

# Czego się można nauczyć od drugiego człowieka?

Od *De magistro* do *De doctrina christiana* św. Augustyna

Bogna Kosmulska

(Uniwersytet Warszawski, Wydział Filozofii)

## 1. Wprowadzenie

Biografia św. Augustyna jest zapewne jedną z najpełniejszych, jeśli nie najpełniejszą, jakie historycznie znamy z pierwszej ręki, a to z jednej strony dzięki umiejętnościom tak introspekcyjnym, jak i retorycznym Doktora Łaski, z drugiej zaś – w ogóle dzięki samemu niespotykanemu wcześniej (i rzadko później) udanemu zamierzeniu autora, by tak wiele o sobie powiedzieć i tak wiele, w sposób tak w pewnym sensie jawny, ukryć<sup>1</sup>. Słowa te oczywiście odnoszą się w głównej mierze do autobiografii, słynnych Augustynowych *Wyznań*<sup>2</sup>, ale przecież także

<sup>1</sup> W dialogu *O nauczycielu*, który będzie przedmiotem rozważań, ukrywanie przekonań jest cechą kłamców (por. także traktat *De mendacio*), jednak nawet ludzie prawdomówni, kiedy uczciwie objawiają swe myśli, mogą mylić się albo być z różnych innych względów niezrozumiani (*De magistro*, XIII, 41–44). Pisząc jednak o jawnym ukrywaniu przez Augustyna wielu spraw, odnoszę się nie tyle do jego przekonań, przekazywanych chyba tak szczerze, jak tylko można, ile ograniczenia relacji ze zdarzeń z jego życia do tego, co miało wagę dla jego autobiografii duchowej i to z punktu widzenia *teraz* składanego wyznania (por. *Conf. X*, 1–5).

<sup>2</sup> O których starszy już Augustyn pięknie pisze, że „do tej pory tak działają te księgi, kiedy je czytam jak oddziaływały wtedy, gdy je pisałem” (*Św. Augustyn, Sprostowania* 32, 6, tłum. J. Sulowski, w: tenże, *O nauce chrześcijańskiej. Sprostowania*, Warszawa 1979, PSP 22, s. 251; wyjątkowość tego twierdzenia warto zestawzić z obserwacją o osłabieniu albo zgoła odmiennym charakterze uczuć przechowywanych w pamięci – zob. *Conf. X*, 14). Chciałoby się powiedzieć, że i do dziś tak oddziałują, ale to oczywiście nieprawda, bo przecież księgi te mogły tak wpływać tylko na samego wyznającego i to właśnie tylko wyjątkowo. Co prawda Augustyn, kiedy

i niektórych innych dzieł, choćby pozornie tylko technicznych *Sprostowań*, które dostarczają wielu cennych i niekiedy bardzo szczegółowych informacji o motywacjach Augustyna i zmianach, jakie w nim przez lata zachodziły<sup>3</sup>. Dzieła „syna takich łez”<sup>4</sup>, w połączeniu z żywotem pióra Possydiusza z Kalamy<sup>5</sup>, dostarczają tak bogatego materiału, że nietrudno popaść w jedną ze skrajności: albo w nieuzasadnione poczucie poufałości z tym człowiekiem żyjącym przed wiekami, albo w rozczarowanie, że przecież nawet tak znaczna liczba wiadomości tylko nieznacznie, jeśli w ogóle, przybliży nas do tego, aby go zrozumieć.

Obie te skrajności zapewne były, są i będą udziałem wielu czytelników, ponieważ przynajmniej niektóre dzieła św. Augustyna mają to do siebie, że chętnie wraca się do nich nie tylko ze względów naukowych czy dydaktycznych, ale też – by zawrzeć razem wiele określeń – egzystencjalnych. Jest to w każdym razie perspektywa, którą, na swój niezwykle skromny (nieco autoironiczny) i zarazem przemiły sposób, wręcz jakby mimochodem, obok spraw zgoła naukowych, odkrywał przed nami, uczestnikami seminariów z wczesnych Augustynowych dialogów i *Wyznań*, prof. Mieczysław Boczar. Planując artykuł do tomu dla Pro-

---

pisał, miał, jak się wydaje, stale w pamięci nie tylko głównego Adresata swojej konfesji, ale także ewentualnych czytelników. Świadczą o tym kunsztowna kompozycja całości tekstu oraz tropy literackie i filozoficzne, stale wplatanie w poszczególne opisywane wydarzenia, jak również deklaracje samego autora, np. w *Conf.* II, 3, że w obecności Boga, który nie potrzebuje niczego się dowiadywać, pisze dla innych ludzi. Wówczas jeszcze ciągle wahając się, czy pisze do niewielkiej (jak we wczesnych pismach – por. np. *Soliloquia* I, 1), czy wielkiej spodziewanej liczby odbiorców (por. *Conf.* II, 3: *quantulumque* z *X*, 1: *multis testibus*). Po latach biskup Hippony – wręcz rozchwytywany jako pisarz kościelny – wskazuje jednak, że ostatecznie wcale nie interesuje go, co myślą czytelnicy *Wyznań*, a wie jedynie, że „wielu braciom bardzo się podobały i podobają” (*Sprostowania* 32, 6; s. 251). Przebogata późniejsza recepcja *Wyznań*, aż po dzień dzisiejszy, potwierdza te ówczesne zewnętrzne oceny, niemniej rezerwa starego Augustyna w stosunku do możliwych, zapewne także zupełnie nieadekwatnych sposobów interpretacji jego dzieła, powinna być dla nas wskazówką, że w odniesieniu do słowa pisanego, ale i w ogóle „mowy zewnętrznej”, był on wciąż kontynuatorem nieufności Platona, jak we wcześniejszych latach.

<sup>3</sup> Zob. *Wstęp* ks. E. Stanuli do polskiego przekł. *Sprostowań*, dz. cyt., s. 153–178 (przedr. w: E. Stanula, *Eseje patrystyczne*, oprac. I. Salamonowicz-Górska, Warszawa 2014, s. 389–418). Innymi źródłami autobiograficznymi do pewnego stopnia są wczesne dialogi św. Augustyna czy jego *Homilie*, ale zwłaszcza ogrom *Listów*, do których poznania istnieje wspaniałe narzędzie elektroniczne, jakiego dostarczył zespół badaczy toruńskich i poznańskich pod przewodnictwem prof. P. Nehringa – zob. <http://www.scrinium.umk.pl/>.

<sup>4</sup> Chodzi oczywiście o określenie Augustyna jako syna Moniki, matki stale o niego zafrasowanej i pocieszanej przez biskupa Ambrożego, zob. *Conf.* III, 12.

<sup>5</sup> *Żywot św. Augustyna* Possydiusza został dwukrotnie przełożony na język polski: przez J. Ujdę, POK 19, Poznań 1930 i przez P. Nehringa, Kraków 2002 (2008), *ŻMon* 26.

fesora, od razu pomyślałam o zestawieniu dwóch tekstów św. Augustyna, poświęconych, jak można wnioskować już po tytułach, nauczaniu: *De magistro* i *De doctrina christiana*<sup>6</sup>. Zestawienie to niech będzie wyrazem choć części wdzięczności dla Profesora, który jest żywym dowodem na wielką rolę, jaką w życiu swoich uczniów może odgrywać nauczyciel. A przechodząc już na grunt wybranych do analizy tekstów św. Augustyna, warto dodać – ludzki – nauczyciel. Dialog *O nauczycielu* zawiera bowiem w końcowych partiach odniesienie do nauczyciela Bożego jako źródła wszelkiego pouczenia. Prowadzi ono do słynnego, ewangelicznie inspirowanego stwierdzenia, że „nie należy nikogo na ziemi nazywać nauczycielem”<sup>7</sup>. Stwierdzenie to domaga się oczywiście interpretacji: czy jest negatywną częścią konkluzji dzieła, która unieważnia wysiłki ludzkiego nauczania? Czy może, co postaram się wykazać, przyszły doktor Kościoła pozwala traktować drugiego człowieka (takiego jak my, tj. także grzesznego) jako wprawdzie tylko ludzkiego, ale jednak aż nauczyciela, a tylko z pewnych (teologicznych? filozoficznych? retorycznych?) względów nie posługuje się potocznym sposobem mówienia?

Artykuł składał się będzie z następujących części: 1) analiz: a) teologicznego i b) filozoficznego kontekstu konkluzji dialogu *De magistro*; 2) analizy *Prologu* do *De doctrina christiana*; 3) wniosków, czyli odpowiedzi na tytułowe pytanie.

<sup>6</sup> Tematyka obu dzieł jest znacznie szersza, często w badaniach historycznofilozoficznych traktuje się je jako ekspozycję Augustynowej teorii znaków (językowych, choć nie tylko), której rzeczywiście poświęcona jest znaczna ich część (*De magistro*, zwł. rozdz. 2–21; *De doct. chr.*, ks. I–III), niemniej w obu przypadkach rozważania semiotyczne (a także z dziedziny teorii hermeneutycznej i retorycznej w przypadku drugiego z dzieł) pełnią funkcję służebną wobec problematyki, by tymczasem rzecz ująć skrótowo, epistemologiczno-teologicznej, ujmowanej jednak albo z punktu widzenia indywidualnego podmiotu poznającego (*O nauczycielu*), albo z punktu widzenia zasad poznania w tradycji i wspólnocie Kościoła (*O nauce/nauczaniu chrześcijańskiej/im*). O wspomnianej służebności semiotyki świadczą streszczenia samego Augustyna w *Sprostowaniach*: w kontekście *De magistro* wzmiankuje on jedynie o teologicznej konkluzji dialogu (*Retract.* I, 11), zaś w przypadku *De doctrina christiana* – deklarowanym celem autora jest pomoc „w zrozumieniu Pisma” oraz pouczenie, „w jaki sposób należy wygłaszać to, co zrozumieliśmy” (tamże, II, 30 (4)). Por. poniżej, przypisy 19 i 36 oraz część druga artykułu, poświęcona dziełu *De doctrina christiana*.

<sup>7</sup> *O nauczycielu* XIV, 46, tłum. J. Modrzejewski w: św. Augustyn, *Dialogi filozoficzne*, t. III, Warszawa 1953, PSP 22, s. 69.

## 2. *De magistro*

### 2.1. Kontekst teologiczny

Konkluzją dialogu *O nauczycielu* jest nie tylko wspomniane powyżej wskazanie o charakterze negacji: „nie należy nikogo na ziemi nazywać nauczycielem”, ale i wyjaśnienie: „ponieważ jeden jest tylko Nauczyciel w niebie”<sup>8</sup>. Wyjaśnienie to niesie pozytywne wnioski co do źródeł i możliwości poznania prawdy (czy, zgodnie ze sposobem patrzenia św. Augustyna, Prawdy). Słowa o nauczycielu pochodzą z Mt 23, w którym Jezus ostrzega, by nie nazywać nikogo z uczonych w Piśmie i faryzeuszy mianem *Rabbi*, „albowiem jeden jest wasz Nauczyciel, a wy wszyscy braćmi jesteście”<sup>9</sup>. Zakaz dotyczący określenia *Rabbi* sąsiaduje w tekście Ewangelii z zakazami w stosunku do określeń „Ojciec” (Mt 23, 9) i „Mistrz” (Mt 23, 10)<sup>10</sup>, które powinny odnosić się wyłącznie do Boga. Jak się jednak wydaje, określenia te stosują się w sposób szczegółowy odpowiednio do: Boga Ojca oraz Chrystusa (podobnie jak „Rabbi”). Ta, wydawałoby się, niekonsekwencja we włączeniu do tego samego porządku wypowiedzi dwóch Osób Trójcy św. byłaby całkowicie zrozumiała w świetle Janowej Ewangelii, o której św. Augustyn pisze, że różni się od synoptycznych szczególną troską o to, „żeby bóstwo Pana, dzięki któremu jest równy Ojcu, ukazać (...) na tyle, na ile uważał, że ludziom powinno wystarczyć”<sup>11</sup>, podczas gdy „choć Mateusz zajmuje się raczej osobą króla, Łukasz raczej osobą kapłana, to oczywiście obaj szczególnie kładą nacisk na człowieczeństwo Chrystusa”<sup>12</sup>. Jednak mimo tej specyfiki Ewangelii według św. Mateusza, która mocno osadza żywot Jezusa w tradycji i dziejach Izraela – jako Syna

<sup>8</sup> Tamże; słowa te brzmią w tekście Augustyna: „ne nobis quemquam magistrum dicamus in terris, quod unus omnium magister in caelis sit” (CCSL XXIX, s. 202, 21–23)

<sup>9</sup> Mt 23, 8 w tłum. *Biblii Tysiąclecia*.

<sup>10</sup> Tak również *Biblia Tysiąclecia*; w tekście greckim został tu użyty, nie występujący gdzie indziej, termin καθηγητής, który „oznacza nauczyciela w sensie przewodnika, przywódcy, moralnego preceptora” (cyt. za: bp K. Romaniuk, *Jezus – Katecheta*, Marki 1999, s. 8). Łacińskim odpowiednikiem tego terminu jest w Wulgacie *magister*, identycznie jak w Mt 23, 8, ale możliwy byłby także i przekład: *moderator*, jak za L. Sagginem wskazuje bp Romaniuk (tamże, przyp. 3).

<sup>11</sup> Św. Augustyn, *O zgodności Ewangelistów*, I, 4.7, tłum. J. Sulowski, Warszawa 1989, PSP 50, s. 20; por. IV, 10.20, s. 244–246; tenże, *O Trójcy Świętej*, VI, III, 4, tłum. M. Stokowska, Poznań – Warszawa – Lublin 1962, PSP 25, s. 228–229: „Nie bez celu – jak sądzę – Pan, mówiąc w Ewangelii Jana po tylekroć i z takim naciskiem o jedności bądź swojej z Ojcem...”

<sup>12</sup> Św. Augustyn, *O zgodności Ewangelistów*, I, 3.6, s. 20. Co do św. Marka, Augustyn uznaje go za wiernego kontynuatora św. Mateusza, twórcę wręcz skrótu jego Ewangelii – zob. tamże, I, 2.4, s. 19.

Dawidowego – akurat fragmenty odmawiające uczonym w Piśmie i faryzeuszom miana „nauczycieli”, są bardzo Janowe, trynitarne, a więc teologiczne w ścisłym tego słowa znaczeniu<sup>13</sup>. Zgodność Ewangelistów, której wiele lat po napisaniu dialogu *O nauczycielu*, poświęcił Augustyn osobny traktat<sup>14</sup>, w tym przypadku nie wymaga już dodatkowych wyjaśnień, stanowi bowiem przykład sposobu, w jaki nawet Ewangelia synoptyczna wyraźnie wskazuje na bóstwo Chrystusa. W samym zaś kontekście Jezusa Nauczyciela, Mateusz i Marek podają, że głosi on „jak ten, który ma władzę, a nie jak (ich) uczeni w Piśmie” (Mt 7, 28; Mk 1, 22), zaś Łukasz rezerwuje dlań określenie – ἐπιστάτης – jako określenie nauczającego z mocą, z pozycji władzy<sup>15</sup>.

Ma to wszystko pewne znaczenie dla interpretacji konkluzji dialogu *De magistro*. Nauczyciel, o którym mówi Augustyn, jest jedynym źródłem wewnątrznie rozpoznawalnej Prawdy. Nie jest w żadnym sensie podobny do nauczyciela ludzkiego, choćby nawet najlepszego, takiego, którego uczeń świadomie i z korzyścią obrał sobie za mistrza. Zgodnie z dalszym ciągiem tekstu, ów wewnętrzny Boży Nauczyciel spełnia jednak rolę podwójną: (przyszłego?) oświecania co do spraw Bożych oraz ustanawiania i ciąglego podtrzymywania kryterium prawdy w tym, czego dowiadujemy się poprzez pośrednictwo znaków. Tak w każdym razie rozumieć słowa, jakie w tekście Augustyńskim następują po cytacie z Mt 23, 8: „o tym zaś co jest w niebie, pouczy On sam, od Niego także z zewnątrz, poprzez ludzkie znaki jesteśmy pouczani, byśmy się kształcili, wewnątrznie ku Niemu zwróceniu”<sup>16</sup>. Niewątpliwie, niemal całość dialogu *O nauczycielu* poświęcona jest

<sup>13</sup> Relacja Ojca i Syna jest tą kwestią, która stanęła u podstaw dojrzałej, wykutej w ogniu sporów ariańskich, nauki trynitarnej („teologii” w parze terminów „teologia – ekonomia”). W ujęciu św. Augustyna, Janowe „Ja i Ojciec jedno jesteśmy” należy traktować substancjalnie (por. *De Trinitate*, V, III, 4). W odniesieniu do tego wątku w Mt por. ks. J. Załęski, *Główne myśli teologiczne Ewangelii św. Mateusza*, „Warszawskie Studia Teologiczne” 1999, t. XII, s. 283.

<sup>14</sup> Augustyn pisał dialog *De magistro* w roku 389, a *De consensu Evangelistarum* w roku 400, równoległe, jak podkreśla (*Retract.* II, 42 (16)), z pracą nad *De Trinitate*. W tym samym czasie powstawały też inne dzieła, w tym nasłyniejsze, autobiografia, ale, jak mi się wydaje, wymienienie przez niego w tym kontekście właśnie i tylko traktatu poświęconego Trójcy św., ma na celu nie tylko pomoc w datowaniu, ale także wiąże się z zamysłem teologicznym – w *De consensu* nie chodzi bowiem jedynie o uzasadnienie tytułowej zgodności ewangelistów, lecz również, poprzez obronę ich wiarygodności, o odparcie poglądu, iż Chrystus jest jedynie najmądrzejszym z ludzi, a nie Bogiem (tamże; por. ks. I *De consensu*; także np. *Conf.* VII, 19).

<sup>15</sup> Bp K. Romaniuk, *Jezus – Katecheta*, dz. cyt., s. 8; ale także inne terminy, odnoszące się do nauczyciela: por. np. Łk 4, 32.

<sup>16</sup> *De magistro* XIV, 46, CCSL XXIX, s. 202, 23–25: „Quit sit autem in caelis, docebit ipse, a quo etiam per hominis signis admonemur foris, ut ad eum intro conversi erudiamur”.

drugiemu sposobowi poznania – z zewnątrz, i do tego sposobu odniosę się w kolejnym – filozoficznym – wątku rozważań.

Już bezpośrednio pouczenie Nauczyciela, nastrocza jednak pewnych trudności interpretacyjnych: 1) czy znajomość spraw Bożych jest tu traktowana jako rzeczywistość przyszła, czy obecna („pouczy”) i 2) czy, w związku z tym, to „co w niebie”, dotyczy faktycznej przyszłej szczęśliwości (ogłądania Boga „twarzą w twarz”), czy jednak tego, co „w niebie” – znaczenia konkretnych słów Pisma – wersetu Mt 23, 8: „ponieważ jeden jest tylko Nauczyciel w niebie”. Pierwsza interpretacja znajduje wsparcie w eudajmonistycznym wydzwisku nieco dalszego fragmentu, mówiącego o uniwersalnym dążeniu do miłości i poznania Boga, „to znaczy osiągnięcia szczęśliwego życia”, którym jednak „niewielu może się prawdziwie cieszyć, że je odnaleźli”<sup>17</sup>. Druga jednak – w bliskości kontekstu. Idąc tym tropem, kiedy myślimy o działalności Jezusa z Nazaretu jako nauczyciela, ów Nauczyciel w niebie jest wprawdzie Nim samym, ale ujętym w Bożej transcencji i nierozzerwalnej wspólności z Ojcem<sup>18</sup>. On sam poucza właściwie o Sobie samym, ale na ile w mowie wewnętrznej (*ipse docebit*), a na ile także zewnętrznej (*per homines signis ... foris*), ta kwestia zostaje tylko zasygnalizowana. Była ona już wprawdzie podjęta w I rozdziale *De magistro*, w którym pojawia się wzmianka o Modlitwie Pańskiej – jako za pośrednictwem słów kierującej do samego sedna (*res*) modlitwy<sup>19</sup> – ale rozwinięta dopiero w dziełach późniejszych. Piękne-

<sup>17</sup> O nauczycielu XIV, 46, dz. cyt., s. 69. Wątek życia szczęśliwego jako powiązania miłości i poznania, któremu Augustyn już wcześniej poświęcił dialog *De vita beata*, pojawia się także, choć w sposób nie zawsze wystarczająco eksponowany w literaturze przedmiotu, także w innych miejscach *De magistro* (por. jednak M. Mendelson, „By the Things Themselves”: *Eudaimonism, Direct Acquaintance, and Illumination in Augustine's De Magistro*, „Journal of the History of Philosophy” 2001, Vol. 39, s. 467–489; ks. T. Stępień, *Wiara szukająca zrozumienia w aspekcie praktyki dążenia ku szczęściu w ujęciu Platona, Plotyna i św. Augustyna*, „Vox Patrum” 2014, t. 61, nr 34, s. 441–456). Rozwinięcie zagadnienia, kim są owi nieliczni, którzy już odnaleźli szczęście, zawarł Augustyn w *Retract.* I, 13, 2, we fragmencie komentującym rozdz. 25 (XI, 25) dzieła *De utilitate credendi*, rozdział, do którego jeszcze nawiążę w drugiej części artykułu.

<sup>18</sup> Por. J 1, 18: „Ten Jednorodzony Bóg, który jest w łonie Ojca, [o Nim] pouczył (*ipse enarravit*)”.

<sup>19</sup> *De magistro* I, 2. Wątek modlitwy słowami, których Jezus nauczał bezpośrednio w czasie swojego ziemskiego życia, opisuje sytuację szczególną: owego Najwyższego Nauczyciela (Syna Bożego), który zna serca swoich uczniów, a więc nie potrzebuje z ich strony pouczenia czy przypomnienia, czego pragną (por. *De magistro* VII, 19), a jednak właśnie wypowiadającego i nauczającego konkretnych słów. Najwyższy Nauczyciel był tu więc także nauczycielem ludzkim, który posługiwał się znakami (słowami i czynami). Teologicznie rzecz ujmując, Boża Osoba działała tu na sposób ludzki i boski (ludzkimi słowami, choć nadludzkiej mądrości, oraz czynami, choć w wielu momentach cudownymi), a więc mamy tu do czynienia z tajemnicą wyrażaną zasadą

go świadectwa dostarczają tu *Wyznania*, we fragmencie mówiącym o wiecznym Rozumie – współwiecznym Bogu Słowie:

To Ono przemawia do nas. Mówi do nas w Ewangelii słowami, które wypowiadają usta. W świecie doczesnym dało się słyszeć cielesnym uszom ludzkim, aby ludzie w Nie uwierzyli i aby szukając Go wewnątrz (*intus quaeretur*) siebie samych, znaleźli Je w Prawdzie wiecznej, gdzie wszystkich uczniów jeden tylko dobry Mistrz poucza (*solus magister docet*). Tam słyszę, Panie, Twój głos mówiący mi, że tylko ten do nas naprawdę przemawia, kto nas poucza. Kto zaś nie poucza – nawet jeżeli mówi, nie do nas mówi (*qui docet nos, qui autem non docet nos, etiam si loquitur, non nobis loquitur*)<sup>20</sup>.

## 2.2. Kontekst filozoficzny

Powyższy cytat bardzo dobrze pokazuje, jak wysokie wymagania stawia św. Augustyn pouczeniu czy nauczaniu – otóż takie, że do spełnienia tylko przez jednego Nauczyciela i tylko w odniesieniu do najgłębszych warstw ludzkiej jaźni<sup>21</sup>.

Powracając do *De magistro*, punktem wyjścia jest tu ten sam czasownik *docere*, wzięty jednak początkowo w znaczeniu potocznym, w które Augustyn wtłoczy dopiero później całą tę teologiczną i antropologiczną głębię. Zanim to jednak uczyni, wprawiając swoich czytelników w konfuzję co do możliwości nauczania się czegokolwiek od kogokolwiek z ludzi (w tym: od niego samego z dialogu jego autorstwa), powie rzecz ważną o samym tym znaczeniu potocznym.

---

wymiany przymiotów (*communicatio idiomatum*) – w praktyce już sformułowaną przez św. Augustyna – choć przyjętą dopiero w toku późniejszych sporów chrystologicznych. Ta treść teologiczna nie zostaje jednak rozwinięta w tym fragmencie, ponieważ z jednej strony sam Augustyn sugeruje jedynie, że w modlitwie nauczanej przez Jezusa tkwi pewna trudność, i że być może jest to tylko przykład, jak dobierać słów, na co Adeodat, zapewniając, że „nie porusza [go] to wcale [aż chciałoby się powiedzieć kolokwialnie, *nie rusza* – dod. mój, B.K.]”, sugeruje, że może chodzić nie o konkretne słowa (*verba*), ale o samą *rzecz* (*res*) modlitwy, płynącej już z wnętrza samych uczniów jako skierowanych ku Bogu i jedynie potrzebujących o tym przypomnienia – na ten temat por. np. piękny Augustynowy *Ep.* 130 do Proby. To przejście do porównania *verba* i *res* jest kluczowe dla zawiązania semiotycznej części dialogu (por. powyżej, przyp. 6).

<sup>20</sup> *Wyznania* XI, 8, tłum. Z. Kubiak, Kraków 2004, s. 318–319.

<sup>21</sup> Por. wspaniały w swojej zwięzłości i sile retorycznej zwrot do Boga w *Conf.* III, 6: „tu autem eras interior intimo meo et superior summo meo”. Nauczyciel „bardziej wewnętrzny niż moja najgłębsza głębia i wyższy niż to, co we mnie najwyższe” to także w języku dialogu *De magistro: summus magister* (I, 2, CCSL XXIX, s. 159, 63) i *unus magister*, który przypomina nam, że mieszka wewnątrz nas (*qui se intus habitare*, XIV, 46, s. 203, 38; por. tamże, XI, 38, s. 195–196).

Otwierające dialog pytanie, jak mi się wydaje, prezentuje mowę ludzką od razu w performatywnym świetle, ponieważ najdosłowniej to tłumacząc, Augustyn pyta Adeodata: „Jak ci się zdaje, co chcemy zdziałać (*efficere*), kiedy mówimy?”<sup>22</sup>. Nieco późniejsza, wciąż prowizoryczna odpowiedź samego Augustyna jest taka, że mówi się po to, aby „uzewnętrznić treść swej woli za pomocą artykułowanych dźwięków”<sup>23</sup>. Tymczasem pierwsza reakcja Adeodata na to wyjściowe pytanie, wiąże się w całości nie z dziedziną woli i ewentualnego działania, ale z wyzbytym na razie elementu wolitywnego poznaniem: syn Augustyna sugeruje, że mówimy po to, aby „pouczać albo uczyć się (*aut docere, aut discere*)”<sup>24</sup>. Ta odpowiedź, warto od razu zwrócić uwagę na ten szczegół: teraz akurat mu „się nasuwa”, jak gdyby „wybiega na spotkanie” czy „wpada” (wszystkie te odcienie niesie ze sobą czasownik *occurrit*), co wskazuje na niepewność, a może wręcz ignorancję, jako że, możemy domniemywać ze względu na młody wiek Adeodata, chyba się nad tym problemem nigdy dogłębnie nie zastanawiał. Młodzieniec jest jednak otwarty na rozmowę i żywo reaguje na tok argumentacji ojca, w tym na jego prowadzące pytania. Więcej, niejednokrotnie będzie się odwzajemniał własnymi, które zaświadczą o pewnej jego intelektualnej samodzielności<sup>25</sup>. Jest to więc, niezależnie od tego, czy taka rozmowa rzeczywiście miała miejsce i czy właśnie w taki sposób, jak to zostało opisane, autentyczny dialog nauczyciela z uczniem.

Jednocześnie, to właśnie pytania, jako źródło uczenia się, zostają od razu zdemaskowane przez Augustyna – są one nie źródłem uczenia się, lecz pouczenia,

<sup>22</sup> *De magistro* I, 1, CCSL XXIX, s. 157, 3–4.

<sup>23</sup> *O nauczycielu* I, 2, dz. cyt., s. 19. Zgadza się to ze słynnym opisem sposobu, w jaki dziecko uczy się mówić, zawartym w *Wyznaniach* (I, 8): to spełnianie potrzeb i pragnień, a nie chęć dzielenia doświadczeń z innymi ludźmi czy zrozumienia świata, uruchamia cały proces: „ja sam dzięki rozumowi, jakim obdarzyłeś mnie, Panie, usiłowałem jękami, najróżniejszymi dźwiękami, gestami wyrazić moje uczucia, aby spełniano moją wolę”. Podstawowym wyzwaniem jest tu przejście do umownych znaków, skoro „pragnienia te były we mnie, a ludzie przebywali w świecie zewnętrznym i nie mieli takiego zmysłu, którym zdołaliby wnikać do wnętrza mojej duszy” (tłum. Z. Kubiak, dz. cyt., s. 30).

<sup>24</sup> *De magistro* I, 1, CCSL XXIX, s. 157, 3–6.

<sup>25</sup> W rozdz. 6 *De vita beata* Augustyn ostrożnie chwali dopiero co ujawniające się wrodzone zdolności syna, ale już w *Conf.* IX, 6 zapewnia: „Ty wiesz, że od niego naprawdę pochodzą wszystkie poglądy, które są w dziełku [O nauczycielu – dod. mój, B.K.] przypisane memu rozmówcy; miał wówczas szesnaście lat. Potem przekonałem się o jeszcze bardziej niezwykłych jego talentach” (tłum. Z. Kubiak, dz. cyt., s. 235). Listę intelektualnych zalet, ale i pewnych wad Adeodata, widzianych oczyma ojca, zestawiał ks. W. Eborowicz we wprowadzeniu do przekł. *O nauczycielu*, PSP 22, s. 8–9.



pytasz bowiem, aby „pytany dowiedział się od ciebie, o co ci chodzi”<sup>26</sup>. Znając dalszą część dialogu i, wspomnianą jego paradoksalną tezę o niemożności nauczania się czegokolwiek od ziemskiego nauczyciela, już w tym miejscu możemy przeczuwać zasadniczą filozoficzną trudność, jakiej teologicznym rozwiązaniem jest wewnętrzne pouczenie jedynego Nauczyciela w *niebie*. Chodzi mianowicie o nieprzenikliwość cudzej duszy, którą na próżno pragnie się przeświecić pytaniami, zdającymi sprawę raczej z naszej myśli, tego, czego ja szukam w innym, aniżeli z myśli cudzej. Tę nieprzenikliwość wiązać będzie Augustyn, w całym obszernym wywodzie semiotycznym, z koniecznością posługiwania się znakami i – zarazem – niemożnością pouczenia poprzez znaki<sup>27</sup>.

W tym miejscu, na początku dialogu, w którym ojciec Adeodata podaje w wątpliwość pytanie jako metodę uczenia się od drugiej osoby, mówi nawet coś jeszcze głębszego, bowiem krytyka dotyczy również rozpytywania samego siebie: ja, pytając siebie, wie przecież, o co pyta siebie i tylko sobie przypomina. Tak więc drugim zastosowaniem mowy, po odrzuceniu uczenia siebie poprzez pytania, jest pewien rodzaj nauczania poprzez przypominanie (*genus docendi per commemorationem*)<sup>28</sup>. Stajemy tu, przynajmniej po części, na gruncie Platońskiej teorii uczenia się jako anamnezy, której szczególną ekspozycją jest dialog *Menon*, tekst skądinąd znany Augustynowi, ale najprawdopodobniej tylko pośrednio –

<sup>26</sup> *O nauczycielu* I, 1, dz. cyt., s. 18.

<sup>27</sup> Zob. zwł. *De magistro* X, 31 (o długości dotychczasowych wywodów); X, 29–31 (pouczenie zewnętrzne koniecznie związane z użyciem znaków), od X, 33 (niemożność poznania rzeczy poprzez znaki i konieczność wewnętrznego pouczenia, które obywa się bez znaków). Osobną kategorią jest ostansja, która jednak dotyczy bezpośrednio tylko czynności dających się pokazać poprzez zmianę i tylko w pewnym zakresie (od III, 6; X, 32), w przypadku zaś rzeczy postrzeganych wzrokowo tylko pozornie obywa się bez znaków – sama czynność wskazywania stanowi bowiem pewien znak, z tym, że odnoszący się bezpośrednio do rzeczy wskazywanej. Mimo powszechności tego gestu, stanowiącego element czegoś, „co jest jakby naturalną mową wszystkich ludzi, wszystkich ludów” (*Wyznania* I, 8; tłum. Z. Kubiak, dz. cyt., s. 34), i on sam podatny jest na błędne odczytanie (co stanowi ważną metaforę w *Prol.* do *De doctrina christiana*, o której piszę w drugiej części artykułu), i jego intencja: we wskazywanej rzeczy możemy mieć na myśli albo daną rzecz, albo jej część, albo cechę (od III, 5–6; X, 34). Jest to istotny problem w nauce języka, zwł. pierwszego, komplikujący nawet prostą, „obrazkową” teorię znaczenia, z którą bynajmniej na gruncie *O nauczycielu* nie mamy do czynienia (por. M.F. Burnyeat, *Inaugural Address: Wittgenstein and Augustine De Magistro*, „Proceedings of the Aristotelian Society” 1987, Suppl. Vol. 61, s. 1–24).

<sup>28</sup> *De magistro* I, 1, CCSL XXIX, s. 157, 20–21.

poprzez lekturę Cyserona<sup>29</sup>. Pomni jednak, *nomen omen*, owej tuż przed chwilą wygłoszonej krytyki pytania, możemy zakwestionować możliwość wydobycia przedwiedzy (przypomnienia) poprzez zadawanie pytań, co wydaje się kluczowym elementem metody sokratycznej, stosowanej przecież w dialogach i przez myśliciela z Tagasty<sup>30</sup>. Augustyn nie różni się więc od Platona tylko odmiennym rozumieniem samej przedwiedzy – w wizji późniejszego Doktora Łaski nie jest ona warunkowana przez preegzystencję duszy, a ufundowana w Logosie i rozwijana w tym życiu<sup>31</sup> – ale także, przynajmniej na gruncie dzieła *O nauczycielu*, mniej optymistyczną oceną czy wręcz aporią dotyczącą możliwości wydobycia owej przedwiedzy w kontakcie z drugim człowiekiem. Przedstawiony w *De magistro* model uczenia się poprzez przypominanie, choć pozbawiony jest owego mistycznego, przedświatowego czynnika, nie łączy się jednak zupełnie, jak traf-

<sup>29</sup> O tej znajomości, ale i pośredniości świadczy fragment z *De Trinitate* XII, XV, 24; por. P. King, *Augustine on the Impossibility of Teaching*, „Metaphilosophy” 1998, Vol. 29, No. 3, s. 182–184; por. także artykuł w nast. przyp.

<sup>30</sup> Por. A. Drozdek, *Augustine's Socratic Method*, „Studia Philosophiae Christianae” 2016, Vol. 52, No. 1, s. 5–26.

<sup>31</sup> We wczesnym okresie twórczości św. Augustyn być może skłaniał się – pod wpływem platońskim, ale i orygenesowskim – do teorii preegzystencji duszy jako fundamentu anamnezy (por. *De quantitate animae* 20, 34 i komentarz w *Sprostowaniach* I, 7, 2), jednak dość szybko przesunął punkt ciężkości na wrodzony związek rozumności duszy z przedwiecznymi postanowieniami Logosu. Jeśli ów wątek orygenesowski rzeczywiście stanowił dla myśliciela pokusę intelektualną, to szybko go porzucił. Najbardziej jednoznaczna krytykę reminiscencji platońskiej odnajdziemy we wspomnianym już fragmencie *De Trinitate* XII, XV, 24 (w tłum. M. Stokowskiej, dz. cyt., s. 345–346), w którym, obok odwołania do Platońskiego *Menona*, Augustyn wyjaśnia znajomość zarówno przedmiotów umysłowych, jak i materialnych działaniem zaszczeplonych przez Stwórcę, ale przyrodzonych zdolności człowieka. W przypadku tych niematerialnych, Logos dostarcza duszy jak gdyby niematerialnego ośrodka oglądu, światła, analogicznego do zmysłowego, w którym w przebiegu życia ujawniają się owe przedmioty, ich własności itp. – znajdzie się tu miejsce i dla ludzkiego nauczyciela, który może ten proces oświecenia wspierać, jak w przypadku *Menona*. Co do przedmiotów materialnych, „bez pomocy mistrza” odróżnia się białe od czarnego nie dlatego, że się w preegzystencji napotkało na te barwy, ale dlatego, że po prostu postrzega się tę różnicę. Augustyn wspomina też o znajomości rzeczy zmysłowych ze słyszenia, jest to wątek niewątpliwie ważny z punktu widzenia obecnych rozważań o roli innych ludzi w procesie poznania, ale wprowadzający pewne zamieszanie do argumentacji, ponieważ taka pośrednia znajomość rzeczy ma charakter pojęciowy, oparte zaś na niej wyobrażenie jest zawsze nieadekwatne (por. przykład niewidzianej nigdy Aleksandrii w *De Trinitate* VIII, VI, 9). Jeśli z kolei pewne doznania zmysłowe sugerują niepamiętną przeszłość, jak w przykładzie z Pitagorasem, jest to wynik złudzenia, „kłamliwych wspomnień” (dzisiejsze *déjà vu?*) w snach i stanach snu na jawie, które to Augustyn do pewnego stopnia wiąże z działaniem „złych i kłamliwych duchów” (tamże).

nie ukazuje Peter King, że zdroworozsądkową teorią nauczania jako prostego transferu informacji<sup>32</sup>. A wiara w możliwe powodzenie takiego transferu leży właściwie u podstaw wszelkich wykładów czy innych metod, powiedzielibyśmy dziś, podających. Co więcej, może ona kierować również pozornym dialogiem, problem ten widoczny jest w wielu dziełach Platona, nawet w samym *Menonie*. Nie na darmo Augustyn, odnosząc się do tego dialogu zwraca uwagę na aktywność także interlokutora młodego niewolnika: wprawdzie ten ostatni „odpowiadał jak wielce doświadczony mistrz”, ale jednak czynił to „pytany umiejętnie i stopniowo”<sup>33</sup> przez niewymienionego z imienia Sokratesa.

Jeśli więc nie mielibyśmy do czynienia z takim – prostym – transferem, jak wówczas w ogóle możliwy jest pierwszy człon owego pierwotnie wspomnianego przez Adeodata *aut docere, aut discere*? Jak w ogóle możliwe jest nauczanie? Można odpowiedzieć od razu, przechodząc już do specyficznie Augustynowego użycia słowa „nauczać” z teologicznej konkluzji dialogu, że na sposób ludzki po prostu nie jest ono możliwe. Augustyn dostarcza nam jednak innego sformułowania problemu, które pozwala zadać pytanie o rolę ludzkich pomocników procesu poznania (takich jak on sam), których w języku potocznym określilibyśmy oczywiście jako nauczycieli. Chodzi mianowicie o modyfikację *aut docere, aut discere*, polegającą na oddzieleniu *nauczania* i dwóch instancji *przypominania*: innym i sobie samemu<sup>34</sup>. Tylko to ostatnie można ściśle rozumieć jako „uczenie się”, pozostaje więc zapytać, czym jest „przypominanie innym”, tutaj wspomniane jedynie mimochodem, lecz w dalszym toku dialogu wzbogacone o dwojaką funkcję: zwykłego przypomnienia i *admonitio* – pobudzenia do poszukiwania<sup>35</sup>. Ta ostatnia, wydawałoby się, skromna funkcja jest w istocie głównym celem ludzkiej edukacji, a w każdym razie na pewno wszelkiego studium, w którym dla nieznanymi słów i ich zbiorów poszukujemy zmysłowego wyobrażenia albo umysłowego pojęcia, zaczerpniętych albo z doświadczenia własnych zmysłów, albo z cudzego opisu, zawsze jednak niedoskonałego i wymagającego zestawienia ze znanymi już obrazami, albo owego wewnętrznego zrozumienia (przypomnienia

<sup>32</sup> P. King, *Augustine on the Impossibility of Teaching*, dz. cyt., zwł. ss. 182 i nast.

<sup>33</sup> *O Trójcy Świętej* XII, XV, 24, s. 345. W *O nauczycielu* XI, 40 Augustyn wskazuje powody, dla których rzeczywiście uczeń potrzebuje czasem poznać najpierw części zagadnienia, aby złożyć z nich całość – pytający zadaje więc pytania stopniowo, „w taki sposób, jaki odpowiada wewnętrznej zdolności tego człowieka” (tłum. J. Modrzejewski, PSP 22, s. 65).

<sup>34</sup> *De magistro* I, 1, CCSL XXIX, s. 157, 24–25.

<sup>35</sup> Tamże XI, 36.

czy raczej rozpoznania), jakie w kontekście filozofii św. Augustyna zwykło się określać mianem iluminacji. Ludzki nauczyciel naucza więc, ale w sensie względnym, zgodnie z przedstawionym poniżej podziałem, zbierającym rozsiane w *De magistro* typy uczenia się i nauczania:

	<b>uczenie się (<i>discere</i>)</b>	<b>nauczanie (<i>docere</i>)</b>
w sensie bezwzględnym	zwrócenie się do Logosu, gwarancji prawdziwości i podstawy przypominania sobie	pouczenie Logosu, Prawdy wewnętrznej
w sensie względnym (poprzez przypominanie)	przypominanie sobie ( <i>nos ipsos commemoratio</i> )	przypominanie innym ( <i>alios commemoratio, genus docendi per commemorationem</i> ); pobudzenie do poszukiwania ( <i>admonitio</i> )

Wydaje mi się, że dialog *O nauczycielu* jest – jako całość – ni mniej, ni więcej, tylko lekcją pokazową: dotyczącą nie tylko akurat poruszonego przedmiotu<sup>36</sup>, ale i wskazaniem samej zagadkowości procesu nauczania. Proces ten nie znajduje na gruncie *De magistro* pełnego filozoficznego wyjaśnienia, dialog przynosi negatywną filozoficzną konkluzję („nie należy nikogo na ziemi nazywać nauczycielem”), pozostawiając wszelką pozytywność teologii („jeden jest tylko Nauczyciel w niebie”). Zamiast gotowej filozoficznej teorii nauczania, mamy jedynie ostenję: tak oto, po ludzku rzecz biorąc, *wygląda* nauczanie. Co więcej, nierzadko zachodzi w nim zaskakująca bliskość czasowa słów wykładu i ewentualnego ich rozumienia: właśnie ta, zdaniem Augustyna, wręcz równoczesność może skłaniać do podważenia potocznej wizji samego wykładu jako przekazu nieobecnej dotąd w uczniu wiedzy:

Mylą się zaś ludzie nazywając nauczycielami tych, którzy nimi nie są, dlatego że często słowa i poznanie następują równocześnie. Wewnętrzne poznanie

<sup>36</sup> Znaków, które stanowią *res* rozmowy Augustyna i Adeodata i jako takie, omawiane *per signa*, prowadzą do dyskusji o znakach znaków, zdradzających umowną ich naturę. Oczywiście temat ten nie jest przypadkowy i stanowi także pewne ogniwo łączące kluczowe elementy metadyksusji z początku i końca dialogu.

zjawia się natychmiast po usłyszeniu słów wykładu i dlatego sądzą, że nauczyli się czegoś z zewnątrz, od tych, którzy dali podniecie<sup>37</sup>.

Dla współczesnego ucha argument z równoczesności nie brzmi być może ściśle i przekonująco, a to dzięki niespotykanemu triumfowi neuronauk, które jakże wiele dodały do czysto introspekcyjnej tezy Augustyna „w tobie, umyśle mój, mierzę czas”<sup>38</sup>, ukazując choćby to, z jak zawrotną szybkością działa ludzki mózg. Równoczesność nie jest tu jednak główną sprężyną argumentacji, ponieważ mamy z nią do czynienia jedynie „często”. Kluczowy jest, zdaje się, całkowicie wewnętrzny wymiar zrozumienia<sup>39</sup>, dla którego działalność ludzkich nauczycieli (owych nie-nauczycieli, zgodnie z literą tekstu) jedynie stanowi pewną systematycznie zaplanowaną okazję.

Ewentualne jej wykorzystywanie zależy od receptywności ucznia na pouczenie wewnętrznego Mistrza, a ta znacznie wykracza u myśliciela z Hippony poza wymiar czysto epistemiczny – jest także kwestią woli i to woli znieprawionej przez grzech, a więc nie w pełni sobą rozporządzającej i, zwrótnie, rzutużącej na zdolności poznawcze. Sytuacja ludzkich nauczycieli jest tu oczywiście podobna, „albowiem jeden jest wasz Nauczyciel, a wy wszyscy braćmi jesteście”<sup>40</sup>. Stąd, nie należy traktować jako objawu próżności (ani nawet ironii) stwierdzenia Augustyna w zakończeniu dialogu: „Jeśli zaś uważasz, że to, co mówiłem, nie jest prawdą, to ani ja, ani On niczego cię nie nauczył: ja dlatego, że nigdy nikogo nauczyć nie mogę, On – ponieważ sam jeszcze nie jesteś w stanie czegoś się od niego nauczyć”<sup>41</sup>.

<sup>37</sup> *O nauczycielu* XIV, 45, dz. cyt., s. 69; CCSL XXIX, s. 202, 12–16: „Falluntur autem homines, ut eos qui non sunt magistros uocent, quia plerumque inter tempus locutionis et tempus cognitionis nulla mora interponitur, et quoniam post admonitionem sermocinantis cito intus discunt, foris se ab eo, qui admonuit, didicisse arbitrantur”.

<sup>38</sup> *Wyznania* XI, 27, tłum. Z. Kubiak, dz. cyt., s. 339.

<sup>39</sup> Jak bardzo wizja ta różni się od Wittgensteinowskiej, fundującej wiele nurtów myśli współczesnej, dobrze ukazuje P. King w przywołanym już artykule *Augustine on the Impossibility of Teaching*. Do argumentów tego badacza, starającego się dowartościować stanowisko myśliciela z Hippony, dodałabym ten, że subiektywne odczucie zrozumienia, choć może być błędne, nie zawsze daje się łatwo potwierdzić czy sfalsyfikować, gdyż tak samo jak (ludzkie) nauczanie wymaga przekładu na znaki – samo wpisanie się (albo nie) ucznia w rozpoznaną (albo rzekomo rozpoznaną) regułę nie daje jeszcze wglądu w źródła jego pewności ani w to, co właściwie uznał on za zrozumiane. Może też zachodzić przypadek, że z powodów trudności komunikacyjnych nie udaje się skutecznie sprawdzić rezultatów nauczania.

<sup>40</sup> Mt 23, 8 w tłum. *Biblii Tysiąclecia*.

<sup>41</sup> *O nauczycielu* XIV, 46, dz. cyt., s. 70.

Jak się można spodziewać, młodzieniec jednak solennie zapewnia, że, owszem, już zrozumiał, że był w stanie przyjąć i że przyjął, co próbuje udowodnić, tak podsumowując swoje wnioski z rozmowy:

Ależ ja się doprawdy czegoś nauczyłem pod wpływem twych słów, mianowicie tego, że słowa mogą tylko pobudzić człowieka, aby się uczył, oraz tego, jak niewielkie znaczenie ma to, że w czasie mówienia ujawniają się w pewnej mierze myśli mówiącego. O tym bowiem, czy prawdą jest to, co słyszymy, pouczyć nas może tylko Ten, który przez słowa z zewnątrz przypomniał nam, że mieszka w naszym wnętrzu. Z Jego pomocą, w miarę postępów w poznaniu, rozplómieniać się będzie moja miłość ku Niemu<sup>42</sup>.

Słowa Augustynowego syna, które przecież jako część ostatniej wypowiedzi w dialogu nie mogą być niezgodne ze stanowiskiem ojca, stanowią otwarcie dla w gruncie rzeczy pozytywnej oceny ludzkich znaków, zgodnie z nieco wcześniejszym zapewnieniem Augustyna, że:

Innym (...) razem, jeśli Bóg dozwoli, zajmiemy się zagadnieniem całego pożytku, jaki mamy ze słów, a niemały on jest, jeśli się tę sprawę dobrze rozważy<sup>43</sup>.

### 3. *De doctrina christiana*

Jednym z takich miejsc, w których Augustyn istotnie zajmuje się całym owym pożytkiem ze słów, jest niewątpliwie dzieło *O nauce chrześcijańskiej*, wskazujące na pewne reguły myślenia i mówienia (wygłaszania), reguły specyficzne dla wspólnoty wierzących jako wierzących w nadprzyrodzone objawienie. W *O nauczycielu* zaś, choć konkluzja dzieła ma charakter teologiczny – chrystocentryczny, tylko miejscami znajdziemy odwołania do spraw wiary. Wiara, owszem, na gruncie *De magistro* znajduje i wyjaśnienie – jako niezbędna postawa poznawcza, zakładająca zwrócenie się ku przedmiotowi i jeszcze niepełne rozumienie albo brak rozumienia, gdy jedynym możliwym źródłem poznania jest autorytet, i aprobatę – jako godna przyjęcia, wręcz podstawowa dla ewentualnego później-

<sup>42</sup> Tamże.

<sup>43</sup> Tamże, s. 69.

szego zrozumienia albo przyjęcia ze względu na autorytet<sup>44</sup>. Jest to jednak wiara w znaczeniu ogólnym, i jak to bardzo trafnie zauważa ks. Tomasz Stępień, stanowiąca przeciwieństwo rozumienia, a nie przyrodzonego rozumu<sup>45</sup>. I to właśnie rozumieniu, a nie wierze poświęca myśliciel z Tagasty wywód o wewnętrznym Nauczycielu, Odwiecznej Mądrości:

Do Niej odwołuje się wprawdzie *każda rozumna dusza* [podkreślenie moje, B.K.], lecz Ona tylko o tyle odsłania się przed człowiekiem, o ile pozwala mu Ją przyjęc własna dobra lub zła wola<sup>46</sup>.

Ta dobra albo zła wola jest oczywiście w ujęciu filozofa z Hippony rozmaicie uwarunkowana, zła wynika z grzechu i w naszej kondycji pozostaje wolą niejako domyslną, dobra zaś może być tylko wynikiem nawrócenia, ale to nawrócenie zrazu wydaje się mieć filozoficzną naturę, jak to istotnie było w przypadku samego Augustyna. Wiara religijna, a więc mająca także aspekt nadprzyrodzony i zarazem wspólnotowy, nie jest tu specyficznym przedmiotem namysłu, a jedynie konkluzji, która przez to sprawia wrażenie – niemal dosłownego tu – *deus ex machina*. Inny jeszcze przykład z dialogu ukazuje to indywidualistyczne nastawienie, tak kontrastujące z późniejszymi wykładami *doctrina* już ściśle kościelnej:

(...) nasza modlitwa nie potrzebuje mówienia, to jest głośno wymawianych słów, z wyjątkiem przypadku, gdy – jak to czynią kapłani – chcemy objawić nasze myśli nie Bogu, lecz ludziom, aby dotarły do ich uszu i żeby to przypomnienie (*commemoratio*) wzniosło ich w zgodnym uczuciu do Boga<sup>47</sup>.

Zanim Augustyn rozpoczął pisanie *O nauce chrześcijańskiej*, powstało dziełko *O pożytku wiary* (*De utilitate credendi*), w którym wiara nadal stanowi pew-

<sup>44</sup> *O nauczycielu* XI, 37, s. 62: „Jeżeli coś rozumiem, to i wierzę w to, natomiast nie wszystko, w co wierzę – rozumiem. Wszystko zaś, co rozumiem, to także i wiem; nie wiem jednak wszystkiego, w co wierzę. Ale to nie jest powodem, żebym nie wiedział, jak pożyteczne jest wierzyć w wiele rzeczy, których nie wiem. W tym sensie uważam za pożyteczną także historię o trzech młodzieńcach; bo chociaż nie mogę wiedzieć wielu rzeczy, wiem jednak, z jak wielką korzyścią w nie wierzę”. Co do przykładu z Księgi Daniela, owa korzyść z wiary ma oczywiście aspekt religijny, mowa o autorytecie Pisma św., ale nie tylko: dotyczy także wszelkiej znajomości przeszłości – por. przykłady znajomości przebiegu spisku Katyliny z pism Cyncerona czy podstaw pewności, że naszymi rodzicami są ci, którzy się za nich podają z rozdziałów 25 i 26 dzieła *De utilitate credendi*.

<sup>45</sup> T. Stępień, *Wiara szukająca zrozumienia...*, dz. cyt., s. 449.

<sup>46</sup> *O nauczycielu* XI, 38, s. 63.

<sup>47</sup> Tamże I, 2, dz. cyt., s. 20.

na postawę intelektualną, precyzyjnie jednak ujętą i wprost, choć nie wyłącznie, odniesioną do kontekstu religijnego<sup>48</sup>. Dziełko to napisał późniejszy Doktor Łaski w roku 391, „[b]ędąc już w Hippo Regio, jako kapłan”<sup>49</sup>. Nic dziwnego, że zmieniło to jego perspektywę, musiał odtąd właśnie ów „wyjątek” z *De magistro* uczynić głównym tematem swoich zainteresowań i z całych sił dążyć, aby dotrzeć do ludzkich uszu. Kolejno po rolach wyznawcy manicheizmu, nauczyciela retoryki i czynnego retora, filozofa, konwertyty, zakonnika, stał się chrześcijańskim kaznodzieją<sup>50</sup>.

Traktat *O nauce chrześcijańskiej*, jak dowiadujemy się ze *Sprostowań*, powstał długo – począwszy od pierwszego roku biskupstwa, czyli 396, a skończywszy na roku 426, gdy Augustyn już szykował swego następcę na biskupią stolicę<sup>51</sup>. Daty te świadczą o tym, że pismo to zbiera doświadczenia niemal całego okresu duszpasterstwa myśliciela jako biskupa, i mimo wielu teoretycznych walorów – rozwinięcia tematyki semiotycznej, z zakresu teorii egzegezy i retoryki<sup>52</sup>, cel jego jest przede wszystkim praktyczny.

<sup>48</sup> Por. np. sformułowanie z rozdz. 25: „Niektórzy uważają, że pójście za poręczycielami rozumu nie tylko nie przynosi ujmy, ale nawet przeciwnie, chlubę. Nie tak się rzecz przedstawia. W religii [podkreślenie moje, B.K.] bowiem znajdujemy dwa rodzaje osób godnych pochwały. (...) Ponadto istnieją trzy gatunki ludzi oczywiście, których nie można pochwalić, a należy zganić”. W tym samym fragmencie, wciąż krytykując postawę niewiary, Augustyn pisze jednak o *aliquam disciplinam* jako przeciwieństwie *aliis vitae actiones*: „Odnosi się to jedynie do spraw przynależnych do określonej dyscypliny. Bowiem w pozostałych sprawach życiowych zgoła nie rozumiem, jak człowiek potrafi w nic nie wierzyć” (cyt. za: *Pisma przeciw manichejczykom*, tłum. J. Sulowski, Warszawa 1990, PSP 55, ss. 53–54 i 55).

<sup>49</sup> *Sprostowania* I, 13, 2, dz. cyt., s. 214, zob. także tamże, przyp. 171.

<sup>50</sup> I mistrzem chrześcijańskiej wymowy, zgodnie z tym, że pod sam koniec ks. IV *De doctrina christiana* (XIX, 62) podkreśla różny status mówców chrześcijańskich. Obok nieumiejętności przemawiania, której poświęca wcześniejsze rozważania, może też zachodzić, zdaniem Augustyna częsty wśród nauczycieli Kościoła, przypadek zdolności oratorskich przy brakach w dziedzinie biblijnej heurezy. Braki te są w pewnym sensie zbawienne, potwierdzają bowiem konieczność zwrócenia się do Najwyższego Kapłana i braterstwo duchownych: „Bo jeśli ‘wszyscy są jednomyślni za przykładem jednego prawdziwego mistrza i nie ma wśród nich rozłamów’ (1Kor 1, 10; por. tak ważny dla konkluzji *De magistro* Mt 23, 8) okaże się pożyteczne, że dużo jest kaznodziejów, a niewielu mistrzów” (tłum. J. Sulowski, *O nauce chrześcijańskiej. Sprostowania*, dz. cyt., s. 133).

<sup>51</sup> *Sprostowania* II, 30 (4), 1, s. 249–250, zob. także tamże, przyp. 17; daty z żywota za *Kalendarium życia św. Augustyna w Wyznania*, dz. cyt., s. 431–432.

<sup>52</sup> Zob. powyżej, przyp. 6.



Chcąc ukazać to praktyczne nastawienie, przeanalizuję jedynie krótki *Wstęp* do *De doctrina christiana*<sup>53</sup>, w którym biskup Hippony dyskutuje z wewnątrzkościelną opozycją w kwestii pożytku z rozumowych zasad wyjaśniania pism. Mowa tu o zasadach, ale i o ich przekazywaniu, gdyż jeśli takie istnieją, to mogą być przedmiotem nauczania ze strony innych ludzi (Augustyn nie waha się tu używać czasownika *docere*), a więc być częścią tego zewnętrznego impulsu, jaki ma pobudzać duszę do szukania i, tam gdzie to możliwe, odnajdowania prawdy (Prawdy), a przynajmniej jej (Jej) świadomego przyjmowania bez sprzeciwu rozumowi<sup>54</sup>. To ostatnie zastrzeżenie jest istotne w kontekście tego traktatu, ponieważ odnosi się już nie do poszukiwania wszelkiego rodzaju wiedzy, lecz tylko do objaśniania i wykładu Pisma św., które w perspektywie chrześcijańskiej jest niewyczerpanym źródłem sensu. Jeśli więc można tu zastosować jakiś paradygmat, to niewątpliwie hermeneutyczny, ale zmodyfikowany o zapowiedź nadprzyrodzonych cnót, które przewyższają wszelkie rozumienie, w tym cnoty wiary, tym razem ujętej w perspektywie łaski<sup>55</sup>.

Z jakimi zatem poglądami polemizuje Augustyn w *Prologu*? Z odrzuceniem z góry wspomnianych zasad, ze względu na ich niezrozumienie, odrzuceniem tychże ze względu na niepowodzenie w ich stosowaniu i wreszcie, wersja najciekawsza w kontekście obecnych rozważań, uznaniem ich za zbędne, „bo za łaską bożą wszystkie zawiłości tych pism można jasno wytłumaczyć”<sup>56</sup>. Już pierwsze dwa przypadki zdradzają pożytek nawet jeszcze nie ze słów, ale podstawowych znaków. Niezrozumienie zasad albo nieumiejętność ich wykorzystania zostają przyrównane do sytuacji, w której pokazanie palcem nie wystarcza do ujżenia rzeczy pokazywanej ze względu na odpowiednio: kłopoty z ujzeniem samego palca albo niemożnością dojrzenia tego, w co jest on utkwiony<sup>57</sup>. Poza pewną zło-

<sup>53</sup> Datowanie *Prologu* stanowi przedmiot dyskusji, ponieważ Augustyn odnosi się w *Sprostowaniach* jedynie do poszczególnych ksiąg i ich podziału na okresy powstania; sam zaś *Wstęp* uprzedza zarzuty ewentualnych krytyków całości dzieła w sposób na tyle ogólny, że mógł być pisany zarówno na początku pracy, gdy pojawił się sam zamysł dzieła, jak i w momencie ogłoszenia pełnego tekstu – por. U. Duchrow, *Zum Prolog von Augustins De Doctrina Christiana*, „*Vigiliae christianae*” 1963, Vol. 17, s. 165–172; P.F. Beatrice, *Augustine’s Longing for Holiness and the Problem of Monastic Illiteracy*, „*Studia patristica*” 2010, Vol. XLIX, s. 120–122.

<sup>54</sup> To ostatnie byłoby równoznaczne z wiarą, tj. według innego ujęcia „myśleniem, któremu towarzyszy przyzwolenie” (*De praedestinatione sanctorum* II, 5, cyt. za: ks. T. Stępień, *Wiara szukająca zrozumienia...*, dz. cyt., s. 449).

<sup>55</sup> T. Stępień, *Wiara szukająca zrozumienia...*, dz. cyt., zwł. s. 455–456.

<sup>56</sup> *O nauce chrześcijańskiej*, *Prol.* 2, dz. cyt., s. 17.

<sup>57</sup> Tamże 3, s. 18.

śliwością tej metafory, wydaje się ona doskonale nawiązywać do wizji nauczania jako *admonitio* – ludzki nauczyciel i może, i jest zobowiązany do nakierowywania uwagi uczniów na to, co powinni przyjąć. Jeśli nie byłiby oni w stanie tego uczynić, mimo najlepszych chęci i umiejętności preceptora, chęci i umiejętności, których charakterystykę odnajdujemy w czwartej księdze *O nauczaniu chrześcijańskim*, wówczas „niech proszą, aby na ich oczy spłynęło światło z góry”<sup>58</sup>.

Rozważmy teraz trzeci przypadek: tych, którzy „Pismo święte albo rzeczywiście jak należy traktują, albo też im samym tak się wydaje”<sup>59</sup> i którzy „cieszą się boskim darem i chlubią, że i bez reguł, jakie tu postanowiłem przedstawić, rozumieją i wykładają księgi święte”<sup>60</sup>. Pozornie, o to właśnie proszą owi nieumiejętni, proszący o światło z góry, niemniej stosunek Augustyna do tych, którzy jakoby już odnaleźli właściwą wykładnię Słowa Bożego, jest pełen rezerwy: być może tylko „wydaje się im”, „a chlubią się” z tego powodu. Nie chodzi więc (tylko?) o nadwrażliwość samego myśliciela z Hippony, który obstaje przy swoim wykładzie reguł, ale (również?) o konstatację, że niechęć do nauki ludzkiej niekoniecznie wynika z wlanej znajomości spraw Bożych. Augustyn jest tu jednak oględny, ponieważ ta właśnie niechęć była najprawdopodobniej realnym udziałem niektórych środowisk monastycznych, które w okresie jego nawrócenia szczególnie mu imponowały, a dopiero z czasem stał się zwolennikiem połączenia życia czynnego i kontemplacyjnego, niezależnie od obranej drogi życia<sup>61</sup>. Mimo polemicznego tonu, zakłada możliwość, że ktoś rzeczywiście nieuczony albo otrzymał dar dogłębnego rozumienia Biblii, jak w podanym przykładzie św. Antoniego, albo „bez pomocy nauczającego człowieka” znajomość liter, jak w przypadku „barbarzyńcy niewolnika chrześcijańskiego, o którym niedawno dowiedzieliśmy się od wiarygodnych i poważnych mężów”<sup>62</sup>. Są to jednak, zdaniem Augustyna, wyjąt-

<sup>58</sup> *O nauce chrześcijańskiej*, *Prol.* 3, s. 18.

<sup>59</sup> Tamże 2, s. 17.

<sup>60</sup> Tamże 4, s. 18.

<sup>61</sup> *Wyznania* VIII, 6, 12 dostarczają pięknego świadectwa sposobu, w jaki Augustyn po raz pierwszy zetknął się z opowieściami o św. Antonim, o „płodnych pustyniach, krainach pustelników” i o klasztorze w Mediolanie. Dojrzałe stanowisko w kwestii oceny zjawiska monastycyzmu i jego stosunku do świata duchowieństwa i świeckich odnajdziemy w zbiorze pism św. Augustyna, *Pisma monastyczne*, tłum. P. Nehring, ks. M. Starowieyski, R. Szaszka, Kraków 2009, *ŻMon* 27. Por. także, w kontekście już samego *Prologu* do *De Doctrina Christiana* i jego przypuszczalnych polemicznych adresatów, artykuły wymienione powyżej, w przyp. 53.

<sup>62</sup> *O nauce chrześcijańskiej*, *Prol.* 4, s. 18.

ki, zwykle zaś uczymy się nie bez pomocy innych ludzi choćby mowy ojczystej czy elementarnych umiejętności, jak czytanie<sup>63</sup>, które warunkują dalszą naukę.

Wracając do *O nauczycielu*, choć tamten tekst przedstawiał problematyczną potrzebę zastosowania znaków w ludzkim nauczaniu, dotyczył już jednak pewnego stopnia znajomości zjawisk i pojęć, pewną już jak gdyby rozwiniętą przedwiedzę, którą z pewnością posiadał także jego rozmówca, Adeodat. Przywołany w dialogu przykład z Księgi Daniela dobrze to obrazuje:

Wiedzieliśmy bowiem już uprzednio, co to są trzej młodzieńcy, co to piec, co to ogień, co to król, co to znaczy być nieuszkodzonym przez ogień, i w ogóle wszystko, co słowa te oznaczają. Sam zaś Ananiasz, Azariasz i Misael tak samo są mi nieznanymi, jak owe saraballe; imiona te ani mi nic nie pomogły do ich poznania, ani nie mogły pomóc<sup>64</sup>.

Oczywiście argumentacja ta ma na celu ukazanie, że słowa, wzięte same w sobie, nie mogą o niczym pouczyć, jednak przy okazji uświadamiamy sobie różnicę, jaka zachodzi między rzeczami znanymi z bezpośrednich doświadczeń albo kombinacji tychże doświadczeń, które wytwarzają podstawowe umysłowe pojęcia, a rzeczami, które mogą być jedynie przedmiotem erudycji, w gruncie rzeczy znajomości właśnie słów, na których opiera się cała ta cieniutka warstwa historii czy literatury. Jest rzeczą ciekawą, że gdy mowa o Piśmie św., ale też o niektórych tekstach filozoficznych, retorycznych czy literackich warstwa ta ma – w założeniach – właśnie przynosić obfity plon życiowy, albo na podstawie samej niesprzecznej z rozumem wiary, albo wiary poszukującej rozumienia.

Jeśli jednak, powracając już do *De doctrina christiana*, nagrodą za wysiłki woli i rozumu byłoby oświecenie z góry, to Augustyn-biskup podkreśla i tu jeszcze konieczność życia sakramentalnego i pouczenia ze strony wspólnoty:

Strzeżmy się tego rodzaju bardzo niebezpiecznych pokus niepomiernej pychy, a raczej pamiętajmy, że sam Paweł apostoł choć boskim i niebiańskim głosem został powalony i pouczony, jednak był posłany do człowieka, aby otrzymać sakramenta i połączyć się z kościołem, (...), jednak przekazano go Piotrowi,

<sup>63</sup> Tamże, Augustyn pisze następnie (*Prol.* 5, s. 18), że „I gdyby ktoś uznał to za fałsz, nie będę się spierał”, zwalniając tym samym z obowiązku wiary w to świadectwo, niemniej ten przykład „chrześcijańskiego Menona” jest ciekawym symbolem przemiany, jaka zaszła w chrześcijańskim rozumieniu wewnętrznego pouczenia – to już nie Sokrates, lecz sam Logos jest ostatecznym przewodnikiem.

<sup>64</sup> *O nauczycielu* XI, 37, dz. cyt., s. 62.

by go pouczył i od niego przyjął sakramenta, ale również usłyszał, w co należy wierzyć, czego się spodziewać i co miłować. Oczywiście wszystkiego mógł dokonać anioł, ale nie zostałyby uszanowana ludzka godność, gdyby się okazało, że Bóg nie chce przekazywać słowa przez ludzi. (...) A wreszcie sama miłość łącząca ludzi ze sobą węzłem jedności nie miałaby dostępu do zjednoczonych i jakby przenikających się wzajemnie umysłów, gdyby ludzie od ludzi niczego się nie uczyli<sup>65</sup>.

Ludzkie nauczanie ma więc dwa zasadnicze cele: ukazania godności ludzi nie tylko jako zdolnych przyjmować naukę od Nauczyciela wewnętrznego, ale zdolnych swoje wiary i rozumienie przekazywać, nawet jeśli niedoskonałe, innym ludziom, oraz wzmacniania wzajemnej miłości. W wizji przenikających się wzajemnie umysłów, które nie potrzebują trudu wzajemnego pouczenia i uczenia się, można także dopatrywać się krytyki orygenizmu z jego marzeniem o monadzie rozumnych duchów, wizji być może pociągającej jeszcze młodego Augustyna, ale dość szybko przez niego zarzuconej<sup>66</sup>.

#### 4. Wnioski: czego można się więc nauczyć od drugiego człowieka?

Z dotychczasowych wywodów wynikałoby przynajmniej tyle, że pouczenie ze strony innych ludzi ma swoje granice, wyznaczone przez *logos* (Logos), którego ostatecznie radzi się wszelkie rozumienie. Innymi słowy, rozumienie jest według św. Augustyna, „wewnętrznym epizodem świadomości”<sup>67</sup>, którego zaistnieniu można tylko wydatnie dopomagać poprzez zwracanie uwagi i przypominanie (*admonitio*). Tyle *De magistro*, dialog pozornie odpowiadający na tytułowe pytanie negatywnie.

Dzieło *De doctrina christiana*, pośród innych z późniejszego okresu twórczości myśliciela, bliżej charakteryzuje, w jaki sposób nauczanie jest możliwe w ramach tradycji i wspólnoty Kościoła, w pewnym więc sensie jest mniej uniwersalne. Z drugiej jednak strony, rozmowa z Adeodatem jest dialogiem tylko dwóch

<sup>65</sup> *O nauce chrześcijańskiej*, *Prol.* 6, s. 19.

<sup>66</sup> Zob. powyżej, przyp. 31.

<sup>67</sup> Określenie to zapożyczyłam od P. Kinga (*Augustine on the Impossibility of Teaching*, dz. cyt., s. 180), absolutna prywatność owego epizodu jest zasadniczym punktem spornym w stosunku do Wittgensteinowskiej koncepcji uczenia się.

osób, Augustyn odwołuje się do stopnia rozumienia syna, wykształconego w pewien określony sposób. W rozmowie tej pomija się bardziej elementarne sprawy: znacznie wcześniejsze etapy przyswajania języka i wiedzy o świecie. Jest to rodzaj *praeparatio fidei* specyficznej dla filozofów. O *nauczaniu chrześcijańskim* przedstawia z kolei zbiór zasad, jakimi powinien kierować się chrześcijański egzegeta, ale także zasad głoszenia „tego, co zostało zrozumiane” i to nie tylko przez danego kaznodzieję, być może niezbyt biegłego w „wynajdywaniu tego, co należy zrozumieć”, zdającego się więc na rozumienie w ramach wspólnoty<sup>68</sup>. Księga czwarta *De doctrina christiana*, która realizuje ten ostatni punkt, bierze pod uwagę wiele z możliwych słabości tak głoszących Słowo Boże, jak i jego słuchaczy, mówi zatem coś ważnego o rozmaitych etapach rozwoju człowieka i rozmaitych strategiach, w jakich ten rozwój można pobudzać. Nie chodzi więc tylko o dusze szczególnie „bystro patrzące”, jakie kształcono w retorycznych czy filozoficznych szkołach.

Pomoc drugiego człowieka na różnych etapach życia bywa różnaita: najwcześniej, kiedy w ogóle wytwarza się myślenie symboliczne, polega po prostu na miłującej obecności<sup>69</sup>, równolegle może być wzorcem podstawowych zachowań w życiu społecznym, a później polegać na nauczaniu elementarnych umiejętności, np. czytania i pisania, które wprowadzają w ludzką kulturę, świat nie zawsze poznawalny z bezpośredniego doświadczenia. Pomoc ta może też polegać na podstawowej katechezie, która wykształca wiarę religijną, wreszcie, wspierać znajomość reguł konkretnych dyscyplin wiedzy i pozwalać na coraz głębszą specjalizację, także filozoficzną czy teologiczną. Wszystkie te etapy, nawet jeśli nie przebiegały harmonijnie, można doskonale prześledzić w Augustynowych *Wyznaniach*, które są tak osobiste, i tak zarazem uniwersalne. Teoria nauczania myśliciela z Tagasty wydaje się miejscami niespójna, ale zdaje sprawę z rzeczywistych uwarunkowań całego procesu ludzkiej oraz specyficznie klasycznej i chrześcijańskiej *paidei*, której on sam był twórcą, ale i beneficjentem.

<sup>68</sup> Zob. powyżej, przyp. 50.

<sup>69</sup> Udział innych ludzi w tym okresie życia jest przez Augustyna wspaniale opisany w I ks. *Wyznań*, nowożytność dostarczyła jednak wielu świadectw słuszności tych obserwacji: fascynujące przypadki „dzikich dzieci” ukazują, że mowa, choć „ja sam dzięki rozumowi, jakim mnie obdarzyłeś, Panie, usiłowałem (...) wyrazić moje uczucia” (*Conf. I, 8*, przywoływane już wyżej, w innym kontekście, zob. powyżej, przyp. 23), wykształca się jedynie wśród innych ludzi – zob. rozdz. 2–3 w: U. Frith, *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy*, tłum. M. Hernik, G. Krajewski, Gdańsk 2008; por. dalszy trafny opis filozofa z Hippony: „Zachowywałem w pamięci dźwięk, jakim oni daną rzecz nazywali, i gdy widziałem...”.

## Bibliografia

### Teksty źródłowe i przekłady

- św. Augustyn, *De magistro* w: Sancti Aurelii Augustini, *Opera*, Pars II, 2, Brepols, Turnholti 1970, CCSL XXIX.
- św. Augustyn, *De doctrina christiana* w: Sancti Aurelii Augustini, *Opera*, Pars IV, 1, Brepols, Turnholti 1962, CCSL XXXII.
- św. Augustyn, *O nauczycielu*, tłum. J. Modrzejewski w: św. Augustyn, *Dialogi filozoficzne*, t. III, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1953, PSP 22.
- św. Augustyn, *O nauce chrześcijańskiej. Sprostowania*, tłum. J. Sulowski, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1979, PSP 22.
- św. Augustyn, *O Trójcy Świętej*, tłum. M. Stokowska, Księgarnia św. Wojciecha, Poznań – Warszawa – Lublin 1962, PSP 25.
- św. Augustyn, *O zgodności Ewangelistów*, tłum. J. Sulowski, Akademia Teologii Katolickiej, Warszawa 1989, PSP 50.
- św. Augustyn, *Pisma monastyczne*, tłum. P. Nehring, ks. M. Starowieyski, R. Szaszka, Wydawnictwo Benedyktynów TYNIEC, Kraków 2009<sup>3</sup>, ŻMon 27.
- św. Augustyn, *Wyznania*, tłum. Z. Kubiak, Wydawnictwo Znak, Kraków 2004.
- Possydusz z Kalamy, *Żywot św. Augustyna*, tłum. J. Ujda, Wyd. Jan Jachowski, Poznań 1930, POK 19.
- Possydusz z Kalamy, *Żywot św. Augustyna*, tłum. P. Nehring, Wydawnictwo Benedyktynów TYNIEC, Kraków 2002 (2008), ŻMon 26.

### Opracowania

- Beatrice, P.F., *Augustine's Longing for Holiness and the Problem of Monastic Illiteracy*, „*Studia patristica*” 2010, Vol. XLIX, s. 119–134.
- Burnyeat, M.F., *Inaugural Address: Wittgenstein and Augustine De Magistro*, „*Proceedings of the Aristotelian Society*” 1987, Suppl. Vol. 61, s. 1–24.
- Drozdek, A., *Augustine's Socratic Method*, „*Studia Philosophiae Christianae*” 2016, Vol. 52, No. 1, s. 5–26.
- Duchrow, U., *Zum Prolog von Augustins De Doctrina Christiana*, „*Vigiliae christianae*” 1963, Vol. 17, s. 165–172.

- Eborowicz, W., ks., Wprowadzenie do przekł. *O nauczycielu* w: św. Augustyn, *Dialogi filozoficzne*, t. III, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1953, PSP 22, s. 7–17.
- Frith, U., *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy*, tłum. M. Hernik, G. Krajewski, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008, rozdz. 2–3.
- King, P., *Augustine on the Impossibility of Teaching*, „*Metaphilosophy*” 1998, Vol. 29, No. 3, s. 179–195.
- Madec, G., *Analyse du De magistro*, „*Revue des études augustiniennes*” 1975, Vol. XXI, No. 1–2, s. 63–71.
- Mendelson, M., „*By the Things Themselves*”: *Eudaimonism, Direct Acquaintance, and Illumination in Augustine’s De Magistro*, „*Journal of the History of Philosophy*” 2001, Vol. 39, s. 467–489, <https://doi.org/10.1353/hph.2003.0152>.
- Romaniuk, K., bp, *Jezus – Katecheta*, Wydawnictwo Michaelinum, Marki 1999.
- Stanula, E., ks. prof., *Eseje patrystyczne*, wyb. I. Salamonowicz-Górska, Wydawnictwo Sub Lupa, Warszawa 2014.
- Stępień, T., ks., *Wiara szukająca zrozumienia w aspekcie praktyki dążenia ku szczęściu w ujęciu Platona, Plotyna i św. Augustyna*, „*Vox Patrum*” 2014, t. 61, s. 441–456, <https://doi.org/10.31743/vp.3636>.
- Załęski, J., ks., *Główne myśli teologiczne Ewangelii św. Mateusza*, „*Warszawskie Studia Teologiczne*” 1999, t. XII, s. 277–296.

## Streszczenie

W artykule zestawione zostały dwa teksty św. Augustyna, poświęcone nauczaniu: dialog *De magistro* i dzieło *De doctrina christiana*. W pierwszym z analizowanych tekstów odnajdziemy paradoksalne twierdzenie, że „nie należy nikogo na ziemi nazywać nauczycielem” (por. Mt 23, 8). Bliższe przyjrzenie się całości dzieła pozwala jednak wykazać, że ludzkie nauczanie jest, zdaniem Augustyna, i możliwe, i konieczne, choć ma swoje ograniczenia. Tekst drugi wnosi dodatkową argumentację na rzecz zasadności praktyki ludzkiego nauczania, która opiera się na krytyce oczekiwania bezpośredniego oświecenia bez pomocy wspólnoty wiary i sakramentów. Zaprezentowana analiza obu dzieł wydaje się nieco „odczarowywać” często zbyt hasłową interpretację Augustyńskiej „doktryny iluminacji”.

nacji”, tym samym dowartościowując realizm myślenia św. Augustyna o ludzkim poznaniu i życiu.

**Słowa kluczowe:** św. Augustyn, *De magistro*, *De doctrina christiana*, uczenie jako *commemoratio*, nauczanie jako *admonitio*, rozumienie, *paideia*

## Summary

### **What Can Be Learned From Another Man? From St. Augustine's *De magistro* to *De doctrina christiana***

The paper compares two Augustinian texts devoted to teaching: the dialogue *De magistro* and the treatise *De doctrina christiana*. The first work confronts us with a paradoxical statement that no men shall be called teacher (cf. Mat 23, 8). A closer look into the whole text shows that, according to Augustine, human teaching is both possible and necessary, though subject to some important restrictions. The second text provides additional argumentation in favour of the legitimacy of the practice of human teaching, based on a critical attitude towards hopes of a direct illumination without the assistance of faith and the sacraments. Analyzing both works, the article „disenchants” the often too superficial interpretation of Augustine's „doctrine of illumination”, putting into relief the status of St. Augustine's realism of thinking about human knowledge and life.

**Key words:** St. Augustine, *De magistro*, *De doctrina christiana*, learning as *commemoratio*, teaching as *admonitio*, understanding, *paideia*