

Krawczyk, Antoni

"Tradycje nauczania historii do końca XVI wieku. Wybrane kraje i problemy", Lech Mokrzecki, Gdańsk 1992 : [recenzja]

Kwartalnik Historii Nauki i Techniki 38/1, 162-173

1993

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.



Wykorzystanie tego potencjalnego wpływu w sposób najkorzystniejszy w pełnej harmonii z makrokosmosem, oto — zdaniem habilitanta — główny cel sztuki hermetycznej.

Ten krótki, lecz głęboko przemyślany wykład habilitacyjny Tadeusza Reichsteina pozwala uzyskać jaśniejszy obraz alchemii i hermetyzmu niż nie jedno obszerne i analityczne opracowanie.

Roman Mierzecki
(Warszawa)

Lech Mokrzecki: *Tradycje nauczania historii do końca XVI wieku. Wybrane kraje i problemy*, Gdańsk 1992, ss. 260, sum. indeks osobowy.

Zajmujący się od lat dziejami historiografii Lech Mokrzecki wzbogacił swój dotychczasowy dorobek nową książką. Jest to praca ambitna i rozległa, bo stawia sobie za cel ukazanie nauczania historii w różnych krajach, a także występującej wtedy świadomości historycznej.

Autor dla określenia stanu świadomości historycznej używa pojęcia edukacja. Przy pomocy niego pragnie pokazać nie tylko zdobywanie wiedzy historycznej w różnych placówkach szkolnych, ale także inne formy kontaktów z historią, np. samokształcenie, czy też wykorzystywanie lektur historycznych dla wspierania innych przedmiotów nauczania, zaś w Kościele posługiwanie się przykładami z dziejów, dla ilustracji sekwencji religijno-moralnych.

W całym toku wywodów Mokrzecki wykazuje, iż edukacja historyczna w okresie będącym przedmiotem jego zainteresowań badawczych stawiała sobie za cel poznawanie wybranych zdarzeń dziejowych, by w oparciu o nie tworzyć wizję przyszłości. W tej optyce przeciwstawia on czasom wcześniejszym okres renesansu i reformacji. Wtedy to bowiem wzrasta ranga edukacji historycznej, gdyż w oparciu o nią starano się realizować nowe cele dydaktyczne: poznawcze, kształcące i wychowawcze, by wykorzystać historię do rozwiązywania problemów życia publicznego, jakkolwiek nie była ona jeszcze oddzielnym przedmiotem nauczania:

Okres dziejowy, w którym autor koncentruje swą uwagę (od końca starożytności, aż do początków baroku) jest bardzo rozległy i brzemienny w momenty o zwrotnym znaczeniu historycznym i kulturowym. Wystarczy tylko zasygnalizować o upadku zachodniego cesarstwa rzymskiego,

a także wschodniego, powstaniu nowych państw i kształtowaniu się narodów, wykrystalizowaniu się dwu nurtów chrześcijaństwa obrządku wschodniego i zachodniego, konfrontacji chrześcijaństwa zachodniej Europy z islamem podczas wypraw krzyżowych, pojawieniu się zorganizowanego szkolnictwa różnych szczebli, w tym placówek uniwersyteckich i akademickich, funkcjonowaniu życia monastycznego i jego wpływu na formację kulturalną Europy, wyodrębnieniu się nowych epok kulturalnych: średniowiecza, odrodzenia i baroku, występowaniu różnego typu herezji w łonie Kościoła katolickiego, czego kulminacyjnym punktem była reformacja, postanowieniach soboru trydenckiego i ofensywie kontrreformacji oraz wojnach religijnych. Wreszcie wspomnieć należy o odkryciach geograficznych, o początkach nowożytnej nauki i tworzeniu się systemów politycznych i ideologicznych. Jest to rozległe spektrum, na którym realizowały się zdarzenia będące przedmiotem zainteresowań badawczych autora.

Recenzowana książka, pomimo iż obejmuje rozległy zakres czasowy to jednak można powiedzieć, że odnosi się do początkowego okresu występowania historii w systemie edukacji, kiedy nie była ona jeszcze oddzielnym przedmiotem szkolnym, ani też nie posiadała statusu odrębnej dyscypliny naukowej. To dopiero pojawi się w okresie oświecenia. Stąd też autor uważa za celowe, ażeby zakończyć penetrację badawczą w okresie baroku, zapowiadając kontynuację badań nad następnym okresem.

Problematykę badawczą obejmują dwa rozdziały zatytułowane: *Od schyłku starożytności do początków odrodzenia* oraz *W epoce odrodzenia*. Ich wspólną ideą przewodnią jest eksponowanie pragmatycznego charakteru historii w tamtych czasach. Natomiast ich odmiennością jest ukazywanie różnych funkcji, jakie miała ona do spełnienia pod koniec starożytności, w średniowieczu oraz w odrodzeniu. Autor wywodzi, iż podczas gdy starożytność i średniowiecze traktowały historię jako skarbnicę przykładów, to odrodzenie uznawało ją za współpracownicę do wykształcenia literackiego, a także inspiratorkę życia aktywnego, przeciwstawnego do średniowiecznej formy życia kontemplacyjnego. Także wskazuje on na odrębny status historii w renesansie, gdyż wkroczyła ona wtedy na drogę swoistego dla tej epoki krytycyzmu, jak również stanęła w obliczu poszukiwania własnych metod badawczych.

Dokonując penetracji poznawczej nad edukacją historyczną autor bierze pod uwagę stan wiedzy historycznej (osiągnięcia historiograficzne) badanego okresu, udział historii w dydaktyce szkolnej i jej miejsce w planach dydaktycznych i programach szkolnych. W tym celu poddaje

lustracji stan organizacyjny szkolnictwa, dostępne mu programy szkolne oraz podręczniki, czy też wykazy biblioteczne.

W wyniku prowadzonych penetracji poznawczych autor wyprowadza wnioski dotyczące zagadnień historiografii, edukacji historycznej, jak też funkcjonowania szkolnictwa w tamtym okresie. Przede wszystkim ukazuje on tych autorów greckich i rzymskich, których dzieła historyczne cieszyły się zainteresowaniem w badanym przez niego okresie (Herodot, Tukidydes, Lukian z Samosą, Plutarch, Salustius, Cezar, Livius, Tacyt, Justyn, Valerius Maximus, Curtius Rufus, Kwintylijan, Florus, Suetonius i inni). Czyni też dociekania jacy następnymi badacze interesowali się wymienionymi historykami, czy też wzorowali się na nich oraz jakie szkoły włączały ich dzieła do swoich programów w ramach siedmiu sztuk wyzwolonych. Także omawia wykorzystanie dzieł Ojców Kościoła dla edukacji historycznej.

Mokrzecki stara się śledzić trendy, jakie występowały w historiografii od schyłku starożytności aż do początku baroku eksponując tych autorów oraz ich dzieła, które jego zdaniem odegrały decydujące znaczenie dla rozwoju pisarstwa historycznego (św. Augustyn, Sidonius Apolinary, Euzebiusz z Cezarei, Orozjusz, M. Kapella, Boecjusz, Kasjodor, Izydorz Sewilli, Grzegorz z Tours, Beda Czcigodny, Paweł Diacon, Alkuin, Einhard, Herrada von Landsberg, by przejść do omówienia roczników i kronik średniowiecznych, a następnie dzieł historycznych pisarzy renesansowych i okresu reformacji oraz kontrreformacji). Przedstawia stan historiografii różnych krajów w tym także Polski.

Autor na podstawie analizowanych przekazów źródłowych skłania się do podtrzymania stanowiska tych historyków, którzy wyrażają pogląd o związkach średniowiecznego pisarstwa historycznego z antykiem, oraz genezy renesansowej kultury historycznej dopatrują się w średniowieczu. Ten wniosek został dość dobrze udokumentowany. Na przykładzie Herady von Landsberg i Ottona z Freisingu Mokrzecki ukazuje tendencję do godzenia ze sobą w średniowiecznym pisarstwie historycznym życia kontemplacyjnego z aktywnym jak też koegzystowania historii świętej ze świecką. Z kolei kiedy omawia historiografię czasów późniejszych na przykładzie Sleidana wskazuje na przewagę w historii pierwiastków świeckich nad religijnymi.

W książce spotykamy się z eksponowaniem różnych gatunków i form pisarstwa historycznego: roczniki, kroniki, autobiografie, biografie, hagiografie, diariusze, pamiętniki, traktaty polityczne, dzieła polemiczne o charakterze religijnym, opracowania historyczne tworzone przez pojedyn-

cze osoby, jak też zespoły badawcze. Wreszcie kompendia metodyczne co do sposobu pisania historii. Są wzmianki o rękopisach, różnego rodzaju prywatnych notatkach, czy też dziełach pisanych pro domo sua. Badacz wymienia licznych autorów tworzących w różnych epokach dzieła historyczne. Także wspomina o polskich pisarzach. Dokonując klasyfikacji dorobku historycznego, wskazuje na historiografię świecką i kościelną, katolicką oraz protestancką, poszczególnych krajów, a także mieszczańską. Również ukazuje tendencje do wyodrębnienia szczegółowych działów pisarstwa historycznego. Zauważa już w XIII wieku u Wiliama z Melsembury podział na gesta regum i gesta pontificum. Przechodząc do czasów późniejszych stwierdza, iż u Reineciusa Reineria istniał podział historii na religijną, polityczną i dotyczącą zagadnień oświaty, podobnie u F.T. Patriciusa na historię maior i minor. Natomiast najbardziej rozbudowany podział znajdujemy u Ch. Mylaeusa, który w ramach historiae universalis wyodrębniał historia prudentiae i historia sapientiae. Z kolei w ramach historiae sapientiae szczególnie eksponował dział nazywany historia litteraria.

Godnym podkreślenia jest przedstawiony przez autora status historii w obrębie różnych dyscyplin naukowych. Najkrócej można byłoby powiedzieć, iż dociekania Mokrzeckiego oraz końcowe jego wnioski skłaniają do konkluzji, że w okresie od końca starożytności poprzez średniowiecze aż do czasów baroku, historia nie będąc w kanonie wiedzy, zaczęła poprzez krąg sztuk wyzwolonych wchodzić do królestwa nauki. Przy okazji tego zagadnienia badacz wskazuje na trudności metodyczne związane z poszukiwaniem kryteriów klasyfikacji nauk w rozpatrywanym przez niego okresie. Świadczy o tym przykład, iż znany polski duchowny i polityk Wawrzyniec Goślicki zaliczał fizykę, filozofię i matematykę do nauk kontemplacyjnych, zaś historię obok polityki i etyki do dyscyplin o charakterze utylitarno-moralnym.

Ideą przewodnią recenzowanej książki jest funkcjonowanie historii w systemie edukacji. Autor zauważa, iż na początku średniowiecza interesowali się nią tylko władcy, niektórzy kapłani i mnisi, a tylko okazjonalnie szkoły katedralne i zakonne. Jedynie benedyktyni odnotowali osiągnięcia na tym polu. W swoich wywodach ukazuje, iż wraz z upływem czasu nastąpił wzrost zainteresowania tą dyscypliną przez różne typy szkolnictwa oraz kręgi społeczne. Wychodząc od zawężonego zasięgu edukacji historycznej w czasach średniowiecznych ukazuje jej ewolucję. Píše o czterech głównych formach przekazu wiedzy historycznej w początkowym etapie: na drodze indywidualnego kontaktu ucznia z nauczycielem

w skryptorium, poprzez lekcje, na których czytano dzieła starożytnych historyków oraz Ojców Kościoła, następnie indywidualny dobór literatury i indywidualne studiowanie, wreszcie poprzez służbę u feudała świeckiego bądź kościelnego, która wymagała wiedzy historycznej.

W toku prowadzonych wywodów autor ukazuje kształtowanie się różnych form szkolnictwa (szkoły parafialne, klasztorne, katedralne, kolegiackie, miejskie, gimnazja, gimnazja akademickie, uniwersytety, akademie, kolegia jezuickie, szkoły różnowiercze, itp.) oraz nauczanie w nich przedmiotów, wprowadzających do swoich celów wiedzę historyczną.

Mokrzecki śledzi zainteresowanie instytucjonalne nauczaniem historii czynione przez różne podmioty. Tak więc wskazuje, iż w Bolonii w XVI wieku o programach nauczania decydowali członkowie rady miejskiej (s. 200). W przypadku Polski pisze, iż już w roku 1534 na sejmiku w Środzie szlachta domagała się nauczania historii, i to w języku polskim. Do tych postulatów nawiązywali posłowie na sejmach w roku 1562 i 1565 (s. 170). Z dociekań autora można jednak wnosić, iż najbardziej interesowano się nauczaniem historii w Anglii. Świadczą o tym przytoczone fakty omawiania programów szkolnych na forum instytucji będącej prapoczątkiem gabinetu brytyjskiego Tajnej Rady Królewskiej (Privy Council), którą autor — jak sądzę — niesłusznie nazywa komisją szkolną (s. 190). Być może, iż instytucja Tajnej Rady składająca się z licznej reprezentacji osób posiadała swoją agendę w postaci komisji szkolnej. Wydobycie jednak tego zdarzenia przez autora stanowi ważny trop do śledzenia ingerencji władzy państwowej na charakter nauczania historii w kraju i skłania do postawienia pytania, czy nie można znaleźć więcej tego typu przypadków.

Autor w swojej książce podaje informacje na temat statutów szkolnych odnoszących się do różnych przedmiotów zawierających treści historyczne (teologia, etyka, gramatyka, retoryka) oraz programów tych przedmiotów. Pokazuje zróżnicowane podejście do zagadnień nauczania historii w różnych placówkach, od żywego zainteresowania się nią w Rzymie, Palermo, Wiedniu, Paryżu, Lyonie, Monachium, Freiburgu, Utrechcie, Lejdzie, Altdorfie, Heidelbergu, Strasburgu, Ilfeld, Magdeburgu, Lipsku, Jenie, Frankfurcie nad Odrą, zaś na ziemiach polskich w Akademii Krakowskiej, kolegium jezuickim w Braniewie, Akademii Wileńskiej, gimnazjum chełmińskim, protestanckich gimnazjach akademickich w Gdańsku, Elblągu i Toruniu, a także częściowo w Akademii Królewskiej, po brak zainteresowania treściami historycznymi np. na uniwersytecie w Padwie, czy też w gimnazjum akademickim w Brzegu.

Omawiając programy różnych szkół katolickich i protestanckich Mokrzecki ukazuje osoby, zarówno te, które je tworzyły, jak i je realizowały. Pisze również o anonimowych programach ukazujących się w Polsce, jak też programie zawartym w pierwszej polskiej historyce napisanej przez S. Ilowskiego. Wreszcie przedstawia współpracę na polu przekazywania treści historycznych podejmowaną przez nauczycieli gimnazjalnych i akademickich. Dotyczyło to pedagogium w Heidelbergu, czy gimnazjum w Grimm, gdzie lekcje hospitowali profesorowie z Lipska oraz Wittenbergii. W tym kontekście godne są odnotowania spostrzeżenia Mokrzeckiego dotyczące recypowania przez Ruś z Zachodu programów i lektur do nauczania historii, w tym także z Polski.

Innym aspektem książki są rozważania poświęcone wykorzystywaniu dzieł historycznych, do celów dydaktycznych, a także na temat stanu księgozbiorów historycznych znajdujących się w placówkach szkolnych, czy też innych miejscach. W kontekście tych rozważań badacz omawia również wykorzystanie kroniki Wincentego Kadłubka do przekazywania wiedzy historycznej w Akademii Krakowskiej, a także w szkole katedralnej, szkołach kolegiackich, czy nawet parafialnej w Lublinie. Wreszcie interesuje się wydawaniem dzieł historycznych oraz ich tłumaczeniem na języki obce.

Autor koncentruje uwagę na celach jakie zamierzano osiągnąć w trakcie edukacji historycznej wskazując na ich różnorodność. Tak więc żyjący na przełomie IV i V wieku M. Kapella pragnął w oparciu o wiedzę historyczną uczyć zasad myślenia logicznego, by poprzez analizę faktów historycznych nabyć umiejętność poprawnego stawiania pytań co było ante rem, in re, circa rem i post rem (s. 30). Inni pragnęli wykorzystać lektury historyczne do nauczania języków obcych, poszukiwania prawdy, wyjaśniania zagadnień politycznych i prawnych, czy też znajdowania argumentów przy kontrowersjach religijnych. W tym też kontekście ocenia status historii jako dyscypliny stojącej na niższym poziomie od etyki, czy filozofii. Podczas gdy tamte dyscypliny miały za zadanie dokonywać uogólnień dostarczając *praecepta* to historia nie była predestynowana do takich uogólnień, a miała za zadanie jedynie wyszukiwać *exempla*. Dopiero w czasach baroku i późniejszych dążąc do osiągnięcia statusu naukowości będzie się ona starała o formułowanie sądów ogólnych. Także autor śledzi tok zajęć lekcyjnych przedmiotów, które dla podawania treści dydaktycznych wykorzystywały wiedzę historyczną, wskazując na fazy: lectio, disputatio i prenuntiatio.

Jak z powyższego widać książka zawiera ogromny zakres zagadnień. Autor z braku miejsca wielokrotnie dostarcza skąpych, aczkolwiek cennych informacji, które inspirują do stawiania nowych pytań. Zresztą zaletą książki jest to, iż skłania ona do stawiania nowych pytań i postulatów badawczych. Ponieważ podjęta przez autora problematyka badawcza jest zbyt rozległa, można pod adresem książki formułować różne postulaty, które w żadnym wypadku nie powinny być odbierane jako krytyczne, czy też o charakterze polemicznym.

W kontekście wywodów Mokrzeckiego dotyczących periodyzacji dziejów w przedziałach czterech monarchii nie sposób uniknąć pytania, jakie stanowisko zajęła edukacja renesansowa względem nowej koncepcji podziału dziejów na dwie przeciwstawne epoki, a mianowicie na czasy *antiqua* i *nova*, kiedy to humaniści na przekór średniowiecznym zasadom wartościowania zaczęli uważać, iż czasy *antiqua* były wiekami oświeconymi, zaś czasy *nova* wiekami ciemnymi, podczas gdy Ojcowie Kościoła i zwolennicy scholastyki uznawali czasy starożytne za ciemne, zaś czasy chrześcijaństwa za oświecone¹⁵. To pytanie może zostać zweryfikowane na kanwie prowadzonych dociekań.

Z tym zagadnieniem wiąże się kwestia recepcji w systemie edukacji tezy historiozoficznej sformułowanej przez humanistów, mówiącej iż rozwojem dziejów rządzi *ratio temporis*¹⁶. W oparciu o nią przyjęto w historiografii pogląd o odmiennej optyce wobec dziejów w czasach średniowiecza i renesansu. Na ile to stanowisko historiograficzne było rozpowszechnione w tamtych czasach można też szukać odpowiedzi w badaniach prowadzonych przez autora. Zresztą on sam lekko przedstawia ten problem kiedy mówi o poglądach na historię C.Salutatiego (s. 68).

Sprawa następną to zagadnienie stosunku idei historiograficznych renesansowych do idei historiograficznych okresu reformacji. Analizując poglądy takich szermierzy reformacji jak F.Mekanchton, J.Reuchlin, J.Sturm, J.Sleidan, J.Wimpfeling i inni, a zwłaszcza ich stosunek do starożytności, autor przychyła się do wniosku tych historyków, którzy są skłonni widzieć ideowe powinowactwo humanizmu i reformacji. Tymczasem w historiografii można spotkać też odmienne stanowisko. Amerykańscy uczeni H.Becker i H.E.Barnes w przekonujący sposób argumentują,

15 V.Ferguson: *The Renaissance in Historical Thought. Five Centuries of Interpretation*, Cambridge Massachusetts 1948, s. 6-8.

16 D.Hay: *Flavio Biondo and the Middle Ages*. „Proceedings of the British Academy” 1959, s. 116.

iż reformacja była obrócona przeciw ideom renesansu. Skłonni są oni nawet ją określać mianem rewolty protestanckiej¹⁷.

Stanowisko to podziela także radziecki historyk O.L. Wainstein wskazując na wyraźną tendencyjność historiografii protestanckiej. Pisze on, iż w roku 1536 ukazało się w Wittenberdze dzieło angielskiego pisarza Roberta Barnesa zatytułowane: *Vitae Romanorum pontificium quos papas vocamus, diligenter et fideliter collectae etc... cum praefactione Lutheri*, którego głównym przesłaniem była dyskredytacja papieży¹⁸.

Ten autor wywodzi, iż zarówno Luter jak i Melanchton za wartościową uważali jedynie taką historię, która została napisana zgodnie z zasadami religijnymi¹⁹. Podobne argumenty odnajduje w Centuriach Magdeburckich wskazując na fragment tytułu mówiący: ...completens...per aliquot studiosos et pios viros... Przy tym przytacza fakt, iż głównym zamiarem badaczy była dyskredytacja papieżstwa. Dlatego nie przebiegali w przekazach, uważając za wartościowy każdy z nich, jeżeli tylko dostarczał im potrzebnych informacji mówiących np., iż Sylwester II był czarnoksiężnikiem i współpracownikiem diabła, o papieżycy Joannie, i im podobnych²⁰. Z lektury Mokrzeckiego także można wynieść informację o tendencyjnym przedstawianiu dziejów Niemiec w dziele J. Wimpfelinga: *Epitome rerum Germanicorum usque ad nostra tempora*, Marpurgi 1562 (s. 132). Należy tu jednak postawić pytanie jakie kierowały Wimpfelingiem pobudki, religijne, czy też nacjonalistyczne.

Sądzę, iż przytoczone powyżej przykłady należałoby skonfrontować z praktyką pedagogiczną szkół luterskich, by dać odpowiedź, czy w szkołach różnowierczych nie kierowano się tendencyjnością i bezpodstawnymi oskarżeniami wobec Kościoła katolickiego. To przecież nauczający w Gdańsku Bartłomiej Keckermann oskarżał Kościół o zatajanie przed badaczami informacji znajdujących się w archiwach watykańskich. Nie zważając na to Szymon Starowolski przedstawiał go jako zasłużonego na polu bibliografii.

Recenzowana książka skłania do stawiania innych pytań. Zważywszy, iż w późniejszym okresie zainteresowań autora, zaczęły się wyodrębniać nauki szczegółowe, a historia zaczęła wówczas wkraczać na drogę naukowości, borykając się przy tym z różnymi trudnościami, należy się zasta-

17 H.Becker, H.E.Barnes: *Rozwój myśli społecznej od wiedzy ludowej do socjologii*, t. I, Warszawa 1964, s. 423-427.

18 O.Ł.Wainsztain: *Zapadnoewropejskaja Mockwa 1964*, c. 343.

19 Tamże.

20 Tamże, s.. 347.

nowić, czy w systemie edukacji nie można spotkać reperkusji z tego faktu wynikających. Na ile w początkach baroku przypisywano historii status naukowości. Jak twierdzi E. Spektorski jeszcze w XVII wieku obowiązywała nadal zasada Kwintyliana mówiąca, iż historia służy ad narrandum, non ad demonstrandum i dlatego sprowadzono ją do sztuki oratorskiej bądź literatury²¹. Stanowisko to podtrzymuje także W. Voisé mówiąc, że w XVII wieku uważano historię bądź za dyscyplinę faktograficzną, bądź za umiejętność²².

W badaniach Mokrzeckiego można poddać weryfikacji lekko tylko zasygnalizowany przez Voisé interesujący postulat mówiący, iż w okresie renesansu traktowano dyscypliny wiedzy jako *ars* i jako *scientia*. Czasy nowożytne stawiając przed nauką wymagania poszukiwania metod badawczych pogłębiają przepaść między *scientia* i *ars*²³. Jednakże obserwacje początkowego okresu rozwoju nauk szczegółowych wskazują, iż historię nadal traktowano jako *ars*, o czym świadczą tytuły różnych przewodników metodycznych. Sądzę, iż materiał zebrany przez autora w trakcie badań, pozwoliłby na wyjaśnienie tej kwestii dając odpowiedź, którzy historycy stawiali wyraźne granice między *ars* i *scientia*. Ponadto jeszcze można postawić pytanie, czy w programach szkolnych można było zauważyć te niuanse.

Autor pisze, iż już w XVI w. ieku zaczęto traktować historię jako dyscyplinę naukową (s. 90). Ze stanowiskiem tym można się zgodzić, ale pod warunkiem gdy się wyjaśni na czym polegać miał status jej naukowości. Uczeni bowiem skłonni są uważać, iż zmiany metodologiczne, które dały tej dyscyplinie status nauki, wprowadzili bollandyści i mauryni w XVII wieku. Jak zauważa Tadeusz Bieńkowski, o nauce w tamtych czasach można było mówić conajmniej w trzech różnych znaczeniach²⁴.

Wydaje się, iż w dalszych badaniach związanych ze wznowieniem nakładu więcej uwagi można byłoby poświęcić zagadnieniu powiązania historii z prawem. Wprawdzie autor wskazuje na przypadek padewskiego profesora F. Vidua (s. 92 i nast.), to jednak pomija nową dyscyplinę określaną mianem iurisprudentia, rozpoczynającą swe istnienie w XVI wieku, której adeptów Voisé nazywa juryskonsultami²⁵. Znajdowali się

21 E. Spektorski: *Problema socjalnoj fiziki w XVII ctoleti* Kijew 1917, c. 600.

22 W. Voisé: *Myśl społeczna siedemnastego wieku*, Warszawa 1970. s. 172.

23 Tamże, s. 61-63.

24 T. Bieńkowski: *Problematyka nauki w literaturze staropolskiej od XVI do XVIII wieku*. Wrocław, Warszawa, Kraków 1968. Monografie z dziejów nauki i techniki, t. 54, s. 12.

wśród nich i tacy co uważali, iż przedmiot historii sprowadza się wyłącznie do historii prawa. Takie skrajne stanowisko można było spotkać nawet w XVII wieku w dziele Leibniza: *Novus methodus discendae docendaeque jurisprudentiae, pars specialis* & 30, gdzie czytamy: „Historia externa ad iurisprudentiam necessaria est. Historia Romana ad intellegendum ius civile, ecclesiastica ad intellegendum ius canonicum, medii aevi ad intellegendum ius feudale, nostrum temporis ad intellegendum ius publicum”. Autor konkludował, iż tam gdzie kończy się historia iurisprudentii tam w ogóle kończy się historia²⁶.

Odrębnym zagadnieniem są studia historyczne prowadzone nad istotą prawa we Francji i Anglii zdeformowane przez pryzmat spojrzenia ideologicznego. We Francji wśród przeciwników władzy królewskiej sporym zainteresowaniem cieszyła się zawierająca wiele błędów i deformacji książka F.Hotmana: *Franco-Galia*²⁷. Można byłoby prześledzić zasięg jej oddziaływania. Z kolei w Anglii obok studiów dzieł pisarzy starożytnych i Machiavellego, którego przeładu Historii Floretyńskich na angielski dokonał w roku 1595 Tomasz Bedingfield²⁸ rozpoczyna się w latach 1550-1600 zainteresowanie dziejami prawa pospolitego (common law)²⁹, którego zwolennicy wywodzili instytucję prawa oraz wiedzy z podbojów normandzkich. Idea wpływu podboju na kształtowanie się tych instytucji była eksponowana przez takich historyków jak Roger Hoveden, czy Polidor Vergil³⁰. W XVII wieku osiągnie ona punkt kulminacyjny w edukacji historycznej. W związku z tym kolejne pytanie, jak ta idea funkcjonowała w XVI wiecznej angielskiej edukacji historycznej.

Inną kwestię stanowią sady badaczy zawierające pewne ustalenia odnośnie historiografii angielskiej. Tak więc Douglas Bush wyodrębnia okres kronikarstwa przedkrytycznego do czasów Johna Stova (1525-1605) i następnego kronikarstwa wkraczającego na drogę krytycyzmu, związanego z Johnem Spedem (1552-1609), na którym będą się wzorować tacy badacze jak; Wiliam Camden (1551-1623), sir Robert Bruce Cotton (1571-1631), czy Sir James Brooke Greville (1554-1628³¹). Godne odno-

25 W.Vois'e: Początki nowożytnych nauk społecznych, Warszawa 1962, s. 285.

26 E.Spetskorski: dz.cyt., t.II, s. 613-14.

27 J.G.A.Pocock: *The ancient Law and the feudal constitution. English Historical Thought in the seventeenth Century*. Cambridge 1957, s. 33-34.

28 W.K.Grenleaf: *Order, Empiricism and Politics*, Oxford 1964, s. 45.

29 Fussner (Frank Smith): *The Historical Revolution. English historical writing and thought 1580-1640*, London 1962, s. 26.

30 J.G.A.Pocock: dz. cyt., s. 42.

towania są ustalenia dotyczące historiografii angielskiej poczynione przez zajmującego się dziejami Anglii Henryka Zinsa³².

Rozległość omawianych zagadnień skłania do stawiania różnych pytań. W kontekście wyników badań Mokrzeckiego dotyczących osiągnięć historiografii benedyktyńskiej godzi się poddać oglądowi sąd XVII wiecznego historyka benedyktyńskiego Stanisława Szczygielskiego uważający za najbardziej zasłużonych dla nauczania historii wśród swoich konfratrów Siegeberta (z Grenoble) i Helinanda (z Froidmont), zaś dla nauczania hagiografii Bedę i Usuarda³³. Na ile wiarygodny jest ten sąd? Podobnie można postąpić wobec stanowiska Szymona Starowolskiego, który w swoim indeksie do *Setnika* pisarzy polskich wymienia 4 polihistorów i 17 historyków polskich³⁴. Nie wszyscy spośród nich zostali zauważeni przez autora. Są jednak godni zainteresowania, skoro zwrócił na nich uwagę Starowolski. Wreszcie można było wykorzystać wyniki badań dotyczące zakonu dominikanów w Polsce takich badaczy jak P.Kielar, I.Szotek, J.A.Kosiński i K.Zawadzka, gdyż ich ustalenia pokazują edukację historyczną w zakonie dominikańskim, a zwłaszcza informują o bibliotekach tego zgromadzenia, w których spotykamy się z dziełami historycznymi i to nawet takimi, których autor nie napotkał prowadząc badania nad dziejami edukacji historycznej w Polsce³⁵.

Recenzowana książka stanowi pierwsze w języku polskim kompendium wiedzy dotyczącej historiografii powszechnej, historiografii polskiej oraz edukacji historycznej. Autor korzysta z obfitej literatury naukowej zagranicznej różnych krajów. Żałować należy, iż z braku miejsca nie zamieścił bibliografii. Bardzo przydatny dla studiowania różnych zagad-

31 D.Bush: *English Literature in earlier seventeenth century*, Oxford 1972, s. 210.

32 H.Zins: *Angielska historiografia tudorska*. „Annales” sectio F.vol. XV (1960) ss. 25-55. Tegoż: *Angielska historiografia elżbietańska*. „Odrodzenie i reformacja w Polsce”, t. VIII, ss. 57-209.

33 S.Szczygielski: *Aquila Polono-Benedictina... Cracoviae 1663*, s. 166.

34 S.Starowolski: *Setnik pisarzy polskich*. Przełożył i komentarzem opatrzył J.Starnawski, Kraków 1970, s. 231-237.

35 P.Kielar: *Studia nad kulturą szkolną i intelektualną dominikanów prowincji polskiej w średniowieczu* w: *Studia nad historią dominikanów w Polsce (1222-1972)*, pod red. J.Kłoczkowskiego, Warszawa 1975.

I.Szotek: *Biblioteka dominikanów lwowskich*, w: tamże.

J.A.Kosiński: *Biblioteka konwentu dominikanów w Sieradzu na przełomie XVI i XVII wieku*, w: tamże.

K.Zawadzka: *Biblioteka klasztoru dominikanów we Wrocławiu 1226-1810*, w: tamże.

nień okazuje się indeks osobowy. Jednakże nieodzowne też są również inne indeksy; przedmiotowy, miejscowości geograficznych, placówek, w których nauczano historii, a także wykorzystywanych lektur, przy realizacji programów szkolnych.

W pracy zdarzają się pewne błędy spowodowane pośpiechem. Na stronie 24 książki z powodu wadliwej składni czytamy, iż św. Augustyn charakteryzując Rzym odwoływał się do Herodota. W tej sekwencji wystąpiła zbitka różnych myśli, a tymczasem autorowi chodziło o przekazanie stanowiska, iż św. Augustyn zajmując się dziejami Rzymu szukał pewnych analogii w odniesieniu do zagadnień kultury u Herodota. Na str. 43 występuje kuriozalne stwierdzenie, iż Walachfrid zajął się losami relikwii Chrystusa, zamiast jak się domyślam, dziejami relikwii Krzyża Chrystusa... Na str. 128 znajdujemy zdanie: „Klimat sprzyjający rozwojowi zainteresowań literaturą historyczną u schyłku XVI wieku potwierdzają studia z 1491 roku Pawła z Krosna”. Wreszcie na str. 190 przyp. 3, na skutek błędów literowych zamiast informacji o decyzji Tajnej Rady Królewskiej czytamy o postanowieniach diecezji Privy Council. Zdarzają się też usterki przy podawaniu nazwisk. Czytelnik nie dowiedziałby się w żaden sposób, iż autorką dzieła *Hortus deliciarum* jest Herrada von Landsber, gdyż w tekście spotykamy się jedynie z inicjałem jej imienia H. von Landsberg (s. 58). Pełne brzmienie imienia występuje za to w przypisie oraz streszczeniu. Podobnie w przypadku Gwidona de Columny, na str. 187 występuje inicjał jego imienia G. de Columna, w indeksie osobowym figuruje Columna G.de, natomiast na stronie 127 pełne imię.

Wytknięte uchybienia są wynikiem pośpiechu i usterek technicznych. W żadnym wypadku nie mogą deprecjonować wysokich walorów recenzowanego dzieła. Niski jego nakład wskazuje na potrzebę wznowienia wydania wraz z poszerzeniem omawianej problematyki i dodaniem bibliografii oraz stworzeniem nowych indeksów. Z ciekawością również należy oczekiwać zapowiedzianej dalszej części rozważań nad podjętą problematyką, chociaż trudności może być tu co niemiara.

Antoni Krawczyk
(Lublin)