

Imelda Chłodna-Błach

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Czy nieprzemijająca wartość edukacji klasycznej dziś?

W sytuacji rugowania ze współczesnej kultury wszystkiego, co klasyczne warto zastanowić się jakie są przyczyny i skutki tego zjawiska. W niniejszym artykule zatrzymamy się nad jednym z ważniejszych obszarów kultury, jakim jest edukacja. Zastanowimy się nad jej znaczeniem i aktualnością w dzisiejszym, tak szybko zmieniającym się świecie. Wyjaśnimy to zagadnienie w aspekcie szerokim, filozoficznym, podejmując się odpowiedzi na następujące pytania: czym jest kultura? Jaką rolę w kulturze pełni edukacja? Jakie jest źródłowe rozumienie i cel edukacji? Jaką rolę w integralnym rozwoju człowieka pełnią filozofia i retoryka?

1. Kulturowy i cywilizacyjny wymiar edukacji

Nasze dzisiejsze rozważania dotyczą edukacji klasycznej, ale należy zaznaczyć, iż teorii wychowania czy edukacji jest wiele; ważne jest też to, że od rozumienia celu wychowania-edukacji zależy jaki model kultury będzie propagowany w danym społeczeństwie.

Już na wstępie należy podkreślić, iż te dwie dziedziny – edukacja i kultura – przenikają i potrzebują się wzajemnie. Dłate-

go tematyka podejmowana podczas tej konferencji ma tak duże znaczenie – społeczne, kulturowe!

Zatrzymajmy się na chwilę nad dookreśleniem tego, czym jest kultura. Świat kultury wytwarzany przez człowieka jest – obok świata przyrody – jego środowiskiem naturalnym. Obecnie wyrażenie „kultura” funkcjonuje w różnych znaczeniach: socjologicznym, psychologicznym, historycznym. Według filozofii klasycznej kultura jest rzeczywistością tworzoną przez człowieka, jest wynikiem jego osobowych przeżyć i działań, zarówno jednostkowych, jak i społecznych. Podstawowym ludzkim działaniem jest poznanie, stąd źródłowym rozumieniem kultury jest właśnie moment poznawczy, w którym ludzie niejako „intelektualizują” zastaną naturę¹ i na tej podstawie wytwarzają dzieła kulturowe.

Coraz dokładniejsze ujmowanie treści, jakie odczytujemy z otaczającej nas rzeczywistości, ich rozumienie, daje nam możliwość coraz lepszego i precyzyjniejszego operowania nimi i wykorzystywania ich do potrzeb ludzkiego poznania, postępowania i ludzkiej twórczości. Ta twórcza i wolna interioryzacja dóbr kultury dokonuje się właśnie w procesie edukacji. Odbywa się ona w społeczności ludzkiej w ramach określonej cywilizacji. To kultura i cywilizacja wyróżniają ludzką edukację. Kultura otwiera perspektywę ludzkiego rozwoju ze względu na prawdę (wiedza), dobro (moralność), piękno (twórczość), świętość (religia). Cywilizacja zaś umożliwia edukację w ramach społeczności zorganizowanej, szerszej niż rodzina i dłuższej niż aktualnie żyjące pokolenie².

Jak zaznaczyliśmy powyżej edukacja i kultura wzajemnie się warunkują. Możemy stwierdzić, że jaka edukacja, taka kultura. Z jednej strony edukacja – w postaci konkretnej teorii – niezwykle

¹ Zob. M.A. Krąpiec, *Kultura*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. VI, Lublin 2005, s. 136.

² Zob. P. Jaroszyński, *Edukacja na rozdrożu cywilizacji*, w: *Filozofia i edukacja*, praca zbiorowa, Lublin 2005, s. 13n.

silnie oddziałuje na kulturę, a także cywilizację, w której żyje człowiek; z drugiej natomiast edukacja zależy od jakości i określonej wizji kultury, w ramach której funkcjonuje. Edukacja posiada uniwersalny wymiar we wszystkich dziedzinach kultury rozumianej szeroko, w sensie klasycznym: w *theoria* – obejmującej naukę, *praxis* – zawierającej etykę, ekonomikę i politykę, *poiesis* – dotyczącej rzemiosła, sztuk pięknych i techniki oraz *religio* – obejmującej wiarę. W każdej z tych dziedzin o znajomości przedmiotu decyduje odpowiednia edukacja. Podobnie kondycja każdej z owych dziedzin zależy od praktykowanej (w konkretnej kulturze) koncepcji edukacji.

Ważną rzeczą, na którą trzeba zwrócić w tym miejscu uwagę jest to, iż z praktycznego punktu widzenia nie ma edukacji jako takiej. Podobnie jak mamy do czynienia z konkretną kulturą czy filozofią, tak też zawsze napotykamy na konkretną koncepcję edukacji. Od czego zależy owa koncepcja? Jeśli spojrzymy na to zagadnienie z filozoficznego punktu widzenia okaże się, że u podstaw każdej koncepcji edukacji stoi określona wizja człowieka, który jest podmiotem edukacji³. Wyjaśnienia te są kluczowe z tego względu, aby uświadomić sobie, że niektóre z tych wizji naznaczone są tzw. błędem antropologicznym, który deformuje nie tylko rozumienie edukacji, ale także jej realizację⁴. Błąd antropologiczny prowadzi w konsekwencji do rozminięcia się z celem edukacji, deformuje ją do tego stopnia, że staje się ona narzę-

³ Jak zauważa prof. H. Kiereś: „Spór o edukację jest w istocie sporem o człowieka, a jego ideowe oblicze i przebieg są kształtowane przez kilka konkurujących ze sobą tradycji antropologicznych, aktywnie obecnych w kulturze Europy od greckiej starożytności do dziś; są to tradycje: homerycka (poetycka, heroiczna), sofistyczna (retoryczna, pragmatyczna) oraz wewnętrznie zróżnicowana – filozoficzna. Ta ostatnia czerpie inwencje z idealizmu i raczej projektuje wizję człowieka (Platon) lub chce wyjaśnić problem natury bytu ludzkiego na podstawie doświadczenia i nauki (Arystoteles). Do sporu włączyła się kultura chrześcijańska, której kontekstem jest tradycja antropologiczna Starego Testamentu, ale która przekracza wszystkie wymienione – i w jakimś stopniu redukcjonistyczne – tradycje swoją integralną koncepcją człowieka”. Zob. tenże, *Utopia a edukacja*, w: *Filozofia i edukacja*, dz. cyt., s. 221.

⁴ Zob. *Zadania współczesnej metafizyki 5. Błąd antropologiczny*, red. A. Maryniarczyk, K. Stępień, Lublin 2003.

dziem deformacji człowieka. Ten błąd może przyczyniać się nawet do zanegowania faktu istnienia prawa człowieka do edukacji⁵.

Czym jest edukacja? Geneza łacińskiego terminu „edukacja” tkwi w starożytnej kulturze greckiej. Stamtąd też wywodzi się pojęcie „pedagogia”, dotyczące czynności związanych z formowaniem fizycznym, umysłowym i moralnym dziecka. Edukacja (łac. *educatio*; od *educare* – karmić, hodować, opiekować się; także od *educere* – wyprowadzić, wydobyć, podnosić, wychować; lub od *edocere* – gruntownie nauczać, wyuczać) jest ogółem zabiegów zmierzających do przekształcenia człowieka, wyprowadzenia go ze stanu natury do stanu dojrzałego człowieczeństwa. Jest to pomoc udzielana rozwijającej się osobie, mająca na celu zaktualizowanie jej zdolności życiowych (fizycznych, intelektualnych, estetycznych, moralnych i religijnych) w kierunku pełnej dojrzałości, ukazanej w ideale wychowawczym⁶. Symbolem miejsca edukacji w kulturze jest szkoła.

Podobnie kultura jest usytuowana pomiędzy biegunami natury i człowieka. Takie jej rozumienie było w dużym stopniu kontynuacją tego, co starożytni Grecy nazywali *paidéia*, którą pojmowali jako wszechstronna „uprawa”, racjonalne wychowanie człowieka, w aspekcie indywidualnym i społecznym⁷. W związku z tym szkoła w cywilizacji grecko-łacińskiej, w porównaniu z innymi cywilizacjami, posiadała coś wyjątkowego – brała pod uwagę nie tylko względy religijne czy państwowe, lecz przede wszystkim samego człowieka. Takie spojrzenie na rolę szkoły było czymś nowym i trwało do XVIII stulecia. Szkoła grecka miała na uwadze wykształcenie nie tylko urzędnika, kapłana czy żołnierza, ale „człowieka wolnego” – pod takim pojęciem kryło się

⁵ Jako przykład posłużyć tutaj mogą teorie związane z antypedagogiką, które zakładając błędną wizję człowieka dochodzą do zanegowania potrzeby samej edukacji i prawa człowieka do edukacji, zob. P. Skrzydlewski, *Prawo człowieka do edukacji*, w: *Filozofia i edukacja*, dz. cyt., s. 131-138. Zob. także: A. Zalewska, *Antypedagogika*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. I, Lublin 2000, s. 276-277.

⁶ J. Wilk, *Edukacja*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. III, Lublin 2002, s. 14.

⁷ M.A. Krapięc, *Kultura*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, dz. cyt., s. 132.

greckie rozumienie człowieczeństwa, do którego prowadzić miała *paidéia*⁸.

Edukacja, jako proces wychowawczy, ściśle wiąże się z wizją człowieka w kulturze. To on ma być podmiotem edukacji. Tymczasem, wiele współczesnych teorii edukacji opiera się na wizji człowieka redukującej go do psychiki, do mechanizmu lub do cząstki społeczeństwa. Często teorie pedagogiczne są ekstrapolacją wyników nauk szczegółowych, takich jak socjologia czy psychologia. Edukacja jest procesem długofalowym, tymczasem dziś dominują krótkotrwałe eksperymenty edukacyjne, które absolwentów szkół pozostawiają niedouczonymi. Pożądane wydaje się więc spojrzenie na edukację z perspektywy cywilizacyjnej i filozoficznej, tak aby zachodzące w tej sferze procesy dogłębnie zrozumieć, a dzięki zrozumieniu wpływać na promowanie takiej edukacji, która umożliwi nie tylko zostanie specjalistą w jakiejś dziedzinie, ale przede wszystkim stawanie się bardziej osobą ludzką.

2. Istota, cel i źródła edukacji klasycznej

Skoncentrowanie się na rozwoju człowieka jako osoby przyświeca personalistycznej koncepcji edukacji (od łac. *persona* – osoba) wyrastającej z greckiej *paidéi*, towarzyszącej filozofii klasycznej i kulturze chrześcijańskiej. Ujmuje ona byt ludzki w kategoriach bytu osobowego, spotencjalizowanego, stojącego przed koniecznością aktualizowania siebie. Dokonuje się to poprzez kulturę umożliwiającą wychowanie i samowychowanie. To zatem człowiek-osoba jest podmiotem edukacji, a tym samym podstawą uprawnień do niej⁹. Według tradycji personalistycznej, wychowanie polega na świadomym i systematycznym (metodycznym) oddziaływaniu na wolę wychowanka i wdrażaniu weń

⁸ Zob. W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, tłum. M. Plezia, H. Bednarek, Warszawa 2001.

⁹ P. Skrzydlewski, *Prawo człowieka do edukacji*, dz. cyt., s. 138. Zob. także: B. Kiereś, *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, Lublin 2015.

cnót-dzielności: roztropności, umiarkowania, sprawiedliwości i męstwa, a jego zamierzonym celem jest szczególna jakość ducha ludzkiego określana mianem człowieczeństwa człowieka (grec. *paidéia*, łac. *humanitas*)¹⁰. Jako że wychowanie wchodzi w zakres edukacji, towarzyszy mu z konieczności nauczanie, czyli zaznajamianie wychowanka z wiedzą o świecie, o człowieku i celu jego życia.

Ta personalistyczna koncepcja edukacji jest ufundowana na realistycznej wizji osoby, wypracowanej przez św. Tomasza z Akwinu. Podkreślał on, że osoba, będąc podmiotem działania, wyraża siebie w wolnych i rozumnych aktach. Dzięki edukacji aktualizuje ona swoje potencjalności, do których należą: poznanie, miłość, wolność, podmiotowość wobec prawa, suwerenność bytowa i godność religijna. Ten fakt spotencjalizowania człowieka wyraża dążenie ludzkiej natury do osiągnięcia pełni. Zatem dzięki edukacji osoba spełnia się w swym człowieczeństwie, doskonalą się w życiu osobowym. Jako że życie osobowe przeniknięte jest poznaniem, miłością, twórczością oraz religią, edukacja odgrywa zasadniczą rolę w doskonaleniu ludzkiego poznania, doskonaleniu miłości i działania, doskonaleniu twórczości i ostatecznie doskonaleniu religijnym. Jest gwarantem integralnego rozwoju ludzkiej kultury. Istotą kultury jest bowiem aktualizacja życia osobowego człowieka na tle doświadczenia świata. Jest ona jednocześnie owocem prowadzonej w ten sposób racjonalizacji rzeczywistości, jest jakością (doskonałością) bytu ludzkiego, a jej wytwory są obrazem i wyrazem tej doskonałości, uzewnętrznionym znakiem i zarazem oznaką kultury.

Jak zauważył Werner Jaeger, ta koncepcja integralnego rozwoju jako celu kultury pojawiła się już u wielkiego poety greckiego Homera i choć początkowo obejmowała świat rycerski, dworski, arystokratyczny, to jako ideał była nie tylko ideałem ary-

¹⁰ H. Kiereś, *Dobro czy wartości? Problem kryterium wychowania*, w: tenże, *Człowiek i cywilizacja*, Lublin 2007, s. 197.

stokratycznym, ale ogólnoludzkim¹¹. Homer pojmował kulturę jako świadomie pielęgnowany ideał doskonałości ludzkiej. Twierdził, że kultura wyraża się w całym charakterze człowieka – w jego zewnętrznym zachowaniu się i działaniu, jak również w jego postawie wewnętrznej; zarówno ów sposób zachowania, jak i wewnętrzna postawa nie są dziełem przypadku, ale efektem świadomych zabiegów zmierzających do konkretnego celu¹².

Kluczowym dla ówczesnego modelu edukacji było pojęcie *areté*, oznaczające dla Greków przede wszystkim sprawność, zdolność do wykonania czegoś¹³. Było niezbędnym warunkiem do zajmowania naczelnego stanowiska w państwie, a także przejawem najwyższej kultury. W dziełach Homera oznaczało heroiczne męstwo łączące wartość moralną z siłą fizyczną¹⁴. Przysługiwało szlachetnie urodzonemu mężczyźnie, było zatem cechą przyrodzoną, związaną ze znakomitością rodu oraz posiadaniem majątku ziemskiego. Podstawą greckiej edukacji (wychowania) stał się kodeks postępowania obowiązujący w obrębie stanu rycerskiego, tzw. szlachecki kodeks moralny. Do arystokratycznego ideału zaliczano ponadto takie cechy, jak: harmonijny rozwój władz ciała i duszy, umysłu i serca, wytworność obyczaju i okazały sposób życia. Tę pełnię *areté* osiąga dopiero człowiek w pełni świadomy swej wartości. Poczucie własnej wartości oznacza zatem niejako wyższy stopień *areté*¹⁵, a tym samym wyższy stopień kultury.

Homer pokazał zatem, na jakich zasadach funkcjonuje wysoka kultura szlachecka, wyrażająca ideały ogólnoludzkie. Jego eposy stały się podstawą wychowania i wykształcenia nie tylko szlachty, ale wraz z pojawieniem się demokracji, całej mło-

¹¹ Więcej na ten temat zob. I. Chłodna-Błach, *Od paidei do kultury wysokiej. Filozoficzno-antropologiczne podstawy sporu o kulturę*, Lublin 2016.

¹² Jaeger, *Paideia*, dz. cyt., s. 49.

¹³ Zob. J.P. Vernant, *Źródła myśli greckiej*, tłum. J. Szacki, Gdańsk 1996; M. Krasnodębski, *Zarys dziejów ateńskiej historii wychowania. Paideia od Sokratesa do Zenona*, Warszawa 2011; Z. Pańpuch, *Areté*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. I, Lublin 2000, s. 318-325.

¹⁴ Zob. A. Krokiewicz, *Moralność Homera i etyka Hezjoda*, Warszawa 1959, s. 45-72.

¹⁵ Jaeger, *Paideia*, dz. cyt., s. 61.

dzieży – najpierw w Grecji, a potem w innych krajach objętych wpływami hellenizmu¹⁶. W kulturze kluczowe miejsce zajmowała *areté* – cnota, rozumiana jako posiadanie jakiejś cechy w stopniu najwyższym. Dla jej pojawienia się niezbędne było wychowanie, dzięki któremu człowiek zdobywa umiejętności i cechy konieczne do bycia w pełni człowiekiem. Homer w *Iliadzie* wskazał na dwie najważniejsze umiejętności, będące celem wychowania: „być mówcą słów, a równocześnie działaczem czynów”¹⁷.

Kultura grecka nabrała szybko charakteru uniwersalnego dzięki temu, że swe podstawy oparła na naturze ludzkiej. Jej upowszechnienie rozpoczęło się w Grecji po zapanowaniu demokracji. W V i IV wieku przed Chr., w wyniku przekształcenia dawnych tradycji szlacheckich, nastąpiła demokratyzacja kultury greckiej. Stała się ona dostępna dla całego społeczeństwa. W trakcie tych przemian ujawniły się dwie jej charakterystyczne cechy, a mianowicie uniwersalizm i racjonalizm, dzięki którym stała się ona kulturą całego greckiego narodu, a wreszcie kulturą ogólnoludzką¹⁸. Uszlachetniające było w niej to, iż zawierała w sobie pewien wzór wyższej formy życia – życia zgodnego z rozumem.

3. Kultura rzymska jako *humanitas*

Koncepcję *paidéi* przejęła kultura starożytnego Rzymu, jednak akcent został w niej położony już nie tyle na podporządkowanie edukacji interesom państwa, ile na wszechstronne kształcenie i doskonalenie jednostki według określonego wzorca. Była rozumiana jako szczególny sposób ludzkiego bytowania, umożliwiający człowiekowi rozwinięcie całego jego duchowego i intelektualnego potencjału, prowadzącego do osiągnięcia pełni człowieczeństwa.

¹⁶ Zob. P. Jaroszyński, *Rola Homera w kulturze śródziemnomorskiej*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. IV, Lublin 2003, s. 562.

¹⁷ Homer, *Iliada*, przeł. K. Jeżewska, Warszawa 2005, IX 443.

¹⁸ Jaeger, *Paideia*, dz. cyt., s. 51.

To, co starożytni Grecy nazywali *paidéia*, znalazło swoją kontynuację w starożytnym Rzymie pod nazwą „kultura”. Cyce-ron jako pierwszy określił filozofię jako uprawę duszy: *cultura animi philosophia est*¹⁹. Od tego momentu zaczęto używać wyrażenia *animi cultura* – kultura ducha, uszlachetnienie ludzkiego umysłu zasadniczo przez filozofię.

To w kręgu Cycerona idea związana z terminem *humanitas* rozwinęła się w pełni. Bardzo dużą zasługą Cycerona było to, że bardzo rozszerzył jego znaczenie. Słowa *humanum* i *humanitas* dotyczyły tego, co należy do specyfiki człowieka jako człowieka. Określały istotę człowieczeństwa, które nie jest czymś danym, ale zadaniem przez naturę jako przedmiot nieustannego rozwoju i doskonalenia oraz jako ideał, do którego należy dążyć na drodze edukacji i wychowania, korzystając ze wszystkiego, w co człowiek jest z natury wyposażony. Główne cele do osiągnięcia, to mądrość, sprawiedliwość oraz wstrzeźliwość²⁰. Naczelną władzą, która ma pomóc w tym człowiekowi jest rozum. Zdaniem Cycerona leży on u podstaw wszystkich tych cnót, pozwala człowiekowi rozeznąć przyczyny i skutki jego działań oraz poszerzać te działania i pogłębiać relacje społeczne. Dzięki rozumowi człowiek nabywa samodzielności i odwagi, które są niezbędne, aby mierzyć się z życiowymi trudnościami.

Umiejętności i nauki, które pomagały osiągnąć te cele określane były nazwą *artes humanitatis propriae*. U Cycerona szczególny nacisk położony był na umiejętności związane z mową – poezję i retorykę. To one stanowiły swego rodzaju rdzeń Cyce-ronskiej *humanitas* oraz właściwe *studia humanitatis*²¹. Wymowę traktował on jako dyscyplinę integrującą wszystkie nauki i umiejętności oraz stanowiącą ich zwieńczenie.

¹⁹ Cyce-ron, *Rozmowy tuskulańskie*, w: tenże, *Pisma filozoficzne*, t. III, przeł. W. Kornatowski, J. Smigaj, Warszawa 1961, II, 5.

²⁰ Cyce-ron, *De officiis (O powinnościach)*, w: tenże, *Pisma filozoficzne*, t. II, przeł. W. Kornatowski; koment. opatrzył K. Leśniak, Warszawa 1960, II, 5, 18.

²¹ Na temat *studia humanitatis* u Cycerona zob. *Pro Archia poeta*, 3; *Pro Murena*, 61; *De oratore*, III 58; *Tusculanae disputationes*, V 66.

Humanitas nakreślała więc pewien kurs rozwoju ówczesnej kultury, która za cel stawiała sobie udoskonalanie człowieka. Kierunki, które wskazywała, to m.in.: wielkoduszność, wierność, ogłada, inteligencja oraz wyrobienie w dziedzinie sztuki. Podstawą *humanitas* była *pietas* – postawa skromności, dzięki której człowiek odnajduje właściwą miarę w relacjach łączących go ze wszystkimi i ze wszystkim, zarówno współtowarzyszami, jak i z państwem. Ponadto *humanitas* wskazywała, że człowiek jest w stanie niejako przekroczyć siebie poprzez to, co stanowi o jego istocie – poprzez rozum, którym obdarzyła go natura i który wyznacza boskie i ludzkie prawo. *Humanitas* oznaczała również wyzwolenie od codziennego trudu. Z tego względu studiowanie wielkich dzieł literatury uznawano za najbardziej ludzką i najbardziej wyzwalającą ze wszystkich rozrywek umysłu, zaś ci, których uformowała ta prawdziwa sztuka uważani byli za urzeczywistniających pełnię człowieczeństwa.

Zarówno grecka idea *paidéi*, jak i rzymska idea *humanitas* znalazły swoje miejsce w ramach kultury określanej mianem hellenizmu. Doszło tam do częściowego utożsamienia obu tych pojęć, które stały się tym samym synonimami całej grecko-rzymskiej cywilizacji, którą przeciwstawiano światu barbarzyńców.

4. Integralny rozwój człowieczeństwa właściwym i nieprzemijającym zadaniem edukacji

Zastanówmy się, jakie cele dominują we współczesnej edukacji? Dzisiaj coraz wyraźniej obserwujemy zmiany zachodzące w koncepcji nauczania i wychowania w kierunku utylitarnym, a także w kierunku pedagogiki tzw. otwartej²² – zorientowanej na tzw. „wartości uniwersalne”. Z tego względu wyjątkowego

²² Chodzi tu o rodzaj otwartości, która prowadzi do promowania wolności pojętej negatywnie – jako wolność od jakichkolwiek ograniczeń, pozbawia człowieka aspiracji intelektualnych, sankcjonuje sposób życia polegający na schlebaniu bieżącym gustom i modom, każe „płynąć z prądem”, dostosować się do teraźniejszości. Wskutek tego, pod pozorem równości i tolerancji wyrugowane zostaje dążenie do doskonałości, integralnego rozwoju, stwarzanie warunków zdobywania rzetelnej nauki.

znaczenia nabiera wymóg pielęgnowania i rozwoju kultury klasycznej – w tradycji klasycznej bowiem edukacja podporządkowana była przede wszystkim rozwojowi osobowemu człowieka. Stąd, na poziomie edukacji średniej akcent położony był na tzw. sztuki wyzwolone (*artes liberales* – gramatykę, retorykę, dialektykę, muzykę, arytmetykę, geometrię i astronomię), natomiast na poziomie edukacji wyższej – na filozofię i teologię.

Możemy postawić pytanie, dlaczego obecnemu młodemu pokoleniu tak trudno przekazać jest takie wartości, jak: wyrobiony indywidualny charakter, godność, cnota, prawda naukowa, piękno i doskonałość sztuki, kultura języka, radość przedstawiania z dorobkiem przeszłości, życie rodzinne z dopełniającymi się rolami kobiety i mężczyzny? Jakie konsekwencje niesie ze sobą lansowany obecnie sposób na życie, coraz bardziej uniemożliwiający młodzieży szlachetne, inteligentne i rozumne podejmowanie wielkich wyzwań życia ludzkiego, takich jak miłość, rodzina, poszukiwanie prawdy?

Wśród głównych powodów takiego stanu rzeczy należy podkreślić przede wszystkim relatywizm kulturowy i dogmatyczny sceptycyzm, głoszący względność wszelkiej prawdy. Poszukiwanie prawdy zostało praktycznie przekreślone przez stwierdzenie, że nie ma prawdy absolutnej. Relatywizm wykorzenił więc prawdziwy cel edukacji, jakim jest poszukiwanie właściwych zasad godziwego życia. Szlachetność człowieka nie polega już na pogoni za dobrym życiem ani na odkryciu takiego modelu życia, lecz na tworzeniu własnego „stylu życia”, tych zaś jest tak wiele, jak wielu jest ludzi i nie są one porównywalne.

Identyczna z przyczyną rozkładu edukacji klasycznej jest przyczyna rozkładu tradycyjnej roli rodziny jako przekaziciela tradycji. Nie wierzy się dziś w mądrość dawnych myślicieli, książki stały się „kulturą”, a zatem czymś nudnym. Tradycja natomiast ginie w zalewie informacji.

Wrażenie, że ludzie są obecnie lepiej wykształceni jest tylko pozorne, opiera się bowiem na dwuznaczności słowa wykształcenie, czy też na zatarciu rozróżnienia pomiędzy studiami technicznymi, charakteryzującymi się wąską wiedzą i dezaktualizującą się literaturą przedmiotu a studiami humanistycznymi, rozwijającymi kulturę ogólną, czerpiącymi swą wiedzę ze źródeł tradycyjnych, klasycznych.

Faworyzowany obecnie program nauczania stawia sobie za cel „otwieranie” młodzieży. Polega ono na wpajaniu jej uszanowania innych sposobów życia, co najłatwiej osiąga się wówczas, gdy uczniom obojętna jest prawdziwa treść tych sposobów.

Współczesna kultura ogołocona z dziedzictwa starożytnej filozofii (Sokratesa, Platona, Arystotelesa), literatury i sztuki, a także usuwająca na dalszy plan religię, rodzi w ludziach egocentryzm, zatarcie różnicy między dobrem a złem, osamotnienie i duchową pustkę, potęgowaną i obrazowaną rozkładem rodziny i przyjaznych związków międzyludzkich.

Rozwiązaniem tych problemów może, a nawet powinien być powrót do edukacji klasycznej, a konkretnie do przedmiotów będących podstawą tej edukacji, takich jak retoryka czy filozofia (jest ich więcej: greka, łacina, historia...). Zatrzymajmy się na chwilę nad zaletami klasycznej retoryki. Retorykę stosowali już starożytni Grecy. Człowiek, według nich, powinien nauczyć się maksymalnie posługiwać słowem, jest to jego obowiązek. Dlatego właśnie retoryka była jedną z podstawowych części nie tylko wykształcenia, ale wręcz wychowania. Grecką miłość do słowa przejęli Rzymianie. Kwintyliian – najwybitniejszy rzymski retor i pedagog określał retorykę jako „ars bene dicendi” – sztukę dobrego, czyli pięknego i uczciwego mówienia.

Dobra umiejętność posługiwania się językiem świadczy o wysokiej kulturze mówiącego, a także o kulturze językowej. Kultura językowa zaczyna się właśnie tam, gdzie zaczyna się świadomość osoby mówiącej i piszącej odnośnie do doboru środ-

ków językowych, gdzie zaczyna się ona zastanawiać nad tym, jak mówi, zaczyna sprawdzać poprawność używanych przez siebie i przez innych zwrotów i sformułowań. Aż wreszcie pojawia się u niej poczucie stylu i poczucie, że wysławianie się ma pewną wartość.

Niestety, od czasów rewolucji francuskiej retoryka przestaje być tą obowiązkową umiejętnością, którą opanować powinni ludzie wykształceni. W 1885 roku przestała być obowiązkowym przedmiotem kształcenia ogólnego. W Polsce w okresie dwudziestolecia międzywojennego retoryki uczono wyłącznie w liceach klasycznych, na studiach filologii klasycznej oraz, traktując ją głównie jako naukę historyczną, na studiach filologii polskiej.

Dzisiaj przedmiotu takiego nie ma zarówno w programach dla szkół średnich, jak i w tzw. minimach programowych obowiązujących na wydziałach uniwersyteckich. Konsekwencje takiego stanu rzeczy widać po tym, jak ludzie mówią i piszą. I to zarówno ludzie niewykształceni, jak i politycy, profesorowie czy dziennikarze. Dzisiaj mamy do czynienia z zupełną ignorancją wobec znajomości klasycznych zasad retoryki, co w konsekwencji prowadzi do nieumiejętnego posługiwania się językiem polskim, zarówno w formie mówionej, jak i pisanej. Po uważnym wsłuchaniu się w sposób mówienia przeciętnego młodego, i nie tylko młodego, człowieka zauważamy, że zupełnie obce mu są starożytne ideały, propagujące zasady pięknego i przekonującego mówienia. A przecież zaniedbanie tej sfery naszego życia utrudnia nawiązywanie kontaktów międzyludzkich, a nawet wpływa na niedorozwój osobowości.

Kurs retoryki powinny przejść również osoby reprezentujące te zawody, w których język stanowi podstawowe narzędzie pracy. Dla nich świadomość językowa, ciągła praca nad językiem, jego dopracowywanie i doskonalenie powinny stanowić przedmiot szczególnej troski. Są to m.in.: nauczyciele, prawnicy, księża, dziennikarze, politycy, psychologowie, pracownicy sfery biz-

nesu. Na tych, którzy mają języka polskiego nauczać, albo posługiwać się nim w miejscach publicznych spoczywa bardzo zobowiązująca funkcja – rozszerzanie zasięgu tzw. języka literackiego i ustalanie jego wzoru.

Zatem istnieje nagląca potrzeba ponownego wprowadzenia do programów szkolnych retoryki jako osobnego przedmiotu. Jednak pojawia się w tym miejscu pytanie – jakim celem dzisiaj powinno służyć nauczanie retoryki? Czy dzięki opanowaniu retoryki pragniemy poszukiwać prawdy, czy tylko uczyć skutecznych technik przekonywania? Sprawy te nie wykluczają się, ważne są oba te cele, ale pod warunkiem, że punktem wyjścia jest poszukiwanie prawdy, a jednym ze sposobów – opanowanie techniki poprawnego dyskursu.

Zadanie to spełnia klasyczna koncepcja retoryki. Jej celem jest wyposażyć człowieka w umiejętność posługiwania się słowem – przekonującego mówienia, czytania i pisania, na miarę jego naturalnych możliwości, za pośrednictwem mistrza, teorii i ćwiczeń. Na bazie klasycznego *trivium* kształci ona umiejętność: skutecznego przekonywania, poprawnej argumentacji, poprawnego rozumowania i mówienia, kompozycji tekstów, używania środków retorycznych w wypowiedziach ustnych i pisemnych, mówienia i pisanie zgodnego z regułami kultury języka, interpretacji tekstów, publicznego wygłaszania i prezentacji tekstów, dyskusji i negocjacji, prowadzenia debat, rozpoznawania chwytów erystycznych, kształtowania eleganckiego wizerunku osobowego oraz operowania głosem.

A zatem nauczanie retoryki jest niezwykle potrzebne. Poprzez wypowiedziane słowo – barwę głosu, intonację, siłę – wyrażamy naszą osobowość. W sposobie mówienia ujawnia się nasza emocjonalność, wrażliwość, inteligencja, błyskotliwość, temperament. Słowo wypowiedziane jest więc wyrazem naszej najszerszej pojętej kultury. Dlatego przedmiotem szczególnej troski każdego

z nas powinna być umiejętność posługiwania się słowem mówionym i pisaniem ze znanstwem i umiejętnością.

Drugą, obok retoryki, dziedziną fundującą rzetelne wykształcenie jest filozofia. Oczywiście, nie ma jednej filozofii, jest ona wielorodna, ponieważ u jej podstaw leżą różne ludzkie doświadczenia, które wywołują w człowieku pytania o ostateczne racje istnienia świata osób i rzeczy. Nam będzie chodziło o filozofię realistyczną, mądrościową, która zapewnia człowiekowi rozumiejące widzenie świata, poznawanie jego przyczyn i na tej podstawie w sposób wolny i rozumny kierowanie swoim działaniem i wytwarzaniem.

Rzetelne nauczanie filozofii jest jednocześnie wychowaniem do odpowiedniego formułowania i uzasadniania wiedzy, wychowaniem do prawdy, wyposażającym w umiejętność odkrywania tej prawdy. Bez takiego wychowania osoba będzie podatna na działanie przypadkowych bodźców i nacisków, będzie podatna na manipulację, oddziaływanie mitu czy rozmaitych ideologii. Filozofia, a konkretnie filozofowie powinni bronić roli prawdy tak kluczowej dla naszej wolności oraz roli rozumu w naszym działaniu.

Nauczanie filozofii realistycznej – głoszącej podporządkowanie myślenia rzeczywistości a nie interesom, apriorycznym konstrukcjom czy oczekiwaniom – wyposaża tych, którzy ją poznają w umiejętność podejmowania rzetelnego dialogu, kształtuje w nich dojrzałość intelektualną, świadomość istnienia porządku poznania naukowego, wolność, odpowiedzialność i samodzielność myślenia opartą na prawdzie.

Jak zatem wynika z powyższych rozważań istnieje potrzeba ponownego odkrycia i zasymilowania w programach szkolnych klasycznej pedagogiki i powrotu do źródeł cywilizacji łacińskiej. Na ich gruncie realizowane są bowiem podstawowe cele wychowawcze prowadzące do *UNIVERSITAS* – a więc szerokiego

kształcenia²³. Są nimi: mądrość, wiedza, roztropność życiowa, silny i moralny charakter, sprawność fizyczna, a także patriotyzm i żarliwa wiara w Boga. Ich pełny rozwój zapewnić może jedynie gruntowna edukacja humanistyczna, dająca całościowe widzenie rzeczywistości, pozwalająca zrozumieć człowieka i charakter jego poczynań kulturowych. Wraz z nadejściem epoki nowożytnej post-nominalistycznej rozpoczęły się nieustające reformy nauczania i wychowania według apriorycznych idei, mających „uszcześliwić” człowieka²⁴. Rezultatem tych reform jest upadek kultury humanistycznej, stanowiącej podstawę osobowego rozwoju. Prawo człowieka do edukacji nie może zostać zniweczone przez wolność bez granic czy jego ideologizację. Aby ustrzec się przed nimi, musimy wciąż odwoływać się do edukacji klasycznej nbudowanej na realistycznej filozofii. One są gwarantem respektowania i rozwijania naturalnej potrzeby właściwie pojętego doskonalenia ludzkiej osoby – jej rozumności i wolności.

Is the Enduring Value of Classical Education Today?

Summary

The authoress draws attention to the removal of everything classical from contemporary culture. She reflects on the causes and consequences of this phenomenon. In this article, she considers one of the most important areas of culture, education. He reflects on its importance and relevance in today's world, which is changing so rapidly. She explains the issue in broad, philosophical terms, attempting to answer the following questions: what is culture? What role does education play in culture? What is the source understanding and purpose of education? What is the role of philosophy and rhetoric in integral human development?

The authoress argues that in order to avoid the crisis, we must continue to refer to classical education built on realistic philoso-

²³ Zob. P. Dancák, *Myśl Jana Pawła II w kontekście paidei*, w: „Studia Koszalińsko-Kotobrzezkie” 2007, nr 11, s. 73-90.

²⁴ Zob. M.A. Krapiec, *Poznanawanie prawdy i nauka*, w: *Sens kultury chrześcijańskiej*, Lublin 2004, s. 34-35.

phy. They are the guarantors of respecting and developing the natural need for the rightly understood perfection of the human person - his or her reasonableness and freedom.

Keywords: person, upbringing, education, culture, civilization, philosophy, rhetoric, freedom

Bibliografia:

Chłodna-Błach Imelda, *Od paidei do kultury wysokiej. Filozoficzno-antropologiczne podstawy sporu o kulturę*, Lublin 2016.

Cyceron, *De officiis (O powinnościach)*, w: tenże, *Pisma filozoficzne*, t. II, przeł. W. Kornatowski; koment. opatrzył K. Leśniak, Warszawa 1960.

Cyceron, *Rozmowy tuskulańskie*, w: tenże, *Pisma filozoficzne*, t. III, przeł. W. Kornatowski, J. Śmigaj, Warszawa 1961.

Dancák Pavol, *Myśl Jana Pawła II w kontekście paidei*, w: „Studia Koszalińsko-Kołobrzeskie” 2007, nr 11, s. 73-90.

Homer, *Iliada*, przeł. K. Jeżewska, Warszawa 2005.

Jaeger Werner, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, tłum. M. Plezia, H. Bednarek, Warszawa 2001.

Jaroszyński Piotr, *Edukacja na rozdrożu cywilizacji*, w: *Filozofia i edukacja*, praca zbiorowa, Lublin 2005.

Jaroszyński Piotr, *Rola Homera w kulturze śródziemnomorskiej*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. IV, Lublin 2003.

Kiereś Barbara, *U podstaw pedagogiki personalistycznej. Filozoficzny kontekst sporu o wychowanie*, Lublin 2015.

Kiereś Henryk, *Dobro czy wartości? Problem kryterium wychowania*, w: tenże, *Człowiek i cywilizacja*, Lublin 2007.

Kiereś Henryk, *Utopia a edukacja*, w: *Filozofia i edukacja*, praca zbiorowa, Lublin 2005.

Krasnodębski M., *Zarys dziejów ateńskiej historii wychowania. Paideia od Sokratesa do Zenona*, Warszawa 2011.

Krąpiec Mieczysław A., *Kultura*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. VI, Lublin 2005.

Krąpiec Mieczysław A., *Poznawanie prawdy i nauka*, w: *Sens kultury chrześcijańskiej*, Lublin 2004.

Krokiewicz Adam, *Moralność Homera i etyka Hezjoda*, Warszawa 1959.

Maryniarczyk Andrzej, Stępień Katarzyna (red.), *Zadania współczesnej metafizyki 5. Błąd antropologiczny*, Lublin 2003.

Pańpuch Zbigniew, *Areté*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. I, Lublin 2000.

Skrzydlewski Paweł, *Prawo człowieka do edukacji*, w: *Filozofia i edukacja*, praca zbiorowa, Lublin 2005.

Vernant Jean-Pierre, *Źródła myśli greckiej*, tłum. J. Szacki, Gdańsk 1996.

Wilk Józef, *Edukacja*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. III, Lublin 2002.

Zalewska Anna, *Antypedagogika*, w: *Powszechna encyklopedia filozofii*, red. A. Maryniarczyk, t. I, Lublin 2000.