

Palacz, Ryszard

Jana z Salisbury koncepcja filozofii i nauczania

Rozprawy z Dziejów Oświaty 17, 3-26

1974

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

RYSZARD PALACZ

JANA Z SALISBURY KONCEPCJA FILOZOFII I NAUCZANIA

„Jesteśmy jak gdyby karłami, którzy dostali się na ramiona olbrzymów, aby mogli widzieć więcej i dalej niż oni, wprawdzie nie dzięki bystrości własnego wzroku lub wzrostowi ciała, ale dlatego, że wznosi ich i wywyższa wielkość olbrzymów”¹. Znane to słowa, ale warto je jeszcze raz przypomnieć, gdyż są one znakomitym symbolem jedności kultury i tradycji naukowej. Wypowiedział je Bernard z Chartres, kanclerz szkoły katedralnej w Chartres, zaś pogląd tego „najznakomitszego platonika wieku” odnotował jego uczeń Jan z Salisbury.

Tych kilka słów doskonale także oddaje szacunek, jaki żywili filozofowie i nauczyciele tego okresu dla odkrywanego dziedzictwa kulturalnego antyku. Z szacunkiem tym wiązała się także głęboka świadomość wspólnoty intelektualnej i naukowej, a także głębokie przekonanie o jedności kultury, która nie tylko wyrosła ze wspólnego, bo greckiego i łacińskiego pnia, ale ponownie wracała do swych początków.

Działalność Jana z Salisbury wypełnia pierwsze sześć dziesięcioleci XII stulecia, które w dziejach Europy były okresem wyjątkowym. Historycy tej epoki zgodnie podnoszą przełomowość tego okresu, bogatego

¹ „Dicebat Bernardus Carnotensis non esse quasi nanos, gigantium humeris insidentes, ut possimus plura eis et remotiora videre, non utique proprii visus acumine aut eminentia corporis, sed quia in altum subvehimur et extollimur magnitudine gigantes”, Jan z Salisbury, *Metalogicon*, III, 4, s. 136, 23—26. Korzystam z wydania krytycznego tego dzieła: *Ioannis Saresberiensis Metalogicon*, wyd. C. C. J. Webb, Oxford 1929, które dalej cytuję jako *Met.* z podaniem odpowiednich stron i wierszy tej edycji. Zdaniem R. Klibanskiego w przytoczonej sentencji występuje obok określenia stosunku nowego wieku do czasów antycznych także przekonanie o wyższości nowego stulecia wobec przeszłych. Sentencja Bernarda zyskała wielką popularność i była cytowana nie tylko w XII w., ale także w XVII stuleciu, chociaż już w odmiennych kontekstach znaczeniowych. Zob. R. Klibansky, *Standing on the Shoulders of Giants*, „Isis”, t. XXVI, nr 71, s. 147—149.

w wydarzenia kulturalne i polityczne, był to bowiem wiek nowych zainteresowań filozoficznych, teologicznych i humanistycznych, wiek, w którym poczęto systematycznie zbierać materiały, poszukiwać nowych wzorców, wyrabiać odmienne metody, terminologię naukową i filozoficzną. Wszystkie te przemiany wywarły również wpływ na refleksję uogólniającą w zakresie programów nauczania i istniejącej koncepcji filozofii i nauki. Zanim jednak przejdziemy do omówienia wymienionych problemów, zapoznajmy się bliżej z epoką, w której tworzył Jan z Salisbury, a także z jego ujęciem filozofii i *artes liberales*, które stanowiło podstawę jego programu i teorii nauczania.

Jak wiadomo, Europa zachodnia i jej najbardziej rozwinięte pod względem ekonomicznym ziemie: stara Francja, rządzona przez Ludwika VI, Normandia, Lombardia i Prowansja, przeżywały w tym okresie swoiste ożywienie życia gospodarczego, którego zewnętrznym wyrazem był rozwój kultury miast, rozwój szkolnictwa i recepcja kultury antycznej. Proces ten otrzymał od historyków dość nieprecyzyjną nazwę renesansu XII-wiecznego.

W związku z tym należy wyjaśnić kilka istotnych wątpliwości, jakie nasuwają się przy takiej charakterystyce osiągnięć kulturalnych i innych tego wieku². Zwykle termin ten wiąże się z epoką Odrodzenia, którą, zgodnie z XVI-wieczną tradycją reformacji, przeciwstawiano wiekom średnim³. Obecnie coraz szerzej i głębiej uświadamiamy sobie źródła przeciwstawienia tych dwóch epok i większość badaczy jest skłonna uznać, że między Odrodzeniem włoskim a średniowieczem nie ma ostrych i wyraźnych granic, jak to swego czasu uważał Burckhardt. Dokładniejsza analiza osiągnięć naukowych tych epok, a także skomplikowanego układu źródeł wskazuje, że okresy, chociaż posiadają charakterystyczną dla swoich wieków kulturę i filozofię, tworzą swoisty ewolucyjny ciąg w dziejach kultury europejskiej⁴. Zważmy jednak, że skrajna interpretacja takiego stanowiska prowadzi do stwierdzenia, że jeśli recepcja antyku i powrót *ad fontes*, głoszony przez humanistów włoskich XIV w., nie był pierwszym odkryciem starożytności w kulturze europejskiej, to

² Podstawową pozycją jest tu niewątpliwie praca W. F. Fergusona, *The Renaissance in historical thought. Five centuries of interpretation*, Cambridge, Mass., 1948. Obok tej pracy zob. Ch. H. Haskins, *The Renaissance of the twelfth century*, Cambridge 1927; W. A. Nitze, *The so called twelfth century Renaissance*, „Speculum”, t. XXIII (1948), s. 464—471; H. Liebeschütz, *Medieval Humanism in the life and writings of John of Salisbury*, London 1948.

³ Zob. G. L. Burr, *How the middle ages got their name*, „American Historical Review”, t. XVIII, s. 710—727.

⁴ E. Gilson, *Średniowiecze a naturalizm starożytny*. Wykład inauguracyjny kursu filozofii średniowiecznej wygłoszony w Collège de France 5 kwietnia 1932 r., [w:] E. Gilson, *Heloiża i Abelard*, Warszawa 1956, s. 229—230.

należy przyjąć istnienie co najmniej dwóch okresów Odrodzenia, które poprzedziły humanizm włoski. Chodzi w tym wypadku o Odrodzenie karolińskie i Odrodzenie w XII w.

Koncepcja ta, chociaż w historiografii europejskiej nienowa, została rozwinięta przez L. J. Peatowa, który owe trzy okresy i etapy przyswajania spadku starożytności przez Europę nazwał obrazowo „trzema falami tego samego przyływu”⁵. Nie wdając się na tym miejscu w szerszą analizę ukrytych w tym twierdzeniu treści metodologicznych i innych trzeba jednak dodać, że niektórzy badacze, jak E. Gilson i W. Jaeger, uzasadniali powyższą koncepcję nader szerokim materiałem źródłowym, który miał dowodzić, że z jednej strony termin „renesans XII wieku” jest historycznie uzasadniony, z drugiej strony natomiast miał on wykazać, że klasyczny okres humanizmu włoskiego nie stanowi w dziejach kultury europejskiej zjawiska jakościowo nowego, lecz jest rozwinięciem i pogłębieniem tradycyjnych i chrześcijańskich ze swej istoty renesansów kultury średniowiecznej, jakie miały miejsce w IX i XII stuleciu⁶.

Powróćmy jednak do XII w., którego dzieła z zakresu kultury materialnej jeszcze dzisiaj możemy podziwiać na terenach południowej Francji i w jej dzielnicach centralnych. Dziełem tego okresu są bowiem piękne pomniki kultury średniowiecznej: katedra w Chartres, częściowo także katedra Notre Dame w Paryżu, w poezji natomiast saga o Nibelungach, legenda o Tristanie i Izoldzie, pieśni trubadurów i goliardów. Na naszych ziemiach i w dziejach naszej kultury duchowej pośrednim tworem tego okresu jest *Kronika Kadłubka*. Odrodzenie kultury, jakie obserwujemy w tym stuleciu w swoich najważniejszych dziedzinach, zaczęło się już u schyłku XI w., by w pierwszej połowie XII w. znaleźć swój indywidualny wyraz w szkolnictwie, filozofii, budownictwie, rzeźbie i poezji.

Głównym jednak terenem tego ożywienia była Francja, zaś jego twierdzą Paryż i pobliskie Chartres, gdzie podobizny Donata, Cycerona i Arystotelesa dotychczas jeszcze siedzą, pogrążone w rozmyślaniach, na zachodnim frontonie katedry. Paryż XII-wieczny to żywy i prężny ośrodek handlowy z licznymi szkołami skupionymi na historycznej wyspie, przy mostach i na pobliskim Wzgórzu św. Genowefy. Obok miast francuskich rozwinęły się także miasta północnych Włoch, które bezpośrednio korzystały z żywych i rozwijających się kontaktów handlowych ze Wschodem, stając się cenionym pośrednikiem nie tylko w handlu, ale również w stosunkach dyplomatycznych i kulturalnych. Kupiectwo i handel torowały w tym czasie drogę na Wschód uczonemu i tłumaczo-

⁵ L. John Peatow, *The art course at medieval universities with special reference to grammar and rhetoric*, Cambridge 1911, s. 2.

⁶ E. Gilson, *Idées et lettres*, Paris 1947, s. 192.

wi, których całe zespoły już w początkach XII stulecia pracowały nad przekładami nie znanych dotychczas dzieł arabskich i greckich, pism Arystotelesa, Galena, Hipokratesa i innych autorów.

Nowe elementy kultury średniowiecznej znalazły swój wyraz i indywidualny kształt we wszystkich formach ówczesnej kultury. W architekturze styl romański jest stopniowo wypierany przez gotyk, a obok poezji sakralnej pojawia się swawolna i pełna życia poezja goliardów. Ale odradzająca się kultura miejska wpływa także na wychowanie nowego człowieka, który będąc człowiekiem świeckim miał być użyteczny. Nowe horyzonty intelektualne warstw społecznych, które poczęły tę kulturę rozwijać, przejawiały się też we wszystkim, czym człowiek tego wieku się posługiwał i czym żył⁷. Jednym z przejawów tych zainteresowań jest świadoma recepcja kultury antycznej, która poczęła przenikać do ośrodków naukowych już w XI stuleciu. Forma jej była arabska, ale rdzeń grecki, gdyż przedmiotem uwagi były dzieła i dorobek autorów greckich, które przekładano z arabskiego bądź z oryginału w mauretańskim Toledo, w sycylijskim Salerno, a także w Chartres, aby następnie je komentować w szkołach. Przykładem, a zarazem dowodem szerokiego zasięgu tego procesu mogą być teksty zamieszczone w dziele pt. *Heptateuchon* Teodoryka z Chartres, w którym w jedną całość zebrano wszystkie wówczas dostępne teksty przyrodnicze i filozoficzne⁸. W encyklopedii tej, godnej nie tylko uwagi specjalistów, znalazły się m. in. nowe przekłady łacińskie pism Arystotelesa, które tradycyjnie zaliczano do *Organonu*, i w ten sposób poprzez dzieło Teodoryka zarówno ośrodek paryski, jak i szkoła Chartres mogły się zapoznać z całym zbiorem pism logicznych Stagiryty. Zapewne tą drogą także dzieła logiczne Arystotelesa poznał Piotr Abelard i jego uczeń Jan z Salisburys.

Dzięki tym i innym przekładom filozofowie tego okresu mogli nawiązać do bogatego dorobku naukowego i filozoficznego starożytności. Nowa nauka dawała także odmienną od tradycyjnej wizję świata, poznawane zaś dzieła i poglądy przestawały się mieścić w ramach tradycyjnego i niewątpliwie jednostronnego programu nauczania, które sprowadzało się w zasadzie do wykształcenia religijnego, program zaś tego wykształcenia opierał się jeszcze w X w. na wizji zawartej w *De doctrina christiana* Aureliusza Augustyna. Wedle biskupa Hippo Regius cały do-

⁷ J. le Goff, *Inteligencja w wiekach średnich*, Warszawa 1966.

⁸ A. Clerval, *L'enseignement des arts libéraux à Chartres et à Paris dans la première moitié du XII^e siècle d'après »l'Heptateuchon« de Thierry de Chartres*, [w:] *Congrès scientifique internationale des catholiques tenu à Paris*, 1888; G. Pare, A. Brunet, P. Tremblay, *La renaissance du XII^e siècle, les écoles et l'enseignement*, Paris 1933, s. 24—130; E. Jaunneau, *Le »Prologus« in »Eptateuchon« de Thierry de Chartres*, „*Medieval Studies*”, t. XVI (1954), s. 171—175.

robek naukowy i kulturalny starożytności, która temu teologowi była chronologicznie bliższa, miał spełniać przede wszystkim funkcje pomocnicze wobec studium *Pisma świętego*, w którym zawarta była cała prawda o świecie i zbawieniu, będącym głównym celem ziemskiej wędrówki człowieka. Instrumentalne ujęcie nauczania i dyscyplin świeckich należących do *artes* gwarantowało jednak ograniczone wykorzystanie i opanowanie potępianej wiedzy świeckiej, która chociaż poznawana jednostronnie miała pomagać w zrozumieniu sensu alegorycznego zawartego w *Piśmie świętym*, wymagającego nie tylko stosownego oświecenia boskiego, ale także pewnej wiedzy. W świetle takiego programu nauczania, którego celem było poznanie i zgłębienie zawartej w *Piśmie świętym* alegorii, cała wiedza przyrodnicza i dorobek naukowy starożytności służyć miały jedynie lepszej wykładni tekstów świętych⁹. Jednakże wiedza ta chociaż wydobyta ze studium tekstów świętych, musiała być przekazana w określonej formie innym ludziom i do tego potrzebna była sztuka, która głównie — z uwagi na stojące przed nią obowiązki — jest królową wszystkich dyscyplin. Sztuką tą jest retoryka, gdyż zadaniem retoryki jest nie tylko przekazanie prawdy zawartej w *Piśmie świętym*, ale także pobudzenie ludzi w miłości do tej prawdy. I chociaż była to retoryka uproszczona, to jednak musimy przyznać, że jej zasługą było przekazanie średniowieczu piśmiennictwa cyceironiańskiego i twórczości Seneki. Program ten dość szybko jednak wyczerpał swoją inspirującą siłę tak dalece, że już w X w. zmalało znaczenie zarówno pism Aureliusza Augustyna jak i tych teologów, którzy wzorowali się na augustyńskich koncepcjach. W praktyce wykształcenie średniowieczne wyrażało się w przewadze klasztorów w rozwoju całej średniowiecznej kultury. Być może z tych właśnie powodów okres ten często jest zwany benedyktyńskim okresem rozwoju kultury zachodnioeuropejskiej. Główne bowiem inspiracje wychodziły właśnie z klasztorów benedyktyńskich. Tam też przepisywano traktaty i dzieła filozoficznie, zmusnym wysiłkiem iluminowano cenne rękopisy, pielęgnowano wiarę ludu i uśmiechano się nad nią. Uczoność i pobożność, prostota i przebiegłość, mądrość *Ewangelii* i mądrość Greków, biała i czarna magia — wszystko to tkwiło tu po trosze, na wszystko też znajdowano czas i miejsce.

Dopiero wielka reforma zapoczątkowana przez papieża Leona IX wywarła korzystny wpływ na twórczość umysłową zakonów. Wyniki tych działań zostały spotęgowane w XII w., kiedy to mnożyć się zaczęły liczne szkoły i biblioteki klasztorne, przykatedralne i miejskie. O roz-

⁹ H. de Lubac, *Exègèse médiévale. Les quatre sens de l'«Ecriture»*, Paris 1959, t. I, *passim*.

woju szkolnictwa i nauki w początkach XII w. pisał w swej biografii Guibert z Nogent¹⁰, którego zdaniem za jego młodości, a nawet przed narodzinami narzekano powszechnie na nagminny wprost brak nauczycieli i dobrych szkół. Nauczycieli można było spotkać tylko w większych miastach. Kilkanaście lat później, czyli w pierwszym dwudziestoleciu XII w., „liczba szkół była tak wielka, że stały się one dostępne nawet dla ubogich”, stwierdza ten sam autor. Zewnętrznym wyrazem zachodzącego procesu ożywienia życia gospodarczego i kulturalnego był niewątpliwie znaczny wzrost szkolnictwa i liczby studiującej młodzieży.

Rozwój handlu, nowe odkrycia techniczne i rozwój technologii przyspieszały zarówno rozwój jak i specjalizację dyscyplin naukowych. Potrzebni bowiem byli specjaliści, a więc geografowie, ponieważ od ich umiejętności zależało powodzenie wypraw handlowych, nieodzowni stali się także legiści, których pomoc szybko też oceniono w rozwijających się kontaktach handlowych. Pod wpływem tych wszystkich przemian i zapotrzebowań na nowe programy nauczania pogłębiał się także kontrast między nauką nowego stulecia a tradycyjnymi schematami. Doskonale widoczny jest ten kontrast w dyskusji Adelarda z Bath, podróźnika, tłumacza i filozofa, z siostrzeńcem. Krewniak Adelarda jest tradycjonalistą i w dyspacie tej wykorzystuje znane argumenty, których metryka jest co prawda stara, ale wartość znikoma. Adelard zaś zajmuje stanowisko oświeconego naukowca, który dużo widział, dając także świadectwo głębokiej znajomości piśmiennictwa arabskiego i greckiego. Świadczy o tym chociażby ten fragment dyskusji, w którym Adelard przedstawia prawa rządzące rozchodzeniem się światła i dźwięku i analizuje niektóre zjawiska meteorologiczne. Zakres i liczba źródeł naukowych znanych siostrzeńcowi Adelarda jest skromna, ogranicza się w zasadzie do tekstów Ojców Kościoła i pism Kasjodora, Izydora z Sewilli i innych, niemniej jest on typowy dla większości umysłów tej epoki.

Wiedza przyrodnicza opierała się głównie na źródłach rzymskich, niepodzielnym autorytetem był w tym zakresie Pliniusz; w zakresie filozofii, a nawet matematyki korzystano z pism Boecjusza (480—525), który obok licznych kompilacji o treści przyrodniczej przełożył na łacinę niektóre pisma logiczne Arystotelesa i napisał do nich stosowne komentarze. Wśród pism tego ostatniego rzymianina znajdujemy także przekład *Isagogi*, czyli *Wstępu do Kategorii*, napisanego przez Porfiriusza, dzieła cieszącego się w średniowieczu szczególną popularnością, a to ze względu na szereg interesujących problemów, które postawiono w tym

¹⁰ Guibert z Nogent, *De vita sua*, [w:] J. P. Migne, *Patrologia Latina*, t. 156, k. 944 A.

piśmie a które doczekały się dalszego rozwinięcia w toku dyskusji na temat pojęć ogólnych. I chociaż Boecjusz nie pozostawił późniejszym pokoleniom żadnego gotowego schematu nauczania, jak to uczynili Augustyn i Kasjodor, to jednak swoimi przekładami i komentarzami dostarczył bogatego materiału, który został wykorzystany w tworzeniu świeckiego programu nauczania¹¹. Roli tego filozofa w dziejach nauczania trudno też nie docenić, jeśli uświadomimy sobie rozmach jego planów, w których zamierzał udostępnić największą część dorobku naukowego starożytności poczynając od dzieł Platona i Arystotelesa. Ale i ta cząstka przekładów, jakiej dokonał, zapoznała łacinników z nowymi źródłami, których znaczenie dostrzegał dopiero nauczający w X w. Gerbert z Aurillac. I rzecz zastanawiająca, chociaż Gerbert był pierwszym nauczycielem na Zachodzie, który w tak szerokim zakresie wprowadził dzieła logiczne Arystotelesa i logikę do nauczania, to jednak nie logika była w jego klasyfikacji dyscyplin i programie nauką naczelną, lecz retoryka. Być może dostrzec możemy w tym fakcie jeszcze wpływ tradycji augustyńskiej, ale w ujęciu Gerberta retoryka miała już odmienne funkcje. Jej zadaniem jest bowiem ukazanie wszystkich osiągnięć dawnych autorów i mistrzów. „Umieć wysławiać się trafnie, przekonywać i powstrzymywać właściwymi słowami wolę ludzi łamiących prawo, jest sztuką w najwyższym stopniu pożyteczną”. Ostateczną zmianę w ujęciu dyscyplin przyniósł dopiero XII w., który w logice, a więc w dyscyplinie kształtującej zasady poprawnego myślenia, dostrzegł nowe wartości, użyteczne również dla pozostałych *artes*.

W okresie działalności Piotra Abelarda i Jana z Salisbury z pism Arystotelesa znano przede wszystkim jego pisma logiczne, m. in. także *Analityki pierwsze* i *Analityki wtóre*. Pisma przyrodnicze Stagiryty były jeszcze nie znane, pierwsze przekłady tych pism pojawiają się ok. 1180 r. Pomocą służyły w zakresie nauczania logiki liczne komentarze Boecjusza, którego inne dzieło pt. *Geometria*, będące zręczną kompilacją różnorodnych tekstów matematycznych stanowiło podstawę nauczania matematyki i geometrii, a więc przedmiotów zaliczanych do *quadrivium*. Wszystkie wymienione pisma Boecjusza oraz pisma Izydora z Sewilli, Kasjodora oraz Augustyna wypełniały tradycyjny schemat nauczania, który w zasadzie sprowadzał się do programu *artes liberales*. W zakresie tego programu, którego proweniencja sięga głębokiej starożytności, wyróżniano dwa działy: *trivium* i *quadrivium*. Dział pierwszy obejmował retorykę, która dbała o piękne i żywe słowo, gramatykę i dialektykę. Po ukończeniu nauki w zakresie tego pierwszego działu studiowano dyscy-

¹¹ Zob. na ten temat studia wydane przez J. Kocha, *Artes liberales. Von der antiken Bildung zur Wissenschaft der Mittelalter*, Leiden—Köln 1959.

pliny należące do *quadrivium*, a więc arytmetykę, muzykę, geometrię i astronomię.

W pierwszej części obok wspomnianych już tekstów studiowano i czytano kompendia gramatyczne Prisciana i Donata, zaś w zakresie pozostałych umiejętności pisma Seneki Starszego, Wergiliusza i Cyserona. Miejsce dialektyki, jak się wydaje, było bardziej eksponowane dopiero pod koniec XI stulecia oraz w pierwszej połowie następnego wieku, kiedy to pod wpływem nowych przekładów nie znanych dotychczas pism logicznych Stagiryty narodził się ruch dociekań dialektycznych. Program taki nie był jednak w pełni i wiernie realizowany w każdej szkole. Od osoby mistrza i kanclerza zależało najczęściej, jaka dyscyplina należąca do *artes* była uprawiana z większym zapałem od innych. W ten sposób z czasem doszło nawet do pewnej specjalizacji szkół, szkoły paryskie stały się ośrodkiem studiów dialektycznych i częściowo teologicznych, Chartres natomiast skłaniało się bardziej ku dyscyplinom przyrodniczym. Każdy ośrodek naukowy tego okresu miał więc własne oblicze i nie jest przypadkiem, że indywidualność Piotra Abelarda kształtowała oblicze naukowe szkół paryskich, działalność zaś takiego Bernarda z Chartres i Teodoryka kształtowała z kolei ośrodek w Chartres.

Dla większości uczonych żyjących na przełomie XI i XII stulecia staje się coraz bardziej oczywiste, że postęp wiedzy zależy w dużej mierze, jeśli nie przede wszystkim, od zasięgu i głębokości recepcji kultury antycznej. W większości też wypadków uczeni ci odczuwali i wyrażali swój głęboki podziw dla osiągnięć starożytnych (*auctores*), których opinie i poglądy cytowane były jako *auctoritates*. Jan z Salisbury należał do pokolenia młodszego od Bernarda z Chartres. Urodził się między 1110 a 1120 r., w saksońskim Old Sarum dziedzicząc także specyficzną angielską wrogość do wszelkich pustych spekulacji, które zwalczano w tzw. kole kanterberyjskim¹². Wcześniej też wyruszył na kontynent, czyli do Galii, aby zdobyć tam nieodzowne wykształcenie, które w różnych dziedzinach i w różnych szkołach paryskich doskonalił przez dwanaście lat. W czasie swych studiów we Francji Jan z Salisbury poznał najlepszych nauczycieli i filozofów tego wieku, a m. in. także księcia logików i dialektyków — Piotra Abelarda. „Udałem się do perypatetyka z Palais,

¹² Zob. W. Stubbs, *Seventeen lectures on medieval and modern history*, London 1884, s. 142—144. Janowi z Salisbury w literaturze polskiej poświęcono dotychczas następujące prace: R. Palacz, *Bezpośrednia recepcja arystotelizmu w »Metalogiconie« Jana z Salisbury*, „Studia Mediewistyczne”, t. V (1964), s. 193—251; tegoż, *Les manuscrits du »Polycraticon« de Jean de Salisbury en Pologne*, „Mediaevalia Philosophica Polonorum”, t. X (1961), s. 55—58; tegoż, *Jana z Salisbury koncepcja wolności teokratycznej*, [w:] *Antynomie wolności*, Warszawa 1966, s. 135—147; B. Lapis, *Jana z Salisbury rozumienie zadań historiografii*, „Studia Źródłoznawcze”, t. XV (1971), s. 85—108.

filozofa cieszącego się powszechną sławą, który w tym czasie na Górze św. Genowefy miał swoją siedzibę. Tam, u jego nóg, otrzymałem pierwsze nauki, wprowadzające w tę trudną sztukę, i o ile mój umysł to potrafił, chwyciłem każde słowo pochodzące z jego ust, przyjmując je z wielką żarliwością ducha”¹³. Po odejściu Abelarda na wędrowną, która zakończyć się miała gością u Piotra Czcigodnego w opactwie Cluny, Jan z Salisbury studiuje u innych mistrzów: Alberta z Reims, Roberta z Melun, Wilhelma z Conches, Roberta zwanego Biskupem, Gilberta de la Porrée i Szymona z Poissy¹⁴. Polecony na koniec przez Bernarda z Clairvaux prymasowi Anglii, zostaje po powrocie na wyspę mianowany sekretarzem Teobalda z Canterbury. Stanowisko to, bardziej polityczne i dyplomatyczne niż duchowne, piastuje Jan z Salisbury także za następnego prymasa Anglii Tomasza Becketa, dzieląc z nim wspólne losy i wygnanie, jakie było owocem długotrwałego sporu prymasa z królem Anglii Henrykiem II. Jest także naocznym świadkiem narastania tego konfliktu i losów prymasa, który w 1173 r. konsekrował Jana na biskupa Chartres. W różnych misjach dyplomatycznych podróżował nie tylko do Francji, ale także do Rzymu, co pozwoliło Salisburczykowi zebrać nie tylko duże doświadczenie polityczne, ale także ukształtowało jego postawę wzorowaną na cyceroniańskich wzorach akademika. W czasie pobytu na wygnaniu we Francji, tj. w 1159 r., napisał na prośbę swoich przyjaciół dwa główne dzieła: *Metalogicon* i *Policraticus*. Dzieło pierwsze szybko stało się popularne i poczytne nie tylko dlatego, że stanowiło obronę humanistycznego programu studiów, ale także z uwagi na piękno stylu łacińskiego, który był przedmiotem podziwu również humanistów

¹³ *Met.*, II, 10, s. 78, 4—6.

¹⁴ „Solebat magister Gilbertus, tunc quidem cancelarius Carnotensis et postmodum venerabilis episcopus Pictavorum, temporis elius nescio ridens aut dolens insaniam, cum eos videbat ad studia, que predicta sunt, evolare, eis artem pistoriā polliceri; quoniam illa est, ut aiebat, in gente sua que sola accipere consuevit omnes aliis operibus aut artificio destitutos; ars enim facillime exercetur et subsidaria est aliarum, presertim apud eos qui panem potius quam artificium querunt. Sed et alii viri, amatores litterarum, utpote magister Theodoricus, artium studiosissimus investigator; itidem Willelmus de Conchis, gramaticus post Bernardum Carnotensem opulentissimus; et Peripateticus Palatinus, qui logice opinionem preripuit omnibus coetaneis suis, adeo ut solus Aristotelis crederetur usus colloquio; se omnes opposuerunt errori... Impudenter etiam (in latebris tamen, quia palam non licet), obfuscare nititur splendissima lumina Galliarum, Laudini gloriam, fratres theologos, Ansellum et Radulfum, quorum memoria in iocunditate et benedictione est... Nam de Alberico Remensi et Symone Parisiensi palam loquuntur et proverbium nullum dictunt, et sequaces eorum non modo philosophos begant, immo nec clericos patiuntur, vix homines sinunt esse, sed boves Abrahe vel asinos Balaamitos, dumtaxat nominant, immo derident aut si quid scomatice magis aut ledorice in eos dici potest”, *Met.*, I, 5, s. 16, 7—17, 10. Zob. także *Met.*, II, 10, s. 77, 31—82, 13.

włoskich XIV i XV w. Uważniejsza lektura tego dzieła o klarownej konstrukcji wewnętrznej wskazuje, że obok wykładu określonego programu nauczania zawiera ono także wiele interesujących nie tylko dla historyka refleksji odnoszących się do ówczesnej teorii wychowania, jej zasad i praktyki nauczycielskiej.

Dorobek pisarski i naukowy Jana z Salisbury, a przede wszystkim jego dwa główne dzieła, należy rozpatrywać oczywiście na tle procesu recepcji dorobku kultury antycznej, jaki miał miejsce w XII w. Niewątpliwym osiągnięciem *Metalogiconu* jest to, że traktat ten spopularyzował wśród szkół tego okresu logikę arystotelesowską, którą autor poznał w czasie swoich studiów paryskich z doskonalszych od boecjańskich przekładów dzieł Arystotelesa. Analiza treści filozoficznych oraz koncepcji metodologicznych wskazuje także, że *Metalogicon* jest w świecie łacińskim pierwszym i szerokim traktatem całkowicie poświęconym obronie logiki arystotelesowskiej i jej wartości metodologicznych, jako zaś konkretna propozycja programu nauczania i teorii wychowania *Metalogicon* należy do najcenniejszych osiągnięć średniowiecza w zakresie teorii i programu wychowania¹⁵.

W swym głównym zamyśle traktat ten był odpowiedzią na zarzuty, a także zawierał wykład krytyczny programu nauczania, jaki głosił bliżej nie zidentyfikowany sofista tego wieku, którego opis nie pozbawiony złośliwości wskazywałby jednak, że Jan z Salisbury znał swego przeciwnika osobiście. Występuje on w dziele Jana z Salisbury pod imieniem Kornificjusza¹⁶. Program tego pseudofilozofa sprowadzał się do użytkowego i instrumentalnego traktowania wykształcenia, a także nauczanych dyscyplin. Kornificjusz nie tylko odrzucał i krytykował wykształcenie humanistyczne opierające się na znajomości piśmiennictwa greckiego i rzymskiego jako niepotrzebny balast, ale uważał także, że niektóre

¹⁵ Zob. Hugon od św. Wiktora, *Didascalion*, [w:] Migne, *Patrologia Latina*, t. 176; wydanie krytyczne zob. C. H. Buttmer, Washington, D.C. 1939. *Heptateuchon* Teodoryka z Chartres zachował się w postaci mikrofilmu, rkps Biblioteki Chartres, 497—498. Oryginały zostały zniszczone w czasie ostatniej wojny. Opis tego dzieła podał A. Clerval, *Les écoles de Chartres au Moyen âge*, Chartres 1895, s. 220—248; Conradus Hirsaugiensis, *Dialogus super auctores sive »Didascalion«*, wyd. G. Schepss, Würzburg 1889.

¹⁶ „Ipsum vero vulgato designarum ex nomine; et tumorem et mentis, oris impudicitiam, rapacitatem manuum, gestus levitatem, feditatem morum (quos tota vicinia despuit), obscenitatem libidinis, deformitatem corporis, turpitudinem vite, maculam fame, publicis aspectibus ingerens denudarum, nisi me Christiani nominis reverentia cohiberet”, *Met.*, I, 2, s. 8, 4—9. Imię Kornificjusza występuje już w poezji Wergiliusza i w średniowiecznych parafrazach tej poezji, zob. *Vita Vergilii* Donata, [w:] *Vitae Vergilianae*, wyd. J. Brummer, s. 10—11, 30—32. Zdaniem C. Prantla miał nim być niejaki „Reginaldus monachus”. Zob. C. C. J. Webb, wydanie krytyczne *Met.*, s. 8, przypis 1.

umiejętności, jak np. sztuka poprawnego myślenia czy wymowy, wynikają przede wszystkim z przyrodzonych zdolności i nie mogą być nabyte drogą nauczania, które jest niepotrzebne¹⁷. Umiejętności takie, jak piękna wymowa czy poprawność myślenia, są bowiem człowiekowi wrodzone.

Przedstawiona koncepcja nauczania i umiejętności wrodzonych sięgała nie tylko do augustyńskich, ale także do greckich źródeł, i w praktyce prowadziła do ograniczenia roli i funkcji dyscyplin należących do *trivium* w wykształceniu oraz zamykała dostęp do wykształcenia młodzieży nieszlacheckiego pochodzenia. Zdaniem tego sofisty dyscypliny należące do *trivium* warto o tyle jednak studiować, o ile pozwalają one szybciej osiągnąć odpowiednie stanowisko na dworze, gdzie właściwa wymowa jest wyżej ceniona od wiedzy¹⁸. Taki program nauczania był niewątpliwie programem wstecznym i hamującym rozwój szkolnictwa tego okresu. Dodać jednak trzeba, że program Kornificjusza miał jednak swoich zwolenników, którzy podobne zasady użytkowego traktowania dyscyplin rozciągnęli na pozostałe umiejętności, na prawo i medycynę. Z tego też powodu dzieło Jana z Salisbury jest nie tylko obroną arystotelesowskiej logiki i określonego programu nauczania, ale zawiera również konkretny program humanizacji dyscyplin należących do *artes* poprzez wprowadzenie do ich nauczania tych wszystkich wartości, jakie Salisburczyk dostrzegł w tradycji antycznej.

Dodajmy, że i w tym zakresie Jan z Salisbury był znawcą doskonałym, dziedzictwo naukowe starożytności poznawał bowiem przez wiele lat studiów w Paryżu i w Chartres, a także w czasie późniejszych swoich wypraw dyplomatycznych do Apulii i Rzymu. Urzeczoną wielkością tego dziedzictwa przyznaje ze skromnością, która wystawia mu najlepsze świadectwo jako uczonemu i filozofowi, że z urodzenia był zbyt tępy, aby zrozumieć subtelności dawnych mistrzów, i trudno także mu spamiętać to wszystko, czego się przez tyle lat uczył, styl zaś jego pozbawiony jest wszelkiej ogłady¹⁹. Nie są to puste słowa, Jan z Salisbury rzeczywiście tak myślał, jak pisał, dostrzegał bowiem za swoim nauczycielem Bernardem z Chartres zarówno wielkość jak i ograniczenie antycznych wzorów, których bronił w *Metalogiconie*²⁰.

¹⁷ „Mirror itaque (non tamen satis, quia non possum), quid sibi vult qui eloquentie negat esse studendum; ipsamque sicut visum non ceco, auditum non surdo, asserit gratis a natura provenire ei qui mutus non est; sed plenius, si nature munus exercitio roboretur, nec tamen beneficium aliquod ab arte prestari, aut id minus quam labor artis exposcat”, *Met.*, I, 1, s. 6, 27—7, 1. „Ex his itaque liquet quia precepta eloquentie ab operis suis philosophia eliminat”, *Met.*, I, 6, s. 21, 26—27.

¹⁸ *Met.*, I, 4, s. 12, 22—16, 4.

¹⁹ *Met.*, I, Prol., s. 3, 13—16.

²⁰ *Met.*, I, Prol., s. 3, 16—20.

Tytuł dzieła, zgodnie z tradycją dość powszechną w tym czasie, powstał ze złączenia dwóch słów greckich i znaczył tyle, co „obrona logiki”. Traktat miał więc dotyczyć dyscyplin należących do *trivium*²¹. Pisząc jednak o dyscyplinach zaliczanych do tego działu filozofii, Jan z Salisburyskiej najwięcej uwagi poświęca logice w szerszym znaczeniu, która obejmuje nie tylko tradycyjną logikę arystotelesowską, ale także te dyscypliny, które mają do czynienia ze słowem, z jego umysłowym wzorem oraz z jego cieniem — słowem wypowiedzianym. Do tak rozumianej logiki należy także retoryka i gramatyka.

Zanim jednak przejdziemy do analizy jego programu nauczania i bliżej omówimy rolę poszczególnych dyscyplin filozoficznych, zwróćmy uwagę, że *Metalogicon* zawiera dokładny opis działalności nie tylko paryskich mistrzów, ale także informuje o ich programach nauczania, jakie były realizowane w czasie pobytu Jana w Paryżu. Pierwszy wyjazd filozofa na kontynent przypadł na 1136 r., a więc w rok po śmierci Henryka I króla Anglii, którego Jan zwie „lwem sprawiedliwości”²². Pierwsze nauki pobierał, jak wspomnieliśmy, już u Piotra Abelarda, który sławny był nie tylko ze swoich związków z Heloizą, ale przede wszystkim jako autor cenionych dzieł filozoficznych (*Dialektyka*, *Wstęp do Teologii* i *Sic et Non*) oraz znakomity filozof i dialektyk. Szczególnie traktat pt. *Sic et Non* jest godny szerszej uwagi, gdyż zawiera wykład głównych zasad abelardowskiej metody dialektycznej zastosowanej do analizy tekstów świętych. Świadczenia z epoki potwierdzają, że wokół Abelarda po-

²¹ „Est itaque logica (ut nominis significatio latissime pateat), loquendi vel disserendi ratio. Contrahitur enim interdum, et dumtaxat circa disserendi rationes, vis nominis coartatur. Sive itaque ratiocinandi vias doceat, sive omnium sermonum regulam prebeat, profecto desipiunt qui eam dicunt esse inutilem; eum utrumque ratione clarissima doceatur esse pernecessarium. Duplici tatem vero huius significationis nomen a Greca quidem origine contrahit, quoniam ibi logos nunc sermonem, nunc rationem significat. Sed ut quam latissime protendatur significatio, ei ad presens sermonum omnium magisterium tribuatur; ut nusquam convincatur esse inutili, cum etiam secundum generalioremodum tota perutilis esse et necessaria apparevit”, *Met.*, I, 10, s. 27, 8—21. „Sed cum artium multa sint genera, ingenio philosophantis animi prime omnium liberales occurrunt. He guidem omnes, aut Trivii aut Quadrivii ratione clauduntur; et tantam dicuntur obtinuisse efficaciam apud maiores, qui eis diligenter institerant, ut omnem aperierent lectionem, ad omnia intellectum erigerent, et omnium questionum, que probari possunt, difficultatem sufficerent enodare. Neque enim doctore egebant in aperiendis libris aut questionibus dissolvendis hi, quibus aut ratio Trivii omnium vim sermonum, aut Quadrivii lex totius nature secreta exponebat”, *Met.*, I, 12, s. 30, 21—30.

²² „Cum primum adolescens admodum studiorum causa migrassem in Galias, anno altero postquam illustris rex Anglorum, Henricus, Leo iustitie, rebus excessit humanis”, *Met.*, II, 10, s. 76, 31—77, 1.

wstała w tym czasie liczna szkoła wędrownych uczniów, którzy towarzyszyli filozofowi także w jego późniejszych wędrówkach²³.

Niewątpliwie pobyt Jana z Salisbury w szkole Abelarda wywarł poważny wpływ na dalsze zainteresowania naukowe młodego przybysza z wyspy brytyjskiej. Kiedy jednak w 1137 r. Abelard opuścił Paryż, Jan przeszedł do szkoły Alberyka z Reims (de porta Veneris), który cieszył się w tym czasie sławą jednego z najdoskonalszych dialektyków, był też jednym z najzatarwadszalszych przeciwników nominalizmu²⁴. W sumie Jan z Salisbury spędził dwa lata w szkołach rozmieszczonych na Wzgórzu św. Genowefy, wśród których znajdowała się także szkoła Roberta z Melun, również dialektyka, który wzorując się na metodzie abelardowskiej uczył zasad dialektycznej dyskusji pozwalającej uczniom na poznanie wielu możliwych rozwiązań dyskutowanych zagadnień²⁵.

Po opuszczeniu Paryża kolejnym nauczycielem filozofa był Wilhelm z Conches, platonik, który w Chartres nauczał głównie gramatyki²⁶. W szkole tego mistrza Jan przebywał trzy lata, aby w końcu przejść do Roberta zwanego Biskupem, którego filozof szczególnie wysoko cenił i zwał: „hominem fere nullius discipline expertem, et qui plus pectoris habet quam oris, plus scientie quam facundie, plus veritatis quam vanitatis, virtutis quam ostentationis, secutus sum”²⁷. Dzięki temu mistrzowi zakończył studia nad *trivium* i poświęcił się dyscyplinom należącym do *quadrivium*, które poznawał pod kierunkiem Hardewina Niemca oraz mistrza Teodoryka z Chartres, jednego z nielicznych filozofów, który wziął w obronę Piotra Abelarda przed prześladowaniami²⁸. Po powrocie do Paryża Salisburczyk zaprzyjaźnił się z logikiem Adamem od Małego Mostu (de Parvo Ponto) i być może w jego także szkole spróbował własnych umiejętności jako nauczyciel jedynego wymienionego z imie-

²³ „... contuli me ad Peripateticum Palatinum qui, tunc in monte sancte Genovefe clarus doctor et admirabilis omnibus presidebat. Ibi ad pedes eius prima artis huius rudimenta accepi et pro modulo ingenioli mei quicquid excidebat ab ore eius tota mentis aviditate accipiebam”, *Met.*, II, 10, s. 78, 2-6. Zob. R. Palacz, *Piotr Abelard*, Warszawa 1966, s. 54

²⁴ „Deinde post discessum eius, qui michi preproperus visus est, adhesi magistro Alberico, qui inter ceteros opinatissimus dialecticus enitebat et erat revera nominalis secte acerrimus impugantor”, *Met.*, II, 10, s. 78, 6—10.

²⁵ *Met.*, II, 10, s. 78, 10—79, 29.

²⁶ „Deinde reversus in me et metiens vires meas, bona preceptorum meorum gratia, consulto me ad gramaticum de Conchis transtuli, ipsumque triennio docentem audivi”, *Met.*, II, 10, s. 79, 29—80, 2.

²⁷ *Met.*, II, 10, s. 80, 7.

²⁸ „...et que ab aliis audieram ab eo cuncta relegi, et inaudita quedam ad quadrivium pertinentia, in quo aliquantenus Teutonicum preaudieram Hardewinum. Relegi quoque rethoricam, quam prius cum quibusdam aliis a magistro Theodorico tenuiter auditis paululum intelligebam”, *Met.*, II, 10, s. 80, 8—13.

nia ucznia Wilhelma z Soissons²⁹. Dalsze studia dotyczyły już teologii, którą zgłębiał pod kierunkiem Gilberta de la Porrée, Roberta Pullen i Szymona z Poissy³⁰. Wyjątkowy ten życiorys naukowy Jan z Salisbury kończy następującymi słowami: „et sic fere duodennium mihi elapsum est diversis studiis occupato”³¹.

Ta wieloletnia peregrynacja po szkołach paryskich i w Chartres miała także swój wpływ na koncepcje filozoficzne i pedagogiczne Jana z Salisbury, który w istocie żadnej nowej koncepcji i teorii nauczania nie stworzył, był bowiem eklektykiem odnoszącym się także niechętnie wobec wszelkich definitywnych orzeczeń szkół filozoficznych, mistrzów i dyscyplin. Był racjonalistą tego typu, który nie lękał się twierdzić, że w filozofii nie ma twierdzeń i idei z istoty swej złych. Wszystkie pisma, nawet pisane przez heretyków czy mahometan, są pożyteczne o ile posiadają dobry wpływ na postępowanie ludzi. Odrzucenie pewnych koncepcji bądź poglądów jedynie z tego powodu, że niektóre twierdzenia nie przynoszą jawnego pożytku, zdaniem Jana z Salisbury jest rzeczą błędną. Będąc zaś sceptykiem w sprawach, które są także wątpliwe dla ludzi mądrych, jak sam pisze, nie mógł orzekać zdecydowanie i jednoznacznie, że to, co sam mówi i pisze, zawiera prawdę. Tam bowiem, gdzie istnieje podejrzenie, że jakieś twierdzenie jest fałszywe lub prawdziwe, słowem gdy nie ma pewności, należy zadowalać się rozwiązaniem prawdopodobnym³².

Z postawą tą wiąże się także swoisty sceptycyzm Jana z Salisbury wobec orzeczeń wiary i teologii, która posiada własny i niezależny od filozofii przedmiot. Są bowiem pewne prawdy, które poznaje się zmysłami, inne natomiast rozumem, a jeszcze inne są poznawalne tylko poprzez wiarę. Każda z tych dziedzin posiada więc własne prawdy oczywiste, które są podstawą dla dalszej dedukcji, nie potrzebują one także żadnych dowodów. Prawdą tego typu jest przekonanie o istnieniu Boga, które w zakresie wiary jest prawdą oczywistą. Ale oczywiste jest dla Jana także, że nauka musi opierać się na danych pochodzących z poznania zmysłowego, których nie potrzebuje wiara opierająca się na źródłach pozazmysłowych³³.

²⁹ *Met.*, II, 10, s. 81, 11—14.

³⁰ *Met.*, II 10, s. 82, 9—11.

³¹ *Met.*, II, 10, s. 82, 12—13.

³² „Est enim quelibet professio philosophandi inutilis et falsa, que se ipsam in culut virtutis et vitae exhibitione non aperit. Academicus in his que sunt dubitabilia sapienti non iuro verum esse quod loquor: sed, seu verum seu falsum sit, sola probabilitate contentus sum”, *Met.*, I, Prol., s. 4, 8—12.

³³ *Met.*, IV, 13, s. 179, 2—9; IV, 41, s. 216, 13—15. Jan z Salisbury przyjmuje także, że wiele spraw wykracza poza granice poznania zmysłowego, zob. *Met.*, III, 10, s. 163, 21—23.

Ten szczególny eklektyzm filozoficzny autora *Metalogiconu* ma nie tylko źródła arystotelesowskie, ale obejmuje swoim zasięgiem także i inne poglądy filozoficzne. Salisburczyk znał nie tylko pisma Arystotelesa, ale także Platona, którego Timaios poznał poprzez łaciński przekład Chalcydusza i poprzez komentarze Apulejusza z Madaury. Znał także dzieła Ojców Kościoła. Najczęściej jednak cytuje Arystotelesa, prawdziwego filozofa i księcia perypatetyków, który dla niego był głównie logikiem. Niewątpliwy jest fakt, że nawet na tle wzrastającej znajomości piśmiennictwa antycznego w tym stuleciu erudycja tego filozofa jest wyjątkiem³⁴. Przykładem takiej wybiórczej postawy może być klasyfikacja dyscyplin filozoficznych oraz definicja filozofii, którą Jan określa jako dążenie do prawdziwej mądrości³⁵. Dzieła Cycerona były nie tylko źródłem tej definicji, ale stały się dla filozofa także źródłem jego postawy sceptycznej. Poprzez dzieła Cycerona poznał on poglądy Platona oraz jego podział nauk, który przedstawia w schemacie trójdzielnym³⁶. Zaslugą Platona miało być to, że do istniejących dwóch dyscyplin, tj. etyki i fizyki, dołączył trzecią, czyli logikę. Chociaż Platon miał pierwszy wyróżnić logikę jako dyscyplinę samodzielną, to jednak dopiero zasługą Arystotelesa było uczynienie z logiki właściwej dyscypliny naukowej dysponującej określoną metodą i zasadami, które mogą być z pożytkiem wykorzystane przez pozostałe umiejętności. Każda z nich posiada także określony zakres badań, a więc etyka naucza o tym, co dobre, a co złe, fizyka bada świat, zapytuje, czy jest wieczny, czy ma początek w czasie i czy będzie miał swój kres, logika natomiast w tym klasycznym ujęciu miała za zadanie walkę z wieloznacznością wyrazów, będącą największym i najczęstszym źródłem wszystkich sporów filozoficznych. Dlatego studia filozofii należy rozpocząć od nauki logiki, gdyż poznanie jej zasad ułatwia opanowanie pozostałych dyscyplin filozoficznych. W podziale tym widoczny jest wyraźny wpływ koncepcji stoickich, bowiem stoicy dorzucili do klasyfikacji platońskiej nowe uwagi i podkreślili znaczenie logiki jako nauki o logosie i to w obu znaczeniach: jako nauki o rozumie i o słowie³⁷. I właśnie logika jako nauka o słowie i mowie obejmowała retorykę i gramatykę. Stoicy jednak dostrzegli, że działy te posiadają wspólny przedmiot, którym był sam znak i jego znaczenie. Najważniejszym jednak działem tej logiki był dział zajmujący się ustale-

³⁴ Zob. H. Liebeschütz, *op. cit.*, s. 63 i dalsze.

³⁵ „Est ut antiquis philosophis placet, sapientia rerum divinarum humanarumque princeps, et gerendorum omnittendorumque scientia. Hic vero insistere, philosophari est, eo quod philosophia sit studium sapientie. Philosophia finis sapientia est”, *Policraticon*, VI, 3, [w:] Migne, *Patr. Lat.*, t. 199, k. 561.

³⁶ *Policraticon*, VII, 5.

³⁷ *Met.*, I, 10, s. 27, 12—21.

niem kryteriów prawdy, czyli dialektyka. Jak widzimy, niektóre koncepcje logiczne stoików poprzez pisma Cycerona zostały przejęte przez filozofów XII w. i włączone do programów nauczania koncepcji *artes* Jana z Salisbury³⁸.

Jest godne uwagi, że w omówionym podziale dyscyplin filozoficznych naczelną rolę zajmuje filozofia moralna. Aby zasłużyć na miano filozofa, nie wystarcza bowiem zajmować się problemami filozoficznymi, trzeba zdaniem Jana z Salisbury także „postępować wedle zaleceń tej królowej nauk”, filozofia więc jako całość nie może istnieć bez etyki³⁹. Niewątpliwie tak silnie podkreślana rola etyki w systemie nauk filozoficznych Jana z Salisbury była jednym z donioślejszych relikwów platońskich w koncepcji nie tylko Jana, ale u większości filozofów tego okresu. Znaczenie etyki jako nauki jest jeszcze mocniej podkreślone poprzez określenie filozofii jako nauki prowadzącej do prawdziwej mądrości, etyka bowiem w takim rozumieniu zadań filozofii staje się jedyną pewną przewodniczką.

Dodajmy, że sympatia Jana z Salisbury do nauk przyrodniczych jest już mniejsza. Fizyka bada dzieła natury, które poznaje się za pośrednictwem wrażeń zmysłowych, zmiennych, a więc niepewnych. Wrażenia te nie mogą także stanowić pewnego oparcia dla naszego poznania, które jest cząstkowe. Mimo tych braków „genetycznych” poznania zmysłowego Jan z Salisbury dostrzega wartość praktyczną, wynikającą z poznania praw przyrody dla potrzeb życia cielesnego⁴⁰. Obok scharakteryzowanego podziału filozofii Jan z Salisbury omawia także klasyfikację Arystotelesa, którą poznał poprzez dzieła Boecjusza i pisma Ojców Kościoła. Klasyczny podział Stagiryty na nauki spekulatywne, praktyczne i wytwórcze jest Janowi nie znany; pod imieniem Arystotelesa cytuje on bowiem podział platoński z późniejszymi modyfikacjami wprowadzonymi przez Ksenokratesa. Tak więc z dziedzictwa platońskiego zaczerpnął Jan z Salisbury ogólny schemat wiedzy, od stoików i Arystotelesa natomiast rozumienie logiki jako podstawowej dyscypliny i narzędzia filozofii. Obok tych tradycyjnych schematów filozof wskazuje także na inne wzory, szerzej także omawia podział *artes* i filozofii Hugona od św. Wiktora, który był niewątpliwie najbardziej rozbudowanym podziałem wiedzy w tym wieku⁴¹.

Obok przedstawionych podziałów wiedzy istniał jednak jeszcze tradycyjny podział *artes liberales*. Sztuki należące do *artes liberales* wyso-

³⁸ L. D. Reynolds, *The medieval tradition of Seneca's letters*, Oxford 1965.

³⁹ *Met.*, II, 6, s. 71, 19—30.

⁴⁰ *Met.*, I, 11, s. 28, 17—25.

⁴¹ Zob. R. Baron, *Science et sagesse chez Hugues de Saint Victor*, Paris 1957, s. 37.

ko były cenione przez starożytnych filozofów przede wszystkim z powodu wyraźnych korzyści, jakie dawało praktyczne ich stosowanie, pisze Jan z Salisbury⁴². Zrozumiałe też jest szczególne miejsce *artes* w programach nauczania szkół tego stulecia. Zauważmy jednak, że znaczenie tych umiejętności w ujęciu programu Jana z Salisbury wykracza jednak poza cele praktyczne. Zdaniem naszego filozofa dyscypliny należące do *trivium* i *quadrivium* godne są wszelkich studiów, bowiem ułatwiają zgłębienie tajemnic natury i zrozumienie intelektualnego dziedzictwa przeszłości⁴³. Sztuki także stanowią podstawę wiedzy, która jest ostatecznym celem poznania naukowego. Pierwszy etap stanowi więc zespół dyscyplin należących do *artes*, następny tworzą dyscypliny pozostałe i nauka, wiedza zaś (*sapientia*) stanowi już najwyższe uogólnienie.

Jak łatwo zauważyć, w takim ujęciu dyscyplin naukowych sztuki należące do *artes liberales* są dyscyplinami zarówno praktycznymi (dialektyka, retoryka, polityka), jak i teoretycznymi (matematyka, logika). Głównym natomiast celem poznania jest prawda, którą Jan określa za Arystotelesem jako zgodność myśli i słowa z rzeczywistością⁴⁴. Prawda musi być celem poznania i dążeń każdej dyscypliny, inaczej wszelkie działanie poznawcze jest pozbawione pożytku i sensu. Poznanie prawdziwe może być jednak identyfikowane z poznaniem pewnym i w takim sensie może ono stać się podstawą konkretnego działania. Podobnie jak wrażenia, które są podstawą poznania zmysłowego, tak i samo poznanie zmysłowe jest podstawą poprawności całego naszego procesu poznania, świadome zaś dążenie i aktywność umysłu ludzkiego, zmierzającego do poznania prawdziwego obrazu rzeczywistości, stanowi istotę i cel wszelkiej aktywności człowieka⁴⁵. I chociaż w dalszym wykładzie teorii poznania, prawda ostateczna identyfikowana jest z Bogiem, to jednak arystotelesowski rdzeń jego koncepcji pozostaje nienaruszony.

Jan z Salisbury odrzucił również skrajnie realistyczną koncepcję wiedzy i pojęć ogólnych Platona i Augustyna. Problem ten pojawił się także w XII w., ożywiony przede wszystkim dysputami Abelarda i Roscelina, którzy nawiązywali do klasycznych pytań sformułowanych przez Porfiriusza. Problemowi pojęć ogólnych, który w rzeczywistości dotyczył przedmiotu wiedzy ogólnej, filozof poświęcił szczególnie dużo uwagi w swoim *Metalogiconie*, w którym dokonał krytycznej analizy różnorodnych stanowisk reprezentowanych w dyskusji nad tym zagadnieniem. W zasadzie stanowiska, jakie pojawiły się w tym czasie, nawiązywały do dwóch ujęć klasycznych, które znajdowano w dziełach

⁴² *Met.*, I, 11, s. 30, 10—19.

⁴³ *Zob. Met.*, I, 14, s. 32, 11—17.

⁴⁴ *Met.*, IV, 33, s. 201, 25—28.

⁴⁵ *Met.*, IV, 20, s. 185, 22—186, 6; IV, 39, s. 211, 21—28.

Arystotelesa i Platona. Pogląd Stagiryty poznano poprzez Boecjusza, ujęcie platońskie zwane w dziejach tego sporu realizmem skrajnym poznano poprzez dzieła Augustyna i innych filozofów⁴⁶.

Spór o powszechniki przechodził różne koleje, w epoce Jana z Salisbury nie istniał jeszcze podział na nominalistów i realistów w tej formie, w jakiej był znany w epoce Ockhama czy Buridana, i zapewne nazwy te pochodzą z czasów nam bliższych, jeśli Salisburczyk jednych zwie realistami, a drugich „przeciwnikami realistów”. Do grupy drugiej zalicza Roscelina, Piotra Abelarda, mianem arystotelików zaś określa Gilberta de la Porrée i Waltera z Mortagne. Analizę szczegółowych stanowisk tego sporu poprzedza kilkoma interesującymi uwagami, w których podkreśla nie tylko znaczenie problemu, ale także niebezpieczeństwo czystego werbalizmu grożące dyskutantom. Jan z Salisbury krytykuje również tych nauczycieli, którzy nie biorąc pod uwagę całej złożoności tego zagadnienia wykładają je młodym studentom nie przygotowanym do trudnej problematyki filozoficznej. Przystępując do przedstawienia własnego stanowiska przyznaje, że najlepsze i najdoskonalsze ujęcie dał Arystoteles, który jego zdaniem stwierdził, że „rodzaje i gatunki nie istnieją, ale tylko są rozumiane. Po cóż więc pytać, czym jest rodzaj, skoro pewne jest, że on w ogóle nie istnieje? co do tego bowiem, czego nie ma, niedorzecznością jest pytać, czym jest, jakie jest, albo jak wielkie”. Rozwiązanie arystotelesowskie jest także z tego powodu doskonałe, że jest bardziej użyteczne w studiach⁴⁷. Salisburczyk zgadza się więc z Arystotelesem, że pojęcia ogólne i ich desygnaty nie istnieją, gdyż nie można opisać wielkości, ilości czy wielości, jeśli cechy te oderwane są od materialnego podłoża. Dostrzega jednak, że egzystencja pojęć ogólnych, z których składa się nasza wiedza, jest ściśle związana z mechanizmem ludzkiego poznania. Intelpekt bowiem poznaje rzeczy jednostkowe dwoma drogami, poprzez poznanie rzeczywistości takiej, jaka ona jest, oraz poprzez poznanie wyodrębnionych cech, które nie mogą istnieć samodzielnie, tzn. bez materialnego podłoża. W poznaniu występują tedy dwa różne sposoby, poznanie proste oraz poznanie abstrakcyjne, które wydobywa podobieństwo między rzeczami będące istotą pojęcia ogólnego. Działania umysłu są zatem działaniami złożonymi, które dowodzą, że pojęcia ogólne samodzielnie poza umysłem nie istnieją. Pytania Porfiriusza są więc pytaniami pozornymi.

Zauważmy w związku z tą dyskusją, że Jan reprezentował w niej stanowisko nominalistyczne pogłębiając jednocześnie interpretację abelardowską poprzez zwrócenie uwagi na obiektywną wartość abstrakcji

⁴⁶ R. Baron, *op. cit.*, s. 38.

⁴⁷ „... forte non quia verior, sed plane quia his disciplinis magis accomoda est”, *Mat.*, II, 20, s. 116, 4—5.

nie tylko jako czynności oddzielającej, ale także jako czynności uogólniającej umysłu. Szczególna rola przypada w tym miejscu logice, która była nauką poprawnego myślenia⁴⁸. Celem poznania jest bowiem poznanie prawdy, logika zaś wskazuje na metody i sposoby osiągnięcia prawdziwego poznania. Jest też niewątpliwą zasługą Arystotelesa, że uczynił on z logiki naukę o zasadach myślenia i określił ściśle reguły ułatwiające odróżnienie prawdy od fałszu i tego, co konieczne, od tego, co możliwe⁴⁹. Jednakże i w tym wypadku Salisburczyk hamuje nieco swój bezkrytyczny podziw dla Arystotelesa i zastrzega się, że wszystko to, co Arystoteles napisał i głosił, nie jest bynajmniej całkowicie poprawne, zostało przecież dowiedzione, że filozof w niektórych twierdzeniach się mylił. Uważał przecież, że działanie opatrności bożej ogranicza się tylko do sfery podksiężycowej, wszystkie natomiast ciała poruszające się poza tą sferą miały być wolne od wpływów opatrności. Takie twierdzenie, zdaniem Jana, jest sprzeczne z orzeczeniami teologii i dlatego musi być uznane za fałszywe.

Mimo tych i innych braków Jan z Salisbury przyznaje jednak, że jedynie Arystoteles zasłużył sobie na opinię prawdziwego i jedyne filozofa. Niewątpliwą wartość ma jednak logika, która w planie edukacji zajmuje szczególne miejsce. Zgodnie z tradycją arystotelesowską wyróżnia w niej trzy podstawowe działy: logikę apodyktyczną, logikę dialektyczną obejmującą dialektykę i retorykę oraz logikę sofistyczną zajmującą się umiejętnością zbijania twierdzeń przeciwnika⁵⁰.

Nauki należące do *artes liberales* są przedmiotem nauczania. Jeśli celem człowieka jest poznanie prawdy, to zdaniem filozofa nauczanie odgrywa niemniej istotną rolę w jej poznaniu, jak poznanie świata poprzez zmysły. Proces poznania łączy się z praktycznym poznawaniem rzeczywistości poprzez wrażenia zmysłowe i aktywną działalnością uogólniającą umysłu, gdyż człowiek w procesie poznania uczy się i zdobywa wiedzę o otaczającym go świecie. Rola poznania jest więc w tym wypadku szczególna, jest ono bowiem ściśle związane z edukacją człowieka, który stopniowo poprzez poznanie zmysłowe i działalność uogólniającą umysłu formułuje sądy, które są prawdziwe jedynie wtedy, gdy przedstawiają rzeczy takie, jakie są w rzeczywistości⁵¹. Osiągnięcie właściwej wiedzy jest możliwe jedynie poprzez połączenie dwóch sposobów poznania: zmysłowego i abstrakcyjnego. Pogląd ten jeszcze raz

⁴⁸ *Met.*, IV, 1—8, oraz 21—28; jej bliższą analizę zob. *Met.*, II, 1, s. 60, 31—61, 19.

⁴⁹ Zob. *Met.*, II, 2, s. 62, 7.

⁵⁰ *Met.*, II, 3, s. 64, 27—65, 8; II, 5, s. 66, 21—67, 5. Zob. także D. Mc Garry, *Educational theory in the »Metalogicon« of John of Salisbury*, „Speculum”, t. 33 (1948), s. 670—671.

⁵¹ *Met.*, II, 3, s. 64, 4—65, 20.

wskazuje na platońskie wpływy, które do twórczości naszego filozofa przeszły poprzez pisma Aureliusza Augustyna i Izydora. Atoli warto zwrócić uwagę, że pomimo takich powiązań z sokratyczno-platońską koncepcją wiedzy Jan z Salisbury uznaje, że dusza ludzka posiada rozliczne zdolności i możliwości, które niejako aktualizują się dopiero w procesie nauczania⁵².

Nauczanie jest przeto nieodzowne co najmniej z dwóch przyczyn. Po pierwsze, poprzez wykształcenie następuje rzeczywista i pełna aktywizacja wszystkich zdolności intelektualnych człowieka⁵³. Pogląd taki był nie tylko skierowany przeciwko programowi Kornificjusza, który głosił, że sama natura obdarzyła już ludzi odpowiednimi zdolnościami np. retorycznymi i żadne wykształcenie nie może zasadniczo zmienić stopnia opanowania danej umiejętności przez ucznia. Salisburczyk jednak szybko stosuje *retorsio argumenti* i zapytuje zwolenników takiego programu, dlaczego w tym wypadku Kornificjusz nie mówi od urodzenia wszystkimi językami albo chociaż językiem hebrajskim, który przecież powinien być językiem bardziej wrodzonym człowiekowi od innych, natomiast umiejętność posługiwania się tym językiem zdobywa przez wytrwałe uczenie⁵⁴? Nauczanie, przez które Salisburczyk rozumie wysiłek własny jak i kierowany przez nauczyciela, jest więc nieodzowne dla opanowania umiejętności.

Po drugie, dzięki zyskiwanemu w procesie nauczania wykształceniu, które ułatwia m. in. opanowanie obcych języków, mamy możliwość włączenia się do tradycji kulturalnej i poznania dorobku przeszłych pokoleń. Umożliwić to ma nam nie tylko refleksję nad wielkością i znaczeniem dorobku starożytnych, wobec których jesteśmy ciągle karłami, ale daje także podstawę dla właściwej oceny naszego obecnego wkładu w rozwój kultury i nauki. Jan z Salisbury nie obawia się takich porównań, sądzi nawet, że niektórzy współcześni mu filozofowie i mistrzowie dorównują tym olbrzymom myśli i aktywności z czasów antycznych. „Nie wstydę się tego, pisze we wstępie do *Metalogiconu*, że w wielu miejscach tego dzieła kieruję się raczej poglądami mi współczesnych, a nie starożytnych, i myślę, że przyszłe pokolenia docenią naszych współczesnych dla ich talentu, wytrwałych studiów, zadziwiającej pamięci, życiodajnego umysłu, zadziwiającej elokwencji i zdolności językowych”⁵⁵. Głównym jednakże narzędziem umożliwiającym spełnienie tych

⁵² „Sed plures sunt e contrario sententias animam quidem quantitate simplicem, sed qualitibus compositam et, sicut multis obnoxiam passionibus, sic multis potentiis utentem”, *Met.*, IV, 9, s. 175, 13—16.

⁵³ *Met.*, I, 8, s. 23, 29—26, 5.

⁵⁴ *Met.*, I, 8, s. 23, 19—24, 1.

⁵⁵ *Met.*, I, 9, s. 26, 8—10; *Met.*, I, Prol., s. 3, 26—4, 27.

zadań jest opanowanie sztuk wolnych, gdyż wiedzą one do poznania prawdziwego obrazu świata⁵⁶.

Celem tak pojętego programu nauczania jest przede wszystkim rozwój umysłu ludzkiego i wszystkich zdolności, a także opanowanie nauk i umiejętności, gdyż tylko w ten sposób człowiek może potwierdzić swoje własne człowieczeństwo i podkreślić jeszcze raz, ale za to silniej i wyraźniej, granicę dzielącą go od świata zwierzęcego⁵⁷. Łatwo poznać w tym wzorcu echa platońskie, lecz występują w nim również elementy nowe, będące trwałym osiągnięciem Jana z Salisbury. Jest on bowiem głęboko przekonany, że uzupełnieniem wszystkich wysiłków kształtujących ludzkie zdolności i umysł powinno być opanowanie wymowy i elokwencji pozwalającej jednostce przodować w skali społecznej. Jeśli bowiem człowiek przewyższa wszystkie inne stworzenia jedynie dzięki swoim zdolnościom, a przede wszystkim dzięki temu, że mówi i myśli, to cóż może być godniejszego do zdobycia i opanowania jak umiejętność, która daje człowiekowi możliwość pokonania innych ludzi, posiadających przecież tę samą naturę? Z tego też powodu wymowa jest szczególnie przedmiotem zabiegów i zawsze była podziwiana przez ludzi, a szczególnie przez młodzież. Wymowa i retoryka powinny być także zalecane młodzieży z uwagi na to, że dają one najdoskonalsze pole do wykazania własnych zdolności, ten bowiem, co jest najbardziej wymowny, jest niewątpliwie również najbardziej przedsiębiorczy i aktywny⁵⁸.

Wszystkie sztuki i umiejętności będące przedmiotem nauczania stawiają sobie za główny cel przede wszystkim rozwój umiejętności intelektualnych i opanowanie wymowy. Cechą charakterystyczną metody nauczycielskiej Jana z Salisbury jest także to, że dostrzega on konkretnego ucznia będącego bezpośrednim celem nauczania. Salisburczyk operuje nie tylko zbiorem uczniów, ale widzi ich indywidualne cechy, a więc różne zdolności, i na tej podstawie powie, że wskazówki nauczyciela powinny być dostosowane do możliwości intelektualnych ucznia, gdyż podstawowym warunkiem pracy nauczycielskiej, a także jej efektów, powinna być prostota i zrozumiałość wykładów, bowiem „plane veritas est amica simplicitati”⁵⁹. Przypomnijmy na tym miejscu pogląd

⁵⁶ *Met.*, IV, 12, s. 178, 11—14.

⁵⁷ *Met.*, I, 23, s. 53, 1—5. „Habent enim et bruta animalia vim quodam modo discretivam, qua discernunt cibos, declinant insidias, precipitia transiliunt, necessitudinem recognoscunt; non tamen rationem exercent, sed naturali appetitu vigent et imaginantur pleraque, sed causas rerum discutere nequaquam possunt”, *Met.*, IV, 15, s. 181, 20—25.

⁵⁸ *Met.*, I, 7, s. 23, 1—17.

⁵⁹ *Met.*, III, 1, s. 120, 16—19; zob. *Met.*, IV, 2, s. 166, 19—22.

filozofa, który w toku referowania różnorodnych stanowisk, jakie przejawiały się w dyskusji nad powszechnikami, powiada, że z programów nauczania należy eliminować problemy zawiłe i trudne, do których umysły nie są jeszcze należycie przygotowane. Takim zagadnieniem był m. in. spór o powszechniki. Podstawą nauczania jest przede wszystkim jednostkowy wysiłek ucznia, który korzysta z ćwiczeń, wykładów, analiz treści doktrynalnych i dzięki własnej wytrwałej praktyce może poznać najtrudniejsze zagadnienia *artes* i filozofii. Wśród tych niewątpliwie jeszcze tradycyjnie średniowiecznych środków widoczny jest element nowy, czyli akcentowanie własnej i samodzielnej pracy ucznia, który właściwie kierowany przez nauczyciela stopniowo poznaje dyscypliny łatwiejsze, aby w końcu przejść do samodzielnych studiów i recepcji dorobku antyku⁶⁰. Jako nauczyciel Jan z Salisbury był niechętny wszelkim metodom „łatwym”, które gwarantowały uczniom szybkie opanowanie umiejętności bez koniecznego w tym wypadku wysiłku i własnej pracy. Zwalczając jednak Kornificjusza przestrzegał przed drugą skrajnością, a mianowicie przed przeładowaniem programów nauczania wiedzą niepraktyczną.

Rozpatrując program nauczania Jana z Salisbury na tle zarówno osiągnięć epoki jak i całego średniowiecza dostrzec możemy w nim pewne elementy trwałe, które pozostały już w programach postępowych szkół i humanistycznie zorientowanych teorii wychowania. Choć program filozofa powstał pod wyraźnym wpływem recepcji pism logicznych Arystotelesa, jaki miał miejsce w XII w., to jednak refleksje jego na temat szczególnej roli i znaczenia logiki jako sprawnego narzędzia badawczego i regulującego mechanizm naszego poznania pozostają jednym z najistotniejszych elementów jego koncepcji nauczania. Jan z Salisbury był zapewne pierwszym filozofem w tym okresie, który tak wyraźnie i silnie podkreślił oczywisty dla nas fakt, że poprzez wykształcenie nawiązujemy do tradycji kulturalnej dawnych pokoleń, każde zaś nowe pokolenie nie tylko dziedziczy to olbrzymie bogactwo, ale także swoim własnym wysiłkiem tworzy nowe wartości, które wzbogacają dziedzictwo. Była to nie tylko obrona samej filozofii życiowej człowieka, potrzeby nauczania i uczenia się, ale przede wszystkim była to obrona tych wszystkich wartości, jakie tkwiły i tkwią w antycznych wzorcach moralności, w filozofii i nauce. Jeśli więc wychowanie stawia sobie za cel ukształtowanie pełnego człowieka, a więc świadomego wszystkich swoich zdolności i braków, musi ono nawiązywać do tradycji antycznej. Bez włączenia bowiem wszystkich wartości, jakie niósł ze sobą antyk, wykształcenie musi być niepełne i niedoskonałe.

⁶⁰ *Met.*, III, 1, s. 123, 15—17.

Są to najważniejsze elementy trwałe jego programu nauczania i wychowania, które warto było, być może, na tym miejscu jeszcze raz przypomnieć wobec współczesnych nam prób rugowania z programów szkół średnich nie tylko nauki łaciny, logiki, ale także elementów wiedzy o kulturze antycznej. Bez tej tradycji pokoleniom grozi bowiem skarłowacenie duchowe i intelektualne.

Рышард Паляч

KONCEPCJA FILOZOFII I OBUČENIA У ИОАННА СОЛЬСБЕРИЙСКОГО

Содержание

В статье представлена концепция философии, программа обучения и теория воспитания изложенные в *Metalogicon* Иоанна Сольсберийского, одного из самых выдающихся представителей эпохи возрождения культуры и гуманизма XII столетия. В первой части статьи автор рассматривает культурные и политические события эпохи, которые оказали влияние на мысль автора *Metalogicon*, обобщающую рассуждения в области теории воспитания и программ обучения в XII в. Основным трудом Иоанна Сольсберийского является *Metalogicon*, в котором находим изложение аристотелевской логики и проблематики затрагиваемой в трудах причисляемых к Органону Аристотеля. С новыми переводами этих работ ознакомился автор данной статьи во время своих исследований проводимых в Париже и в Шартр. В программе обучения, у Иоанна Сольсберийского, наблюдаются некоторые устойчивые элементы, а именно убеждение о фундаментальном значении логики и методологии в процессе обучения философии и дисциплинам причисляемым к области искусства (*artes liberales*). Иоанн Сольсберийский защищает ценности научной традиции ушедших поколений, ознакомление с которой происходит в процессе получения образования и обучения, усматривая в ценностях, содержащихся в античных образцах морали и философии, главную цель воспитания и познавательного процесса. Без использования всех ценностей, которые несет с собой античный мир, образование всякого рода будет неполным и несовершенным. Автор труда *Metalogicon* видит также — в области теории воспитания — единичного ученика, советуя применение индивидуальных методов учительского воздействия и исключение из программ обучения неясных вопросов, которые должны быть согласованы с возможностями познавательного процесса у учеников.

Перевела Ксения Клѣша

RYSZARD PALACZ

JOHN OF SALISBURY'S CONCEPTION OF PHILOSOPHY AND TEACHING

Summary

This article deals with the conception of philosophy, teaching program and education theories presented in John of Salisbury's *Metalogicon* one of the

leading representatives of the XII c. cultural and humanistic renaissance. In the first part, author discusses some cultural and political problems of that epoch which influenced generalized reflections concerning XII c. theories of education and of teaching programs. John of Salisbury's principal work, *Metalogicon*, includes commentaries to Aristotelian logic and a discussion on problems mentioned in Aristotle's *Organon*. John of Salisbury acquired knowledge on these treatises from new Latin translations during his studies in Paris and Chartres. His teaching program included some permanent elements, namely his belief in the basic significance of logic and methodology in the process of teaching philosophy and disciplines expounded in *artes liberales*. John of Salisbury vindicated the value of the teaching traditions of former generations while perceiving the principal purpose of education and cognitive efforts in values inherent in from antiquity concerning patterns morality and philosophy. Education would be incomplete and imperfect if it did not include all these values it possessed in the antiquity. However, the author of *Metalogicon* took individual students into consideration — as regards the theory of education — and recommended the use of individual teaching methods and the elimination of difficult problems from education programs, which should be adjusted to the cognitive abilities of students.

Translated by Jan Rudzki