

*Jakub Skomial** <https://orcid.org/0000-0003-4499-7271>

DISPUTATIO ORDINARIA I DISPUTATIO DE QUODLIBET **ŚREDNIOWIECZNE WZORCE AKADEMICKIEJ** **DYDAKTYKI HISTORYCZNO-PRAWNEJ**

Streszczenie. Artykuł nawiązuje do seminarium zorganizowanego kilka lat temu z udziałem pracowników Katedry Doktryn Polityczno-Prawnych UŁ i studentów, zatytułowanego „Doktrynalne studium uniwersum gwiazdnych wojen. Star Wars. Republika versus Imperium”. Podejmuje kwestię wykorzystania we współczesnej dydaktyce akademickiej wzorców zaczerpniętych z późnośredniowiecznych uniwersytetów. Szczególną uwagę poświęcono dysputom, w których aktywnie uczestniczyli studenci. Ich tematy mogły być wskazywane przez mistrza (*disputatio ordinaria*) lub uczestników (*disputatio de quodlibet*).

Słowa kluczowe: uniwersytet średniowieczny, *lectio*, *disputatio ordinaria*, *disputatio de quodlibet*

DISPUTATIO ORDINARIA AND DISPUTATIO DE QUODLIBET **MEDIEVAL MODELS OF CONTEMPORARY DIDACTICS** **OF POLITICAL AND LEGAL DOCTRINES**

Abstract. Referring to the seminar entitled “Doctrinal study of the Star Wars universe. Star Wars. Republic versus Empire” held a few years ago with the participation of the Department of Political and Legal Doctrines of the University of Lodz and students, the article considers the potential of using models drawn from late medieval universities in contemporary academic didactics. Particular attention was paid to disputes held with active participation of students, the themes of which could be indicated either by the master (*disputatio ordinaria*) or by anyone else (*disputatio de quodlibet*). The latter required from the master to demonstrate their comprehensiveness and authority.

Keywords: Medieval university, *lectio*, *disputatio ordinaria*, *disputatio de quodlibet*

* Uniwersytet Łódzki, Wydział Prawa i Administracji, Katedra Doktryn Polityczno-Prawnych, APikulska@wpia.uni.lodz.pl

1. WYKŁAD Z 13 STYCZNIA 2016 R.

Niniejszy tekst jest zwięzłą prezentacją metod dydaktycznych stosowanych na wydziałach teologii średniowiecznych uniwersytetów, możliwych do wykorzystania we współczesnej dydaktyce doktryn polityczno-prawnych. Ireneusz Jakubowski, o czym mało kto wie, zajmował się i tą sferą nauczania.

W dniu 13 stycznia 2016 r. na zakończenie zajęć dydaktycznych z doktryn polityczno-prawnych w semestrze zimowym na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Łódzkiego przeprowadzony został wykład: „Doktrynalne studium uniwersum gwiezdnych wojen. Star Wars. Republika versus Imperium”. Organizacyjnie został przygotowany przez studentów – członków Studenckiego Koła Naukowego Myśli Polityczno-Prawnej, a przeprowadzony przez pracowników Katedry Doktryn Polityczno-Prawnych UŁ. Stanowił on próbę wyjścia poza ramy utartych form dydaktycznych, zarówno co do treści, jak i sposobu przedstawienia. Z jednej strony nawiązywał do trwającej z różnym natężeniem dyskusji na temat dydaktyki oraz pola badawczego i cech doktryn jako przedmiotu wykładanego w toku studiów prawniczych, a z drugiej – był próbą sięgnięcia do form dydaktycznych stosowanych na uniwersytetach w późniejszym średniowieczu.

Wykład składał się z czterech części. Pierwsza była poświęcona przedstawieniu podstawowych form dydaktycznych (wykład, dysputa) stosowanych na uniwersytetach Europy łacińskiej w wiekach XIII–XV (dr Jakub Skomial). Część drugą stanowiła prezentacja kilkunastominutowego montażu fragmentów różnych części sagi „Gwiezdne Wojny”, wybranych ze względu na przedstawiane w nich treści doktrynalne. Część trzecia wykładu dotyczyła tych treści i obejmowała dwa wystąpienia: na temat wątków imperialnych (dr hab. Tomasz Tulejski, prof. UŁ) i na temat treści liberalno-republikańskich (mgr Tobiasz Bocheński). Podczas ostatniej części odbyła się dyskusja, w toku której występujący w części trzeciej udzielali odpowiedzi na pytania stawiane przez licznie zebranych studentów. Ze względu na wymagania redakcyjne niniejszego tomu problematyka tego artykułu została ograniczona do toku studiów odbywanych na średniowiecznym uniwersytecie oraz metod dydaktycznych stosowanych na najważniejszych wydziałach.

2. UNIwersytet Średniowieczny i przebieg studiów. Kilka uwag

Trwający trzy stulecia (XIII–XV) rozwój intelektualny i kulturalny utrwalił kształt średniowiecznego uniwersytetu (Rashdall 1936; Glorieux 1971; Verger 1973; Cobban 1975; Le Goff 1994, 1996; Fumagalli, Broccheri 1996). Zdaniem Edwarda Granta został on w zasadzie utrzymany do przełomu XX i XXI w. (Grant 2005, 57). Odpowiednio do rozwoju kultury służył zaspokajaniu zarówno

potrzeb natury prawnej czy medycznej, jak i teologicznej czy filozoficznej (Moulin 2002, 8). W tym można upatrywać przyczyn istnienia czterech wydziałów uniwersyteckich: trzech wyższych (teologii, dekretów czyli prawa, medycyny) i jednego niższego (sztuk wyzwolonych – *artes liberales*).

Funkcjonujący już wcześniej termin *studium* w XIII w. zaczął oznaczać naukę, wiedzę i kulturę oraz szkołę jako formę organizacyjną. W ślad za tym pojawiło się określenie *studium generale* (Soszyński 2006, 164) jako nazwa formy instytucji edukacyjnej, uniwersytetu (Jeauneau 1995, 21; Gassman 1973, 306). W połowie XIII w. określenie *universitas* obejmowało już korporacje uniwersyteckie z ich przywilejami, ustalonym programem studiów i hierarchią stopni naukowych (bakalarz, magister, doktor). Prawdopodobnie u schyłku średniowiecza doszło do wyparcia nazwy *studium generale*. Wszyscy mistrzowie i studenci musieli należeć do swego „uniwersytetu” jako korporacji i do *studium generale* (Grant 2005, 55–56).

Istnienie wydziału sztuk, odpowiadające formule siedmiu sztuk wyzwolonych ustalonej w VI w. przez Boecjusza (Kowalski, Loba, Prokop 2005, 118), nadawało temu fakultetowi charakter przygotowawczy. Poprzez wskazywanie „drogi do wiedzy” prowadziło do teologii – najwyższej dziedziny ludzkiej wiedzy, której studiowanie i nauczanie było ukoronowaniem wykształcenia i kariery ówczesnego intelektualisty (Fumagalli, Brocchieri 1996, 238). Fakultet sztuk dominował na uniwersytecie, przewyższając pozostałe wydziały pod względem liczby studentów i nauczycieli.

Rozwój naukowy uniwersytetów wynikał przede wszystkim z dwóch okoliczności: z atmosfery stałej dyskusji (rywalizacji) pomiędzy mistrzami (w tym między przedstawicielami zakonów żebraczych: franciszkańskiego i dominikańskiego) czy grupami studentów oraz z kształtowania się metod nauczania związanych z dysputą uniwersytecką i duchem myślenia logicznego (Krauze-Błachowicz 2002, XXI).

Stulecie XIII doprowadziło do ustalenia programu nauczania filozofii i teologii (Mundy 2001, 311) i wykształcenia się dwuetapowych studiów. Rozpoczynały się one od nauczania podstawowego na wydziale sztuk (Lipoński 2020, 426), obejmującego także dwa etapy. Uzyskiwanie stopni naukowych wymagało spełnienia określonych wymagań, w tym udziału w dysputach (w charakterze respondenta czy oponenta, a nawet prowadzącego). Dysputy te stanowiły zwieńczenie kolejnych etapów studiów (Weisheipl 1985, 94). Specjalne dysputy zamykały studia teologiczne (Krauze-Błachowicz 2002, XXX). Na wydziale sztuk były to „baka-laureat” i magisterium, na wydziale teologii – magisterium, a na fakultetach prawa i medycyny – doktorat (Kowalski, Loba, Prokop 2005, 119). Tytuł ten dawał prawo nauczania na wszystkich uniwersytetach kręgu łacińskiego (Lipoński 2020, 426).

We wskazanym schemacie widzieć można swoiste odbicie systemu par przeciwności, którym posługiwało się chrześcijaństwo średniowieczne, przede wszystkim w odniesieniu do wyróżnianych sfer społeczeństwa (Le Goff 1996,

21). Dla środowiska uniwersytetów najważniejsze były dwie pary: studenci – mistrzowie oraz bardziej ogólna *litterati* – *illiterati*. *Litterati* to określenie dotyczące niewielkiej mniejszości. Nie było ono precyzyjne i oznaczało wszystkich poruszających się w świecie słowa, tj. umięających pisać i czytać. Obejmowało zatem mistrzów i studentów – od tych ostatnich wymagana była znajomość łaciny w mowie i piśmie oraz podstaw logiki i gramatyki. Określenie „mistrz” (*magister*) odnosiło się zatem do duchownego, człowieka szkoły – uniwersytetu. Jako prawdziwy „nauczyciel”, będący jednocześnie człowiekiem ksiąg i człowiekiem słów, odróżniał się on od innych ludzi wysoko ceniących własne powołanie (Mundy 2001, 311). Zajmował się bowiem działalnością umysłową, przekazywał innym swoją zdolność poszukiwania, wraz z metodami, a także wskazywał cele oraz drogę rozwoju.

3. UNIWERSYTECKIE METODY DYDAKTYCZNE

Podstawowymi metodami nauczania stosowanymi na uniwersytetach w średniowieczu były: dwugodzinne wykłady (*lectiones*), dzielone na zwyczajne i nadzwyczajne, powtórzenia (repetycje) oraz dysputy (*disputationes*), także zwyczajne i nadzwyczajne (Grant 2005, 60). Wykłady zwyczajne, *ex cathedra*, były prowadzone przez uniwersyteckiego mistrza (*magister regens*) w określonych dniach (*dies legibiles*), w godzinach porannych i popołudniowych (Ratajczak 2004, 126). Sposób przeprowadzania dysput zależał od mistrzów.

Wykłady

Wykłady zwyczajne ze względu na swój cel, jakim było nauczenie studentów przedstawiania własnych opinii, polegały na odczytywaniu i objaśnianiu całego tekstu, a po wskazaniu miejsc najważniejszych – na podnoszeniu kwestii związanych z tekstem oryginalnym (Krauze-Błachowicz 2002, XXX). W przypadku wykładu kursowego prowadzonego przez bakałarza celem było zapoznanie studentów z omówieniem lub streszczeniem określonych tekstów, wchodzących w skład oficjalnego programu nauczania. Stanowiły one swoisty „kanon”, z treścią którego studenci powinni zapoznać się przed wykładem zwyczajnym. Było to szczególnie ważne ze względu na bardzo trudny dostęp do książek (Krauze-Błachowicz 2002, XXVIII).

Komentowanie obejmowało analizę gramatyczną, tj. logiczną, służącą wydobyciu sensu, oraz egzegezę, dzięki której uczono rozumienia treści naukowych i filozoficznych (Le Goff 1997, 93). Duża swoboda w sposobie interpretowania tekstu, która prowadziła do jego oddzielenia od komentarza, zaowocowała pojawieniem się nowej metody polegającej na koncentrowaniu się na określonych tematach i zagadnieniach. Ograniczanie komentarzy zwiększało rolę dyskusji/

dysputy mającej za przedmiot szczegółowe problemy, tj. kwestie (*quaestiones*). Były one strukturalnie związane z dysputą i stanowiły ważny element życia uniwersyteckiego w wiekach średnich. W formie pisanej kwestie były przedstawiane przez wykładowców podczas ich zajęć. Jako gatunek literacki wyrosły z komentarza (Grant 2005, 169) kwestia była formą najpopularniejszą i regularnie uprawianą. Podobieństwo do dysputy czyniło z niej niemal synonim pojęcia średnio-wiecznej metody scholastycznej (Grant 2005, 170).

Komentowanie prowadziło do dyskusji oznaczającej wyjście poza tekst i omawianie problemów z niego wynikających. Świadczyło przy tym o istotnej dla scholastyki ewolucji prowadzącej najpierw od *lectio* do *quaestio*, a następnie od *quaestio* do *disputatio* (Le Goff 1994, 345). Rozpoczynano zatem od upowszechnienia pytania (*quaestio*) i odpowiedzi (*responsum*), czyli tego, co wcześniej stosowane było przy komentowaniu Biblii. Dla następnego etapu ogólnego charakterystyczna była debata (dysputa). Ewolucja spowodowała, że coraz większego znaczenia nabierało odwoływanie się do rozumowania. Na planie pierwszym stawiano poszukiwanie prawdy, a sam tekst znalazł się na planie dalszym. Doszło także do zmiany roli mistrza: z biernej (egzegeta) w czynną (myśliciel przedstawiający własne rozwiązanie). Spowodowało to, że konkluzja *quaestio* (*determinatio*) stała się samodzielnym tworem myśli. W XIII w. doszło do oderwania się *quaestio* od tekstu. Współdziałanie mistrzów i studentów oraz konkluzje jako przedmiot dyskusji spowodowały wspomnianą już przemianę *quaestio* w *disputatio* (Le Goff 1997, 23).

Dysputy

Scholastyczne dysputy, charakteryzujące się aktywnym udziałem studentów, były sposobnością wykorzystania tego, czego ci już się nauczyli. Dotyczyły różnych tematów z *Sentencji* Piotra Lombarda i pozwalały na wyostrenie zmysłu krytycznego (Moulin 2002, 115–116).

Dysputa zwyczajna (*disputatio ordinaria*) miała ten sam status co wykład zwyczajny. Była regularnie organizowana, zwykle co tydzień, a jej temat i data były podawane przez prowadzącego mistrza. Ze względu na możliwość przeciągania się dyskusji pora jej rozpoczęcia wyznaczana była na przedpołudnie albo południe. Wskazany temat mógł być analizowany dokładniej niż podczas wykładu (Grant 2005, 62). Uczestnicy dyskusji, zarówno studenci, jak i mistrzowie, mogli popierać tezę prowadzącego albo przeciwko niej występować. Definitywne „rozstrzygnięcie” przedmiotowej kwestii było zawsze dokonywane przez prowadzącego. Tego typu dysputy służyły gromadzeniu, porządkowaniu i ocenianiu rozmaitych stanowisk obecnych w literaturze filozoficznej i teologicznej.

Powyższe okoliczności pozwalają na wyróżnienie kilku części dysputy zwyczajnej, planowanej zazwyczaj na dwa dni (dwie sesje). Pierwsza – główna i bardziej ożywiona – była co do zasady prowadzona przez mistrza, który wcześniej

przemyślał i przygotował jej temat. Przeważenie problemu było ujmowane w formę krótkiej kwestii: pytania, na które odpowiedź brzmiała „tak” albo „nie”. Część druga obejmowała udzielenie odpowiedzi zgodnej z tezą mistrza. Prowadziła do jej obrony przedstawianej przez studenta zwanego respondentem (*respondens*). Wystąpienie przeciwko stanowisku respondenta było zadaniem innego studenta – oponenta. W praktyce prowadzenie tej części należało do bakałarza rozpoczynającego dopiero swoją praktykę. To on odpowiadał zatem na pytania, czy zasadne są zarzuty formułowane przez obecnych mistrzów, innych bakałarzy, a nawet studentów, jeżeli w tej fazie do tego doszło (Krauze-Błachowicz 2002, XXVIII–IX). Mistrz włączał się do dyskusji, gdy bakałarz miał trudności z udzieleniem odpowiedzi, zastrzegając dla siebie rozstrzygnięcie mistrzowskie (*determinatio magistralia*) w trakcie drugiej części dysputy (Le Goff 1997, 94).

Kolejna część dysputy zwyczajnej miała miejsce na kolejnym wykładzie mistrza – nazajutrz albo po kilku dniach po pierwszej. Służyła przedstawieniu opracowanego przez niego materiału zawartego we wcześniejszych pytaniach, zarzutach i argumentach. Była więc powrotem mistrza do tematu dysputy poprzez wygłoszenie wykładu na temat poglądu zwalczanego przez oponentów. Logiczne uporządkowanie materiału (nadanie mu ostatecznego sformułowania) oraz dodanie argumentów uzasadniających własne stanowisko (Krauze-Błachowicz 2002, XXVIII) umożliwiało udzielenie odpowiedzi na każdy z wysuniętych zarzutów. Część zasadnicza, *determinatio*, spisana przez mistrza czy przez któregoś ze słuchaczy, stanowiła podsumowanie dysputy, które było jej ostatecznym celem (Le Goff 1997, 94).

Dysputa nadzwyczajna, czyli „dysputa na różne czy dowolne tematy” (*disputatio de quodlibet*), była organizowana co pewien czas, raz albo dwa razy do roku. Zwykle było to w Wielkim Poście, tj. przed Wielkanocą, i w Adwencie, przed Bożym Narodzeniem (*quodlibet de Pascha et Natali*). Mogła trwać dłużej niż dwa dni (Swieżawski 2000, 559). Forma ta pojawiła się najpierw na wydziale teologicznym (XIII w.), a w XIV stuleciu była także obecna na wydziale sztuk wyzwolonych.

Możliwość przeprowadzenia dysputy kwodlibetowej wynikała ze szczególnego uprawnienia przysługującego mistrzowi. Mógł on dwa razy do roku zorganizować zebranie, deklarując gotowość rozprawiania bez przygotowania „o jakimkolwiek problemie” (*de quodlibet*), zgłoszonym przez „kogokolwiek”, czyli *a quodlibet* (Le Goff 1997, 94). Prowadzenie takiej dysputy było popisem umiejętności mistrza (Krauze-Błachowicz 2002, XXIX). Wynikało to z założenia, że skoro wiedza została już zdobyta, to podczas dysputy należało wykazać się nie tylko jej wszechstronnością i subtelnością analizy, ale także wnikliwością i inteligencją czy błyskotliwością obrony przedstawionej tezy. Dotyczyło to również studenta (bakałarza) mistrza występującego w roli respondenta. Tym można tłumaczyć, że nie wszyscy mistrzowie podporządkowywali się wymogom dysputy

nadzwyczajnej. Wymagała ona od nich odznaczania się wyjątkową przytomnością umysłu i niemal wszechstronną wiedzą.

Dysputy w tej formie nie odbywały się jednak całkowicie spontanicznie. Mistrz mógł zaproponować niektóre pytania i mógł wyznaczyć do odpowiedzi figurantów z grona bakałarzy czy innych studentów. Mistrzowie korzystali także z możliwości odmowy odpowiedzi na pytanie czy ustosunkowania się do głosu słuchającego, jeżeli uznali je za frywolne lub nie na miejscu. Zbyt częste odmowy szkodziły jednak reputacji organizatora dysputy.

W dyskusji kwodlibetowej mógł uczestniczyć każdy student czy mistrz, a nawet ludzie niezwiązani z uniwersytetem. Każda osoba z tego grona (ktokolwiek) mogła zadać pytanie, inicjując w ten sposób dyskusję (Moulin 2002, 119). Sytuacja ta stwarzała zatem dla społeczności uniwersyteckiej szczególną możliwość wyrażania emocji, inaczej niż podczas wykładów czy zwykłych dyskusji. Skoro każdy uczestnik mógł zaproponować dowolny temat dyskusji, to zdarzały się sytuacje, w których pierwszego dnia zgłaszano do czterdziestu różnych tematów. Problemy mogły być nawet bardzo kontrowersyjne, w tym czysto teologiczne czy mające charakter polityczny, a nawet oszczerczy. Ich celem mogło być postawienie w kłopotliwej sytuacji mistrza prowadzącego dyskusję. Tym można tłumaczyć pojawianie się pytań bardzo przyziemnych, wrogich czy podstępnych, zadawanych w dobrej wierze (powodowanych chęcią poznania opinii mistrza), ale także i w złej. Te ostatnie miały doprowadzić do sprzeczności w wypowiedziach mistrza i sprowokować go do poruszania tematów drażliwych (Grant 2005, 64).

Uczestniczący w takiej dyskusji oczekiwali, że mistrz, ustosunkowując się do przedstawianych problemów, dokona tego w formie uporządkowanej (niekoniecznie w kolejności zgłaszania pytań), podczas publicznego wystąpienia. Miało ono przecież służyć przedstawieniu przez niego swojego mistrzostwa. Przebieg dysputy był siłą rzeczy nieuporządkowany, co prowadziło do wymykania się inicjatywy z rąk prowadzącego mistrza.

Zwieńczenie dysputy stanowiła konkluzja (*conclusio*) przedstawiona przez mistrza, wyrażająca m.in. jego poglądy i osobowość, podkreślająca jego autorytet. Konieczność sformułowania konkluzji zmuszała mistrza do jasnego wyrażenia swojego stanowiska, a tym samym narażenia się na krytykę. Jednocześnie udział w dyspucie kwodlibetowej pomagał przyzwyczaić się do koegzystencji różnych poglądów oraz do uznawania trafności rozmaitych stanowisk. Towarzyszyło temu jednak przekonanie, że niewątpliwym ideałem wciąż jest jedność wyrażająca się w zgodności i harmonii (Le Goff 1994, 346).

Najbardziej znanym przykładem XIII-wiecznych kwodlibetów jest twórczość Tomasza z Akwinu, a XIV-wiecznych – Williama z Ockham. Akwinata przeprowadził łącznie dwanaście dyskusji kwodlibetowych, które podzielono na dwie grupy, odpowiednio do okresów jego nauczania w Paryżu. Były to kwodlibety VII–XI z lat 1256–1259 i kwodlibety I–VI oraz XII z okresu 1268–1272. Swoimi

kwodlibetami objął dwieście sześćdziesiąt tematów. Były to zarówno zagadnienia wysoce spekulatywne, jak i problemy praktyczne (Weisheipl 1985, 448).

Więcej, bo po piętnaście dyskusji kwodlibetowych, zorganizowali np. Henryk z Gandawy czy Gotfryd z Fontaines, którzy szczególnie upodobali sobie tę formę dyskusji (Swieżawski 2000, 734). Za niekwestionowanego mistrza kwodlibetu uznać należy Gerarda z Abbeville, organizatora dwudziestu tego typu zgromadzeń.

4. TRZY WNIOSKI KOŃCOWE

1. Trwające przez trzy stulecia przemiany nadały uniwersytetowi kształt, który w znacznym stopniu trwa nadal (zachowanie zarówno charakteru wspólnotowego, jak i niektórych wypracowanych metod dydaktycznych). Jednak ze względu na organizację, szczególną rolę najliczniejszego wydziału sztuk wyzwolonych (podstawowego czy wstępnego, ze względu na charakter edukacji) i dominującą pozycję wydziału teologii (wieńczącego nauczanie uniwersyteckie) oraz tok studiów (dwa poziomy edukacji, podzielonej na wyraźne etapy, kończące się otrzymywaniem przez studiującego kolejnych tytułów) uniwersytet średniowieczny był odległy od swojego współczesnego odpowiednika.

2. Średniowieczny uniwersytet charakteryzował się dominacją dwóch metod dydaktycznych, którymi były wykład (*lectio*) i dysputa (*disputatio*). Ze względu na podstawowe znaczenie metody scholastycznej, z jej dialektyką, podkreślane było znaczenie słowa. Wykłady, mimo ich zróżnicowania co do znaczenia i osoby wykładowcy (zwyczajne, kursowe, nadzwyczajne), uznać należy za bardzo zbliżone do wykładów współczesnych (nadal ich przedmiotem jest głównie analiza tekstu).

Odmiennie wygląda sytuacja w przypadku dysput, które w zasadzie nie mają odpowiednika wśród współczesnych metod dydaktycznych. Wskazane już scholastyczne podkreślanie roli słowa nadawało im wyjątkowy charakter, stanowiły zamknięcie ewolucji biegnącej od *lectio*, przez *quaestio* do *disputatio*. Dysputy były organizowane na każdym etapie nauczania, przygotowywały studentów m.in. do pełnienia funkcji respondentą czy oponenta. Ich prowadzenie należało do obowiązków mistrzów i bakałarzy.

Porównanie wykładu z 13 stycznia 2016 r. ze średniowiecznymi dysputami pozwala stwierdzić, że tylko pod względem proponowania tematu (doktrynalne treści sagi „Gwiezdnych Wojen”) odpowiadał on podstawowej cesze dysputy zwyczajnej (temat wskazany przez mistrza). W pozostałym zakresie był od niej bardzo odległy, szczególnie z powodu braku studentów w rolach respondentą i oponenta. Nie realizował przy tym podstawowej cechy *lectio*, jaką było komentowanie tekstu.

3. Skuteczna recepcja formy dysputy, zwłaszcza kwodlibetowej, wymaga realizacji co najmniej trzech przesłanek. Pierwszą powinno być przełamanie istniejących – także po stronie współczesnych mistrzów (profesorów) – wskazanych barier, które zniechęcają do udziału w nich, drugą: wzrost aktywności studentów i przygotowanie ich do udziału w dysputach, a trzecią, chyba najtrudniejszą: uczyńnię z takiej dyskusji wydarzenia ogólnowydziałowego czy uniwersyteckiego.

BIBLIOGRAFIA

- Cobban, Alan B. 1975. *The Medieval Universities: Their Development and Organisation*. London: Methuen.
- Fumagalli, Mariateresa. Beonio Brocchieri. 1996. „Intelektualista”. W *Człowiek średniowiecza*. Red. Jacques Le Goff. Tłum. Maria Radożycka-Paoletti. 229–264. Warszawa: Oficyna Wydawnicza VOLUMEN.
- Gassman, David Louis. 1973. *Translatio Studii: A Study of Intellectual History In The Thirteenth Century*. Ann Arbor: Cornell University.
- Glorieux, Palémon. 1971. *La faculté des arts et ses maîtres au XIII^e siècle*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.
- Grant, Edward. 2005. *Średniowieczne podstawy nauki nowożytnej: w kontekście religijnym, instytucjonalnym oraz intelektualnym*. Tłum. Tadeusz Szafrński. Warszawa: Prószyński i S-ka.
- Jeauneau, Edouard. 1995. *Translatio studii: The Transmission of Learning. A Gilsonian Theme* (The Etienne Gilson Ser., Vol. 18). Toronto: Pontifical Institute of Mediaeval Studies.
- Kowalski, Jacek. Anna Loba. Mirosław Loba. Jan Prokop. 2005. *Dzieje kultury francuskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Krauze-Błachowicz, Krystyna. Red. 2002. „Wstęp”. W *Wszystko to ze zdziwienia. Antologia tekstów filozoficznych z XIII wieku*. XIII–LIX. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Le Goff, Jacques. 1994. *Kultura średniowiecznej Europy*. Tłum. Hanna Szymańska-Grossowa. Warszawa: Dom Księgarsko-Wydawniczy KLON.
- Le Goff, Jacques. 1996. „Człowiek średniowiecza”. W *Człowiek średniowiecza*. Red. Jacques Le Goff. Tłum. Maria Radożycka-Paoletti. 7–50. Warszawa: Oficyna Wydawnicza VOLUMEN.
- Le Goff, Jacques. 1997. *Inteligencja w wiekach średnich*. Tłum. Eligia Bąkowska. Warszawa: Bellona, Oficyna Wydawnicza VOLUMEN.
- Lipiński, Wojciech. 2020. *Dzieje kultury europejskiej. Średniowiecze*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. <https://doi.org/10.53271/2021.020>
- Moulin, Léo. 2002. *Średniowieczni szkolarze i ich mistrzowie*. Tłum. Halina Lubicz-Trawkowska. Gdańsk–Warszawa: Wydawnictwo Marabut, Oficyna Wydawnicza VOLUMEN.
- Mundy, John H. 2001. *Europa średniowieczna: 1150–1309*. Tłum. Robert Sudół. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Rashdall, Hastings. 1936. *The Universities of Europe in the Middle Age*. Vol. 1–3. Oxford: Oxford University Press.
- Ratajczak, Krzysztof. 2004. „Uniwersytety w Anglii średniowiecznej”. W *Księga – nauka – wiara w średniowiecznej Europie*. Red. Tomasz Ratajczak, Jacek Kowalski. 118–127. Poznań: Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk.
- Soszyński, Jacek. 2006. *Sacerdotium – imperium – studium. Władze uniwersalne w późnośredniowiecznych kronikach martyniańskich*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA.

- Swieżawski, Stefan. 2000. *Dzieje europejskiej filozofii klasycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Verger, Jacques. 1973. *Les Universités au Moyen Age*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Weisheipl, James A. OP. 1985. *Tomasz z Akwinu. Życie, myśl i dzieło*. Tłum. Czesław Wesółowski. Poznań: „W drodze” – Wydawnictwo Polskiej Prowincji Dominikanów.
- William z Ockham. 1962. *Quodlibeta septem. Tractatus de sacramento altaris*. Reprint. Louvain: Éditions de la Bibliothèque S.J.