stopniowo zastępowana przez flet. Natomiast wychowanie fizyczne, oderwane od służby wojskowej, staje się „modną zabawką” dla elit społecznych lub ćwiczeniem dla przyszłych atletów. *Ibidem*, 101.

21 Jednym z przejawów tego procesu była podjęta na początku wieku XIX próba zabezpieczenia pewnych elementów dziedzictwa klasycznego w ramach instytucji humanistycznego gimnazjum (vide: reformy Humboldtowskie w Niemczech), będącego przygotowaniem do studiów na wszystkich kierunkach. Jego fundamentem były wybrane składniki czcigodnej tradycji: nauczanie języków klasycznych (łaciny i greki) oraz innych przedmiotów humanistycznych, co miało obdarzyć uczniów intelektualną samodzielnością. Humboldtowskie gimnazjum pozostawało w Europie Zachodniej i Stanach Zjednoczonych podstawową instytucją dającą dostęp do studiów wyższych aż do I. 60 XX w. Także później – mimo wyraźnego zawężenia tego typu kształcenia do najwyżej kilku procent uczniów w roczniku – tak pojęte „szkoły klasyczne” zachowały pozycję najbardziej prestiżowego typu szkoły średniej. Niemieckie *altsprachliges*

zapoznający jednocześnie aspekt usprawnienia władz intelektualnych i moralnych do dobrego, czyli zgodnego z ich naturą, działania²². Oczywiście nie może być mowy o niedocenianiu znaczenia języka greckiego i łacińskiego²³, które stanowią integralną część szeroko rozumianej edukacji klasycznej. Języki te pozwalają na dostęp do klasycznych tekstów w oryginale, ale ma to także szczególne znaczenie w odniesieniu do gramatyki języka łacińskiego, są doskonałym ćwiczeniem dla ludzkiego umysłu. Przypomnijmy, że już w IV wieku łacina klasyczna i dzieła w tym języku zapisane wymagały komentarza, a kształtująca się właśnie wtedy edukacja oparta na gramatyce, retoryce, dialektyce zajmowała się tekstami Cyserona, Wergiliusza, Terencjusza i historyków rzymskich w bardzo podobny sposób, jak będzie to robione aż do naszych czasów. Przez wieki kultura klasyczna była traktowana jako najlepszy środek do rozwijania cnót i zwalczania wad, a także doskonalenia myślenia²⁴. Dostęp do niej był zaś możliwy dzięki greckiej i łacińskiej gramatyce, poezji, historii, retoryce, myśl politycznej i filozofii²⁵. Warto to podkre-

Gymnasium, włoskie *liceo classico*, chorwacka klasyczna gimnazja, fińskie *klasilinen lukio*, szwedzka *Sodra Latin* czy też *Boston Latin School* po dziś dzień przyciągają najzdolniejszych i najbardziej ambitnych uczniów.

- 22 Dokonuje się to u zarania nowożytności, w epoce renesansu, ale widoczne będzie także później, już po radykalnym zerwaniu z orientacją metafizyczną i teologiczną i po przeorientowaniach antropologicznych, do których dojdzie w XVIII wieku. Dotyczy to również rozumienia kształcenia klasycznego, z którym mamy do czynienia w II Rzeczypospolitej (niezależnie od tego, z którą stroną dyskusji, w toczącej się wówczas na temat oświaty debacie, mamy do czynienia). Bardziej szczegółowa analiza tej kwestii, choć bardzo potrzebna, przekracza jednak założenia tego tekstu. Artur Górecki, „Skazani na przypadkowość?”, *Christianitas* 58 (2014): 17–37.
- 23 Pamiętamy, że już w późnej starożytności powstały pierwsze obszerne komentarze do dzieł Wergiliusza, Terencjusza czy Cyserona. Uczono z nich w szkole kultury klasycznej i klasycznej łaciny. Wynikało to m.in. z trudności, które już wówczas miano ze zrozumieniem tych tekstów. Augustyn, *De cura pro mortuis gerenda* (Turnhout: Brepols Publishers, 2010), II, 13.
- 24 O różnych aspektach kształceniowego i wychowawczego znaczenia przedmiotów klasycznych pisał chociażby Tadeusz Zieliński, *Starożytność antyczna a wykształcenie klasyczne* (Zamość: Zygmunta Pomarański i Spółka, 1920).
- 25 Ojciec Jana III Sobieskiego, posyłając synów na naukę do Krakowa, mówił: „Łacińskiego języka będą uczyć się w szkole, *et stilum exercendo* [i przez ćwiczenie w stylu], ale do tego trzeba i łacińskiej konwersacji, bo wszystkich języków najprędzej konwersacja nauczy. Przeto doma u siebie, gdy obcych nie będzie (bo ich ten kapelan, który z niemi będzie jadł, za obcego mieć go nie trzeba) i przy obiedzie, i doma inszych godzin, kiedy gości nie będzie, będą mówić z Panem Rozenkiewiczem i z swoim wyrostkiem Pana [Aleksandra] Wydzgi, podsędką synem, który kilka lat już słuchał retoryki u Jezuitów w Sandomirzu”. Jan Sobieski, „Instrukcje synom do Krakowa i Paryża (1640, 1645)”, w Dorota Żołądź-Strzelczyk, Małgorzata E. Kowalczyk (red.), *Ojcowskie synom przestrogi. Instrukcje rodzicielskie (XVI–XVII w.)* (Wrocław: Wydawnictwo Chronicon, 2017), 301–302.

ślić, gdyż w klasycznie rozumiany kanon wielkich dzieł, to nie tylko tzw. literatura piękna²⁶.

Celem tak rozumianej edukacji²⁷ jest kultywowanie przez ludzi mądrości i innych cnót (czyli sprawności do dobrego działania) po to, aby pomóc im żyć dobrze i szlachetnie. Dotyczy to wszystkich aspektów życia człowieka: przyjaźni, życia małżeńskiego i rodzinnego, a także społeczno-politycznego. Ten ostatni aspekt będzie przejawiał się w staraniach o wychowanie mężów stanu w duchu służby i troski o dobro wspólne (*res publica*), a także dobrych obywateli. Edukacja liberalna²⁸ zakładała posiadanie wiedzy o ludzkiej naturze i na niej się zasadzała²⁹. Jednym z istotnych elementów tej wiedzy jest przekonanie, że człowiek ze swej natury jest zdolny jest do samodoskonalenia, a z drugiej strony ma możliwość ograniczania i wypaczania tego, kim być powinien. W naturę ludzką wpisane są predyspozycje do uzyskiwania sprawności umysłowych, także tych, które nie mogą być źle użyte, czyli cnót. Mówiąc o celach kształcenia, koncentrujemy się na sprawnościach intelektualnych, takich jak pojętność, wiedza i mądrość, nie zapominając jednak,

26 Zaznaczmy, że mówiąc o kanonie, mamy na myśli klasyków w podstawowym sensie tego słowa. Jak pisze Jacek Bartyzel „*classicis*, a więc autorzy dawni, wyborni, doskonali, należący do «pierwszej klasy» i zarazem ci, których czyta się w «klasach»”. Jacek Bartyzel, *Lektur „zestaw obowiązkowy”*, <http://www.legitymizm.org/lektury-obowiazkowe> (dostęp: 13.06.2024).

27 W I w. przed Chr. pojęcie paidei objęło swym zasięgiem również nauki matematyczne, oznaczając wszechstronne wykształcenie. O dziejach wychowania w starożytności zob. także: Henri-Irénée Marrou, *Historia wychowania w starożytności* (Warszawa: Aletheia, 2023). Według Martina Heideggera, który przestrzega przed rozumieniem tego pojęcia, jako „wyposażenia człowieka w niezbędną wiedzę”, „Paideia jest [...] ruchem, i to nie tyle z cienia jaskini do sfery idei, z ciemności niewiedzy do światła tradycji. Paideia jest ruchem wewnątrz człowieka, zwrotem, metamorfozą ludzkości, którą najlepiej wyraża platoński termin metanoia – odwrócenie, przebudzenie duszy. W tym właśnie sensie jest paideia troską o duszę, o to, co utrzymuje byt ludzki w kontakcie z prawdą jestestwa, z ideą”. Bogusław Śliwerski, *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości* (Kraków: Impuls, 2013), 17.

28 Ze złożeniem *artes liberales* spotykamy się po raz pierwszy u Cyserona w traktacie *O inwencji retorycznej* (*De inventione*). *Sztuki wyzwolone* były tym, co godne człowieka wolnego. Znajdowały się one poza sferą merkantylną, nie służyły też zaspokojeniu codziennych potrzeb życiowych. Za swój przedmiot miały cnotę.

29 Wpisuje się w to również teoria cnót moralnych, która – pod pewnym względem – jest bardziej koncepcją antropologiczną niż etyczną w ścisłym tego słowa znaczeniu, gdyż nie formułuje bezpośrednio kryterium dobra i zła moralnego. Jest wiele teorii cnót moralnych, wynikających z odmiennych założeń antropologicznych. Zwraca na to uwagę Alasdair MacIntyre, *Dziedzictwo cnoty. Studium z teorii moralności* (Warszawa: PWN, 1996), 36–37.

że fundamentem wychowania jest uzyskiwanie takich cnót jak roztropność, sprawiedliwość, umiarkowanie i męstwo³⁰.

Dopiero w epoce renesansu nastąpiło ograniczanie „studiów humanistycznych”³¹ do wiedzy filologicznej (tj. „książkowej”) oraz utożsamianie *humanitas* i *paidei*. Edukacja liberalna (od *artes liberales*, co znaczy „sztuki wyzwolone”)³² zakładała posiadanie wiedzy o ludzkiej naturze i na niej się zasadzała. Jednym z istotnych elementów tej wiedzy jest przekonanie, że człowiek ze swej natury jest zdolny do samodoskonalenia, a z drugiej – do ograniczania i wypaczania samego siebie, tj. tego, kim być powinien. Jeremy Holmes ujął to tak:

Edukacja w zakresie sztuk wyzwolonych oznacza stawanie się człowiekiem: czymś więcej niż kamieniem, rośliną czy zwierzęciem – najwyższą istotą w materialnym świecie, istotą ludzką... Tak jak świat roślin jest bardziej złożony od świata kamieni, świat zwierząt bardziej niż świat roślin, tak świat człowieka stanowi cały kosmos, a poznać go można tylko stając się człowiekiem³³.

Oczywiście, należy dodać, że owo staranie ma odpowiadać mierze, jaką jest ludzka natura w tradycyjnym rozumieniu.

Edukacja klasyczna zakłada, że wzorzec dobrego życia jest nam w jakiś sposób dany, a nie wymyślony indywidualnie przez każdego człowieka³⁴, zgodnie z zasadą uznającą sam akt wyboru za ostateczną instancję. Ryzykując pewne uproszczenie, można powiedzieć, że edu-

30 Paweł Milcarek, „Tezy o edukacji klasycznej dla cywilizacji chrześcijańskiej”, *Christianitas* 58 (2014), 9. Jeremy Holmes ujął to tak: „Edukacja w zakresie sztuk wyzwolonych oznacza stawanie się człowiekiem: czymś więcej niż kamieniem, rośliną czy zwierzęciem – najwyższą istotą w materialnym świecie, istotą ludzką... Tak jak świat roślin jest bardziej złożony od świata kamieni, świat zwierząt bardziej niż świat roślin, tak świat człowieka stanowi cały kosmos, a poznać go można tylko stając się człowiekiem”. Cyt. za: Peter Kwasniewski, „Sztuki wyzwolone we współczesnej edukacji – przykład amerykański”, *Edukacja* 4(159) (2021): 46.

31 Interesującą analizę narodzin renesansowego humanizmu ukazał Walter Ullmann w książce *Średniowieczne korzenie renesansowego humanizmu* (Łódź: Wydawnictwo Łódzkie, 1985).

32 Ze złożeniem *artes liberales* spotykamy się po raz pierwszy u Cycerona w traktacie *O inwencji retorycznej* (*De inventione*). *Sztuki wyzwolone* były tym, co godne człowieka wolnego. Znajdowały się one poza sferą merkantylną, nie służyły też zaspokojeniu codziennych potrzeb życiowych. Za swój przedmiot miały cnotę.

33 Cyt. za: Kwasniewski: 46. Edukacja klasyczna nie stawia sobie za cel stworzenia lepszego świata. Jej celem jest to, że czyni ona człowieka lepszym, doskonaląc jego umysł i wolę; jest to realizacja specyficznie ludzkich zdolności.

34 Punktem wyjścia jest rzeczywistość, a nie „koncept”, który powstaje w ludzkiej głowie. Przykładem tego drugiego rodzaju działania jest chociażby opracowywany właśnie przez Instytut Badań Edukacyjnych, na zlecenie MEN, tzw. profil absolwenta.

kacja klasyczna przenosi nas z powrotem do podstaw: jak czytać, jak myśleć, jak mówić. To podejście do edukacji charakteryzuje to, że nie skupia się ona na praktycznych wynikach jako celu, ale na kształtowaniu umysłu i woli. Edukacja klasyczna dąży do tego, co jest prawdziwe, dobre i piękne. Wszystko to w zgodzie z założeniem klasycznej metafizyki, wedle której każdy byt jest niesprzeczny, poznawalny i umiejscowiony w strukturze rzeczywistości. Tak rozumiana edukacja prowadzi do uporządkowania umysłu i serca.

2. O narzędziach uczenia się

Klasyczna metoda nauczania oparta była na siedmiu sztukach wyzwolonych. W języku łacińskim sztuki wyzwolone nazywano *liberales doctrinae*, *liberales disciplinae*, *liberalis eruditio*, *liberalia studia*, *ingenuae artes*. Obejmowały one *trivium*, w którego skład wchodziły: gramatyka – mająca za zadanie poznawanie języka, jego struktury, fleksji, ale także wszystkie umiejętności związane z czytaniem tekstu; dialektyka – sztuka ćwicząca umysł w prawidłach precyzyjnego formułowania myśli; retoryka – sztuka sprawnego wyrażania myśli tak, by były przekonujące i zrozumiałe dla słuchaczy, odkrywania tego, co było ukryte, oraz *quadrivium*: geometria, arytmetyka, astronomia i muzyka. W *quadrivium* zapoznawano z ówczesną wiedzą matematyczno-przyrodniczą. Sztuka była umiejętnością, ale także rzemiosłem. Sztuką mogły być też umiejętności wyższe, niekoniecznie tylko sztuki piękne, tak jak jest to dzisiaj. Ukształtowały się one w Grecji klasycznej w V i VI wieku przed Chr. Różnie je klasyfikowano i liczono. Wydaje się, że zestawienie siedmiu sztuk w zarysowanym porządku to dzieło łacińskich encyklopedystów, którzy je pogrupowali i nazwali *trivium* oraz *quadrivium*³⁵.

W starożytności jednym z istotnych, choć dziś zaginionych, podręczników służących do nauczania sztuk wyzwolonych było dzieło Marka Terencjusza Warrona (116–27 p.n.e.) zatytułowane *Disciplinarum libri IX*, znane również pod nazwą *Muzy*. Autor przedstawił w nim dziewięć dyscyplin wiedzy pod postacią alegorycznych postaci kobiecych, obejmując

35 Edward Grant, *Średniowieczne podstawy nauki nowożytnej* (Poznań: Prószyński i S-ka, 1996), 32. Późnośredniowieczny autor, chcąc ułatwić swoim czytelnikom zrozumienie i zapamiętanie siedmiu sztuk wyzwolonych, napisał: „Gram. loquitur; Dia. vera docet; Rhe. verba ministrat; Mus. canit; Ar. numerat; Geo. ponderat; As. colit astra” („Gramatyka mówi, dialektyka uczy prawdy, retoryka stosuje słowa; Muzyka śpiewa, arytmetyka liczy, geometria waży, astronomia czci gwiazdy». Ernst Robert Curtius, *Literatura europejska i łacińskie średniowiecze* (Kraków: Universitas, 2009), 43.

w tym zestawieniu również architekturę i medycynę. W późniejszym okresie kanon sztuk wyzwolonych uległ redukcji do siedmiu. Traktat Warrona odegrał istotną rolę jako źródło wiedzy o sztukach, z którego czerpali m.in. św. Augustyn oraz Marcjanus Kapella (ok. 360–428), autor dzieła *De nuptiis Philologiae et Mercurii*, będącego popularnym i szeroko komentowanym w średniowieczu podręcznikiem sztuk wyzwolonych. Utwór ten znajdował się w niemal każdej bibliotece średniowiecznej Europy.

Niewykluczone, że to Kasjodor (ok. 485–583) ostatecznie ukształtował klasyczny schemat siedmiu sztuk wyzwolonych. W swych pismach posługuje się on terminem *saeculares litterae* na określenie nauk ludzkich, przeciwstawiając je *divinae litterae*, czyli naukom boskim, obejmującym wiedzę objawioną przez Boga. *Saeculares litterae* odnoszą się do tego wszystkiego, co człowiek może poznać i wytworzyć dzięki własnym, przyrodzonym zdolnościom. Kasjodor przywołuje sztuki wyzwolone w różnych konfiguracjach, jednak do ich ścisłego kanonu zalicza niezmiennie siedem dyscyplin: gramatykę, retorykę, dialektykę, arytmetykę, muzykę, geometrię oraz astronomię³⁶. Kasjodor dzieli sztuki wyzwolone na dwie grupy: 1. *artes*: gramatykę, retorykę i dialektykę oraz 2. *disciplinae*: arytmetykę, muzykę, geometrię i astronomię. Pierwsza grupa dotyczy wytwarzania rzeczy przypadkowych, któremu towarzyszyć mogą zmienne reguły. Przedmiot i reguły *disciplinae* są stałe³⁷.

W VII wieku *artes liberales* uznawane są za fundament należytego wykształcenia. Pozycja siedmiu sztuk wyzwolonych została dodatkowo umocniona w IX wieku dzięki działalności Alkuina z Yorku. Zyskały one wówczas status pełnego programu edukacyjnego, który na wiele stuleci stał się podstawowym punktem odniesienia dla kształcenia w Europie. Trivium zaczęto postrzegać jako etap propedeutyczny, przygotowujący intelektualnie do opanowania bardziej zaawansowanych dyscyplin wchodzących w skład *quadrivium*.

36 Cassiodorus Senator, *Variae*, MGH auct. ant. XII (Berolini, 1894), III, 52 (s. 107, 16); *In Psalterium Expositio*, PL 70, 1053C; *Institutiones* I, s. 68, 3); I. s. 71, 15; I, s. 78, 10. „Kasjodor *liberales* wywodzi od słowa *liber* oznaczającego książkę, a nie od słowa *liber* – wolny, „i tym samym nie przeciwstawia *liberales artes* lub, jak mówi Cyceon, *artes, quae libero sunt dignae* – sztuk, które są wolnego człowieka, *artes serviles* – sztukom niewolniczym”. Kasjodor, *Pisma wybrane* (*Studia o Kasjodorze*), oprac. ks. Marek Starowieyski, ks. Mikołaj Lohr (Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2002), 64–65.

37 *Ibidem*, 65.

2.1. O *trivium*

Zadaniem *trivium* było nauczenie ucznia właściwego korzystania z narzędzi uczenia się. Całość tak rozumianej edukacji była wpisana w jeden spójny schemat treningu umysłowego, służący uczeniu właściwego posługiwania się narzędziami uczenia. Materiałem do treningu mogła być wiedza z dowolnego zakresu (dzisiaj za punkt odniesienia mogą służyć przedmioty szkolne).

Izydor z Sewilli (ok. 560–636)³⁸ dyscyplinom wchodzącym w skład *trivium* poświęca dwie pierwsze księgi swojej encyklopedii (*Etymologiae*). Autor podkreśla związek retoryki z gramatyką, która w jego czasach zajmowała już najważniejszą pozycję w grupie sztuk formujących prawa myślenia i mówienia. Pisze on:

Pierwsza jest gramatyka – biegłość w mówieniu. Druga – retoryka, z powodu blasku i bogactwa swej wymowy uważana jest za niezbędną w sprawach publicznych. Trzecia – dialektyka, nazywana logiką, która najsztudniejnymi argumentami odróżnia prawdę od fałszu³⁹.

Gramatyka obejmowała naukę o głosie artykułowanym, zgłosce, sylabie, stopach, akcentach, etymologii, ortografii oraz czytanie autorów starożytnych. W jej zakres wchodziły nie tylko zagadnienia czysto językowe, ale także studium literatury: komentowanie tekstów, rozwijanie wątpliwości na znaczenie, tłumaczenie figur poezji itp. Nauka poprawnego mówienia szła w parze z czytaniem literatury (*Auctores*). Cyцерon w *De oratore* (I, 42, 187), zastanawiając się nad istotą sztuki (*ars*), określa ją jako scalenie niespójnych przedtem wiadomości w spójny układ i wyjaśnia to na przykładzie m.in. gramatyki, którą określa jako czytanie („przerabianie”) poetów, poznawanie opowieści historycznych, wyjaśnianie sensu słów i ćwiczenie się w ich wymawianiu⁴⁰. Kwintyliusz mówił, że słowo *grammatica*, znajduje swój łaciński odpowiednik w terminie *litteratura*, zaś Mariusz Wiktorzyn, cytując Warrona, precyzował: „Sztuka gramatyki,

38 Jacques Fontaine, *Isidore de Séville et la culture classique dans l'Espagne wisigothique*, t. 1-3 (Paris: Etudes augustiniennes, 1959–1983); *idem*, *Isidore de Séville. Genèse et originalité de la culture hispanique au temps de Wisigoths* (Turnhout: Brepols Publishers, 2001).

39 Cyt. za: Małgorzata Frankowska-Terlecka, „Definicje retoryki w encyklopediach średniowiecznych”, w *Retoryka w XV stuleciu*, red. Małgorzata Frankowska-Terlecka (Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1988), 58.

40 Wedle tego modelu uprawiano gramatykę, aż do XIII wieku, gdy zaczęto stopniowo eliminować poetów i historyków, coraz bardziej przekształcając gramatykę w spekulatywną teorię języka.

którą my nazywamy literaturą, to znajomość tego, co powiedzieli poeci, historycy i mówcy; jej główne czynności to: pisać, czytać, rozumieć i dowodzić⁴¹. Gramatyka jest podstawą ogólnej kultury, a równoznaczne słowa *grammaticus* i *litteratus* oznaczają człowieka, który „umie czytać”, czyli nie tylko składa litery, ale także rozumie przyswajany tekst. Na ważny aspekt zagadnienia zwraca uwagę Zbigniew Kadłubek:

Średniowiecze rozumiało gramatykę inaczej, niż my to czynimy dzisiaj. Gramatyka była z jednej strony formalistyczną, elementarną dziedziną kształcenia – *recte loquendi scientia* – z drugiej zaś strony stanowiła narzędzie interpretacji i rozumienia tekstów – *ennatio poetarum vel auctorum* – była tym, co dzisiaj moglibyśmy nazwać teorią literatury, filozofią literatury, metodologią badań literackich. [...] W gramatyce jednak dość wcześnie pojawił się temat życia. Gramatyka – nauka o literach i literaturze – uczy rozumieć teksty i świat, uczy żyć⁴².

Dialektyka uczy dostrzegania powiązania języka z rzeczywistością, jak również reguł dociekania i dowodzenia, sensownego wyrażania i formułowania argumentów⁴³. Dla Arystotelesa zadaniem dialektyki było „przygotowanie krytyczne wiedzy”, w przeciwieństwie do sofistyki⁴⁴, która miała być „mądrością pozorną”, „zalecającą reguły postępowania, które prowadzą do sukcesu i korzyści”.

Swoistym ukoronowaniem nauki gramatyki i dialektyki była retoryka. Oznaczała ona sztukę przemawiania, mającą na celu oddziaływanie na słuchaczy (rhetorein – „wywierać wpływ przez mówienie”), a jej głównym zadaniem było kształcenie umiejętności skutecznego przekonywania w sprawach spornych, opartych na prawdopodobieństwie. Retoryka łączyła w sobie elementy zarówno dialektyki, jak i poetyki, stanowiąc syntezę logicznego rozumowania oraz artystycznego kształtowania

41 Cyt. za: Jean Leclercq, *Miłość nauki a pragnienie Boga* (Kraków: Wydawnictwo Benedyktynów Tyniec, 2022).

42 Zbigniew Kadłubek, „Ewangelia i gramatyka”, *Tygodnik Powszechny* 2009, nr 44.

43 Clive Staples Lewis, *Odrzucony obraz* (Kraków: Znak, 1995), 183. Lewis pisze: „W średniowieczu istnieją trzy rodzaje dowodów: z Rozumu, z Autorytetu, z Doświadczenia” (*ibidem*, 185).

44 Dla sofistów retoryka była sprawczynią przekonania (Sektus Empiryk). Dla porządku zaznaczmy, że klasyczne rozumienie retoryki, za którym tu podążamy, nie daje się pogodzić z redukcjonistycznym podejściem prezentowanym przez dekonstruktywistów czy też postmodernistów, którzy uznając, że jest ona jedynie opisem figuratywnego porządku wypowiedzi (niedającego się jednak oddzielić od porządku referencyjnego), redukują retorykę do fragmentu *elocutio*. Mirosław Ryszkiewicz, „Retoryka (klasyczna) vs retoryczność (ponowoczesna). Analiza retoryczna polemiki naukowej. Przypadek Jakuba Z. Lichańskiego i Michała Rusinka”, *Studia Poetica* 7 (2019): 38–54.

wypowiedzi⁴⁵. Dla Arystotelesa retoryka była nie tyle sztuką przekonania, ile raczej umiejętnością „metodycznego odkrywania tego, co w odniesieniu do każdego przedmiotu może być przekonujące”⁴⁶. Nie ma to nic wspólnego „z retoryką sukcesu, jaką praktykują sofisci”⁴⁷. Filozof przedstawiał procedurę, która właściwie zastosowana prowadzić raczej miała do dowodu retorycznego (entymematu). Według klasycznego podejścia, wyrażonego chociażby przez Kwintyliana⁴⁸, mówić „dobrze” może jedynie człowiek dobry. Izydor z Sewilli w *Etymologiach* pisze, że retoryka

jest umiejętnością należytego wysławiania się w sprawach publicznych, służącą przekonywaniu do rzeczy słuszných i dobrych. [...] Retoryka zaś jest związana ze sztuką gramatyki. Gramatyka bowiem uczy nas umiejętności prawidłowego mówienia; z retoryki natomiast dowiadujemy się, w jaki sposób użyć tego, czego nauczyliśmy się⁴⁹.

Dla Platona i Arystotelesa retoryka jest ściśle powiązana z kwestiami etycznymi. Platon powiada, że nie można nigdy tracić z oczu ideału prawdy i piękna⁵⁰. Z kolei Arystoteles nie zgadza się na utożsamienie retoryki z sofistyką i przedstawia metody (chwyty erystyczne) służące niecznym celom. Po szkole klasycznej średniowiecze odziedziczyło kilka koncepcji

45 Paweł Milcarek, „Edukacja dla sprawności umysłu i woli”, *Edukacja* 4(159) (2021): 5–14.

46 Arystoteles, „Retoryka, 1.2”, w: Arystoteles, *Retoryka. Retoryka dla Aleksandra. Poetyka* (Warszawa: PWN, 2008)

47 Rens Bod, *Historia humanistyki. Zapomniane nauki* (Warszawa: Aletheia 2013), 90. Z tak rozumianą dialektyką niewiele wspólnego miała zarówno zdeprawowana dialektyka, którą była erystyka w starożytności, jak i dialektyczna erystyka Schopenhauera, będąca „ubocznym objawem XIX-wiecznego kryzysu retoryki, zaniku znajomości szlachetnej dyscypliny, która była nie tylko sztuka słowa, ale i sztuką agonu”. Jerzy Ziomek, *Retoryka opisowa* (Wrocław: Ossolineum, 1990), 99.

48 Można powiedzieć, że w najbardziej ogólnym ujęciu „teoria retoryki od czasów Kwintyliana jest jednolita”. Jakub Z. Lichański, „Myślenie o retoryce”, *Teksty Drugie* 1-2 (2002): 281.

49 Cyt. za Teresa Michałowska, *Średniowieczna teoria literatury w Polsce* (Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2016), 142.

50 Warto zaznaczyć, że podejście Platona do retoryki ewoluuje. Początkowa krytyka retoryki widoczna jest w dialogach: *Obrona Sokratesa*, *Protagoras*, *Gorgiasz*. Marian Wesoły, „Platona *Gorgiasz* – kompozycja dramatyczna, zarzewie agonu i sokratejska wymowa”, w Artur Pacewicz (red.), *Kolokwia Platońskie ΓΟΡΓΙΑΣ* (Wrocław: Atut Oficyna Wydawnicza, 2009), 19–21. Z czasem jednak Platon zaczyna dostrzegać potrzebę ustanowienia odpowiedniej sztuki retorycznej, która służyłaby kształceniu duchowemu, także filozoficznemu. Platon, 2006, *Fajdros* (Warszawa: Unia Wydawnicza „Verum”, 2006), 261b.

retoryki i była ona rozumiana jako: umiejętność, sztuka, wiedza, siła wymowy. Retorykę uważano za dziedzinę wiedzy o języku i piśmienictwie oraz umiejętności mówienia. Niektórzy badacze, wskazując na różnicę w rozłożeniu akcentów między gramatyką i retoryką, twierdzą, że ta pierwsza bliższa jest codziennemu, praktycznemu posługiwaniu się językiem, a drugą cechuje „mówienie staranne, nacechowane artystycznie”. Platon i Arystoteles, przeciwstawiając się nazbyt praktycznemu ujmowaniu retoryki, wiązali ją z etyką bądź z wiedzą o zjawiskach językowych oraz ich oddziaływaniu na psychikę ludzką. Jakub Lichański stwierdza: „Gramatyka daje mówieniu i pisaniu fundament poprawności, dialektyka – trafności, retoryka – perswazyjność i ozdobność”⁵¹. Święty Augustyn w *De doctrina christiana* pisze, że sztuka retoryki stosowana jest zarówno do prawdy, jak i do fałszu. Jednocześnie ubolewa nad faktem, iż retorykę opanowali nieuczciwi i krętacze, a ludzie prawi nie zabiegają o nią należycie⁵².

W okresie hellenistycznym – a więc wtedy, gdy proponowany program ogólnej edukacji, obejmujący zasadniczo te same dyscypliny, co późniejsze *artes liberales*, określano mianem *enkyklios paideia* – ukształtował się klasyczny podział retoryki: 1. εὑρεσις, *inventio* (*invenire quid dicas*, „wynalezienie tworzywa mowy”, czyli odkrywanie argumentów), 2. τάξις, *dispositio* (*inventum disponere*, „racjonalny układ materiału”, czyli porządkowanie argumentów i mowy), 3. λέξις, *elocutio* (*ornare verbis*, „wysłowienie”, czyli styl), 4. μνήμη, *memoria* (*memoriae mandare*, „opanowanie pamięciowe”, czyli zapamiętanie mowy), 5. ὑπόκρισις, *actio* (*agere et pronuntiare*, „oprawa aktorska”, czyli wygłoszenie mowy)⁵³. Podział ten utrzyma się aż do XVIII wieku.

51 Jakub Z. Lichański, „Retoryka w XV wieku. Zarys problematyki i propozycje badawcze”, w *Retoryka w XV stuleciu*, 21–23.

52 Św. Augustyn, *De doctrina christiana* (Warszawa: PAX, 1989), 183. John Senior w *Upadku i odbudowie kultury chrześcijańskiej* scharakteryzował retorykę w następujący sposób: „Retoryka jest sztuką wyzwoloną odżywiania intelektualnego, tak jak gotowanie jest sztuką służebną odżywiania fizycznego. Retoryka czyni prawdę skuteczną. [...] Retoryka to gramatyka i logika nie tylko połączone, ale i przekroczone”. John Senior, *Upadek i odbudowa kultury chrześcijańskiej* (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2021), 191.

53 Roland Barthes, „L'ancienne rhétorique. Aide-mémoire”, *Communications* 16 (1970): 197; Michał Kaczmarkowski, „Starożytna retoryka poprzedniczka lingwistyki tekstu”, *Roczniki Humanistyczne*, t. 36, z 3 (1988): 13–14.

2.2. O *quadrivium*

„Tolle numerum [...], et omnia pereunt”⁵⁴ (Usuń liczbę [...], a wszystko zginie) – pisał Izydor z Sewilli. Ilość abstrakcyjna, czyli oderwana od materii i wszelkiego bytu, ujmowana w różnych aspektach, stanowi przedmiot rozważań *quadrivium*, tj. arytmetyki, muzyki, geometrii i astronomii.

Opierając się na klasycznym ujęciu Boecjusza i Kasjodora, dyscypliny wchodzące w skład *quadrivium* można przedstawić w następujący sposób: arytmetyka zajmuje się ilościami samymi w sobie, traktowanymi jako byty abstrakcyjne. Stanowi ona podstawowe narzędzie umożliwiające wszechstronne ujęcie ilości oderwanej od materii, rozważanej o tyle, o ile jest ona policzalna wewnętrznie. Reprezentacją tak rozumianej ilości są liczby. W ujęciu starożytnym arytmetyka miała charakter czysto teoretyczny, niezwiązany z zastosowaniami praktycznymi. Geometria również bada ilość abstrakcyjną, lecz w aspekcie jej wyrażania się w wielkości, a zatem można ją określić jako naukę o wielkościach nieruchomych i formach przestrzennych. Jej przedmiotem są zatem kształty i proporcje postrzegane jako niezienne w czasie. Astronomia, w przeciwieństwie do geometrii, koncentruje się na wielkościach pozostających w ruchu. Wielkość ruchoma występuje przede wszystkim w świecie ciał niebieskich i manifestuje się poprzez ich kształty, układy oraz zmienne położenia. Dlatego też astronomia była definiowana jako nauka badająca ruchy, konfiguracje i wzajemne relacje ciał niebieskich. Każda z tych dyscyplin ukazuje odmienny aspekt ilości i wielkości, tworząc w ten sposób spójny system poznawczy umożliwiający intelektualne uchwycenie porządku obecnego w rzeczywistości.

Podczas gdy astronomia, która współcześnie ma bardzo szeroki zakres badań, w starożytności rozwiązywała jedynie zagadnienia matematyczne, muzyka zajmowała się stosunkami wielkości, a zatem była nauką o proporcjach. Muzyka rozważała zatem ilość abstrakcyjną, ale o tyle, o ile występuje ona w relacjach liczbowych dźwięków muzycznych. Dźwięki muzyczne, dzięki odpowiednim, występującym w nich relacjom liczbowym, są między sobą zgodne lub niezgodne. Zadaniem muzyki jest więc badanie tych relacji. Dla urzeczywistnienia tego konieczna jest znajomość harmonii, rytmiki, metryki, nauka o instrumentach, symfoniach i tonach. Założenia te wynikały z koncepcji muzyki jako ukrytej mowy świata i wszechświata, wiążącej tę sztukę z zasadami bytu, tj. porządku, ładu i harmonii. Takie rozumienie muzyki sięgało teorii pitagorejskiej,

54 Isidorus, *Etymologiae* II 31, 7.

wedle której muzyka słyszalna była przejawem „ukrytej” harmonii wszechświata. Św. Augustyn, idąc za innymi starożytnymi myślicielami, twierdził, że muzyka odgrywa bardzo ważną rolę w wychowaniu, gdyż ma moc nakierowywania umysłu na sprawy duchowe. Jej wzniosła rola polega na „dostrojeniu” duszy do wiecznej harmonii⁵⁵.

Ze względu na fakt, iż dla starożytnych cały świat był muzyką i harmonią, wszystkie sztuki były w jakimś stopniu muzyczne. Oczywiście zakłada to zupełnie inne rozumienie muzyki aniżeli to, które dominuje współcześnie⁵⁶.

Sztuki wchodzące w skład *trivium* stanowiły konieczne przygotowanie do *quadrivium*, były jakby bramą, przez którą wkracza się w ich dziedzinę (*disciplinae*). Sztuk tych nie należy utożsamiać z przedmiotami szkolnymi we współczesnym rozumieniu czy też naukami, gdyż miały one dopiero umożliwić samodzielne zdobywanie wiedzy oraz jej ocenę. Upraszczając, można powiedzieć, że sztuki wyzwolone to narzędzia, które mają służyć do usprawnienia umysłu w obszarze „słowa” (*trivium*) i „liczby” (*quadrivium*), dając uczniom trwałą zdolność do samodzielnego wykonania jakiegoś wytworu. Sztuka oznacza wszakże umiejętność wytworzenia jakiegoś dzieła zgodnie z racjonalną regułą. Dość wspomnieć, że Arystoteles definiuje sztukę jako „trwałą dyspozycję do wytwarzania zgodnego z trafnym rozumowaniem”⁵⁷, zaś Seneka twierdził, że sztuki są „godne człowieka wolnego”. W jednym z listów do Lucyliusza oznajmia wręcz, że wolny czas bez książek to nic innego niż śmierć, a nawet pogrzebanie żywcem, a w innym miejscu pisze, że nauką prawdziwie wyzwoloną (*studium vere liberalium*) jest tylko filozofia, gdyż jako jedyna czyni ludzi wolnymi⁵⁸. Podkreślał też ich powszechność (codziennność). Są one *liberales*, gdyż ich dzieła nie są podporządkowane żadnej zewnętrznej

55 Aleksandra Adamska-Osada, „Teologiczna myśl o muzyce w traktacie De ordine św. Augustyna”, *Perspektiva. „Łęgnickie Studia Teologiczno-Historyczne”* 2006, R. V, nr 1: 5–7.

56 Antonina Karpowicz-Zbińkowska, „Muzyka jako sztuka wyzwolona”, *Edukacja* 4(163) (2022): 63–72.

57 Arystoteles, *Etyka nikomachejska* (Warszawa: PWN, 1982), 1140 a 9. Jak zauważa Władysław Tatarkiewicz: „Zgodnie z tą Arystotelesowską definicją sztuki, wytwórczość oparta na samym instynkcie, na zwykłym doświadczeniu i wprawie, nie jest sztuką, bo brak jej reguł i świadomego stosowania środków do celu. Sztukę posiada ten tylko, kto produkując zna cel i środki swej produkcji”. Władysław Tatarkiewicz, *Historia estetyki*, t. 1 (Warszawa: PWN, 2009), 164. A zatem za sztukę uważana była tylko umiejętność wytwarzania rzeczy według reguł, przepisów i zasad. *Techné* (τέχνη) w Grecji i *ars* w Rzymie oznaczały „umiejętność”. I tak będzie zasadniczo do początku ery nowożytnej.

58 Seneca, *Epistulae morales ad Lucilium* 88, 1-2, w L.A. Seneka, *Listy moralne do Lucyliusza*, tłum. W. Kornatowski (Warszawa: PWN, 1961); Ilona Błaszczyk, *Seneka*

konieczności. Nie są niezbędne dla zaspokojenia podstawowych potrzeb materialnych. Podkreślał też ich powszechność. Są one *liberales*, gdyż ich dzieła nie są podporządkowane żadnej zewnętrznej konieczności tak, jak dzieła sztuk „służebnych” (*serviles*).

3. O autorach

Rdzeniem edukacji klasycznej są sztuki wyzwolone, ale jej macierzą – kultura, „w której klasykami są Homer, Platon, Arystoteles, Cyceon, Owidiusz, Wergiliusz, Liwiusz, ale też Hieronim, Augustyn, Prudentiusz, Boecjusz, Seduliusz, Alkuin i jakże wielu innych”⁵⁹. I choć nie jest rzeczą słuszną sprowadzanie edukacji klasycznej do aspektu filologiczno-historycznego, to jednak nie ma edukacji godnej człowieka wolnego, bez kanonu autorów. Sięgamy po *Auctores* nie z powodu zamięłowania do „antykwaryzmu”, ale po to, aby wejść w międzypokoleniowy dialog na drodze poszukiwania prawdy. To doskonała okazja do ćwiczenia naszego umysłu, ale też szukania wzorcowych zachowań i postaw, do których możemy odwołać się również współcześnie. Klasyczne jest to, co przeszło „sprawdzian wieków” i pozostaje, w jakimś sensie, wzorcowe.

Nie trzeba nikomu przypominać znaczenia, jakie w kulturze europejskiej odegrały przykłady wielkich mężów (Plutarch, *Żywoty sławnych mężów*) bądź też żywoty świętych (Jakub z Voragine, *Legenda aurea*⁶⁰). Na podstawie tych ideałów wychowywano również mężów stanu w duchu służby i troski o dobro wspólne. Jednakże, co warto podkreślić, edukacja klasyczna, stawiająca sobie za cel właściwe usprawnienie władz człowieka, nigdy nie szła w stronę moralizatorstwa, ani też nigdy nie zmieniała się w tresurę⁶¹. Wyraźnie widać to również w podejściu do autorów,

o wychowaniu w rodzinie rzymskiej (Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, 2003).

59 Milcarek, 9. Paweł Milcarek dalej słusznie pisze: „kulturową macierzą EK są przecież nie tylko dzieła klasyfikowane dziś jako literatura piękna, ale tak samo dzieła mądrościowe, traktaty naukowe i polityczne, pomniki retoryki, dzieła historyczne, kompozycje muzyczne, a na pewno również te artefakty materialne, które są też świadectwem wysokiego poziomu kultury duchowej. Po drugie: oprócz tego poszerzenia poza granice literackie – w wąskim znaczeniu tego przymiotnika – nasza lista potrzebuje jeszcze podkreślenia, że nie zamyka się w dziejowych granicach starożytności, nawet wydłużanej wyraźnie poza ramy podręcznikowego antyku”.

60 Jacques Le Goffe, *Czas uświęcony. Jakub de Voragine i «Złota Legenda»* (Warszawa: Oficyna Wydawnicza VOLUMEN, 2020).

61 Sprawności, o które zabiegano w edukacji klasycznej nigdy nie wyłączały działania rozumu, dlatego nie mogą być utożsamiane z nawykami. Uzyskiwano je na drodze

których autorytet powinien zasadzać się na *ratio*. W przedmowie do *Breviarium kanonu kultury* możemy przeczytać:

Kanon jest tym zwierciadłem, a w wielu aspektach także miarą dla jakości aktualnej kultury, ponad oczywistą zmiennością form życia i twórczości. W naturalny sposób to szkoła jest jednym z miejsc, w których uczymy się widzieć w ten sposób nasze dzisiaj na tle uniwersum „dzieł wiecznych”⁶².

Już w starożytności drogą obyczaju i tradycji powstawały zestawy autorów, których należy czytać. Jak zauważa Mieczysław Brożek, „w starożytności greckiej lektura autorów miała dawną tradycję i zapewne również dawną interpretację”. Oprócz ćwiczeń fizycznych i muzyki, uprawiano „co najmniej od IV wieku p.n.e., również lekturę dzieł Homera, Eurypidesa, Demostenesa i innych”⁶³. Przynajmniej od III wieku przed Chr. Rzym również podąża tą drogą kształcenia. Naśladowano tam bowiem „kanony” pisarzy greckich.

Z kolei od II wieku przed Chr. zaczynają powstawać kanony pisarzy rzymskich (*O poetach* Wolkacjusza Sedigitusa). Wokół autorów rozbudowywano też „aparat krytyczny”, który stanowił istotną pomoc dla nauczycieli szkół gramatycznych. Spisy te, na skutek wielorakich przyczyn, ulegały z czasem pewnym modyfikacjom. Istotną cezurę stanowi tu pojawienie się, a następnie wzrost znaczenia chrześcijaństwa. Mimo pewnych różnic dotyczących sposobu traktowania literatury pogańskiej, zwyciężyło podejście, które można scharakteryzować w następujący sposób: zachować to, co prawdziwe i wartościowe, a odrzucić to, co rzeczywiście niebezpieczne. Poszukiwano także motywacji, aby sięgnąć po te dzieła. Ślady tego odnajdziemy chociażby we wprowadzeniach do lektur autorów, tzw. *accessus ad auctores*.

Znane nam średniowieczne „wykazy lektur” pochodzą z okresu od XI do XIII wieku⁶⁴. W szkołach średniowiecznych czytano zarówno pisarzy

długotrwałego, często żmudnego ćwiczenia. Jacek Woroniecki, *Wychowanie człowieka* (Kraków: Znak, 1961), 33–58.

62 Artur Górecki, „Przedmowa”, w *Breviarium kanonu kultury, Literatura Europy Łacińskiej. Decorum*, red. Paweł Milcarek (Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji we współpracy z Wydawnictwem Dębogóra, 2022), 25. W 2024 roku ukazał się drugi tom *Breviarium kanonu kultury*, noszący podtytuł: *Dobro w sztuce życia Europy Łacińskiej Honeste vivere*, red. Paweł Milcarek (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2024) oraz tom trzeci: *Breviarium kanonu kultury. Sapientia* (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2025).

63 Mieczysław Brożek, *Źródła do średniowiecznej teorii wykładu literatury* (Warszawa: PWN, 1989).

64 Warto zwrócić uwagę na to, że znane nam wykazy lektur zawierają jedynie niewielką porcję prozy: „elementarz” z Dystychów Katona i bajek Ezopa, Fizjologus, trzy traktaty

pogańskich, jak i chrześcijańskich. Należy przy tym wspomnieć, że kurs gramatyki obejmował zarówno język, jak i literaturę. Wszyscy kanoniczni autorzy to jednocześnie autorytety. Nie znajdują tu zatem zastosowania późniejsze podziały na „złoty” i „srebrny” wiek łaciny.

Zakończenie

Edukacja klasyczna uczy rozróżnienia między rzeczami wyższymi i niższymi, między celami a środkami, a wreszcie – między tym, co jest ważniejsze, a tym, co mniej ważne. To właśnie ona kształtuje świadomość tego, jakie konsekwencje owe rozróżnienia niosą dla uporządkowania naszego życia. Jej celem jest spełnienie się człowieka w jego człowieczeństwie. Nie chodzi tu o produkcję „naukowców”, lecz o formowanie osób mądrych, rozważnych i świadomych granic naukowego poznania. Chodzi także o źródłowe znaczenie kultury, *cultura animi*, o kulturę duszy w znaczeniu Cycerońskim. Powinniśmy zatem „kultywować” samych siebie tak samo jak ktoś, kto uprawia ogród lub ziemię (*cultus agri*). Kultura, która jest naśladownictwem (czyli uzewnętrznianiem istoty zjawisk), a nie kreacją, ma tworzyć środowisko ułatwiające człowiekowi wzrost. Taka edukacja nie ma nic wspólnego z wąsko rozumianą praktycznością, umiejętnością wykorzystania wiedzy do rozwiązywania wyłącznie konkretnych problemów życia codziennego czy też z edukacją nastawioną na korzyść, przydatność czy instrumentalne jej wykorzystanie do doraźnych celów. W tym sensie jest bezcelowa.

Jednocześnie trudno sobie wyobrazić coś bardziej niezbędnego dla właściwego rozwoju człowieka jako człowieka aniżeli edukacja klasyczna. Wykorzystać, użyć, zastosować w praktyce – to wszystko można uczynić z wiedzą, ale już nie z mądrością, w której chodzi o zrozumienie. Dlatego edukacja klasyczna jest jedyną edukacją liberalną godną wolnego człowieka, czyli człowieka ukierunkowanego na prawdę i dobro. Na przykład w obrębie klasycznie rozumianej retoryki widoczne jest to w optymistycznej antropologii „człowieka rozumnego, tj. takiego, którego można przekonać”⁶⁵.

filozoficzne Cycerona (*Paradoksy stoików, O przyjaźni, O starości*), rozprawę etyczną *O pocieszeniu Boecjusza*, wykłady gramatyki łacińskiej (Donata, Pryscjana), Marcjana Kapelli wprowadzenie w sztuki wyzwolone (*Zaślubiny Filologii i Merkurego*), oba dziełka historyczne Salustiusza. Zwraca na to uwagę również Paweł Milcarek we wstępie do drugiego tomu *Breviarium kanonu kultury*, 12. Na temat lektur szkolnych Europy zob. też *Breviarium kanonu kultury*, t. 1, 30–33.

65 Ziomek, 9.

Jednakże w celu zdania sobie z tego sprawy konieczne wydaje się chociażby odrzucenie mirażu zastąpienia filozofii innym rodzajem (np. fizyką) rzekomo spekulatywnego poznania rzeczywistości i dotarcia do istoty rzeczy⁶⁶. Współczesnemu człowiekowi wydaje się, że „świat istnieje tylko dlatego, że człowiek poprzez naukę stał się Prometeuszem”⁶⁷. Edukacja klasyczna może odegrać ważną rolę w uwalnianiu człowieka od przekonania, że ostateczna rzeczywistość to nie jest świat symboli stworzonych przez ludzką myśl, którą nauka może objąć swym zasięgiem.

Myśląc o wdrożeniu edukacji klasycznej (czy choćby tylko jej elementów) do szkolnej *curriculum*, stajemy przed nie lada wyzwaniem⁶⁸. Zapewne wariantów realizacji tego zamierzenia może być wiele. Ale nie można uznać za realizację opisanego przez nas modelu edukacji klasycznej rozwiązania, które polegałoby jedynie na wprowadzeniu do planu lekcji zajęć filozofii czy łaciny, choćby w jakimś wariantie rozszerzonym. Realizacją tego planu byłoby tylko takie działanie, które obejmie swym zasięgiem całość procesów dydaktycznych i wychowawczych realizowanych w szkole. Szkole, dodajmy, która odważy się być miejscem wolnym od zaspokajania niedostatków i potrzeb życia codziennego,

miejscem, które jest chronione przed wytyczaniem celów i usług praktycznych; miejscem, które by gwarantowało nauczanie i uczenie się oraz w ogóle bez troskie i spokojne zajmowanie się „wyłącznie prawdą”⁶⁹.

Spektrum możliwych praktycznych rozwiązań jest tu jednak bardzo szerokie. Trzeba mieć przy tym na uwadze, że wychowanie powinno odwoływać się do czegoś trwałego. Taką funkcję może pełnić klasycznie rozumiany kanon, który nie jest tylko wykazem lektur zawartych w podstawie programowej języka polskiego⁷⁰, pisanym i modyfikowanym w zależności od chwilowych zapotrzebowań ideowych. Wystarczy

66 M.in. o tym pisze Marcel De Corte, *Rozum w śmiertelnym niebezpieczeństwie* (Andegavenum: bmw, 2024), 148–149. Warta uwagi jest także inna praca tegoż autora: *Człowiek przeciwko samemu sobie* (Andegavenum: bmw, 2024).

67 Marcel De Corte, *Rozum w śmiertelnym...*, 149.

68 Pisze o tym chociażby Paweł Milcarek w przywoływanym już tekście *Tezy o edukacji klasycznej...* (*Christianitas* 58 (2014): 6–14); zob. też: Artur Górecki, *Jakiej zasady programowej potrzebuje polska szkoła?* (Warszawa: Ordo Iuris Cywilizacja, 2024), 9–14.

69 Josef Pieper, *Scholastyka* (Warszawa: PAX, 2000), 34.

70 Przykładowy zestaw lektur obowiązujących od roku szkolnego 2024/2025, zob.: <https://lustrobiblioteki.pl/2024/06/lista-lektur-szkolnych-w-roku-szkolnym-2024-2025-licea-i-technika/> (dostęp: 09.03.2025).

w sposób mądry sięgnąć po sprawdzone narzędzia, których dostarcza nam opisany wyżej model edukacji.

Bibliografia

Źródła drukowane i wydane

- Arystoteles, *Etyka nikomachejska* (Warszawa: PWN, 1983).
- Arystoteles, *Polityka* (Wrocław: PWN, 2006).
- Arystoteles, *Retoryka. Retoryka dla Aleksandra. Poetyka* (Warszawa: PWN 2008).
- Augustyn, *De cura pro mortuis gerenda* (Turnhout: Brepols Publishers, 2010).
- Augustyn, *De doctrina christiana* (Warszawa: PAX, 1989).
- Breviarium kanonu kultury. Dobro w sztuce życia Europy łacińskiej. Honeste vivere*, t. 2, red. Paweł Milcarek (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2024).
- Breviarium kanonu kultury. Literatura Europy Łacińskiej. Decorum*, t. 1, red. Paweł Milcarek (Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji we współpracy z Wydawnictwem Dębogóra, 2022).
- Breviarium kanonu kultury. Sapientia*, t. 3, red. Paweł Milcarek (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2025).
- Cassiodori Senatoris *Variae*, MGH AA XII, ed. T. Mommsen, Berolini 1894, w *Variae (I–XII)*, oprac. Monika Ożóg, Henryk Pietras SJ, Synody i Kolekcje Praw, t. XI (Kraków: Wydawnictwo WAM, 2017).
- Cicero Marek Tullius, *De inventione [O inwencji retorycznej]* (Warszawa: Instytut Badań Literackich, 2013).
- Cicero Marek Tullius, *De oratore [O mówcy]* (Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2010).
- Cicero Marek Tullius, *Epistulae ad Atticum* (Berlin: De Gruyter, 2012), w *Listy do Attyka* (Wrocław: Instytut Studiów Klasycznych, Śródziemnomorskich i Orientalnych Uniwersytetu Wrocławskiego, 2017).
- Cicero Marek Tullius, *Tusculanae disputationes* (Torino: M. Giusta, 1984), w *Rozmowy tuskulańskie i inne pisma* (Warszawa: Agora–PWN, 2010).
- Fontaine Jacques, *Isidore de Séville et la culture classique dans l'Espagne wisigothique*, t. 1-3 (Paris: Etudes augustiniennes, 1959–1983).
- Fontaine Jacques, *Isidore de Séville. Genèse et originalité de la culture hispanique au temps de Wisigoths* (Turnhout: Brepols Publishers, 2001).
- Kasjodor. *Pisma wybrane (Studia o Kasjodorze)*, oprac. ks. Marek Starowieyski, ks. Mikołaj Lohr (Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2002).
- Platon *Fajdros* (Warszawa: Unia Wydawnicza „Verum”, 2006).
- Platon, *Prawa* (Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2017).
- Seneca, *Epistulae morales ad Lucilium [Seneka Lucjusz Anneusz, Listy moralne do Lucyliusza]* (Warszawa: PWN, 1961)].
- Sobieski Jan, „Instrukcje synom do Krakowa i Paryża (1640, 1645)”, w Doro- ta Żołądz-Strzelczyk, Małgorzata E. Kowalczyk (red.), *Ojcowskie synom*

przestrogi. Instrukcje rodzicielskie (XVI–XVII w.) (Wrocław: Wydawnictwo Chronicon, 2017), 277–324.

Książki i monografie

- Benner Dietrich, *Pedagogika ogólna. Wprowadzenie do myślenia i działania pedagogicznego w ujęciu systematycznym i historyczno-problemowym* (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, 2015).
- Błaszczyk Ilona, *Seneka o wychowaniu w rodzinie rzymskiej* (Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, 2003).
- Bod Rens, *Historia humanistyki. Zapomniane nauki* (Warszawa: Aletheia, 2013).
- Brożek Mieczysław, *Źródła do średniowiecznej teorii wykładu literatury* (Warszawa: PWN, 1989).
- Cardini Franco, *Cassiodoro il Grande. Roma, i barbari e il monachesimo* (Milano: Jaca Book, 2009).
- Curtius Ernst Robert, *Literatura europejska i łacińskie średniowiecze* (Kraków: Universitas, 2009).
- Człowiek Grecji, red. Jean-Pierre Vernant (Warszawa: Świat Książki, 2000).
- De Corte Marcel, *Rozum w śmiertelnym niebezpieczeństwie* (Andegavenum: bmw, 2024).
- Górecki Artur, *Formowanie człowieka. Szkice o edukacji* (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2025).
- Górecki Artur, *Jakiej zasady programowej potrzebuje polska szkoła?* (Warszawa: Ordo Iuris Cywilizacja, 2024).
- Grant Edward, *Średniowieczne podstawy nauki nowożytnej* (Poznań: Prószyński i S-ka, 1996).
- Hadot Pierre, *Czym jest filozofia starożytna?* (Warszawa: Aletheia, 2018).
- Hejnicka-Bezwińska Teresa, *Pedagogika ogólna* (Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2008).
- Historia wychowania*, red. Łukasz Kurdybacha, t. 1 (Warszawa: PWN, 1967).
- Jaeger Werner, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego* (Warszawa: Fundacja Aletheia, 2021).
- Jaeger Werner, *Wczesne chrześcijaństwo i grecka Paideia* (Bydgoszcz: Homini, 2002).
- Kot Stanisław, *Historia wychowania*, t. 1 (Warszawa: Wydawnictwo „Żak”, 1996).
- Kunowski Stefan, *Podstawy współczesnej pedagogiki* (Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie, 2000).
- Le Goffe Jacques, *Czas uświęcony. Jakub de Voragine i „Złota Legenda”* (Warszawa: Oficyna Wydawnicza VOLUMEN 2020).
- Leclercq Jean, *Miłość nauki a pragnienie Boga* (Kraków: Wydawnictwo Benedyktynów Tyniec, 2022).
- Ledzińska Anna, *Gramatyka wobec sztuk wyzwolonych w pismach Izydora z Sewilli. Origo et fundamentum liberalium litterarum* (Kraków: Instytut Języka Polskiego PAN, 2014).

- Lewis Clive Staples, *Odrzucony obraz* (Kraków: Znak, 1995).
- Litak Stanisław, *Historia wychowania. Do Wielkiej Rewolucji Francuskiej*, t. 1 (Kraków: Wydawnictwo WAM, 2010).
- MacIntyre Alasdair, *Dziedzictwo cnoty. Studium z teorii moralności* (Warszawa: PWN, 1996).
- Marrou Henri-Irénée, *Historia wychowania w starożytności* (Warszawa: Aletheia, 2023).
- Michałowska Teresa, *Średniowieczna teoria literatury w Polsce* (Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2016).
- Pedagogika ogólna. Tradycja – teraźniejszość – nowe wyzwania*, red. Teresa Hejnicka-Bezwińska (Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1995).
- Pieper Josef, *Scholastyka* (Warszawa: PAX, 2000).
- Retoryka w XV stuleciu*, red. Frankowska-Terlecka Małgorzata (Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1988).
- Senior John, *Upadek i odbudowa kultury chrześcijańskiej* (Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra, 2021).
- Śliwerski Bogusław, *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości* (Kraków: Impuls, 2013).
- Tatarkiewicz Władysław, *Historia estetyki*, t. 1 (Warszawa: PWN, 2009).
- Turasiewicz Romuald, *Studia nad pojęciem „kalos kagathos”* (Warszawa–Kraków: PWN; nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1980).
- Ullmann Walter, *Średniowieczne korzenie renesansowego humanizmu* (Łódź: Wydawnictwo Łódzkie, 1985).
- W trosce o integralne wychowanie*, red. Marian Nowak, Tomasz Ożóg, Alina Rynio (Lublin: Wydawnictwo KUL, 2003).
- Woroniecki Jacek, *Katolicka etyka wychowawcza*, t. 1–3 (Lublin: Wydawnictwo KUL, 2013).
- Woroniecki Jacek, *Wychowanie człowieka* (Kraków: Znak, 1961).
- Zieliński Tadeusz, *Starożytność antyczna a wykształcenie klasyczne* (Zamość: Zygmunta Pomarański i Spółka, 1920).
- Ziomek Jerzy, *Retoryka opisowa* (Wrocław: Ossolineum, 1990).

Rozdziały w monografiach

- Górecki Artur, „Relacja mistrz i uczeń”, w *Wzory i autorytety młodzieży*, red. Mirosław Rewera (Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2023), 213–228.
- Piaget Jean, „Jan Amos Komeński (1592–1670)”, w *Myśliciele o wychowaniu*, t. 1, red. Czesław Kupisiewicz, Irena Wojnar (Warszawa: Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”, 1996), 438–463.
- Spillner Bernd „Das Interesse der Linguistik an Rhetorik”, w Heinrich Plett (red.), *Rhetorik. Kritische Positionen zum Stand der Diskussion* (München: Wilhelm Fink Verlag, 1977), 93–108.

Wesoły Marian, „Platona Gorgiasz – kompozycja dramatyczna, zarzewie agonu i sokratejska wymowa”, w Artur Pacewicz (red.), *Kolokwia Platońskie ΓΟΡΓΙΑΣ* (Wrocław: Atut Oficyna Wydawnicza, 2009), 14–25.

Czasopisma

- Adamska-Osada Aleksandra, „Teologiczna myśl o muzyce w traktacie *De ordine* św. Augustyna”, *Perspektiva. „Legnickie Studia Teologiczno-Historyczne”* 2006, R. V, nr 1: 5–15.
- Barthes Roland, „L’ancienne rhétorique. Aide-mémoire”, *Communications* 16 (1970): 172–223.
- Górecki Artur, „Skazani na przypadkowość?”, *Christianitas* 58 (2014): 17–37.
- Jaroszyński Piotr, „Kalokagathia”, *Człowiek w Kulturze* 2 (1994): 31–42.
- Kaczmarkowski Michał, „Starożytna retoryka poprzedniczka lingwistyki tekstu”, *Roczniki Humanistyczne*, t. 36, z. 3 (1988): 13–28.
- Kadłubek Zbigniew, „Ewangelia i gramatyka”, *Tygodnik Powszechny* 44 (2009).
- Karpowicz-Zbińkowska Antonina, „Muzyka jako sztuka wyzwolona”, *Edukacja*, nr 4(163) (2022): 63–72.
- Kwasniewski Peter, „Sztuki wyzwolone we współczesnej edukacji – przykład amerykański”, w: *Edukacja* 4(159) (2021): 39–53.
- Lichański Jakub Z., „Myślenie o retoryce”, *Teksty Drugie* 1-2 (2002): 277–294.
- Mikiewicz Piotr, „Oblicza socjologii edukacji – w stronę syntetycznego modelu analiz”, *Edukacja* 3(142) (2017): 5–19.
- Milcarek Paweł, „Edukacja dla sprawności umysłu i woli”, *Edukacja* 4(159) (2021): 5–14.
- Milcarek Paweł, „Tezy o edukacji klasycznej dla cywilizacji chrześcijańskiej”, *Christianitas* 58 (2014): 6–14.
- Ryszkiewicz Mirosław, „Retoryka (klasyczna) vs retoryczność (ponowoczesna). Analiza retoryczna polemiki naukowej. Przypadek Jakuba Z. Lichańskiego i Michała Rusinka”, *Studia Poetica* 7 (2019): 38–54.

Netografia

- Bartyzel Jacek, *Lektur „zestaw obowiązkowy”*, <http://www.legitymizm.org/lektury-obowiazkowe> (dostęp: 13.06.2024).
- Jaroszyński Piotr, *Paideia*, <http://ptta.pl/pef/pdf/p/paideia.pdf> (dostęp: 11.06.2024).
- Lista lektur szkolnych 2024/2025*, <https://lustrobiblioteki.pl/2024/06/lista-lektur-szkolnych-w-roku-szkolnym-2024-2025-licea-i-technika/> (dostęp: 09.03.2025).