

# Retoryka w szkole wobec edukacji klasycznej

ARTUR MAMCARZ-PLISIECKI\*

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Autor artykułu usiłuje zdefiniować edukację klasyczną z perspektywy historycznej i współczesnej oraz zaproponować formę obecności retoryki klasycznej w dzisiejszej szkole. Miejsca retoryki nie dostrzega on w tym, aby stała się ona kolejnym przedmiotem konsumującym czas uczniów i nauczycieli. Chodzi raczej o to, by polska szkoła stopniowo wznosiła się na wyższy poziom kultury żywego słowa.

SŁOWA KLUCZOWE: edukacja klasyczna, retoryka, tradycja europejska, szkoła

## Rhetoric at school in relation to classical education

The author of the paper tries to define classical education from a historical and contemporary perspective and propose a form of the presence of classical rhetoric in today's schools. He does not see the place of rhetoric in making it another subject that consumes students' and teachers' time. Rather, the point is for the Polish school to gradually rise to a higher level of the culture of the living word.

KEYWORDS: classical education, rhetoric, European tradition, school

## Wprowadzenie

Przymiotnik „klasyczny” z całą pewnością pobudza wyobraźnię. Przywodzi na myśl doskonałe dzieła sztuki, starożytne języki i dobre wykształcenie. Ma rodowód bardzo odległy. Sięga VI wieku przed Chr., kiedy Serwiusz Tuliusz, szósty według tradycji król Rzymu, reformując armię, wprowadził zaciąg wedle kryteriów podatkowych. *Populus romanus* dzieli się odtąd, w zależności od posiadanego majątku, na pięć klas. *Classicus* wiązano więc najpierw z określoną grupą majątkową, następnie z klasą szkolną, by wreszcie u schyłku starożytności oznaczać nim kanon literacki, który tworzyli *nobilissimi auctori*, czyli najznakomitsi autorzy (Curtius, 1997; Niczyporuk, 1999; Plezia, 2007). Dzieje

\*E-mail: artur.mamcarz-plisiecki@kul.pl

interesującego nas wyrazu są zatem znamienne. Zwykle, można powiedzieć ekonomiczne, słowo „klasowy” przemienia się w pełne powagi i godności określenie „klasyczny”.

Znaczenie wspomnianego kanonu będzie dla kultury europejskiej nie do przecenienia.

Wybitny znawca i badacz literatury nowołacińskiej Stefan Zabłocki przypomina, że:

Odrodzenie szkoły, opartej na lekturze klasyków rzymskich, wyraziło się w fundamentalnym przedsięwzięciu epoki, w przepisaniu do kodeksów pergaminowych zasadniczego kanonu piśmiennictwa antycznego, powielanego parokrotnie w czasie średniowiecza i renesansu. Co wtedy przepisano w wyborze, to znamy do dziś także w wyborze. Co zaś zaginęło, tego do dziś nie posiadamy w naszych bibliotekach. Te właśnie kodeksy z czasów karolińskich humaniści włoscy XIV i XV wieku uważać będą za autentyczne kodeksy autorów antycznych. Tym więc, kto starożytny logos przeniósł do nowożytnej Europy, był Karol Wielki, sam niepiśmienny, lecz w pełni zdający sobie sprawę ze znaczenia antycznej, przede wszystkim rzymskiej literatury. Przy jej pomocy chciał na chrześcijańskich podstawach restaurować imperium rzymskie i od niego poczynszy, zamiar *renovatio imperii* przyświecać będzie politykom i władcom Europy aż do dziś. Osiągnięcia imperium karolińskiego są wszakże ważniejsze w dziedzinie kultury niż w polityce. Jego przecież zasługą jest stworzenie opartych na klasycznej wiedzy, klasycznym racjonalizmie i klasycznym logosie szkół, które w zmienionej może w szczegółach postaci przecież do dziś stanowią podstawę edukacji europejskiej (2008, s. 32–33).

Renesans karoliński zatem, czyli przełom VIII i IX wieku, najbardziej chyba przyczynił się do utożsamienia klasyczności z czymś znakomitym, najlepszym, wzorcowym.

### **Edukacja klasyczna – źródła i inspiracje**

Klasyczne dzieła są więc utworami, które oddziałują na odbiorców poprzez doskonałość treści (porywające tematy, motywy, historie czy postaci) oraz znakomitość formy (wzorcowe sposoby pisania i tworzenia). Na czym jednak polega ten rodzaj kształcenia? Gdzie szukać jego wzorców i przykładów? W dziejach Europy – nie licząc zasygnalizowanego wyżej renesansu karolińskiego – mamy dwie wielkie tradycje klasycznej edukacji. Pierwsza z nich to XVI-wieczne kolegia. Drugą stanowią neohumanistyczne szkoły z końca XIX stulecia.

W wieku XVI, po renesansowym przewrocie, jakim było znaczące odkrycie antycznej literatury, ukształtował się model humanistycznej pedagogiki. Rozwijany był w Europie w dwóch tradycjach – protestanckiej i katolickiej. Polegał na kształtowaniu *docta et*

*eloquens pietas* (uczonej i wymownej pobożności). Wywodził się z luterańskiego kolegium założonego w 1538 roku w Strasburgu przez Johannes Sturma, którego ideałem był łacinnik potrafiący rozmawiać na każdy temat, posługując się w sposób płynny i ozdobny poprawnym stylem Cyncerona. Jako statut szkoły funkcjonował traktat *De literarum ludis recte aperiendis* (O prawidłowym otwieraniu szkół elementarnych), napisany przez Sturma. Zawierał on szczegółowy opis metod nauczania odpowiednich dla każdej z dziewięciu klas gimnazjum (Tinsley, 1989; Mamcarz-Plisiecki, 2017).

Był to program swego rodzaju imitacji starożytności klasycznej, w którym wykształcenie językowo-retoryczne pełniło podstawową funkcję. Główną lekturą uczniów był Marcus Tullius Cicero jako orator, a zarazem nauczyciel kultury intelektualnej, mistrz stylu, ale również moralności i patriotyzmu. Model wypracowany przez Sturma rozwinęli następnie ojcowie jezuitów i uczynili podstawą własnej metody edukacji dla sieci szkół tworzonej przede wszystkim w państwach katolickich.

Jezuicką *Ratio studiorum*, uchodzącą za wzorcowy statut szkolny, z niewielkimi zmianami przyjęły liczne zgromadzenia nauczające – oratorianie, barnabici, benedyktyni, doktrynarze, teatyni, pijarzy (Puchowski, 2004).

Przypomnijmy, że szkoła humanistyczno-klasyczna opierała się na:

1) edukacji językowej, zawierającej trzy elementy:

- naukę języków klasycznych (z dominującą łaciną i greką, rzadziej językiem hebrajskim),
- naukę języka ojczystego,
- naukę języków obcych;

2) edukacji literackiej, która była dwutorowa:

- piśmiennicza (obejmowała wiedzę historyczną o autorach lektur szkolnych oraz opatrzone komentarzami dzieła pisarzy antycznych i nowożytnych),
- oratorska (uważano, że uczeń ma nie tylko umieć napisać utwór czy mowę, ale także ją wygłosić);

3) rozwijanej stopniowo edukacji historycznej (jako nauki pomocniczej do wielu innych nauk) oraz prawnopolitycznej (Żołędź, 1990).

Stopień posługiwania się łaciną przez uczniów był podstawowym kryterium podziału na klasy szkolne. W najniższej (*infima classis grammaticae*) poznawali oni podstawy budowy łacińskich zdań, czytali łatwiejsze teksty Cyncerona, np. listy czy epigramy. Na drugim

etapie (*media grammaticae*) mieli opanować całość gramatyki łacińskiej w wymiarze podstawowym. Wprowadzano tu już pisma Cezara i Owidiusza. Z kolei na poziomie *suprema classis grammaticae* (najwyższym gramatycznym) pogłębiano znajomość gramatyki, uczona była także łacińska metryka. Czytano w niej traktat Cyserona *O przyjaźni*, teksty Owidiusza, jak również fragmenty *Eneidy* Wergiliusza. W następnej klasie – tzw. *humanitas* (w Polsce nazywanej „poezją”) – uczniowie obcowali z literaturą klasyczną. Obowiązywała lektura pieśni Horacego, *Eneidy* Wergiliusza, epigramów Marcjalisa i – oczywiście – poważniejszych tekstów Cyserona. Literatura ta miała dawać uczniom intelektualne podstawy oratorstwa. Uczono tej sztuki w ostatniej klasie, zwanej „retoryką” (*rhetorica*). Studiowano tu mowy Marka Tulliusza, przypisywany mu traktat *Rhetorica ad Herennium*, obecne były prace Seneki, Liwiusza i Tacyta (Mikołajczak, 1998).

Z kolei na przełomie XVIII i XIX wieku w Anglii, Francji, a przede wszystkim w Niemczech został wypracowany model gimnazjum neohumanistycznego. Uważa się, że bezpośrednio przyczyniły się do tego klęska Prus w wojnie z Napoleonem oraz upadek Cesarstwa Niemieckiego. Decydująca bitwa rozegrała się pod Jeną w 1806 roku, a już w roku 1808 postawiono przed Wilhelmem von Humboldtem zadanie zreformowania pruskiego szkolnictwa. Celem reformy miało być wychowanie narodowe i patriotyczne, kształtujące świadomych obywateli. Humboldt był filozofem, humanistą, niezwykle wprost entuzjastą kultury klasycznej. Poszukiwał teoretycznego uzasadnienia do sięgania po antyczne wzorce na potrzeby współczesnej mu szkoły niemieckiej. Odpowiedź znalazł w działalności pedagogicznej filologa Friedricha Augusta Wolfa z uniwersytetu w Halle. Wolf był również zafascynowany starożytnością. W greckim, antycznym etosie widział doskonały ideał człowieczeństwa i uniwersalne wzory wychowania. Jego zdaniem edukacja szkolna powinna być skoncentrowana na nauczaniu klasycznych języków – greki i łaciny – oraz na studiowaniu antycznej literatury (Kwiatek, 2012).

Neohumanizm był „nowym renesansem”, zwrotem w stronę starożytności na gruncie szkolnym. W odróżnieniu jednak od swego odpowiednika z XVI wieku jego celem nie było mówienie czy praktyczne oratorstwo, ale możliwość czytania arcydzieł klasycznej literatury w oryginale oraz „rozkoszowania się ich wartością estetyczną i moralną” (Kot, 1995, s. 136).

Trzeba pamiętać, że ten typ szkoły – poddawanej różnym przemianom i przybierającej rozmaite formy – przetrwał w Polsce (jak zresztą w wielu państwach europejskich) aż do drugiej wojny światowej. Oto jak wspomina uczęszczanie do takiej placówki wybitny polski uczyony Mieczysław A. Krąpiec:

Wstąpiłem do gimnazjum im. Wincentego Pola w Tarnopolu. Było to gimnazjum klasyczne dawnego typu, a więc osiem lat łaciny, cztery lata greki, siedem lat języka niemieckiego. W ostatnich latach gimnazjalnych na lekcjach łaciny nie wolno było mówić po polsku. Czytaliśmy całą niemal łacińską literaturę: Cezara, Liwiusza, Tacyta, Wergiliusza, Owidiusza, Horacego. Do dzisiaj pamiętam na pamięć wiele ód Horacego. Język łaciński w gimnazjum był językiem dominującym. To był duch tradycji historycznej i tradycji intelektualnej. [...] Gimnazjum było nadzwyczajne, na najwyższym poziomie. I myśmy dzięki takiemu gimnazjum byli głęboko wkorzeni w kulturę europejską. Już wtedy czytano Iliadę, Odyseję, dzieła Ajschylosa, Sofoklesa, a także Platona (Zdybicka, Maryniarczyk i Nawracała-Urban, 2006, s. 17–18).

### **Edukacja klasyczna – ale jaka dziś?**

Krótkie spojrzenie wstecz, na szkołę humanistyczną, było ważne właściwie z jednego powodu. Pojęcie „edukacji klasycznej”, którym tak chętnie się posługujemy, jest bardzo silnie nacechowane. Wywołuje skojarzenia ze wspnianą kartą europejskiego szkolnictwa. Może więc prowadzić do pokusy „restauracji”, odtwarzania tego, co było dawniej. Wystarczy przecież sięgnąć po sprawdzone wzory. Przed tego rodzaju pokusą przestrzegał jednak już ponad sto lat temu jeden z najwybitniejszych polskich filologów klasycznych Tadeusz Zieliński:

Wpływ poezji i w ogóle kultury starożytnej powtarzał się w dwóch postaciach: albo w naśladowaniu, albo w przetwarzaniu. Radne, Boileau naśladowali stare wzory, Dante, Szekspir, Goethe je przetwarzali. Dla pierwszych starożytność była normą ich twórczości, dla drugich była nasieniem, które zapłodniło ich ducha i wzrastało potem w szeregu utworów samodzielnych, organicznych. Naśladować wzory antyczne – rzecz próżna i bezużyteczna. Próżna dlatego, że odtworzenie ich tak czy owak nigdy się nie uda; bezużyteczna dlatego, że nawet gdyby się udało, to byśmy mieli powtórzenie tego, co już mamy, a nie te rzeczy nowe, których nam potrzeba. Ale tych rzeczy nowych starożytność powinna być właściwie nasieniem (1920, s. 27–28).

To samo można powiedzieć o klasycznych gimnazjach i liceach zarówno staro-, jak i neohumanistycznych. Powinny być dla nas inspiracją, na pewno układem odniesienia, ale czy wzorem, ideałem, do którego mamy dążyć?

Banalne wydaje się stwierdzenie, że edukacja klasyczna oraz kanon humanistycznej kultury wymagają przemyślenia i opracowania co do treści, zakresu, metod kształcenia, ponieważ

nie mogą być prostym przeniesieniem dawnej polskiej szkoły klasyczo-humanistycznej, ale muszą odpowiadać nowym czasom i zmieniającej się rzeczywistości społecznej.

Dyskusja nad wychowaniem, która toczy się w różnych miejscach, także na uniwersytetach, koncentruje się na obserwacji, w jak bardzo nowoczesnych czasach dziś żyjemy. Mówi się o postępie technicznym i technologicznym, „społeczeństwie sieci”, „pokoleniu smartfona” itd. Kształcenie – co jest oczywiste – ma być dostosowane do dzisiejszej modernizacji społecznej. Paradoksalnie jednak – im bardziej dynamiczne będą przemiany kulturowe i obyczajowe, tym silniejsza pojawi się potrzeba sięgania po to, co stałe, niezmienne, trwałe. Może to wywołać wspomniany zwrot w stronę przeszłości, konserwowania tego, co już było, uznania za lepsze tego, co „stare”, wobec tego, co „nowe”. Reakcją na ten ruch powinna być realistyczna i wnikliwa intelektualnie analiza wspomnianego modelu edukacji. Odróżnienie tego, co w historycznych i współczesnych formach kształcenia jest rzeczywiście nieprzemijające, co ma wartość uniwersalną, od tego, co powinno się zmieniać i dostosowywać.

W edukacji klasycznej chodzi więc nie tylko – jak się potocznie sądzi – o zainteresowanie starożytnością w sensie literackim, kulturowym czy cywilizacyjnym. Nie mają to być jedynie kolejne godziny lekcji historii czy języka polskiego. Głównym jej celem jest wprowadzenie młodych ludzi w krąg wysokiej kultury intelektualnej. Nawet przedmioty ściśle związane z – niezwykle rzadkim dziś w Polsce – profilem klasycznym, jak greka, łacina czy retoryka, są proponowane uczniom nie jako próby zrekonstruowania antyku grecko-rzymskiego. Oferowane są po to, by tworzyć i rozwijać kulturę umysłową młodych ludzi tu i teraz. Języki klasyczne ze swą leksyką, semantyką, regularną składnią nie tylko ułatwiają młodzieży przyswajanie większości języków europejskich, ale są także szkołą porządnego, precyzyjnego i klarownego myślenia. Retoryka z kolei, nawet bez systematycznej nauki greki i łaciny, pozwala osiągnąć mistrzostwo w międzyludzkim komunikowaniu się poprzez słowo mówione i pisane. Edukacja klasyczna nie jest więc w swej istocie sentymentalnym zwrotem ku przeszłości, lecz odwrotnie – wychylaniem się w przyszłość, w której rozwijana inteligencja i elokwencja może mieć kolosalne znaczenie.

Jest to również nauka ogłady, elokwencji i znakomitego wyrażania się, które prowadzą człowieka do „duchowej suwerenności”. Taka formacja stanowi oręż w walce z manipulacją, propagandą, odgórnym narzucaniem poglądów i przekonań. Kształtuje postawy rzeczowej dyskusji, argumentacji, obrony własnego stanowiska. To nie tylko sięganie do wspaniałego dziedzictwa greckich myślicieli, rzymskich senatorów, średniowiecznych łacińskich scholastyków czy wybitnych uczonych humanistów i filozofów, lecz także – jak wspomniano

– spojrzenie na teraźniejszość i przyszłość, dostrzeżenie, jak bardzo aktualne i nowoczesne jest to narzędzie. Umiejętność „czytania” rzeczywistości, analizy, krytycznego myślenia, perswazji i – oczywiście – pięknego posługiwania się językiem jest przydatna zawsze i wszędzie. W szczególności zaś w dobie wszechobecnego nakłaniania do najrozmaitszych postaw i zachowań poprzez media, reklamę, polityków, a nawet wytwory kultury.

Zdefiniujmy zatem edukację klasyczną w sposób następujący. Jest to: „kształtowanie społeczeństwa (nie tylko ludzi młodych) w oparciu o najdoskonalsze i nieprzemijające źródłowe wzorce kultury polskiej i europejskiej”. Tak pojęty model kształcenia konstytuują w takim razie cztery filary:

- myśl filozoficzno-cywilizacyjna (przede wszystkim realizm filozoficzny, który jest prawdziwie drogą „złotego środka” i intelektualnego umiaru);
- retoryka i kultura żywego słowa;
- klasyczny dyskurs intelektualny (sztuka debaty, kultura dyskusji, sporu, przekonywania i argumentacji, umiejętność obrony własnych przekonań i poglądów);
- kształcenie kompetencji językowych (rozwijanie języka jako narzędzia poprawnego, dorzecznego myślenia i porozumiewania się w oparciu o intelektualne walory języków klasycznych – łaciny i elementów greki – oraz języka ojczystego).

### **Retoryka jako filar edukacji klasycznej**

Zastanówmy się teraz nad obecnością retoryki w szkole. Spośród wielu jej definicji, które pojawiały się przez wieki, dwie są szczególne. Jedna – chyba najpowszechniej używana – określała ją jako sztukę dobrego mówienia (*ars bene dicendi*), potem także dobrego pisania (*scribendi*). Przy czym słowo „bene” rozumiano zarówno jako poprawne, sprawne posługiwanie się słowem, ale także jako mówienie godziwe, zabieranie głosu w dobrej, słusznej sprawie (Korolko, 1990, s. 42).

Ćwiczenie się w retoryce, a w szczególności refleksja nad nią, od razu wprowadza młodych ludzi w niezwykle ważne zagadnienia. Czy można wykorzystywać elokwencję w złym celu? Czy prawda obroni się sama? Czy należy wierzyć komuś tylko dlatego, że jest błyskotliwy, przekonujący, że „uwodzi” słowem? I odwrotnie: czy ktoś, kto nie potrafi pięknie mówić, musi przegrać w dyskusji, nie ma racji? Wychowawcza rola retoryki polega tu na umiejętności odróżnienia treści od formy, co jest z całą pewnością podstawą obrony przed manipulacją czy demagogią.

Retoryka klasyczna uczyła takiego dobrego, sprawnego, a nawet mistrzowskiego władania słowem przede wszystkim z tego powodu, że udoskonalała wszystkie główne aspekty przygotowania mowy. Stanowiły je tzw. *officia oratoris* – powinności mówcy, czyli zadania, które stawiano przed retorem, jeśli chciał wygłosić dobre, skuteczne i porywające przemówienie. Były to:

- *inventio* – praca nad tematem, treścią, argumentacją wypowiedzi;
- *dispositio* – praca nad porządkiem, kompozycją, układem wypowiedzi;
- *elocutio* – praca nad stylem, językiem, formą wypowiedzi.

W dodatku retoryka uczyła, jak zapamiętać przemówienie (*memoria*) oraz jak je wygłosić, wykonać (*pronuntiatio, actio*) (Korolko, 1990).

Z dzisiejszej perspektywy można dodać, że:

- retoryka jest teorią i praktyką treściwej (rzeczowej), dobrej i pięknej komunikacji;
- to cały system pracy nad tekstem (mówionym i pisanym) – analizy, interpretacji i oceny;
- w wymiarze praktycznym retoryka jest zwieńczeniem, ukoronowaniem całego humanistycznego i klasycznego wykształcenia.

Jest zarazem narzędziem bardzo nowoczesnym, może być bowiem stosowana do analizy najróżniejszych tekstów – literackich, publicystycznych, również form audiowizualnych, gdyż triadę: *inventio* – *dispositio* – *elocutio* (treść – układ – środki wyrazu, czyli semantykę – syntaktykę – pragmatykę) możemy odnieść do każdego sensownego znaku.

Gdyby pojawiła się możliwość wprowadzenia retoryki do szkół w formie odrębnego przedmiotu czy grupy przedmiotów, warto rozważyć powrót do (unowocześnionej, ale jednocześnie klasycznej) koncepcji *trivium*. Chodzi o kształcenie w ramach *artes liberales*. Przypomnijmy, że były to dwa poziomy nauczania: *trivium* (gramatyka, retoryka i dialektyka) oraz *quadrivium* (arytmetyka, geometria, astronomia i muzyka). Interesuje nas, oczywiście, kształcenie „trivialne”, czyli podstawowe, tj. obejmujące całość komunikacji poprzez język. *Trivium* powinno być realizowane, rzecz jasna, z dzisiejszej perspektywy:

- w ramach „gramatyki” mogą pojawić się zagadnienia „językoznawcze”: kultura języka, poprawność językowa, elementy stylistyki itp.;
- przedmioty ściśle „retoryczne”: inwencja i kompozycja wypowiedzi, topika, wystąpienia publiczne, analiza retoryczna, może także podstawy emisji głosu;
- „dialektyka” (logika nieformalna): argumentacja i perswazja, sztuka dyskusji, obrona przed manipulacją, erystyką i sofistyką.

Druga definicja pochodzi od genialnego starożytnego filozofa, jakim był Arystoteles. Ujął on retorykę jako „metodyczne odkrywanie tego, co w odniesieniu do każdego przedmiotu może być przekonujące” (2004, s. 47). A zatem to szkoła myślenia, która poprzedza mówienie. Chodzi w dodatku o myślenie analityczne, które uczy tego, jak tu i teraz, w konkretnej sytuacji komunikacyjnej przekonać tych oto odbiorców na określony temat. Retoryka rozwija więc nie tylko elokwencję, ale przede wszystkim inteligencję. Trzeba ją wyćwiczyć, by umiejętnie i rzeczowo dyskutować, przekonywać do pomysłów i idei, a także bronić swego stanowiska i własnych przekonań. Sztuka dobrego mówienia, w przeciwieństwie do erystyki, uczy również tego, że nie zawsze zwycięża się w dyskusji. Jeśli tylko staje się do niej uczciwie, z szacunkiem do przeciwnika sporu, jest szansa go przekonać, ale można też zostać przekonany, co oczywiście nie znaczy pokonany. Tak rozumiana retoryka kształtuje u młodzieży pewność siebie, formuje poczucie własnej wartości (oraz wartości koleżanek i kolegów!) niezwiązanej z poglądami, światopoglądem czy zwycięstwami odniesionymi w potyczkach słownych. Uświadamia, że w danej kwestii mogą występować rozmaite punkty widzenia i różne racje.

W jaki zatem sposób można „uretorycznić” dzisiejszą szkołę? Rzecz raczej nie w tym, by retoryka stała się kolejnym przedmiotem obciążającym czasowo uczniów i nauczycieli. Chodzi o to, by polska szkoła stopniowo wznosiła się na wyższy poziom kultury żywego słowa. Przecież każdy nauczyciel, nie tylko polonista czy historyk, winien mówić do swoich uczniów w sposób zrozumiały, klarowny, a najlepiej jeszcze intelektualnie pociągający i pobudzający. Trochę tak, jak czytamy w rzymskim podręczniku do retoryki Kwintyliana: „Chodzi nie o to, by słuchacz mógł zrozumieć, ale o to, by w ogóle nie mógł nie zrozumieć” (Lausberg, 2002, s. 305). Albo jak powtarzano za Arystotelesem: „Mów jak do ludzi prostych, ale myśl jak mędrzec”. Wszyscy przecież życzylibyśmy sobie w szkole prostoty formy i bogactwa treści. Marzy nam się system dobrego komunikowania między pedagogami a młodzieżą, a co za tym idzie – dobrych relacji międzyludzkich.

### Bibliografia

Arystoteles. (2004). *Retoryka. Retoryka dla Aleksandra. Poetyka*. Przeł. H. Podbielski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Curtius, E. R. (1997). *Literatura europejska i łacińskie średniowiecze*. Przeł. A. Borowski. Kraków: Towarzystwo Wydawców i Autorów Prac Naukowych „Universitas”.

Korolko, M. (1990). *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

- Kot, S. (1995). *Historia wychowania*. T. 2, *Wychowanie nowoczesne: od połowy wieku XVIII do współczesnej doby*. Warszawa: „Żak”.
- Kwiatek, J. (2012). Spór o model gimnazjum w XIX-wiecznej niemieckiej myśli pedagogicznej. *Cieszyński Almanach Pedagogiczny*, 1, 36–62.
- Lausberg, H. (2002). *Retoryka literacka: podstawy wiedzy o literaturze*. Przeł. A. Gorzkowski. Bydgoszcz: „Homini”.
- Mamcarz-Plisiecki, A. (2017). Cyceron – twórca i „prawodawca” europejskiej elokwencji i kultury. W: A. Palusińska (red.), *Hellenizm a chrześcijaństwo w późnej starożytności i w średniowieczu* (s. 85–99). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Mikołajczak, A. W. (1998). *Łacina w kulturze polskiej*. Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskie.
- Niczyporuk, P. (1999). Reformy armii rzymskiej oraz ich wpływ na siłę państwa w starożytnym Rzymie. W: M. Szyszkowska (red.), *Silne państwo: praca zbiorowa* (s. 203–216). Białystok: „Temida 2”.
- Plezia, M. (red.). (2007). *Słownik łacińsko-polski*. T. I, A–C. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Puchowski, K. (2004). Collegium Nobilium Stanisława Konarskiego a elitarne instytucje wychowawcze zakonów nauczających w Europie. *Wiek Oświecenia*, 20, 11–70.
- Tinsley, B. S. (1989). Johann’s Sturm’s method for humanistic pedagogy. *The Sixteenth Century Journal*, 20(1), 23–40.
- Zabłocki, S. (2008). *Od starożytności do neohellenizmu. Studia i szkice*. Red. P. Urbański, T. Sapota. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Zdybicka, Z. J., Maryniarczyk, A. i Nawracała-Urban, M. (red.). (2006). *Niestrudzony sługa prawdy*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu.
- Zieliński, T. (1920). *Starożytność antyczna a wykształcenie klasyczne*. Zamość: Zygmunt Pomarański i S-ka.
- Żołądź, D. (1990). *Idealy edukacyjne doby staropolskiej: stanowe modele i potrzeby edukacyjne szesnastego i siedemnastego wieku*. Warszawa; Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.