

„Powtórka przed...”

Instytut Historii
Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Polskie Towarzystwo Historyczne Oddział w Poznaniu

„Powtórka przed...”

V Spotkania z historią
dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych
22–23 września oraz 26–27 września 2011

Informator Instytutu Historii UAM

Redakcja
Józef Dobosz i Danuta Konieczka-Śliwińska



Poznań 2011

© Copyright by Instytut Historii UAM, Poznań 2011

Redakcja: *Ewa Dobosz*

Projekt okładki: *Piotr Namiota*

Łamanie: *Małgorzata Nowacka*

ISBN 978-83-89407-91-7

INSTYTUT HISTORII UAM

ul. Święty Marcin 78

61-809 Poznań

tel./faks 061 829 47 25

e-mail: history@amu.edu.pl

www.historia.amu.edu.pl

Druk:

ZAKŁAD GRAFICZNY UAM

ul. Wieniawskiego 1

61-712 Poznań

Spis treści

<i>Wprowadzenie</i> (Józef Dobosz, Danuta Konieczka-Śliwińska).	7
<i>„Powtórka przed...”. V Spotkania z historią dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Program ramowy</i>	11

Wykłady

Kazimierz Ilski, <i>Cywilizacyjny postęp w starożytności</i>	17
Józef Dobosz, <i>Narodziny uniwersytetów w średniowieczu</i>	33
Maciej Serwański, <i>Znajomość kultury francuskiej w Polsce w XVII wieku</i>	43
Tomasz Schramm, <i>Wiek XIX – początek kultury masowej</i>	61
Stanisław Jankowiak, Agnieszka Jankowiak-Maik, <i>Socrealizm w kulturze polskiej</i>	73

Warsztaty

Edward Skibiński, <i>Historyka i źródłoznawstwo – przykład Anonima tzw. Galla i jego dzieła</i> . .	89
Danuta Konieczka-Śliwińska, <i>Kilka uwag o źródłach historycznych w edukacji szkolnej</i> . .	99
Marta Kalisz, <i>„...rodzą się w tonie ziemi garnki ...” – czyli jak skutecznie wykorzystać źródło archeologiczne w edukacji historycznej?</i>	107

Konspekty warsztatów

Radosław Tarasewicz, <i>Mezopotamia – kolebka najstarszej cywilizacji świata</i>	117
Anna Tatarkiewicz, <i>Jak wygrać wybory na urząd konsula? Kultura polityczna i kampania wyborcza w Republice rzymskiej</i>	119
Adam Jaroszyński, <i>Podróże starożytnych Rzymian – wybrane zagadnienia</i>	121
Anna Kotłowska, <i>Zwierzęta w kulturze bizantyńskiej</i>	123
Małgorzata Chmielarz, <i>Rozrywki starożytnych</i>	124

Łukasz Różycki, <i>Nie taki barbarzyńca straszny – obraz Awarów i Słowian w historiografii bizantyńskiej VI wieku</i>	126
Katarzyna Balbuza, <i>Wizje „złotego wieku” (saeculum aureum) w okresie wczesnego Cesarstwa Rzymskiego</i>	127
Jakub Kozłowski, <i>Józef Flawiusz: żydowski historyk i rzymski obywatel</i>	130
Marzena Matla, <i>U źródeł kultury polskiej – czeskie wpływy kulturowe w państwie piastowskim</i>	131
Aleksandra Losik-Sidorska, <i>Pompa funebris, czyli staropolskie zwyczaje pogrzebowe</i>	132
Mariusz Menz, <i>Pomiędzy romantycznym mesjanizmem a pozytywistycznym okcydentalizmem, czyli polskie dysputy o cywilizacji i kulturze w XIX wieku</i>	134
Mikołaj Pukianiec, <i>Rodzina w historii – historia w rodzinie. Warsztaty genealogiczne</i>	135
Magdalena Jakś-Kubiak, <i>„...szosy pruskie są doskonałe, ale tylko póty, póki nikt nimi nie jeździ”. Komunikacja i nowoczesność w XIX wieku. Przypadek poznański</i>	137
Piotr Okulewicz, <i>Drugie dno, czyli o tym, czego można się dowiedzieć o historii Polski z filmów fabularnych i dokumentalnych</i>	138
Magdalena Biniś-Szkopek, <i>Osoba ukryta w średniowiecznym dokumencie (intytulacja, inskrypcja, testacja), czyli podstawy paleografii i dyplomatyki</i>	140
Piotr Pokora, <i>Exlibris herbowy – tradycja i współczesność</i>	141
Przemysław Matusik, <i>Wiek XIX – nowe źródła, nowe interpretacje</i>	142
Alina Hinc, <i>Gry i zabawy w XIX wieku</i>	143
Agnieszka Jankowiak-Maik, <i>Socrealizm, czyli jak umierała polska kultura</i>	144
Izabela Skórzyńska, <i>Polski teatr eksperymentalny lat 70. i 80. XX wieku. Między sceną i polityką</i>	146
<i>Informator Instytutu Historii UAM (opracowała Agnieszka Jakuboszczak)</i>	149

Wprowadzenie

Już po raz piąty Instytut Historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu wraz Poznańskim Oddziałem Polskiego Towarzystwa Historycznego organizuje w murach Collegium Historicum zajęcia otwarte dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych z całej Wielkopolski pod hasłem „Powtórka przed...”. Nawiązując do wieloletniej tradycji współpracy środowiska akademickiego z nauczycielami i placówkami szkolnymi, staramy się prezentować najnowsze osiągnięcia nauki historycznej i propagować historię jako niezwykle ciekawą dziedzinę wiedzy, potrzebną każdemu młodemu człowiekowi do zrozumienia współczesnego świata. Cieszymy się, że nasz pomysł na powtarzanie i utrwalanie wiadomości z historii w połączeniu z praktycznym kształceniem umiejętności pracy ze źródłem historycznym spotkał się z tak pozytywnym odzewem wśród uczniów i nauczycieli. Mamy już stałych bywalców, ponieważ wiele szkół zgłasza swój udział każdego roku, systematycznie rośnie również liczba uczestników „Powtórki przed...”, osiągając w roku 2010 rekordową liczbę ponad 1100 osób.

Tegoroczne *Spotkania z historią dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych* zaplanowaliśmy podobnie jak w poprzednich edycjach w dwóch terminach: 22–23 września 2011 (czwartek – piątek) oraz 26–27 września

2011 roku (poniedziałek – wtorek). Podczas ich trwania zostanie wygłoszonych 5 wykładów monograficznych, odbędzie się 21 warsztatów źródłowych. Proponujemy również spotkania informacyjne i warsztatowe dla nauczycieli historii, a także konkurs z nagrodami dla wszystkich uczestników. Dzięki współpracy z Muzeum Archeologicznym w Poznaniu uczestnicy „Powtórki przed...” będą także mieli okazję zwiedzić wystawę tematyczną „Szachy w średniowieczu, średniowiecze w szachach”, która zostanie udostępniona w holu Collegium Historicum na czas trwania naszej imprezy. Osoby zainteresowane studiami w Instytucie Historii zapraszamy na indywidualne konsultacje z przedstawicielami wszystkich specjalności, jakie oferujemy na kierunku historia.

Zgodnie z naszą tradycją program spotkań zawiera dwa rodzaje zajęć: monograficzne, autorskie wykłady przekrojowe, prowadzone przez wykładowców specjalizujących się w danej dziedzinie, oraz zajęcia warsztatowe, na których prowadzący skupią uwagę na kształtowaniu umiejętności pracy z rozmaitym co do formy i treści materiałem źródłowym. Podobnie jak w dwóch poprzednich edycjach, wszystkie wykłady i większość warsztatów zostało skoncentrowanych wokół jednego tematu wiodącego, który tym razem określiliśmy jako „Człowiek, cywilizacja, kultura na przestrzeni wieków”. Chcemy pokazać, jak człowiek zmieniał otaczający go świat, jak udoskonalał swoje narzędzia i wprowadzał wynalazki, kształtował kultury i cywilizacje. Położyliśmy również nacisk na

szeroko rozumianą kulturę duchową i materialną, życie codzienne, edukację, spędzanie czasu wolnego, a także na kulturę polityczną i przenikanie się różnych wpływów kulturowych w Europie i na świecie. Kontynuujemy wzorem ubiegłego roku bezpośrednie powiązanie tematyczne jednego wykładu (w tej edycji jest to ponownie wykład prof. Kazimierza Ilskiego zatytułowany „Cywilizacyjny postęp w starożytności”) z grupą 8 warsztatów źródłowych, podczas których prowadzący podejmą analizę zagadnień szczegółowych, a przy okazji uzupełnią kwestie ogólne przedstawione w trakcie tego wykładu. Kolejne wykłady ukażą rozmaite aspekty związane z rozwojem kultury od wieków średnich aż po wiek XX. Poznamy więc genezę średniowiecznych uniwersytetów (prof. Józef Dobosz), francuskie wpływy kulturowe w siedemnastowiecznej Polsce (prof. Maciej Serwański), kształtowanie się zjawiska kultury masowej w XIX stuleciu (prof. Tomasz Schramm) oraz kwestie związane narodzinami i rozwojem polskiego socrealizmu (prof. Stanisław Janowski). Nowością tegorocznej „Powtórki przed...” jest propozycja udziału w 13 (a nie jak to było poprzednio w 6) warsztatach, również odnoszących się do tematu wiodącego (człowiek, cywilizacja, kultura), ale osadzonych w pozostałych epokach historycznych.

Wspierając merytorycznie i metodycznie odwiedzających nas nauczycieli, przygotowaliśmy również dla nich specjalne warsztaty poświęcone możliwości wykorzystania źródeł archeologicznych w edukacji szkolnej. Jak co roku planujemy także spotkanie nauczycieli z Dyrektorem Instytutu Historii – prof. Kazimierzem

Ilskim oraz Prezesem Poznańskiego Oddziału PTH – prof. Józefem Doboszem, podczas którego chcielibyśmy przedstawić specjalną ofertę Instytutu Historii dla szkół, obejmującą m.in. takie projekty, jak: „klasy akademickie”, wykłady inauguracyjne, wykłady otwarte, wykłady na zamówienie, projekty naukowo-metodyczne dla nauczycieli.

Oddajemy do Państwa rąk piąty już tom publikacji, wydanej specjalnie dla uczestników „Powtórki przed...”, w którym umieściliśmy pełne teksty zaplanowanych wykładów (w wersji poszerzonej i ze wskazówkami bibliograficznymi) oraz obszerne materiały uzupełniające. Składają się na nie trzy teksty teoretyczne, omawiające podstawowe problemy związane z analizą źródeł i kształceniem umiejętności pracy z różnego rodzaju świadectwami przeszłości w warunkach szkolnych (dr. hab. Edwarda Skibińskiego, który omawia kluczowe zagadnienia źródłoznawcze; dr. Danuty Konieczki-Śliwińskiej, dotyczący możliwości wykorzystania źródeł historycznych w edukacji szkolnej oraz mgr Marty Kalisz z Muzeum Archeologicznego w Poznaniu na temat źródeł archeologicznych – adresowany szczególnie do nauczycieli historii), a także rozbudowane konspekty wszystkich warsztatów źródłowych. Całości dopełnia bieżąca wersja informatora Instytutu Historii UAM (w opracowaniu dr. Agnieszki Jakuboszczak). Wzorem poprzednich edycji wszyscy uczestnicy otrzymają ten tom bezpłatnie, a dla tych, którzy nie mogli uczestniczyć w naszych spotkaniach – prześlemy dodatkowe egzemplarze do szkół.

Witamy Państwa – miłośników historii – z ogromną przyjemnością i zapraszamy do wspólnego poznawania przeszłości w jej wielowymiarowym kształcie. Mamy nadzieję, że w ten sposób będziecie mogli doświadczyć, jak niezwykle pasjonujące jest zgłębianie

tajników historii i zechcecie w przyszłości podjąć systematyczne studia historyczne na jednej z prowadzonych przez nas specjalności. Czekamy na Was!

Józef Dobosz, Danuta Konieczka-Śliwińska

„Powtórka przed...”

V edycja wykładów i warsztatów z historii
dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Temat wiodący:

Człowiek, cywilizacja i kultura na przestrzeni wieków

RAMOWY PROGRAM

DZIEŃ I

22 września 2011 r. (czwartek) i 26 września 2011 r. (poniedziałek)

9.00 – 9.30	Powitanie i prezentacja oferty edukacyjnej Instytutu Historii UAM
9.30 – 10.30	Wykład: „Cywilizacyjny postęp w starożytności” (prof. dr hab. Kazimierz Iłski)
<i>Przerwa 15 min.</i>	
10.45 – 12.00	Praca z materiałem źródłowym (zajęcia w grupach – do wyboru)
• grupa I	„Mezopotamia – kolebka najstarszej cywilizacji świata” (dr Radosław Tarasewicz)
• grupa II	„Jak wygrać wybory na urząd konsula? Kultura polityczna i kampania wyborcza w Republice rzymskiej” (dr Anna Tatarkiewicz)
• grupa III	„Podróże starożytnych Rzymian – wybrane zagadnienia” (dr Adam Jaroszyński)
• grupa IV	„Zwierzęta w kulturze bizantyńskiej” (dr Anna Kotłowska)
• grupa V	„Rozrywki starożytnych” (mgr Małgorzata Chmielarz)
• grupa VI	„ <i>Nie taki barbarzyńca straszny</i> – obraz Awarów i Słowian w historiografii bizantyńskiej VI wieku” (mgr Łukasz Różycki)
• grupa VII	„Wizje »złotego wieku« (<i>saeculum aureum</i>) w okresie wczesnego Cesarstwa Rzymskiego” (dr Katarzyna Balbuza)
• grupa VIII	„Józef Flawiusz: żydowski historyk i rzymski obywatel” (mgr Jakub Kozłowski)

Przerwa 30 min.

12.30 – 13.30

Wykład: „Narodziny uniwersytetów w średniowieczu” (prof. dr hab. Józef Dobosz)

Przerwa 15 min.

13.45 – 14.45

Praca z materiałem źródłowym (zajęcia w grupach – do wyboru)

- grupa I

„U źródeł kultury polskiej – czeskie wpływy kulturowe w państwie piastowskim”
(dr Marzena Matla)

- grupa II

„*Pompa funebris*, czyli staropolskie zwyczaje pogrzebowe” (mgr Aleksandra Losik-Sidorska)

- grupa III

„Pomiędzy romantycznym mesjanizmem a pozytywistycznym okcydentalizmem, czyli polskie dysputy o cywilizacji i kulturze w XIX wieku” (dr Mariusz Menz)

- grupa IV

„Rodzina w historii – historia w rodzinie. Warsztaty genealogiczne” (mgr Mikołaj Pukianiec)

- grupa V

„...szosy pruskie są doskonałe, ale tylko póty, póki nikt nimi nie jeździ”. Komunikacja i nowoczesność w XIX w. Przypadek poznański (mgr Magdalena Jakś-Kubiak)

- grupa VI

„Drugie dno, czyli o tym, czego można się dowiedzieć o historii Polski z filmów fabularnych i dokumentalnych” (dr Piotr Okulewicz)

DZIEŃ II

23 września 2011 r. (piątek) i 27 września 2011 r. (wtorek)

9.00 – 10.15

Powitanie oraz wykład: „Znajomość kultury francuskiej w Polsce w XVII wieku”
(prof. dr hab. Maciej Serwański)

Przerwa 5 min.

10.20 – 10.50

Prezentacja oferty edukacyjnej Instytutu Historii (spotkania z przedstawicielami poszczególnych specjalności kierunku historia)

10.20 – 11.50

Warsztat metodyczny dla nauczycieli nt. wykorzystania źródeł archeologicznych w edukacji historycznej (mgr Marta Kalisz – Muzeum Archeologiczne w Poznaniu)

10.50 – 11.50

Wykład: „Wiek XIX – początek kultury masowej” (prof. dr hab. Tomasz Schramm)

Przerwa 15 min.

12.05 – 13.20

- grupa I

Praca z materiałem źródłowym (zajęcia w grupach – do wyboru)

„Osoba ukryta w średniowiecznym dokumencie (intytulacja, inskrypcja, testacja), czyli podstawy paleografii i dyplomatyki” (dr Magdalena Biniś-Szkopek)

- grupa II

„Exlibris herbowy – tradycja i współczesność” (dr Piotr Pokora)

- grupa III

„Wiek XIX – nowe źródła, nowe interpretacje” (dr Przemysław Matusik)

- grupa IV

„Gry i zabawy w XIX wieku” (dr Alina Hinc)

- grupa V

„Socrealizm, czyli jak umierała polska kultura” (mgr Agnieszka Jankowiak-Maik)

- grupa VI

„Polski teatr eksperymentalny lat 70. i 80. XX wieku. Między sceną i polityką” (dr Izabela Skórzyńska)

Przerwa 30 min.

13.50 – 14.50

Wykład: „Socrealizm w kulturze polskiej” (prof. dr hab. Stanisław Jankowiak)

A ponadto:

- wystawa Muzeum Archeologicznego w Poznaniu pt. „Szachy w średniowieczu, średniowiecze w szachach” – hol Collegium Historicum
- konkurs z nagrodami dla uczniów (codziennie losujemy 3 zestawy książek!)
- dla każdego nauczyciela – publikacje historyczne!

Wykłady

Cywilizacyjny postęp w starożytności

Cywilizacja jest sumą dorobku ludzkości, który sytuuje grupy i poszczególne jednostki względem przyrody. Natura i cywilizacja pozostają w ciągłym dialogu. Z biegiem pokoleń (epok historycznych) wzrasta znaczenie aktywnego oddziaływania na przyrodę, ale siła natury jest tak ogromna, że w fenomenach katastrof gotowa jest zniszczyć cywilizację na pewnym terytorium. Ostatecznie nie można się wyzbyć myśli o zagładzie totalnej. Choć wskaźnik uniezależnienia się ludzi od sił przyrody z kolejnymi stuleciami wzrastał, to jednak w niezbywalny sposób pozostajemy przecież częścią (najbardziej aktywną?) świata natury. Z punktu widzenia konceptualizacji tych zjawisk tytuł dzieła Pliniusza Starszego (około 23–79 roku) *Historia naturalna* zachowuje swą atrakcyjną siłę.

Z punktu widzenia zmian jakościowych, w długiej epoce, jaką była starożytność, dokonały się zmiany najbardziej znaczące. A jednak z drugiej strony widoczne jest także ustabilizowanie pewnych form produkowania żywności – technologii rolnych określających efektywność, czyli plony produkowane przez jednego zatrudnionego na roli. Jeśli dzisiaj w krajach

wysoko rozwiniętych znikoma mniejszość zajmuje się rolnictwem, to w starożytności, ale także przez długie wieki młodszych epok, znikoma mniejszość utrzymywała się z dochodów poza rolnictwem. Jest to pierwszy problem, który z punktu widzenia rozwoju cywilizacji należy poddać badaniu.

Pierwsze istoty czelakokształtne, a także *Homo sapiens* były wszystkożerne. Tworzyły kilkunasto- lub kilkudziesięcioosobowe społeczności. Nie wykazywały aktywnego stosunku do otaczającego świata, nie zmieniały go, przynajmniej nie w tym sensie, jak dzisiaj powszechnie rozumie się proces gospodarowania. Związek z naturą był więc bardzo ścisły, pozostawiając stan bardzo daleko idącego uzależnienia od kaprysów przyrody. Ówcześni ludzie żywili się bulwami roślin, korzeniami, jagodami, orzechami itd., rybami, mięczakami oraz mięsem upolowanej zwierzyny. Społeczności zbieraczy i myśliwych posługiwały się prymitywnymi narzędziami kamiennymi, zwłaszcza z obsydianu i krzemienia. Epokę tę ze względu na ociosywanie kamiennych narzędzi archeolodzy nazywają paleolitem. Ostre krawędzie nadawały się do rozcinania i skrobienia. Narzędzia produkowano także z kości, rogu i drewna. Ponieważ jednak materiał organiczny ulega szybkiemu rozkładowi, ślady takich narzędzi są niemal nieuchwytnie. Pod koniec paleolitu katalog narzędzi był już rozległy. Ludzie posługiwali się nożami, szydłami, haczykami, wykonywali groty strzał i oszczepów oraz dzid. Potrafili miotać pociski na znaczną odległość i z siłą, która gwarantowała coraz skuteczniejsze polowanie. Na terenie Afryki Centralnej

i Północnej, Europy, Azji, a także Ameryki Północnej ludzie pierwotni okiełznali ogień, uzyskując zupełnie nowe możliwości przygotowywania posiłków, obrony i przetrwania zimnych pór roku. Dzięki migracjom penetracja świata mogła sięgać daleko na północ. Otwierało to możliwość polowania na mamuty, bizony, renifery, niedźwiedzie, konie itp. Poprawie ulegały zapewne stosunki demograficzne, ogólna liczebność, długość życia, choć ta, z naszego punktu widzenia była zatrważająco niska. Nie możemy powiedzieć niczego pewnego o zasadach życia tych nomadycznych społeczności, o rodzaju związków odpowiedzialnych za prokreację, sposobu zarządzania itd. Domyślamy się wyłącznie, że najsprawniejsi myśliwi musieli cieszyć się największym autorytetem, przynajmniej do czasu, gdy mieli siły.

W ciągu kilku tysięcy lat po ustąpieniu lodowca, w wyniku zmian klimatycznych i następującej poprawie warunków bytowania, na Bliskim i Środkowym Wschodzie nastąpiły istotne zmiany w metodach produkowania narzędzi kamiennych. Stawały się one coraz bardziej specjalistyczne, ale także na pierwszy rzut oka bardziej subtelne. Odlupywanie zastąpiono szlifowaniem i polerowaniem. Pojawiły się przedmioty o przeznaczeniu religijnym, a nawet codzienne narzędzia uzyskiwały czasami postać artystyczną. Cechy te pozwalają sklasyfikować narzędzia jako wytwory nowej epoki – neolitu. Grupa badaczy rozróżnia fazę przejściową pomiędzy końcem epoki lodowcowej i rozwiniętymi kulturami neolitu na Bliskim Wschodzie, nazywając ją mezolitem.

Wśród zabytków kamiennych pochodzących z XVIII i XVII tysiąclecia p.n.e. rozpoznać można kamienne rozcieracze – prototypy żaren. Dowodzi to, że ich wytwórcy żywili się nasionami dziko rosnących zbóż. Natomiast w siedzibach ludzkich datowanych na VIII tysiąclecie p.n.e. odnaleziono nie tylko narzędzia, lecz także ziarna zbóż wskazujące na fakt genetycznego doboru i doskonalenia szczególnie smacznych i pożywnych gatunków. Oznacza to, że zbieracze przeszli do fazy życia osiadłego i rozpoczęli proces gospodarowania, tzn. uprawy ziemi. Proces ten zachodził w rozmaitym czasie na wielu terenach. Najwcześniej na obszarze Mezopotamii, Syrii i Egiptu. Jeśli faza poszukiwania smacznych zbóż i pierwszego ich doboru trwała zapewne długo, to trudno sobie wyobrazić, aby nowi rolnicy, którzy zdecydowali się zakładać pola, odchwaszczali i spulchniali ziemię, porzucali te miejsca przed ich całkowitym wyeksploatowaniem. Proces ten trwał od kilku do kilkunastu lat. Gdy ziemia przestawała dawać zadowalające plony, przenosili się na pola sąsiednie. Wielki nakład pracy i cykl uprawy roślin sprawiał, że przywiązani byli do miejsca w ciągu całego roku wegetacyjnego, tzn. od wiosny do jesieni. Musieli strzec swych pól przed dzikimi zwierzętami i sąsiadami. Zebrany natomiast jesienią plon był w sumie tak ciężki, że praktycznie również uniemożliwiał przemieszczanie się, natomiast zmuszał do budowania spichlerzy i chowania zbiorów przez następne miesiące.

Zmiana związana z wprowadzeniem rolnictwa jest niewątpliwie milowym krokiem w budowaniu cywili-

zacji i nazywana jest rewolucją neolityczną lub pierwszą rewolucją urbanistyczną. Nic dotąd nie powiedzieliśmy jeszcze o zwierzętach, które towarzyszyły człowiekowi i to zapewne już w czasach przed osiedleniem. Przez udomowienie rozumiemy w pierwszej fazie hodowlę typu nomadycznego, która we właścicielach stada nie wzbudza poczucia własności ziemi (pól lub łąk), lecz jedynie wspólną własność trzody. Nie ograniczała przez to możliwości przemieszczania się na znacznych obszarach oraz łączenia tradycyjnego myślistwa z hodowlą gwarantującą systematyczny i stały dostęp do białka zwierzęcego. Udział mięsa dzikich zwierząt w codziennym wyżywieniu redukował się zapewne z czasem na rzecz mięsa ze zwierząt udomowionych, tzn. mięsa kóz i owiec. Trzeba jeszcze raz zaznaczyć, że rewolucja dokonała się wskutek opanowania sztuki uprawiania roli i hodowli zwierząt. Jeśli tak się stało, to wydaje się, że bardziej niż mężczyźni, odpowiedzialne są za nią kobiety, które doceniły znaczenie dziko rosnących zbóż i zauważyły korzyści wynikające z ich uprawy i doskonalenia. Wynikiem tej pracy było wyhodowanie pszenicy i jęczmienia. Wkrótce menu rozszerzone zostało o groch i soczewicę. Jeśli początkowo dania zbożowe spożywano w postaci papki lub owsianki, to niebawem opanowano sztukę mlenia zbóż i wypiekania pieczywa. Poznano także proces fermentacji i nauczono się go wykorzystywać do produkcji piwa z jęczmienia. W V tysiącleciu p.n.e. opanowano przędzenie i tkanie, najpierw z wełny, a później także z lnu. Nowe materiały współwystępowały z odzieniem ze skór, a na-

stępnie całkowicie je wyparły. Rewolucyjne znaczenie przemian dokonujących się w neolicie polegało na tym, że obszar około 20 km² mógł wyżywić dotąd zaledwie jednego myśliwego. Kiedy jednak był eksploatowany intensywnie przez rolników i hodowców, mógł wyżywić 6000 osób!

Stale osadnictwo miało ogromne konsekwencje społeczne. Przywiązywało ludzi do ziemi, budując poczucie posiadania i tworząc zasady funkcjonowania wspólnoty rodowej. Trzeba było bronić pól, zwierząt, dostępu do źródeł wody itd. Powstawały mury (np. w Jerycho) gwarantujące mieszkańcom poczucie relatywnego bezpieczeństwa. Ośrodki te stawały się prototypami miast, jeśli przyłożymy do tego kategorie urbanistyczne (gęsta, regularna zabudowa, sieć ulic itp.) oraz socjologiczne, gdyż wkrótce nastąpiła specjalizacja, wyodrębnienie rzemiosł, a więc podział pracy. Trudno bowiem sobie wyobrazić, aby pojawienie się w VI tysiącleciu p.n.e. ceramiki malowanej, o niespotykanych dotąd kształtach, wielkości i jakości, nie było związane z budową specjalistycznych warsztatów. Cyrkulacja towarów na ogromnych obszarach dowodzi, że handel stawał się codziennością i był coraz częściej podejmowany przez specjalistów. Musiało to w każdym razie oznaczać, że bezpośredni producenci żywności osiągnęli już pewną nadprodukcję, którą można było przeznaczyć na wymianę za produkty rzemieślników. W osadach pojawiły się różnice w wielkości i wyposażeniu domostw. Fakty te wskazują na ekonomiczne różnicowanie się społeczności, a zatem na pojawienie się własności prywatnej.

Suma niezbędnego czasu potrzebnego na zaspokojenie podstawowych potrzeb egzystencjalnych istotnie zmalała. Zmalała także groźba klęski głodu w wyniku planowego magazynowania i redystrybucji żywności. Stabilizowały się stosunki demograficzne, powstawała nowa jakość stosunków międzyludzkich. Ludzie mogli oddawać się uprawianiu sztuk pięknych oraz religii.

Zmieniał się styl życia codziennego. Budowano coraz bardziej komfortowe domy z cegieł formowanych z mułu rzecznoego i suszonych na słońcu. Pojawiały się pierwociny metalurgii. Znane są przedmioty złote oraz miedziane z VI tysiąclecia p.n.e. Jednak produkcja masowa rozpoczęła się dopiero na przełomie V/IV tysiąclecia. Jeszcze kilka stuleci później opanowano technologię wytopiania stopu miedzi i cyny, uzyskując brąz, znakomity, twardy materiał do produkcji narzędzi nowej generacji. W konsekwencji powstał także nowy typ uzbrojenia. Epokę tę nazywa się epoką brązu.

Warunki geograficzne i klimatyczne, tak w starożytności, jak i współcześnie, wpływają w sposób zasadniczy na źródła dochodu, typ gospodarki, powodzenie mieszkańców, a nawet na ich temperament. Starożytni wędrowcy poszukiwali takich miejsc do osiedlenia, gdzie ich egzystencjalne bezpieczeństwo nie byłoby zagrożone. Obszarem takim stawał się Bliski Wschód, a szczególnie doliny Tygrysu i Eufratu, nazywane Mezopotamią. Dosłownie nazwa ta oznacza kraj pomiędzy rzekami (Międzyrzecze). Starożytni nie znali jednak tej kategorii geograficznej,

lecz wyróżniali mniejsze lub większe terytoria, nazywając je Sumerem, Akkadem, Asyrią (Aszur) lub Babilonią.

Dwie rzeki determinowały rozwój zakładanych tu cywilizacji. Nanosiły osady aluwialne, wyodrębniając z jałowego otoczenia bardzo żyzny pas uprawnej ziemi. Pokonując rozległą równinę, w wyniku nieregularnych wylewów rzeki zmieniały swój bieg. Dla mieszkańców oznaczało to katastrofę i Sumerowie wspominają o tym w eposie o Gilgameszu. Przedstawiony w jedenastej księdze potop jest wyrazem obaw o własny los, który wielokrotnie w dziejach wisiał na włosku w wyniku gwałtownych opadów deszczu. Ruina świata zamieszkiwanego przez Sumerów przybierała w ich perspektywie rozmiar powszechny. Poemat przepęlniony jest scenami ukazującymi związki ludzkiego bytu z wolą bogów. Mieszkańcy Mezopotamii zrozumieli, że ich powodzenie, obok woli bogów, uzależnione jest od zbiorowego wysiłku skierowanego na opanowanie żywiołu przez budowanie sieci kanałów. Zwykle ich rolą było nawadnianie, gdyż średnia temperatura zapewne wahała się latem około 50°C w cieniu, a suma rocznych opadów mogła być niezwykle niska. Powstawało wówczas ryzyko zasolenia pól przez wdzierające się wody Zatoki Perskiej. Społeczności Sippa, Babilonu, Nippur, Uruk, Larsy, Ur przez wiele pokoleń potrafiły skutecznie gospodarować wodą, osiągać wysokie plony i swymi budowlami hydrologicznymi utrzymywać Tygrys i Eufrat w niemal niezmieniających się korytach. Sumerowie na żyznych polach oprócz uprawy pszenicy i jęczmienia szybko nauczyli się zakładać

ogrody, w których sadzili granaty, winogrona, figi i gamę warzyw. Hodowali kozy, barany i woły.

Podobnie Egipt charakteryzowany jest zwykle za pomocą zdania Herodota, całkiem zresztą uzasadnionego, iż jest darem Nilu. Żadna też z innych rzek przez swe regularne wylewy nie gwarantowała w takim stopniu powodzenia mieszkańcom. Diodor Sycylijski w I wieku p.n.e. badał jej naturę i tak o tym pisał: „Egipt rozciąga się zasadniczo ku południowi, naturalną zaś warownością oraz pięknem ziemi zdaje się nie mało przewyższać krainy zarezerwowane dla władzy królewskiej”¹. „Nil płynie z południa na północ, a źródła ma w miejscach nieznanych, które leżą na pustkowiu, w najdalszej części Etiopii”². „Następnie rozszerzający się w Egipcie na wiele odnóg Nil tworzy – zwaną tak z przyczyny kształtu – Deltę”³. Diodor pozostawił też niezwykle trafny opis warunków gospodarowania nad Nilem i fragment ten musi być tutaj przytoczony obszerniej:

Niezależnie od omówionych bestii [tj. krokodyli i hipopotamów] Nil niesie niewiarygodne mnóstwo rozmaitych rodzajów ryb. Daje miejscowym nie tylko [możliwość] obfitego korzystania ze świeżych połowów, ale również dostarcza niewyczerpane ich mnóstwo do konserwowania. W ogóle, jeżeli chodzi o dobrodziejstwa dla ludzi, to [Nil] góruje nad wszystkimi rzekami *oikumene*. Rozpocząwszy

bowiem przybieranie od przesilenia letniego, podnosi się aż do jesiennej równonocy i, nanosząc zawsze nowy namuł, nawadnia zarówno nieużytki, jak i tereny upraw rolniczych oraz sady, przez okres tak długi, jak tylko mogliby sobie życzyć rolnicy. Ponieważ woda płynie spokojnie, [Egipcjanie] z łatwością zmieniają jej kierunek przy pomocy niewielkich grobli, kiedy zaś wydaje się to przynosić korzyść, rozbierają je i znowu wpuszczają [wodę na pola]. Ogólnie mówiąc, [Nil] przysparza tak wielkich ułatwień w pracach, a ludziom tak wielkich korzyści, iż większość rolników, których pieczy oddano wysychające połacie ziemi, rozrzuca [tylko] ziarno i spędza [na pola] bydło. Wdeptawszy z jego pomocą [ziarno w glebę], powracają po czterech lub pięciu miesiącach na żniwa. Niektórzy zaś, lekkim radłem przewróciwszy płytko powierzchnię wilgotnej gleby, zbierają stosy plonów bez wielkich nakładów i trudu. Generalnie rzecz biorąc każdy sposób uprawy roli u innych narodów nie obywa się bez ogromnych kosztów oraz wysiłków i jedynie u Egipcjan zbiera się plony przy najmniejszych kosztach i trudach. Podobnie też nawodniona i obsadzona winoroślą ziemia daje miejscowym obfitość wina. Natomiast ci, którzy pozwolą, aby ziemia po opadnięciu wylewu nie była uprawiana, i przeznaczają ją na pastwiska dla owczych stad, z przyczyny obfitości paszy mają jako zysk ich dwukrotny rozród i dwukrotne postrzyżyny⁴.

Ten wyidealizowany obraz korzyści, jakie dawał Nil, wyrastał z rozpowszechnionego w starożytności przekonania o dostatku panującym w tym kraju. Dlatego Egipt był przedmiotem pożądania Hetytów, Asyryjczyków, Persów, Greków, Rzymian i ostatecznie Arabów. Łaskawość natury nie była jednak wystar-

¹ Diodor Sycylijski, *Opisanie Nilu. Budowniczość piramid* (*Biblioteka Historyczna I*, 30–41 63–64), przekład, wstęp i komentarz Witold Maciejewski, Poznań 1994, s. 9.

² Tamże, s. 11.

³ Tamże, s. 13.

⁴ Tamże, s. 16–17.

czająca, aby osiągnąć wysokie plony. Niezbędna była wiedza o naturze Nilu i dobrze zorganizowana praca mieszkańców. W pewnym stopniu to rzeka determinowała panujący tu ustrój społeczny i polityczny.

Ze względu na niepokój, jaki rodzi się z powodu wylewu rzeki, królowie [Egiptu] zbudowali w Memfis niloskop. To na nim ci, którzy są zań odpowiedzialni, dokonują dokładnych pomiarów przyboru i wysyłają do [innych] miast listy informując, o ile łokci czy też palców podnosi się rzeka oraz kiedy zaczyna opadanie. Tym sposobem uwalnia się od lęku cały naród, który dowiaduje się o odwróceniu kierunku przyboru [rzeki]. Ponieważ obserwacje te od dawna są przez Egipcjan dokładnie zapisywane, zaraz też wszyscy z wyprzedzeniem poznają wielkość przyszłych plonów⁵.

Warunki naturalne zdecydowały o sposobach gospodarowania na wiele tysięcy lat i dopiero zbudowanie tamy asuańskiej, powstanie wielkiego zbiornika wodnego (w 1970 roku) doprowadziło do zmiany narzędzi. Zaczęto stosować nawozy sztuczne. Zmienił się też klimat w Górnym Egipcie.

Sprzyjające warunki naturalne występujące w dolinach wielkich rzek kontrastują wyraźnie z warunkami panującymi w południowej części Półwyspu Bałkańskiego. Większą część Grecji zajmują bowiem góry. Mieszkańców tego terytorium zmusza to wprost do niezwyklej aktywności. Klimat tego obszaru ma charakterystyczne cechy śródziemnomorskie. Jest umiarkowany, bez surowych zim. Także latem daje się

odczuć łagodzący wpływ Morza Śródziemnego. Nie jest to jednak obraz jednorodny, gdyż w interiorze warunki szybko się zaostrzają, przybierając znamiona klimatu kontynentalnego. Najkorzystniejsze warunki klimatyczne panują na wyspach Morza Egejskiego. Krainy różnicowały się bardzo między sobą, dając mieszkańcom rozmaite źródła dochodu. Mieszkańcy gór zajmowali się wypasem kóz, owiec i świń. Dostarczali także drewna do budowy domów, świątyń i okrętów. Mieszkańcy dolin uprawiali zboża, rośliny strączkowe, warzywa, oliwki i winorośl. Mieszkańcy wybrzeży zajmowali się rybołówstwem i handlem. W Grecji brakowało surowców mineralnych. Żelaza, miedzi i srebra nie mogły zaspokoić rosnących potrzeb. Pod dostatkiem było jednak doskonałej gliny, z której nauczono się robić delikatną, często artystycznie zdobioną ceramikę. Ten podział pracy zmuszał do współdziałania. Problemem było jednak to, w jakim kręgu, czy też, w jakiej skali mogło lub powinno się to odbywać.

Świat przyrody znalazł bezpośrednie odbicie w wierzeniach starożytnych Greków. Choć gotowi jesteśmy się zgodzić bez zastrzeżeń, że zawdzięczamy im myśl polityczną, sztukę, refleksję estetyczną i filozofię, a w mniejszym stopniu myśl religijną, to jednak pewien typ przeżyć religijnych manifestowany przez Greków wpływa do dzisiaj na powtarzający się w Europie wzorzec. Uzależnienie od świata przyrody, zwłaszcza gwałtownych zjawisk atmosferycznych, nakazywało poszukiwać ich wyjaśnienia, ale przede wszystkim środków zapobiegających katastrofom. Jest to wi-

⁵ Tamże, s. 17.

doczne w mitach Greków, które pozwalają wyodrębnić opowieści o bogach, herosach i ludziach.

Grecy nie tylko zachwycali się otaczającą przyrodą, naśladowali ją i filozofowali o jej ładzie, lecz często zmuszeni byli zmagać się z siłami natury. Widoczne to było zwłaszcza na morzu, dlatego stale doskonalili sztukę budowania okrętów. Jeśli Grecy doby Homera posługiwali się łodzią bez pomostu o wysokim dziobie, z prymitywnymi sterami z dwu wiosł, to już sto lat później budowali okręt pokładowy o większej wyporności, a ich statki transportowe napędzane były wówczas wyłącznie żaglami, co doprowadziło do zredukowania załogi. Wielkie statki, których nie można było już wyciągać na ląd, wyposażone zostały w kotwicę. Ich tonaż i zanurzenie stawiały nowe wymogi portom, do których miały zawijać. Fakty te zbiegły się z „wielką kolonizacją”.

Przyroda wyznaczyła bowiem Grekom pewne obiektywne granice rozwoju, jeśli chodzi o gęstość zaludnienia i możliwość aprowizacji. Rozwój demograficzny skłonił do poszukiwania nowych terenów do osiedlenia i nowych źródeł dochodu. Kolonie zakładane w Italii miały charakter rolniczy, ale te, które założył Milet na wybrzeżach Morza Czarnego, stanowiły przede wszystkim ośrodki handlowe. Morze Śródziemne stanowiło dla Greków dogodny szlak, na którym musieli konkurować z Fenicjanami, ale dzięki któremu potrafili rozszerzać swój świat pod względem politycznym, gospodarczym i kulturalnym.

Półwysep Apeniński, mimo że poprzecinany jest pasmami gór, stwarzał w starożytności dogodne wa-

runki do rozwoju rolnictwa i hodowli. Znaczny bowiem procent tego terytorium stanowią rozległe i żyzne doliny. Do dzisiaj, mimo industrializacji, ziemia jest źródłem dochodów mieszkającej tu ludności. Szczególnie urodzajna była Kampania, o którą konkurowali Grecy i Etruskowie, a po zdobyciu tego terytorium przez Rzym, stanowiła ona przedmiot pożądania politycznych elit. Mieszkające na półwyspie ludy uprawiały zboża, przede wszystkim pszenicę (płaskurkę). Opanowały także uprawę roślin strączkowych, a pod wpływem Greków uprawę winnej latorośli, oliwek oraz drzew owocowych. Łagodny klimat i dobre warunki glebowe wykorzystywane były przez pracowite ludy, które nauczyły się zarówno technik nawadniania pól, jak i osuszania bagien. Dochód czerpany z ziemi stawał się niezbędnym warunkiem społecznego prestiżu i kariery politycznej. Utrwalił się tak zdecydowanie, że ci, którzy ziemię posiadali, lecz z pewnością nie uprawiali już jej osobiście, nadal kultywowali wzór „dobrego rolnika” (*agricola bonus*). Dobre warunki egzystencji szybko doprowadziły do eksplozji demograficznej, potrzeby poszukiwania nowych obszarów pod uprawę i do konfliktów wynikających z niesprawiedliwego podziału ziemi. Italia, zwłaszcza jej część środkowa pozbawiona była bogactw mineralnych. Rozwój uzależniony był więc od opanowania szlaków handlowych lub od zdobycia nowych obszarów, gdzie znajdowały się rudy żelaza. Uwaga ekspandujących Rzymian skoncentrowała się na Etrurii, a w kolejności na wyspach: Elbie, Korsyce i Sardynii.

Położenie geograficzne Półwyspu Apenińskiego w środkowej części Morza Śródziemnego stwarzało dogodne warunki do prowadzenia handlu, ale także do odgrywania węzłowej roli militarnej. Konkurencja uwidoczniła się zwłaszcza na Sycylii, gdzie swe kolonie posiadali Grecy i Kartagińczycy. W III wieku p.n.e. wagę tego terytorium stanowiącego pomost do Afryki Północnej docenili także Rzymianie. Położenie samego Rzymu w centrum Italii stało się dogodnym punktem wyjścia do ekspansji. Nie należy jednak sądzić, że kariera tego miasta była przesądzona od samego początku. Opanowanie Italii w jej dzisiejszych granicach było procesem trwającym kilka wieków.

Nowa jakość pojawiła się wówczas, gdy Rzymianie zaczęli budować swe Imperium, które ostatecznie objęło cały basen Morza Śródziemnego i rozmaite strefy klimatyczne. Rzymianie wykazywali ogromną elastyczność, przystosowując się do lokalnych warunków, ucząc się szybko od lokalnych ludów i przekształcając środowisko naturalne. Podejmowali ogromne prace inżynieryjne, budowę sieci dróg, akweduktów, prowadzili roboty górnicze na wielką skalę. Przedsięwzięcia te zmieniały krajobraz i pozwalały jeszcze bardziej intensywnie eksploatować bogactwa naturalne.

Imperium Romanum ogarnęło swą administracyjną strukturą Morze Śródziemne. Było to terytorium większe niż dzisiejsza Unia Europejska. W starożytności morze bardziej łączyło niż dzieliło, gdyż mimo wszelkich niebezpieczeństw żeglugi, stanowiło najbardziej dogodny, otwarty i rozległy obszar transportu, a zatem wymiany dóbr, ludzi i poglądów. Pociągało to

za sobą potrzebę opisywania świata w rosnącej skali, kształtowania wiedzy na temat jego kształtu, formułowania sądów geograficznych i ostatecznie kreślenia map. Najogólniej to ujmując, prowadziło to do systematycznego poszerzania horyzontu geograficznego.

Poglądy dotyczące mikroświata, tzn. najbliższej okolicy, jak również poglądy dotyczące wszechświata, wyrastały na podstawie filozofii i do filozofii na powrót prowadziły. Spoglądanie w niebo nie było w starożytności wyłączną skłonnością ludzi zakochanych, lecz również astrologów, astronomów i geografów. Musimy sobie przy tym uświadomić, że nie dysponowali oni instrumentami optycznymi, a więc widzieli właściwie to samo, co my dzisiaj gołym okiem. Ziemia jawiła się jako krąg zakreślony linią horyzontu i przykryty półkulą, na której przymocowane były gwiazdy.

Największe doświadczenie w obserwacji nieba mieli Babilończycy i Egipcjanie. Już w VI wieku p.n.e. powstały szkoły astronomów w Uruk, Sippar i Borsippie. Połączenie długotrwałej obserwacji, rozmaitych eksperymentów i pierwszych uogólnień ze spekulacyjną metodą Greków doprowadziło do gwałtownego rozwoju astronomii w epoce hellenistycznej. Na przełomie IV/III wieku p.n.e. Kidenas (Kidinnu) z Sippar wyznaczył długość słonecznego roku, przyjmując, że trwa 365 dni 5 godzin 41 minut i 4,16 sekundy. Wartości te różnią się od dzisiejszych pomiarów dokonywanych skomplikowanymi przyrządami zaledwie o 7 minut i 16 sekund.

Grecy wychodzący z założenia, że Słońce i planety krążą wokół Ziemi po koncentrycznych kręgach, zwe-

ryfikowali ten obraz w czasach Arystotelesa. Heraklides Pontyjski odkrył, że Ziemia obraca się wokół swej osi, a Merkury i Wenus krążą dokoła Słońca. Poglądy te rozwijał następnie Arystarch z Samos, dowodząc, że Słońce ma masę 300 razy większą od Ziemi i dlatego planety muszą krążyć wokół niego po torach kolistych. Teorią heliocentryczną interesował się Hipparch z Nikei (II wieku p.n.e.). Badał epicykle, ale ostatecznie przedstawił teorię geocentryczną, którą skopiował Klaudiusz Ptolemeusz. Ten fałszywy obraz świata utrzymał się do czasów Kopernika.

Obok astronomii rozwijała się geografia. Już autor *Gilgamesza* wykazywał dobrą orientację, kiedy pisał np. o „morzu dolnym”, tj. zapewne o Zatoce Perskiej i „morzu górnym”, mając na myśli Morze Śródziemne. W *Iliadzie*, jak i *Odysei* podróż Ulissesa zatoczyła znaczny krąg na Morzu Śródziemnym. Również mity wiążą przygody bohaterów i bogów z konkretnymi miejscami, poczynając od greckich *polis*, gór i rzek tego obszaru, kierują nas ku Morzu Czarnemu, wybrzeżom Azji, a na zachodzie ku Słupom Heraklesa, tj. Cieśninie Gibraltarskiej. W epoce hellenistycznej, w której granice poznanego świata zostały rozszerzone, powstawały dzieła geograficzne zarówno o charakterze opisywającym, jak i noszące już znamiona geografii fizycznej. Najwybitniejszym przedstawicielem tej dyscypliny był Eratostenes (275–200 rok p.n.e.). Trzeba zaznaczyć, że geografia była jedną z licznych dyscyplin naukowych, które uprawiał. Eratostenes dokonał pomiaru obwodu Ziemi, przyjmując, że wynosi 252 000 stadionów (około 48 000 km). Był to więc stosunkowo

niewielki błąd. Ważniejsze wydają się przy tym jego założenia, iż Europa, Azja i Afryka to wyspa na oceanie. Badając naturę przypływów i odpływów na Oceanie Indyjskim i Atlantyku, ustalił powiązanie tych akwenów i sądził, że z Hiszpanii do Indii można przepłynąć wokół Afryki. Ostatecznie twierdził, że cel ów można osiągnąć, uporczywie płynąc na zachód.

Jednym przedsięwzięciom towarzyszyły cele praktyczne – zainteresowanie Indiami motywowane było handlem, innym na zachodzie i północy przyświecał cel poznawczy. Zadania takiego podjął się Piteasz z Marsylii, który pod koniec IV wieku p.n.e. usiłował sprawdzić, czy Europa od północy oblewana jest oceanem, jakie ludy zamieszkują nieznane wcześniej obszary, a także jakie są źródła pochodzenia cyny i bursztynu. Marzył również, aby zbadać zjawisko niezachodzącego Słońca na kole polarnym. Piteasz powiązał pływy morskie z oddziaływaniem Księżyca i dokonał wielu interesujących obserwacji astronomicznych.

Geografia spełniała jednak przede wszystkim cel praktyczny, gdyż dociekania uczonych miały służyć władcom, wodzom i kupcom. Pewnej popularyzacji tej wiedzy na początku naszej ery podjął się Strabon. Choć sam nie odwiedził wszystkich miejsc, o których pisał, to korzystał jednak z bardzo dobrych raportów. Dlatego jego *Zapiski geograficzne* są bardzo ważnym źródłem do badań nad starożytnymi ludami. Dzieło to spełnia wymogi studiów etnograficznych.

Podróżowanie po morzach wymagało tworzenia opisów wybrzeży, morskich prądów i innych zjawisk

ważnych dla żeglugi. Źródła pozwalają domyślać się istnienia szkiców, planów i ostatecznie map. Najstarszą zachowaną mapą starożytnego świata jest *Tabula Peutingeriana*. W istocie jest to średniowieczna kopia, a jej nazwa pochodzi od nazwiska właściciela (Konrada Peutingera) i pierwszego wydawcy z początku XVI wieku.

Mapa ta była graficznym wykazem sieci drogowej, na której zaznaczono porty, miasta i mniejsze miejscowości (około 4000). Trzy miasta wyróżniono szczególnie: Rzym, Konstantynopol i Antiochię. Mapa ta odpowiadała pewnym wyobrażeniom świata z czasów Oktawiana Augusta. Służyła zapewne celom wojskowym, administracyjnym i handlowym.

Z pewnym zakłopotaniem trzeba stwierdzić, iż kształtowanie cywilizacyjnych kręgów wielokrotnie w dziejach było funkcją wojen. Towarzyszą one ludzким dziejom od zawsze. Wybuchają, gdyż sąsiadujące grupy konkurowały ze sobą o żywność, o terytorium, o wpływy, o władzę – ostatecznie o władzę nad całym światem. Motywy prowadzenia wojen miały więc charakter ekonomiczny – wyrażały potrzebę zabezpieczenia interesu pewnej wspólnoty, nawet kosztem sąsiadów; społeczny – zabezpieczały prawo posiadania na podstawie wspólnej woli, prawa lub przymusu; polityczny – wyrażały pragnienie władania zarówno nad „swoimi”, jak i „obcymi”.

Władza i własność były więc podstawowymi motywami wojen starożytnych. Sprawnie prowadzona wojna była źródłem społecznego prestiżu. Walka należała do zadań arystokracji. Prawo noszenia broni było oznaką

człowieka wolnego, a otoczenie stworzone przez uzbrojoną grupę (gwardię przyboczną) gwarantowało realne wykonywanie władzy.

Celem wojen starożytnych nie zawsze było całkowite zniszczenie wroga, lecz narzucenie mu swej władzy, ograniczenie jego aspiracji lub zniewolenie. Wojny prowadzone we własnym interesie traktowano zwykle jako sprawiedliwe, nie tworzone przy tym par: wojna obronna – sprawiedliwa, wojna zaczepna – niesprawiedliwa. Ostatecznym wynikiem intelektualnych zabiegów zmierzających do usprawiedliwienia wojny był argument, że ma ona prowadzić do przywrócenia pokoju. Propagandowo najlepiej wykorzystał to Oktawian August, ogłaszając ideę *Pax Augusta*. Po stu latach wojen zewnętrznych i domowych hasło przywrócenia pokoju spotkało się z powszechną akceptacją. Symbolicznie przedstawiono je, budując Ołtarz Pokoju na Polu Marsowym.

W V wieku n.e. wiele uwagi tym zagadnieniom poświęcił św. Augustyn. W jednym z listów pisał:

Wola powinna dążyć do zachowania pokoju, wojna ma być tylko koniecznością, aby Bóg wyzwolił nas od konieczności, a zachował nas w pokoju. Nie szuka się bowiem pokoju by wzniecać wojnę, lecz wojna po to się toczy, by osiągać pokój. Zdążaj więc do pokoju nawet prowadząc wojnę, abys przez swe zwycięstwo udzielił owoców pokoju tym, z którymi walczysz⁶.

⁶ Augustyn, *List* 189, 6, tłum. J.M. Krzemiński, w: *Antologia listu starochrześcijańskiego*, t. 1, red. Leokadia Małunowiczówna, Lublin 1978, s. 140.

Można powiedzieć, że kryła się w tym idea wojny cywilizowanej, ujętej w pewne reguły. Podejmowano także próby dyplomatycznego rozwiązywania konfliktów.

Wojny poprzedzone były zwykle działalnością dyplomatyczną. Między stronami nabrzmiewającego konfliktu kursowali posłowie i zwiadowcy. Wymieniano noty, przedstawiano żądania, grożono. Dyplomacja odgrywała swą rolę także po wojnie, zwłaszcza jeśli jej wynik nie był rozstrzygający. Ten model rozwiązywania konfliktów widzimy np. w związku z wojną Egiptu i Hetytów o wpływy w Syrii. Chodziło o kontrolę nad przebiegającymi tam drogami handlowymi. Ramzes II wyprawił się w tamten region i zamierzał wydać bitwę na równinie Halab. Został jednak zaskoczony pod Kadesz (1302 rok p.n.e.). Wynik tego starcia nie był jednak rozstrzygnięty. Potyczki trwały jeszcze kilka lat, aż ostatecznie postanowiono zawrzeć traktat pokojowy. Jego treść zachowała się w dwóch odpisach: w archiwum w Bogazköi i w hieroglificznej kopii na ścianach świątyni w Tebach.

Traktat Rea-maszesz mai Amana, Wielkiego Faraona, władcy Egiptu, Bohatera – z Chattusilisem, Wielkim Królem Chatti, podpisany w celu ustanowienia dobrego pokoju i braterstwa między obu wielkimi państwami na wieki.

Cele Traktatu

W przyszłości, na wieki wieków, zgodnie z dążeniami Wielkiego Władcy kraju Chatti, Bóg – dzięki niniejszej umowie, nie dopuści do wrogich stosunków między nami. [...]

Akt o wzajemnej nieagresji

I nikt spośród wielkich władców kraju Chatti nie naruszy granic Egiptu, by zagrabiec jego majątek, a wielki faraon Ramzes II nie naruszy granic kraju Chatti w celu zagrabienia jego majątku. Tak niechaj będzie na wieki...

Akt o wzajemnej pomocy

Jeżeli wróg napadnie na egipską ziemię, a wielki faraon Egiptu zwróci się do wielkiego władcy kraju Chatti ze słowami: „Przybądź do mnie i daj mi siłę przeciwko niemu” – wielki władca kraju Chatti winien przybyć (do Egiptu). Wielki władca kraju Chatti zniszczy jego wrogów [...].⁷

Działania dyplomatyczne prowadziły także *polis* greckie i to zarówno pomiędzy sobą, jak i z Persją i Macedonią. Również Rzymianie opierali swe działania na sprawnej dyplomacji. Dzięki traktatom potrafili zmusić władców do zrzeczenia się władzy lub przekazania terytorium państwa na podstawie testamentu. Zawierali też traktaty pokojowe, np. kończący drugą wojnę punicką:

Oto poszczególne punkty podyktowanych warunków: mogą Kartagińczycy zatrzymać w Afryce te miasta, które posiadali przed wydaniem tej ostatniej wojny Rzymowi, a także kraj dawny, bydło, służbę i resztę mienia. Mają też od danego dnia nie doznawać szkód, mogą używać własnych zwyczajów i praw bez trzymania obcej załogi w mieście. To były warunki podyktowane łagodnością. Natomiast reszta warunków brzmiała: Kartagińczycy zobo-

⁷ Traktat Ramzesa i Chattusilisa, [w:] *Wybór źródeł do historii starożytnego Wschodu*, oprac. Julia Zabłocka, Tadeusz Zawadzki, Poznań 1966, s. 88–90.

wiązują się naprawić Rzymowi wszystkie szkody zadane Rzymianom w czasie rozejmu. Muszą wydać jeńców i zbiegów wojennych z całego okresu wojny, wydać wszystkie okręty wojenne z wyjątkiem dziesięciu trójrzędowców, podobnie słonie. Wojny nie wypowiadać nikomu poza Afryką w ogóle, a w Afryce tylko za zgodą Rzymian. Domy, ziemie, miasta i wszystko, cokolwiek należy do króla Masy-nissy lub jego przodków w obrębie granic, jakie im zostaną wskazane, oddać Masynissie. Dostarczyć żywienia dla wojska rzymskiego na trzy miesiące i płacić żołd tak długo, dopóki z Rzymu nie nadejdzie odpowiedź co do warunków pokoju. Wypłacić Rzymowi dziesięć tysięcy talentów w ciągu pięćdziesięciu lat, ratami po dwieście talentów eubejskich rocznie. Jako porękę wydać stu zakładników, których wybierze sam wódz rzymski spośród młodych ludzi w wieku od czternastu do trzydziestu lat⁸.

Można powiedzieć, że wojny zawsze przynoszą podobne skutki. Bezpośrednie, to śmierć żołnierzy i ludności cywilnej, zniszczenia miast, wsi i całych terytoriów, w tym upraw rolnych, co pociągało za sobą klęski głodowe. Skutkiem wojen była niewola. Dotyczyła ona mieszkańców całych miast lub mogła obejmować całe ludy. Skutkiem wojen była także zmiana granic, pojawienie się nowej hegemonii, wprowadzenie nowych ustrojów, religii, zwyczajów, języka.

Jakkolwiek brzmi to zaskakująco, skutek krwawych wojen prowadzonych przez Aleksandra Wielkiego oceniano na ogół pozytywnie, ulegając urokowi tej niezwyklej kariery. Z kolei zachwyt nad wielkością Rzymu, zbudowanego w wyniku wojen, usuwa w cień

śmierć zwyciężonych i zniewolenie licznych ludów peryferyjnych. Jest bowiem tak, że po setkach lat czujemy się jak Rzymianie lub przynajmniej ich spadkobiercy, dumni z nowej jakości kultury, którą przynosili, nie bacząc na koszty, które płacili niewolnicy i obywatele drugiej klasy pochodzący z prowincji.

W aspekcie cywilizacyjnym nie możemy pominąć samej armii i to zarówno jeśli chodzi o struktury społeczne, jak i aspekt techniczny, tj. wyposażenie. Nie od dzisiaj wiadomo, że najbardziej wyrafinowane technologie trafiają najpierw do armii, a wiele wynalazków programuje się na potrzeby prowadzenia wojen.

Armie starożytne u swych początków miały zawsze charakter obywatelski. Oznaczało to, że prawa obywatelskie współwystępowały z obowiązkiem obrony ojczyzny. O wojnie i pokoju decydowało też najczęściej zebranie (wiec) wolnych obywateli. Mieli oni obowiązek uzbroić się na własny koszt, a ponieważ ich zasobność różniła się, znajdowało to wyraz w przepisany rymsztunku i jego wartości. Wraz z pojawianiem się monarchii armia przyjmowała postać zawodową, a państwo brało na siebie obowiązek uzbrojenia żołnierzy i ich wynagrodzenia.

Homer pozostawił wiele detalicznych opisów uzbrojenia oraz scen walki. Wiele z tych, jak się wydawało, poetyckich egzaltacji potwierdziła archeologia. Ta zbieżność ocen dotyczy również tarczy Achillesa, o której czytamy w *Iliadzie*:

Zrobił najpierw tarczę wielką i mocno zwartą,
Z wszystkich stron kunsztowną. Obręczą ją obwiodł jasną,
Potrójną, roziskrzoną. Przytwierdził pas srebrny do tarczy.

⁸ Polibiusz, *Dzieje* XV, 18, tłum. Seweryn Hammer, Wrocław 1957.

Z pięciu ją spoił warstw. A z wierzchu zrobił na niej
 Wiele ozdób, jakie wywiódł z rozumnych myśli.
 Uczynił więc na niej ziemię, a także niebo i morze,
 I słońce niestrudzone, i księżyc w pełni, i wszystkie
 Gwiazdne cuda, którymi niebo jest uwieńczone,
 Plejady i Hyady, i Orionową siłę,
 I Niedźwiedzicę, którą nazywają Wozem:
 Obraca się, trwając w jednym miejscu, i śledzi Oriona,
 I jedyna się w nurtach Okeanosa nie kąpie⁹.

Taka tarcza była ekwipunkiem nielicznych arystokratów. Inni wojownicy posługiwali się tarczami prostszymi, przypominającymi wieże lub ósemki. Do wyposażenia obronnego hoplity (tj. ciężkozbrojnego piechura) należały także nagolenniki. Niemal cały ekwipunek opisany został przez Homera w *Iliadzie*:

Meriones dał Odyseuszowi łuk i kołczan,
 I miecz; a na głowę jego włożył hełm
 Zrobiony ze skóry; wewnątrz hełmu była mocna plecionka
 Z rzemiennych pasków; z wierzchu były na hełmie
 Rzędy białych kłów odyńca po obu stronach,
 Dobrze, umiejętnie ułożone; i wewnątrz hełmu była
 Podkładka pilśniowa¹⁰.

Bohaterowie Homera, przygotowując się do bitwy, zakładali części uzbrojenia w ściśle ustalonej kolejności: nagolenniki, zbroja, miecz, tarcza, hełm i zabierali jedną lub dwie włócznie. Elitę stanowili wo-

jownicy przystępujący do boju na rydwanie. Jego rola bojowa szybko jednak zmalała.

O losach wojny, jak pod Troją, mogły niekiedy przesądzić pojedynki królów czy też arystokratycznych przedstawicieli obu stron. Jeśli do tego nie dochodziło, to organizowano oblężenie, a działania przybierały nieraz charakter okrutny. Odcinano apro wizację i zaopatrzenie w wodę. Rujnowano pola, rannych dobijano, zwłoki oddawano obdarte ze zbroi. Achilles włóczył ciało Hektora, ale ostatecznie uległ błaganiom Priama i wydał trupa jego syna. Stopniowo pojawiała się jednak pewna konwencja. Zaczynało działać prawo azylu w miejscach świętych, pokonanym nie odmawiano pogrzebu.

Sposoby prowadzenia wojny rozwinęły się w czasie wojen z Persją. Grecy mogli obserwować wielką armię Dariusza podczas jego wyprawy przeciwko Scytm (512 rok p.n.e.). Musieli też uświadomić sobie znaczenie floty w nieuchronnie zbliżającym się konflikcie. Jej wagę poznali Grecy już wcześniej w związku z konkurencją fenicką. Obrona przygotowywana była także na lądzie, gdzie budowano mury obronne. Podstawową siłą zbrojną greckich *polis* pozostawała jednak falanga hoplitów wspierana przez lekkozbrojnych pel-tastów.

Rewolucyjnych zmian w taktyce walki dokonali Macedończycy. Tradycyjnie siła ich armii oparta była na oddziałach jazdy. Filip II wyszkolił jednak także znakomitą piechotę, a nowym rodzajem uzbrojenia stały się długie sarissy, wytwarzane z drzewa dere-niowego, powszechnego w Macedonii. Ta broń mogła

⁹ Homer, *Iliada* 18, 478–489, tłum. Zygmunt Kubiak, [w:] *Literatura Greków i Rzymian*, Warszawa 1999, s. 31.

¹⁰ Homer, *Iliada* 10, 261–267, tłum. Z. Kubiak.

być skuteczna pod warunkiem, że władano nią mistrzowsko w wyniku długotrwałych ćwiczeń i utrzymywania żelaznej dyscypliny oraz że stosowano ją we współdziałaniu z oddziałami jazdy i lekkiej piechoty. Taktyka oparta na współdziałaniu rozmaitych rodzajów sił zbrojnych stawiała się skomplikowaną sztuką wojenną.

Rzymianie przejęli od Greków taktykę ciężko-zbrojnej falangi. Oznaczało to, że: „Ich przepisowym uzbrojeniem były: hełm, okrągła tarcza, nagolenniki i pancerz, wszystko ze spiżu. To broń odporna. Jako zaczepna – włócznia i miecz”¹¹. Tak uzbrojonych żołnierzy było najwięcej. Zasadniczą reformę armii przeprowadził u schyłku republiki (107–101 rok p.n.e.) Mariusz. Ponieważ armia malała, gdyż coraz mniejsza grupa obywateli mogła się uzbroić na własny koszt, postanowiono przyjmować do służby proletariuszy. Armia stała się zawodowa. Ustalono dzienny żołd na 5 asów. Ujednolicono uzbrojenie. Jednostką taktyczną była kohorta składająca się z 3 manipułów (=6 centurii). 10 kohort tworzyło legion. Nominalnie legion powinien liczyć 6200 żołnierzy, ale nigdy nie osiągał takiej wielkości. Nowoczesna organizacja i taktyka pozwoliły Rzymianom odnieść wiele zwycięstw.

Pewnym pomostem pomiędzy światem natury i wysoko zorganizowaną cywilizacją było wykorzystywanie zwierząt na polu walki. Do zwierząt tradycyjnie używanych w wojnach należał koń. W państwach

starożytnego Wschodu, Egipcie i Grecji doby achajskiej wykorzystywany był jako zwierzę zaprzęgowe w rydwanie – pojedynczo, w parze lub kwadrydze. Poczynając od epoki archaicznej konia, dosiadano wierzchem. Służba w kawalerii była nobilitującym wyróżnieniem dla arystokracji. Koń był także używany w zwiadzie i łączności. Trzeba jednak mieć na uwadze to, że starożytni Grecy i Rzymianie, aczkolwiek konstruowali bardzo dobre ogłowie, to jednak dla celów pociągowych nie wynaleźli wygodnego chomały, a dla jazdy wierzchem nie stosowali strzemion. Jeźdźca było więc dość łatwo wysadzić z siodła. Tę technikę poprawili dopiero w późnej starożytności Hunowie, stepowy lud, znany z błyskawicznego przemieszczania się na koniach.

Najbardziej przerażające wrażenie na polu walki robiły słonie. Aleksander Wielki spotkał się z nimi podczas wyprawy do Indii. Rzymianie natomiast podczas wojen kartagińskich. Sami Kartagińczycy zapoznali się ze słoniami podczas walk z Pyrrusem. Szybko docenili skuteczność ich stosowania na polu walki i posłużyli się nimi podczas pierwszej wojny punickiej w operacjach na Sycylii oraz w walce z Regulusem w Afryce. Wiele pozostałych obrazów słoni pozwala rozpoznać ich gatunek różny od słoni afrykańskich, ale także różny od słoni indyjskich. Widoczne nawet na emitowanych monetach cechy fizyczne wskazują, że Kartagińczycy posługiwali się słoniami leśnymi. Wyginęły one już w starożytności wskutek zmian klimatycznych, a także polowań i ich eksploatacji. Ponieważ należały one do najmniejszych

¹¹ Tytus Liwiusz, *Dzieje Rzymu od założenia miasta*, tłum. Andrzej Kościółek, Warszawa 1967, s. 54–55.

przedstawicieli tego gatunku, kornakowie siedzieli na ich grzbietach. Zamontowanie wieżyczek, tak jak na słoniach indyjskich, było niemożliwe. Kornak nie prowadził ostrzału, lecz wyłącznie powodował słoniem, traturząc przeciwnika. Kiedy zwierzę w wyniku ran wpadało w szal i mogło się zwrócić przeciwko własnym żołnierzom, uśmiercał je, rozszczepiając kręgosłup za pomocą metalowego klina wbijanego młotem. Słoni nigdy nie było zbyt wiele na polu bitwy. W roku 218 Hannibal zabrał ich 28, przez Alpy przeszedł zaledwie jeden. Była to jednak niewątpliwie potężna broń pozwalająca zmiażdżyć szeregi wroga oraz osiągać ogromny efekt psychologiczny. Żołnierze nauczyli się z czasem skutecznie walczyć ze słoniami lub unikać ich bezpośredniego natarcia, wpuszczając je w „uliczki” w swych własnych szeregach.

Obok organizacji armii i taktyki musimy wreszcie zwrócić uwagę na starożytną myśl techniczną i jej wytwory w służbie wojny. Architektura obronna określała bowiem nie tylko poczucie bezpieczeństwa, lecz także styl życia mieszkańców. Nabywanie coraz to nowych umiejętności murarskich przenosiło się także na kształt budowli cywilnych i reprezentacyjnych.

W starożytności powstawały budowle, które spełniały zadania obronne w dwóch różnych skalach. Były to mury miejskie, takie jak np. mury Jerycha, oraz instalacje, których zadaniem była obrona rozległego terytorium. Te mury, wały i specjalistyczne budowle ciągnęły się niekiedy kilkaset lub kilka tysięcy kilometrów. Powstawała także kombinacja urządzeń terenowych z siecią miast odgrywających rolę węzłową

w całym systemie obronnym. Arystoteles trafnie uchwycił logikę wznoszenia takich budowli:

Co się zaś tyczy murów, to wprawdzie powiadają, że miasta, które szczycą się ze swej dzielności, mieć ich nie powinny, ale jest to pogląd zbyt przestarzały, zwłaszcza jeśli się widzi, że tego rodzaju przechwałki okazały się próżne wobec faktów. [Jest to aluzja do losów Sparty, która w IV w. p.n.e. znalazła się w obliczu bezpośredniego zagrożenia]. Nie przynosi to chwały wobec równego lub niewiele liczbą górującego przeciwnika szukać schronienia za osłoną murów, ale skoro zdarza się tak i zachodzi możliwość, że przewaga napastników przy całym ludzkim męstwie wobec małej liczby obrońców jest zbyt wielka, to jednak, jeśli ci ostatni mogą się uratować, a nie narazić się na klęskę i hańbę, musi się jak najsilniejsze mury uznać za znakomity środek wojenny, zwłaszcza obecnie, kiedy wynalazki w dziedzinie wyrzutni pocisków i machin oblężniczych tak wielkie poczyniły postępy. [...] Jeśli więc tak jest, to nie tylko powinno się wznosić mury, ale i to mieć na uwadze, by stanowiły one odpowiednią ozdobę miasta i dostosowane były do potrzeb wojny, tak w ogóle, jak i ze względu na nowe wynalazki. Bo jak napastnicy starają się zdobywać coraz nowe środki dla osiągnięcia sukcesu, tak i broniący się powinni nie tylko stosować istniejące środki obrony, ale i wynajdować i wymyślać nowe; przecież w ogóle niechętnie się zaczepia ludzi, którzy są dobrze uzbrojeni¹².

Mury stanowiły więc ochronę, ale mogły stanowić także ozdobę miasta. Wznoszono je, zwykle biorąc

¹² Arystoteles, *Polityka* 1330b–1331a, tłum. Ludwik Piotrowicz, [w:] Arystoteles, *Dzieła wszystkie*, t. 6, Warszawa 2001, s. 200–201.

pod uwagę rzeźbę terenu, warunki geologiczne i możliwości do przewidzenia środki, którymi dysponował przeciwnik. Mury mogły mieć kilka pięter, najsolidniejsze ochraniały *akropolis* (cytadelę). Do systemu murów należały również wieże i bramy. Odległość między wieżami uzależniona była od bieżących możliwości prowadzenia skutecznego ostrzału. Wraz z pojawieniem się maszyn miotających stosowanych w ataku, również dla obrony trzeba było stworzyć odpowiednie stanowiska, gdzie można było ustawić balisty. Jakość murów, zwłaszcza użycie pewnych materiałów uzależnione było od zasobności miejskiej kasy oraz czasu na ich wykonanie. Mury wznoszono więc z cegły suszonej, palonej, z kamieni, a najbogatsi budowali je ze starannie obrobionych bloków marmurowych.

Technikę budowania murów udoskonalili Rzymianie. Wzniesli liczne budowle obronne, które strzegły Rzymu oraz granic cesarstwa. Do najstarszych urządzeń tego typu należały tzw. mury serwiańskie. Po napadzie Gallów zbudowano drugi mur o wysokości około 10 m i szerokości u podstawy 3,6 m. Przed nim znajdowała się fosa o szerokości bez mała 9 m. Wraz z rozszerzaniem panowania rzymskiego powstawały wojskowe obozy, projektowane jako czworokątne warownie.

Stabilizacji granic za czasów Augusta sprzyjała budowa umocnień, które tworzyły tzw. *limes*. Granica ta została oparta na przeszkodach naturalnych: rze-

kach, pasmach gór i pustyń. Wymagała jednak szeregu urządzeń technicznych. Zdobywanie dobrze ufortyfikowanych miast wymagało coraz to doskonalszych środków oblężniczych. Przy znacznej przewadze można było pokusić się o szturm na mury. Nawet wówczas potrzebne były jednak choćby prymitywne urządzenia techniczne: drabiny, haki i pomosty. Wcześniej też zaczęto stosować prawdziwe maszyny, z których prowadzono ostrzał. Próbowano także skruszyć bramy lub nawet mury, w tym celu doskonalono taran. Dla prowadzenia ostrzału na odległość skonstruowano balistę. Służyła ona do wyrzucania ciężkich kamieni. W armiach hellenistycznych, a później w armii rzymskiej montowano balisty na wozach, które ciągnęły muły. Udoskonaloną maszyną był *onager*, miotający kamienie o ciężarze 1,5–2 kg na odległość 300 m.

Wiele umiejętności wojskowych, zwłaszcza umiejętności oddziałów inżynieryjnych przechodziło, mimo prób osnucia ich tajemnicą, do świata cywilnego i codziennego. Umiejętności budowania floty wpływały w kolejności na skutnictwo dostarczające coraz bardziej doskonałych statków transportowych. Specjaliści od budowania wież oblężniczych zdolni byli budować równie wyrafinowane żurawie w dokach cywilnych. Procesy takie zachodziły również w innych dziedzinach rzemiosła i kształtowały pewien cywilizacyjny standard epoki.

JÓZEF DOBOSZ

Narodziny uniwersytetów w średniowieczu

Współczesne uniwersytety obrosłe ponadośmiowiekową tradycją, pokrywające gęstą siecią cały obszar globu, są niezbywalną częścią naszej kultury. Przez stulecia przeobrażały się, zmieniały strukturę, poszukiwały bezustannie swego miejsca na cywilizacyjnej mapie Europy, a potem całego świata, wszakże były niezmiennie – kuźnią elit intelektualnych oraz inkubatorem kadr dla państwa i funkcjonujących w jego ramach rozmaitych instytucji. Rodziły się w dobie kształtowania podstaw społecznych, gospodarczych, politycznych i intelektualnych naszego kręgu kulturowego, a więc w okresie gdy epoka, którą umownie nazywamy średniowieczem, osiągała w XII–XIII stuleciu pełnię rozkwitu. Były więc, nieco upraszczając, produktem wielkiego nurtu intelektualnego zwanego renesansem XII wieku oraz przemian społeczno-ekonomicznych i politycznych, które zrodziły idee krzyżowe, konflikt cesarstwa z papieżstwem, rozwój miast, wymiana i procesy kolonizacyjne. Ówczesna *Christianitas* powoli wychodziła z zasklepienia, interesowała się nie tylko tym, co znane i bliskie, ale zaczęła też poznawać to, co inne i dotąd nieznanne.

Nim pojawiły się pierwsze uniwersytety wśród niezbyt licznej grupy średniowiecznych erudytów kwitła znajomość pisma, a poprzez to wiedza o rozmaitych aspektach teraźniejszości i przeszłości. Nie całkiem stracono z pola widzenia wielki w tym zakresie dorobek antyku, choć przyznać trzeba, że nawiązywano do niego niezbyt często i to w sposób mocno uproszczony. Głównym czynnikiem, dzięki któremu kultura piśmienna trwała, był niewątpliwie Kościół, a z czasem dołączyli też władcy. Kultura i szkolnictwo łacińskie przetrwały więc pod rządami kolejnych władców barbarzyńskich, wydając przynajmniej kilka ciekawych osobowości, jak: Kasjodor¹, wszechstronnie wykształcony papież Grzegorz Wielki², Izydor z Sewilli³, Beda Czcigodny⁴ i wielu innych. Pomijam tutaj świętego Augustyna⁵, który odcisnął chyba najsilniejsze piętno

¹ Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus Senator, żył ok. 485–580 roku – zob. Jan M. Szymusiak, Marek Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, Poznań 1971, s. 245–248.

² Papież Grzegorz I Wielki żył w latach ok. 540–604 – więcej zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 170–172.

³ Żył w latach ok. 560–636 – więcej zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 209–213.

⁴ Beda Czcigodny lub Wielebny (Beda venerabilis), uczony rodem z Brytanii, żył w latach 672/673–735 – J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 90–95.

⁵ O świętym Augustynie (żył w latach 354–430) zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego*

na epoce średniowiecza, gdyż ten urodzony w 354 roku w Tagaście (północna Afryka, dzisiaj w Algierii) myśliciel i ojciec Kościoła żył w innych czasach. Zasadniczy przełom w kwestii szkolnictwa nastąpił w czasach karolińskich, zwłaszcza na skutek reform, jakie przeprowadził Karol Wielki. Działalność tego władcy na polu kultury była jednak znacznie szersza, stąd zainicjowane przez niego przemiany nazywane są renesansem karolińskim⁶. W dziedzinie szkolnictwa wydał Karol w 787 roku zarządzenie „O szkołach”, które w następnych latach rozwijał. W 789 roku w *Admonitio generalis* (*admonitio*, łac. pouczenie, wezwanie) nakazał on, aby w szkołach, które miały działać przy każdym biskupstwie i klasztorze, nauczano psalmów, robienia notatek, śpiewu, rachunków oraz gramatyki. Nie tyle ważny jest tutaj niezbyt oryginalny i znany od VI wieku program nauki, ile fakt, że narzucono obowiązek tworzenia szkół katedralnych i klasztornych, a później nawet dodano zachętę do nauczania w małych miastach i wsiach. W otoczeniu Karola w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych VIII stulecia pojawiły się osobowości tej miary co Paulin

piśmiennictwa, s. 61–81 oraz biografię tej ważnej postaci: Peter Brown, *Augustyn z Hippony*, tłum. Witold Radwański, Warszawa 1993.

⁶ Szerzej o tych zjawiskach zob. Pierre Richè, *Karolingowie. Ród który stworzył Europę*, tłum. Agnieszka Kuryś, Warszawa 1997, s. 249–311 (Część piąta. „Królowie i cywilizacje Europy w pierwszym tysiącleciu”). O szkolnictwie i kulturze w V–VIII stuleciu zob. tegoż autora: *Edukacja i kultura w Europie Zachodniej. VI – VIII w.*, tłum. Maria Radożycka-Paoletti, Warszawa 1995.

z Akwilei⁷, Paweł Diakon⁸ (pochodzili z północnej Italii), wizygocki duchowny Teodulf⁹, a nade wszystko Alkuin¹⁰. Wkrótce działania te przyniosły efekt w postaci grupy rodzimych uczonych, jak choćby Einhard¹¹, Hraban Maur¹², Hinkmar z Reims¹³, oraz cudzoziemców, wśród których wyróżniał się wybitny filozof Jan Szkot Eriugena¹⁴.

⁷ Paulin z Akwilei (ok. 730–804), gramatyk i poeta, związany z Karolem Wielkim od lat 70. VIII wieku, od 787 roku patriarcha Akwilei.

⁸ Paweł Diakon (ok. 720–799), wykształcony na dworze longobardzkim, potem mnich benedyktyński na Monte Casino – zob. J.M. Szymusiak, M. Starowieyski, *Słownik wczesnochrześcijańskiego piśmiennictwa*, s. 319–320.

⁹ Teodulf (ok. 760–821), urodzony na terenie Hiszpanii jeden z najwybitniejszych przedstawicieli odrodzenia karolińskiego, uczony, teolog i poeta, od ok. 798 do 818 biskup Orleanu.

¹⁰ Alkuin (Alchiune, Albinus), żył w latach ok. 730–804, anglosaski mnich – zob. Andrzej Bober, *Anglia. Szkocja. Irlandia. Teksty źródłowe do historii Kościoła i patrystyki I–IX w.*, Lublin 1991, s. 121–122.

¹¹ Einhard (Eginhard) (ok. 770–840), biograf Karola Wielkiego (*Vita Caroli Magni*), intelektualista (historyk i teolog), wykształcony pod okiem Alkuina, sekretarz cesarza Ludwika Pobożnego i nauczyciel jego syna Lotara.

¹² Hraban Maur (ok. 785–856), mnich benedyktyński, nauki pobierał w szkole klasztornej w Fuldzie oraz katedralnej w Tours pod okiem Alkuina; opat Fuldy (822–842), arcybiskup Moguncji (847–856).

¹³ Hinkmar z Reims (ok. 800/810–882), arcybiskup Reims od 845 roku, historiograf i znawca prawa kościelnego.

¹⁴ Jan Szkot Eriugena (ok. 810–877), uczony, filozof pochodzący z Irlandii. Działał w otoczeniu Karola II Łysego. Więcej zob. Agnieszka Kijewska, *Eriugena*, Warszawa 2005.

Pokłosem czasów karolińskich było ugruntowanie się szkół katedralnych i klasztornych oraz otwarcie drogi ukształtowania się szkolnictwa na niższym szczeblu. Mimo wspomnianego wyżej zarządzenia Karola Wielkiego oraz wydanego w 853 roku mandatu papieża Leona IV, w którym nakazywał tworzenie szkółek przy kościołach niższej rangi, w małych miastach i wsiach instytucja szkoły była rzadkością. Jednak już w stuleciu XII obserwujemy rozwój szkół przy kościołach kolegiackich oraz przy parafiach. Szkoły parafialne jako najniższy szczebel ówczesnego szkolnictwa nie stawiały przed nauczanymi tam chłopcami zbyt skomplikowanych zadań – nauczano podstaw łaciny (czytanie, czasem pisanie), modlitw oraz śpiewu kościelnego. W sumie dawało to podstawy do ministrantury w kościele, czasem to elementarne wykształcenie pozwalało na podjęcie nauki w szkołach kolegiackich czy katedralnych. Pośród szkół katedralnych istotną rolę odgrywała szkoła szartryjska (biskupstwo Chartres we Francji), do najważniejszych szkół klasztornych należały: Bobbio (Italia), Fulda (Niemcy), Sankt Gallen (na terenie Szwajcarii) czy francuskie Tours, Aurillac, Bec. W XI wieku znaczenia nabrała szkoła w sycylijskim Salerno, gdzie zajmowano się przede wszystkim kwestiami medycznymi, a w XII wieku słynna szkoła przy paryskim opactwie św. Wiktora (kanonicy regularni) na wzgórzu św. Genowefy.

Czego uczono w tych zarządzanych przez rozmaite instytucje kościelne szkołach, które były w znaczącym stopniu kuźniami kadr dla Kościoła. Aż do wieku XII ramą kształcenia było siedem sztuk wy-

zwolonych (*septem artes liberales*): gramatyka, dyalektyka, retoryka, arytmetyka, geometria, astronomia i muzyka. Zasadę tę wprowadził w I wieku p.n.e. Marek Terencjusz Warron¹⁵, który oprócz siedmiu sztuk wyzwolonych uwzględniał jeszcze sztuki mechaniczne (architektura, medycyna). We wczesnym średniowieczu nawiązał do niej działający w V wieku n.e. Martianus Capella¹⁶, także Kasjodor oraz Alkuin, który wydzielił dwie gałęzie czy też poziomy wśród wspomnianych siedmiu sztuk wyzwolonych. Do pierwszej grupy, czyli *trivium* zaliczył gramatykę, dyalektykę i retorykę, które zajmowały się wyrażaniem myśli (*verba*); do drugiej zaś, czyli *quadrivium*, arytmetykę, geometrię, astronomię i muzykę, które nauczały o rzeczach (*res*). Kluczową rolę w średniowiecznej dydaktyce długo odgrywa gramatyka i poprzez nią dochodzi się do innych nauk (sztuk). W stuleciu XII, wraz z odkryciem na nowo Arystotelesa i wzrostem znaczenia dyalektyki oraz wyodrębnianiem się teologii, ten stabilny przez wiele stuleci system stopniowo się kruszy.

Wspomniany wiek XII jest niewątpliwie dla średniowiecznej *Christianitas* stuleciem przełomowym i to przynajmniej z kilku powodów. W wieku XI dokonał się istotny postęp gospodarczy i ostatecznie wykryształizowało się trójdzienne społeczeństwo. Podźwignęły

¹⁵ Marek Terencjusz Warron (*Marcus Terentius Varro*), uczonego i pisarza rzymskiego, żył w latach 116 p.n.e. do 27 p.n.e.

¹⁶ Martianus Capella lub Kapella (*Martianus Felix Capella*), żyjący w V wieku pogański, późnoantyczny pisarz, prawnik i nauczyciel z Afryki Północnej, związany z Kartaginą.

się z wielowiekowego zastoju miasta, głównie za sprawą przemian na wsi prowadzących ulepszenia techniki uprawy ziemi, co poprawiło stosunki demograficzne. Podnoszące się z zapaści stare ośrodki miejskie i powstawanie w ramach akcji kolonizacyjnej nowych poważnie ożywiły wymianę, prowadząc stopniowo do budowania zrębów rynku. W stuleciu XII tendencje te były już ugruntowane, podobnie jak rodzące się wiek wcześniej zjawiska rekonkwisty na Półwyspie Iberyjskim oraz wypraw krzyżowych do Ziemi Świętej. Świat chrześcijański zaczynał się otwierać na nowo odkrywano dzieła starożytnych, wśród których prym wiodł Arystoteles, potem spore znaczenie osiągnął Platon. Tłumaczono na łacinę zarówno z greki, jak i z arabskiego (m.in. Awerroesa¹⁷), powstawały szkoły tłumaczy, a spośród tych ostatnich wyróżniali się Gerard z Cremony¹⁸ czy Wilhelm Moerbeke¹⁹. Wykształciła się cała grupa wysokiej próby intelektualistów, którzy uznawali nie tylko autorytet Pisma Świętego, ale także czerpali pełnymi garściami z do-

robku starożytnych. Warto tu wymienić uchodzącego za twórcę zrębów scholastyki Anzelma z Canterbury²⁰, Alana z Lille²¹, Piotra Abelarda²² oraz Jana z Salisbury²³. Ducha ówczesnych przemian intelektualnych najlepiej chyba oddaje Bernard z Chartres²⁴ w znanej wypowiedzi: „Jesteśmy karłami, które stoją na barkach olbrzymów. W ten sposób widzimy więcej i dalej niż oni, ale nie dlatego, ażeby wzrok nasz był bystrzejszy, lub wzrost słuszniejszy, ale dlatego, iż to oni dźwigają nas w górę i podnoszą o całą gigantyczną wysokość”.

W nowym klimacie intelektualnym, z rodzącą się scholastyką, odkrywaniem antycznych autorytetów z Arystotelesową dialektyką na czele oraz Anzelmową

¹⁷ Awerroes (1126–1198), uczony (m.in. teolog, lekarz, prawnik i matematyk) arabski rodem z Kordoby; m.in. za jego pośrednictwem poznawano dzieła Arystotelesa.

¹⁸ Gerard z Cremony (1114–1187), uczony działający w Toledo, jeden z najwybitniejszych przedstawicieli działającej tam szkoły tłumaczy; tłumaczył m.in. dzieła z astronomii, medycyny (z języków arabskiego i greckiego).

¹⁹ Wilhelm Moerbeke (ok. 1215–ok. 1286), pochodzący z Brabancji dominikanin, uczony, tłumaczył z języka greckiego na łacinę m.in. dzieła Hierona z Aleksandrii, Archimedeśa i Arystotelesa.

²⁰ Anzelm z Canterbury, święty (1033–1109), pochodził z Piemontu, nauki pobierał w opactwie w Aósie, należał do intelektualistów klasztornych. Od 1060 roku mnich w opactwie w normandzkim w Bec, od 1078 roku opat tej wspólnoty, zaś od 1093 roku arcybiskup Canterbury.

²¹ Alan z Lille (ok. 1128–1202/1203), francuski cysters, teolog i poeta, studiował w Paryżu. Jedną z najważniejszych postaci renesansu XII wieku.

²² Piotr Abelard (1079–1142), jeden z najwybitniejszych intelektualistów epoki, rodem z Bretanii. Uczeń Wilhelma z Champeaux – więcej zob. Étienne Gilson, *Heloiza i Abelard*, tłum. Antoni Podsiadło, Warszawa 2000 oraz Régine Pernoud, *Heloiza i Abelard*, tłum. Eligia Bąkowska, Warszawa 1992.

²³ Jan z Salisbury (ok. 1115–1180), mnich angielski wykształcony we Francji (głównie Chartres), pionier nauki o polityce, teoretyk nauczania, w latach 1176–1180 biskup Chartres.

²⁴ Bernard z Chartres (zm. po 1124), francuski filozof neoplatoniski i nauczyciel, przedstawiciel szkoły z Chartres.

„wiarą poszukującą zrozumienia” (*fides quaerens intellectum*) i rozbudowanym szkolnictwem kościelnym (katedralnym i klasztornym) z jednej strony, z drugiej zaś na gruncie kwitnącego życia miejskiego oraz odkrywania i rozwijania prawa rzymskiego (świeckiego) pojawia się zapotrzebowanie na inny typ nauczania. W ten sposób powstaje instytucja, która jest wspólnotą zawodową nauczających i pobierających nauki, zgodnie z duchem epoki, stanowiąca korporację i dająca wykształcenie całościowe. W średniowieczu często używano na jej określenie nazwy *studium generale*, choć z czasem bardziej rozpowszechnia się nazwa „uniwersytet” od łacińskiego terminu *universitas -atis* (od *universus*), a więc całość, ogół, powszechność.

Średniowieczny uniwersytet wyrastał więc z ugruntowanego kilkunastowiekowej tradycją szkolnictwa kościelnego i świeckiego szkolnictwa miejskiego (zwłaszcza w północnych Włoszech) oraz dworskiego (często jednak efemerycznego), a także przemian społeczno-gospodarczych i intelektualnych XII stulecia. Był na wskroś oryginalnym tworem epoki, nie korzystał wprost ze starszych tradycji antyku czy szkół arabskich. Poszukiwanie jego genezy często łączyło się ze sporami, gdzie powstała pierwsza korporacja profesorów i studentów. Najczęściej jako kraj narodzin wskazywano północne Włochy lub Francję, a tam odpowiednio miasta Bolonię i Paryż, uczelnie, które uchodzą czasami za tzw. uniwersytety matki. Uniwersytet boloński usiłował nawet dorabiać sobie korzenie późnoantyczne (jego założycielem w myśl sporządzonego w XI wieku aktu fundacyjnego miał być cesarz Teo-

dozjusz jeszcze u schyłku IV wieku). Uniwersytet paryski zaś nawiązywał nawet do akademii platońskiej, przeniesionej z Aten do Rzymu, skąd sprowadził ją do Paryża Karol Wielki. Widać więc, że starożytność pochodzenia dawała spory prestiż, skoro uciekano się do tworzenia tak fantastycznych koncepcji genezy.

Rzeczywistość była jednak inna – ostatecznie przyjmuje się, że najstarsza uczelnia powstała w Bolonii, a jej początki wiążą się z funkcjonującą tu już w XI wieku szkołą. Prowadzono tam za opłatą wykłady, głównie z prawa rzymskiego, niekontrolowane przez władze miejskie i kościelne. Z czasem większy wpływ uzyskał zarząd miasta Bolonii, a w 1154 roku przywilej dla uczelni wydał cesarz Fryderyk Barbarossa. W roku 1158 ten sam władca uwolnił studentów od jurysdykcji władz miejskich, wprowadzając zasadę, iż świeccy mieli być sądzeni przez własnego profesora, duchowni zaś przez odpowiedniego biskupa. Boloński uniwersytet stał się wkrótce korporacją studentów, nie należeli do niego profesorowie, którzy tworzyli kolegium doktorów. Jak podkreślał Jacques Le Goff: „Właściwie w Bolonii jest kilka uniwersytetów. Każdy fakultet stanowi osobną korporację. Ale przewaga dwóch uniwersytetów prawniczych – prawa cywilnego i kanonicznego – jest prawie absolutna. Wzrasta ona w ciągu tego stulecia [XIII – J.D.] dzięki temu, że w praktyce dokonała się fuzja tych dwóch organizacji”²⁵. Studenci byli po-

²⁵ Jacques Le Goff, *Inteligencja w wiekach średnich*, tłum. Eligia Bąkowska, Warszawa 1997, s. 81.

dzieleni na nacje, których działało kilkanaście, w dwóch zasadniczych zrzeszeniach: citramontanów i ultramontanów (tych, którzy pochodzili z „tej strony gór”, czyli Alp oraz „z tamtej strony gór”). W stuleciu XIII bolońska uczelnia emancypowała się, uzyskując poparcie przeciw władzom miejskim najpierw papieża Honoriusza III, potem w 1278 roku ostatecznie miasto Bolonia uznało zwierzchnictwo papieskie.

Nieco inaczej wyglądało ukształtowanie się paryskiego *studium generale*. Wyrósł on niewątpliwie w stuleciu XII z miejscowych szkół katedralnych i klasztornych, a pierwsze ogólne przywileje otrzymał od papieża Celestyna III w 1194 roku, które pogłębiali jego następcy Innocenty III oraz Grzegorz IX. Szczególnie znamienne było nadanie w 1215 roku przez legata papieskiego Roberta de Courson uniwersytetowi pierwszych statutów, a w 1231 roku nowych przez papieża Grzegorza IX. W tym samym roku królowa Blanka kastylijska i król Ludwik IX Święty uznali niezawisłość uczelni oraz potwierdzili stare przywileje nadane w 1200 roku przez Filipa II Augusta. Strukturę, czy też ustrój, paryskiej korporacji można uznać za typową dla takich placówek, stanowiącą z czasem wzorzec dla innych uniwersytetów. Składała się ona z czterech wydziałów (fakultetów): sztuk wyzwolonych (*artes liberales*), dekretów (prawa), medycyny oraz teologii. W 1219 roku papież Honoriusz III zabronił na wydziale dekretów kształcenia w zakresie prawa rzymskiego, stąd ostatecznie był on wydziałem prawa kanonicznego. Trzy z fakultetów uznawano za wyższe – dekretów, medycyny i teologii

– a na ich czele stali profesorowie tytularni (zwani regentami), zwierzchnikiem całego wydziału był dziekan. Niższy fakultet – sztuk – przyciągał najliczniejsze rzesze studentów, a na jego czele stał rektor, zaś brać studencka podzielona była na nacje (w Paryżu były to nacje: francuska, normandzka, pikardyjska i angielska). W stuleciu XIII ukształtowała się instytucja zwierzchnika całego uniwersytetu – został nim rektor wydziału sztuk.

Często, nie bez racji, przyjmuje się, że wiek XIII był stuleciem uniwersytetów, czasami dodając, iż instytucja stała się trzecią siłą uniwersalną, po papieżstwie i cesarstwie, w wiekach średnich. Założono wówczas na zachodzie Europy ponad 20 placówek uniwersyteckich, przede wszystkim we Francji (np. Montpellier, Tuluza, Orlean), Włoszech (np. Padwa, Neapol, Regio, Siena), Hiszpanii (np. Salamanka, Sewilla, Valladolid), Portugalii (Coimbra) oraz Anglii. Pośród nich do najbardziej znanych należą dzisiaj dwa uniwersytety angielskie – Oxford i Cambridge. Następne stulecia – XIV–XV – przynoszą rozszerzenie się idei uniwersytetu na północ i wschód Europy oraz powstawanie nowych na Zachodzie (ponad 30). Uniwersytety (bądź akademie, jeżeli nie miały wydziału teologii) zakładane były przede wszystkim przez władców, jako miejsce kształcenia kadr nie tylko dla Kościoła, ale i państwa. Najwięcej spośród kilkudziesięciu nowych uniwersytetów ukształtowało się na obszarze Rzeszy Niemieckiej (m.in. Wiedeń, Erfurt, Heidelberg, Kolonia, Lipsk, w sumie kilkanaście od 1365 do 1500 roku). W Europie Środkowej szczególne zna-

czenie uzyskał ufundowany przez cesarza Karola IV w 1348 roku uniwersytet w Pradze (dzisiaj Uniwersytet Karola), podobne placówki pojawiają się na terenie królestwa węgierskiego (Pécs, Buda, Preszburg) oraz z fundacji Kazimierza Wielkiego w Krakowie (1364). Na północy, w Skandynawii w stuleciu XV powstały uniwersytety w Danii (Kopenhaga – 1478) oraz Szwecji (Uppsala – 1477). Uniwersytety utworzono także w Szkocji (S. Andrews, Glasgow, Aberdeen), w Niderlandach (Louvain) oraz w Szwajcarii (Bazylea i Genewa).

Na średniowiecznych uniwersytetach studiowało się z zasady długo, a stopnie uzyskiwane w toku nauki jeszcze się kształtowały. Z niepełnych i często sprzecznych danych można wnosić, że do *studium generale* posyłano młodego człowieka w wieku około 14–20 lat, który wcześniej najpewniej zdobył jakieś przygotowanie (może w zakresie czytania i pisanie). Podstawowe studia uniwersyteckie, a więc na fakultecie sztuk trwały zwyczajowo sześć lat i odbywały się dwóch fazach. Pierwsza z nich trwała dwa lata i kończyła się (choć nie musiała) bakalaureatem (stopień bakałarza sztuk wyzwolonych), zaś druga po dalszych kilku latach kończyła doktoratem (lub magisterium). Tak przygotowany adept, wówczas już często w wieku około 25 lat, mógł podjąć naukę na jednym z fakultetów wyższych – medycynie lub prawie. Tutaj trzeba było spędzić dalszych kilka lat (najczęściej sześć), by zakończyć studia doktoratem, pod warunkiem, że wcześniej uzyskał magisterium sztuk wyzwolonych. Wypromowany doktor prawa lub medycyny mógł więc przekroczyć

30 lat. Szczególnie długie były studia teologiczne, które trwały nawet osiem lat, a wiek niezbędny do uzyskania doktoratu ustalono nawet na 35 lat.

Podczas nauki na wydziale sztuk koncentrowano się na logice i dialektyce, komentując teksty rozmaitych autorów (głównie Arystotelesa), choć w Bolonii kładziono nacisk na retorykę, czytając np. Cycerona, a także matematykę i astronomię (dzieła Euklidesa i Ptolemeusza). Na fakultecie prawniczym podstawą były *Dekrety* Gracjana, dzieło Justyniana (nowele w języku łacińskim) oraz lokalne zbiory praw. Na medycynie najczęściej korzystano ze zbioru *Ars medicinae* Konstantyna Afrykańczyka²⁶ z XI wieku, w którego skład wchodziły prace Galiena i Hipokratesa. Z czasem włączono też do nauczania dzieła Awicenny²⁷ i Awerroesa. Na fakultecie teologicznym podstawą była oczywiście Biblia, *Libri IV sententiarum* Piotra Lombarda²⁸, a także *Historia scholastica* Piotra le Man-

²⁶ Konstantyn Afrykańczyk (ok. 1020–1087), pochodził z Kartaginy, znany jako tłumacz dzieł medycznych na łacinę, działał w szkole medycznej w Salerno, zmarł jako mnich w klasztorze Monte Cassino.

²⁷ Awicenna (łac. Avicenna, Ibn Sina, żył w latach 980–1037), nazywany ojcem współczesnej medycyny, perski uczyony, lekarz i filozof, autor m.in. *Kanonu medycyny*.

²⁸ Piotr Lombard (ok. 1100 – ok. 1160), teolog włoski, wykształcony w Bolonii, Reims i Paryżu (tu słuchał wykładów Piotra Abelarda), krótko był biskupem Paryża.

²⁹ Piotr le Mangeur czyli Piotr Komestor (łac. Petrus Comestor, żył ok. 1100–1179), znany średniowieczny teolog i egzegeta, związany ze środowiskiem katedry w Troyes, potem z paryską szkołą katedralną oraz kanonik u św. Wiktora w Paryżu.

geur²⁹. Nie wystarczało to oczywiście zarówno do studiowania, jak i nauczania, każdy mistrz uniwersytecki i student musiał posiadać odpowiednie oprzyrządowanie, które tak opisał profesor Jan z Garlande, nauczający w Paryżu: „Oto narzędzia niezbędne dla klerków: księgi, pulpit, lampka nocna z łożem i lichtarz, latarnia i lejek z atramentem, pióro, pion i linia, stół i feruła, katedra, tablica, kamień do szlifowania ze skrobaczką i kreda. Pulpit po francusku nazywa się lutrin (*letrum*); należy zauważyć, że pulpit opatrzone jest rowkami umieszczonymi jeden nad drugim, które pozwalają podnosić go na wysokość, na jakiej czytamy, gdyż na pulpicie kładziemy książkę. Skrobaczką (*plana*) nazywamy żelazne narzędzie, którym pergaminnicy przysposabiają pergamin”³⁰. Tak zorganizowany warsztat pracy mógł mieć tylko ten, który dysponował sporymi środkami materialnym – byli nimi najczęściej znani mistrzowie. Przeciętny czy ubogi student raczej nie mógł liczyć na takie wyposażenie. Podstawowym narzędziem pracy uniwersyteckiego mistrza była oczywiście książka.

Technika i narzędzia pracy nie wystarczały jeszcze do zdobywania wiedzy i uczenia jej innych. W dobie renesansu XII wieku i kształtowania uniwersytetów rodzi się podstawowa w tym zakresie metoda – scholastyka. Poznanie i nauczanie musi odbywać się według pewnych reguł (szczebli czy kondygnacji). Na początek trzeba opanować zasady

języka, rozwikłać relację między wyrazem a pojęciem i bytem, a więc opanować podstawy nauki zwanej gramatyką (jedna z części *trivium*). Drugim ważnym elementem metody scholastycznej będzie dialektyka jako metoda dowodzenia – przejście od przedmiotu wiedzy do problemu. Następnym piętrem metody jest autorytet – podstawą scholastyki są teksty. Owym autorytetem jest Biblia, pisma Ojców Kościoła (chrześcijaństwo), a także Arystoteles, Platon, uczeni arabscy (dorobek pogańskiego antyku). Tutaj mamy naśladownictwo i przerabianie przeszłości własnej cywilizacji, ale często na bazie cytowanego wyżej stwierdzenia Bernarda z Chartres o karłach na barkach olbrzymów. Ostatecznie wszystko spajają prawidła rozumu i nauki. W scholastyce więc podstawą nauczania jest komentowanie tekstu (łac. *lectio*), czyli analiza, która przechodzi do wyjaśniania logicznego, z tego rodzi się dyskusja. Na tej metodzie, podanej tutaj w dużym uproszczeniu, wychowały się całe pokolenia najwybitniejszych intelektualistów XII–XIII wieku, takich jak wspomniany już Jan z Salisbury, Tomasz z Akwinu³¹, Bonawentura³²,

³¹ Tomasz z Akwinu, św. (1225–1274), dominikanin, teolog i filozof scholastyczny, jeden z najwybitniejszych myślicieli chrześcijańskich – więcej zob. Anthony Kenny, *Tomasz z Akwinu*, tłum. Robert Piotrowski, Warszawa 1999; Josef Pieper, *Tomasz z Akwinu*, tłum. Zofia Włodkowska, Warszawa 1966.

³² Bonawentura, św. (Giovanni Fidenza, pol. Bonaventura z Bagnoregio, żył w latach ok. 1217–1274), franciszkanin, teolog i filozof, scholastyk, od 1273 roku kardynał.

³⁰ Jan de Garlande, *Dykcjonarz* – cyt. za Jacques Le Goff, *Inteligencja*, s. 87.

Roger Bacon³³, Duns Szkot³⁴, Albert Wielki³⁵ i wielu innych.

Zarówno uniwersyteccy mistrzowie, jak i ich wychowankowie musieli się z czegoś utrzymywać, a koszt utrzymania w mieście oraz wyposażenia były stosunkowo wysokie (jedzenie, odzież, mieszkanie, książki i inne). Członków zakonnych wspólnot problem ten dotyczył najmniej, gdyż byli oni na utrzymaniu macierzystych placówek. Duchowni tzw. świeccy, gdy byli profesorami, najczęściej otrzymywali wynagrodzenie lub beneficjum, gdy zaś naukę pobierali stypendium (czasem prebendę). Ci, którzy wykładali, jak się wydaje, dążyli do zasady utrzymywania się z opłat wnoszonych przez studentów, co miało dawać przynajmniej względną niezależność od rozmaitych władz. Największym problemem byli najubożsi studenci – mieli oni zasadniczo dwa wyjścia: albo zdawali się na łaskę rodziny, albo musieli pozyskać jakiegoś dobroczyńcę (może z czasem uzyskiwali jakieś wynagrodzenie za usługi, np. pisarskie). W kręgach papieskich dość szybko zdano sobie sprawę z problemu związanego z zapewnieniem nauki

dla najbiedniejszych. Głoszono zasadę bezpłatności nauczania, uznając, iż wiedza jest darem Boga, którym nie należy kupczyć. Na III soborze laterańskim w 1179 roku papież Aleksander III ogłosił tę zasadę publicznie, a jego następcy często do niej powracali. U schyłku XIII wieku widziano tę kwestię następująco: „Biskupi winni wyznaczać magistrów w kościołach katedralnych i głównych kościołach parafialnych, by bez opłaty uczyli ubogich studentów [...], a dziesiątą część wszystkich kościelnych beneficjów [...] należy przekazywać ubogim mistrzom na wydziałach uniwersyteckich, dzięki nim bowiem Kościół Boży dostąpi oświecenia”³⁶.

Średniowieczne uniwersytety, wyrastające z wiekowych tradycji chrześcijańskiego szkolnictwa oraz ducha przemian XII stulecia, stanowiły bez wątpienia jedną z istotniejszych innowacji epoki i w długim trwaniu wytrzymały próbę czasu. Wycisnęły niezwykle wyraziste piętno na naszej kulturze, stając się jednym z jej znaków rozpoznawczych. Są instytucją, która okazała się krótko po powstaniu kuźnią kadr dla Kościoła i państwa (głównie stanowego) oraz rozwijających się żywiołowo struktur miejskich. Przechodziły różne koleje losu, reformy i przemiany, mimo to pozostało w nich coś stałego – dążenie do niezależności myśli.

³³ Roger Bacon (ok. 1214–1292), angielski franciszkanin, filozof zwany *doctor mirabilis* (łac. wspaniały nauczyciel), jeden z najwybitniejszych umysłów epoki.

³⁴ Jan Duns Szkot (1266–1308), teolog i filozof rodem ze Szkocji, wykształcony w Paryżu, wykładał w Oksfordzie, Cambridge oraz Paryżu, zwany *doctor subtilissimus* (nauczyciel najdociękliwszy).

³⁵ Albert Wielki również Albert z Kolonii (ok. 1200–1280), św., dominikanin, teolog i filozof scholastyczny.

³⁶ Wilhelm Durand Młodszy – cyt. za John H. Mundy, *Europa średniowieczna. 1150 – 1309*, tłum. Robert Sudół, Warszawa 2001, s. 309.

Wskazówki bibliograficzne

- Baszkiewicz Jan, *Młodość uniwersytetu*, Warszawa 1963
- Crombie Alistar C., *Nauka średniowieczna i początki nauki nowożytnej*, t. I. *Nauka w średniowieczu w okresie V–XIII w.*, tłum. Stanisław Łypacewicz, Warszawa 1960
- Gilson Étienne, *Historia filozofii chrześcijańskiej w wiekach średnich*, tłum. Sylwester Zalewski, Warszawa 1987
- Kiryk Feliks, *Nauk przemożnych perła*, Kraków 1986 [„Dzieje narodu i państwa polskiego”, t. I, z. 15]
- Kwiatkowski Stefan, *Średniowieczne dzieje Europy*, Warszawa 2007, s. 399–411
- Le Goff Jacques, *Inteligencja w wiekach średnich*, tłum. Eligia Bąkowska, Warszawa 1997 (lub inne wydanie)
- Le Goff Jacques, *Kultura średniowiecznej Europy*, tłum. Hanna Szumańska-Grossowa, Warszawa 1994 (lub inne wydanie)
- Michałowski Roman, *Historia powszechna. Średniowiecze*, Warszawa 2009, s. 264–273
- Moulin Léo, *Średniowieczni szkolarze i ich mistrzowie*, tłum. Halina Lubicz-Trawkowska, Warszawa 2002
- Mundy John H., *Europa średniowieczna 1150–1309*, tłum. Robert Sudół, Warszawa 2001, s. 309–319
- Zientara Benedykt, *Historia powszechna średniowiecza*, Warszawa 1973, s. 361–367 (lub inne wydanie)

MACIEJ SERWAŃSKI

Znajomość kultury francuskiej w Polsce w XVII wieku

Podjęty w tytule temat jest bardzo obszerny. W ramach ograniczonego objętościowo wystąpienia nie sposób omówić wszystkich jego aspektów. Trzeba się było zdecydować na arbitralny wybór kilku zagadnień. Chciałbym więc przedstawić znajomość siedemnastowiecznej Francji w dawnej Rzeczypospolitej, drogi przepływu do niej wiadomości znaną Sekwany i Loary, wiedzy o systemie ustrojowym tego państwa, francuskiej kultury politycznej, postrzeganie przez Polaków samych Francuzów z ich – często stereotypowo traktowanymi – cechami i charakteru i powierzchowności. Przedmiotem żywego zainteresowania ówczesnych Sarmatów były kwestie religijne, sytuacja wyznaniowa w monarchii Burbonów. Wreszcie, by dotknąć sfery kultury *sensu stricto*, pragnę przedstawić, choć skrótowo, znajomość francuskiej literatury w Polsce XVII stulecia i idącej z nią w parze twórczości dramatopisarskiej, teatru – dziedzin promieniujących z Francji „Wielkiego Wieku” na całą Europę, by móc stwierdzić, jaka była ich recepcja w królestwie nad Wisłą.

Przez kilkadziesiąt lat po elekcji na tron Rzeczypospolitej w 1573 roku Henryka Walezego, po

jego krótkim i niefortunnym w oczach Polaków panowaniu, a zwłaszcza ucieczce króla z Krakowa do Francji, by tam objąć jej koronę, monarchia znana Sekwany i Loary była w Polsce mało popularna, traktowana obojętnie, a nawet niechętnie. Wynikało to również ze stosunkowo słabej znajomości tego kraju w XVI i na początku XVII wieku. Pozycja polityczna Francji w Europie nie była w tym okresie silna, targaly nią wojny religijne, spacyfikowane dopiero w końcu XVI stulecia. Także w kulturze europejskiej dominowały wówczas wpływy włoskie.

Sytuacja zaczęła się zmieniać w drugiej ćwierci XVII wieku. Francja kształtowana przez kardynała Armand de Richelieu, jego następcę Julesa Mazariniego, Jeana Baptiste Colbert a – zwłaszcza – wprowadzającego w praktyce w państwie Burbonów elementy modelu monarchii absolutnej Króla Słońce Ludwika XIV, wyrosła na potęgę polityczną, gospodarczą i kulturalną. W tej ostatniej dziedzinie przyćmiła zakres wpływów kultury włoskiej. Wtedy właśnie zacieśniały się, luźne i okazjonalne dotychczas, kontakty między Rzeczpospolitą i Francją. Pod koniec wojny trzydziestoletniej, w drugiej połowie lat czterdziestych XVII wieku, w czasie, kiedy strona francuska odnosiła coraz większe sukcesy, Władysław IV Waza, pozostający dotąd we wrogim monarchii burbońskiej obozie państw sprzyjających Habsburgom, zdecydował się bowiem na zbliżenie do Francji. Zwiastunką nowej epoki w stosunkach między obu krajami była księżniczka de Nevers, Ludwika Maria Gonzaga, która została żoną polskiego króla, a po śmierci Wła-

dysława IV (1648), jego przyrodniego brata i następcy Jana Kazimierza. Przybyła ona do Polski w 1646 roku. Dodajmy od razu, że zabiegi o utrzymanie bliskich związków polsko-francuskich, również na płaszczyźnie kulturalnej, kontynuowała aż do schyłku XVII wieku kolejna królowa-Francuzka na tronie polskim, Maria Kazimiera de la Grange d'Arquien, najpierw dwórka Ludwika Marii, a potem małżonka Jana III Sobieskiego¹.

Poznano w tym okresie wiele cech kultury francuskiej. Triumfalny, uroczysty przejazd królowej Ludwiki Marii i jej przybywającego z Paryża otoczenia z Gdańska do Warszawy oglądały tłumy. A już wkrótce francuska dworność, zwyczaj, język, moda były przedmiotem uważnej obserwacji polskiej szlachty bezpośrednio na warszawskim dworze. O tym, że przybrał on zewnętrzną szatę francuską świadczą choćby relacje Jana Chryzostoma Paska, który narzekając na nowe stroje i zwyczaje, pisał, że już nawet „ministri status podrygali ad Galli cantum”, bo dwór rozmiłował się we francuskim narodzie. Posłużył się tu czytelną aluzją, grą słów, jako że śpiew owego koguta

(*gallus*) pisanego od dużej litery oznaczał mieszkańca Galii, czyli Francuza.

Wiadomości o Francji, o jej osiągnięciach kulturalnych, docierały do Polski różnymi drogami. Najważniejsze „kanały” tych informacji koncentrowały się przy dworze. Otoczenie królowej utrzymywało kontakty z ojczyzną, czyniła to ona sama, m.in. prowadząc obfitą korespondencję. Łącznikiem między obu krajami była też osoba ambasadora Ludwika XIV na dworze polskim oraz szereg kierowanych przez króla nad Wisłę dyplomatów. Nowe wieści rozchodziły się szybko wśród magnaterii i szlachty, były komentowane, dyskutowane na dworach panów polskich. Dwór był także ośrodkiem prezentacji kultury francuskiej poprzez swą działalność teatralną, w ramach której odbywały się przedstawienia, balety, tańce, maskarady.

Ważną rolę poznawczą spełniały podróże Polaków do Francji. Wśród nich należy wyróżnić wyjazdy o charakterze oficjalnym, dyplomatycznym. Wspomnijmy tylko, tytułem przykładu, legację Krzysztofa Gosiewskiego z 1640 roku w celu uwolnienia z francuskiej niewoli królewicza Jana Kazimierza Wazy czy Krzysztofa Opalińskiego i Wacława Leszczyńskiego po Ludwikę Marię do Paryża w 1645 roku. Inny charakter miały podróże prywatne, jak podróż Marka i Jakuba Sobieskich w latach 1646–1647, Stanisława Herakliusza Lubomirskiego w latach 1659–1661 i wiele innych, łączących najczęściej cele turystyczne z edukacyjnymi. Młodzież magnacka i szlachecka wyjeżdżała też wyłącznie na studia, głównie do Paryża i Orleanu.

¹ Do przytaczanych w dalszej części tego tekstu cytatów źródłowych, zainteresowany Czytelnik znajdzie odniesienia bibliograficzne w przypisach mojego artykułu *Znajomość ustroju i państwa francuskiego w Polsce w XVII wieku*, [w:] *Polska – Niemcy – Europa*, red. Antoni Czubiński, Poznań 1977. Opieram na nim fragmenty niniejszego opracowania. Wobec obfitości literatury dotyczącej podjętego tu tematu, pragnę podkreślić, że pozycje wymienione w dołączonych „Wskazówkach bibliograficznych” są, z konieczności, arbitralnym wyborem autora.

Osobną rolę w szerzeniu kultury francuskiej w Polsce przypisać należy zakonowi, sprowadzonym do Rzeczypospolitej przez Ludwikę Marię i Marię Kazimierę. Zakony te, a zwłaszcza wizytki i sakramentki, zasłużyły się w krzewieniu języka i kultury francuskiej, kształcąc polskie panny z rodzin szlacheckich i magnackich.

Wiadomości o monarchii burbońskiej docierały również nad Wisłę za pośrednictwem prasy. Wspomnijmy, że na zamówienie hetmana Stanisława Koniecpolskiego sporządzano za granicą, aż do jego śmierci w 1646 roku, wyciągi z gazetek drukowanych i ich wersji rękopiśmiennych. Wyciągi takie przesyłane do Polski włączył na przykład do swego *diariusza* Stanisław Oświęcim. Na podobnej zasadzie redagowano wiadomości w pierwszej polskiej gazecie „Merkuriuszu Polskim Ordynaryjnym”, ukazującym się w 1661 roku nie bez inspiracji Ludwiki Marii. Nowiny, plotki i ciekawostki podawała sobie szlachta głównie na sejmikach, które prócz swych funkcji politycznych, odgrywały również, jak to określił Władysław Łoziński, rolę „krynicy informacji z całej Polski, a nawet z całej Europy”. Ciągłe jednak, i to w coraz większym stopniu, interesowano się kulturą dworską na polskim gruncie. Do siedzib magnackich zaczął przenikać panujący na zamku królewskim „francuski styl” w dziedzinie obyczajów; za wielmożami przejmowała go również bogatsza szlachta. Nie wszyscy jednak z panów polskich akceptowali nową modę. Polska podzieliła się na dwa obozy. Pierwszy z nich hołdował nowej modzie, w zbliżeniu do Francji wi-

dział korzyści polityczne. Jego typowym przedstawicielem był Jan Andrzej Morsztyn. Drugi obóz, wychodząc z założeń sarmatyzmu, krytykował zaciekłe francuszczyznę; opowiadał się za kultywowaniem kultury rodzimej.

Zależnie od przynależności do jednego z tych obozów oceniano też Francuzów. Ogólnie jednak była to ocena niekorzystna. W ogromnej mierze spowodował to charakter polityki prowadzonej przez Ludwikę Marię. Dążenie tej ambitnej królowej do wzmocnienia władzy monarszej w Rzeczypospolitej, do wprowadzenia w państwie reform ustrojowych, napotykało na opór „wolnej szlachty”. Solą w oku szlacheckiej demokracji było dążenie Francuzki do wyboru na tron polski *vivente rege* (za życia panującego króla) kandydata znad Sekwany. „Francuzów w Warszawie więcej niżeli owych, co cerberowe rozdymają ognie; piniądze [*sic!*] sypią, praktyki czynią, a najbardziej nocne, wolność im w Warszawie wielka, powaga wielka; tryumfy publiczne sprawują z otrzymanych wiktoryj, choć też nie za prawdziwe, lecz za zmyśłone; do pokoju wnieść Francuzowi zawsze wolno, a Polak u drzwi musi i pół dnia stać; zgola sroga i zbyteczna powaga”. Tak ten okres agitacji francuskiej widział Jan Chryzostom Pasek. A sama Ludwika Maria to dla niego *imperiosus mulier*, co ówczesznie tłumaczono uszczypliwie jako „chciwy władzy babsztyl”. Wespazjan Kochowski pisał, że „pospólstwo jej nienawidziło, iż przychylniejszą była do Francuzów niż Polaków”.

Nie tylko jednak względy polityczne decydowały o stosunku do Francuzów i ocenie ich cech naro-

dowych. Znający Francję i jej mieszkańców Jakub Sobieski tak ich charakteryzował synom wyjeżdżającym do Paryża w 1645 roku: „to naród letki, niestateczny, plerumque nieuważny, w conversaciy gadliwy nazbyt, [...] lada fraszkę mają sobie za dishonor, i zaraz o to umierać chcą i pojedyńkować. A co większa, że starzy i młodzi jednakich-że humorów”. Gwałtowność swą okazywali Francuzi także i w Polsce. Zaledwie dwa lata wcześniej przed ową oceną Sobieskiego, Albrycht Stanisław Radziwiłł odnotował, że w Warszawie, podczas synodu prowincjonalnego, Francuz urażony „przykrym słowem” przez młodego prawnika Chudzińskiego, „porwawszy się do szpady, odchodzącego Chudzińskiego wpół przepchnął”. Wypadków takich było wiele, a szpady używali Francuzi coraz częściej. Pięćdziesiąt lat później, dworzanin Jan III Sobieskiego, Kazimierz Sarnecki, opisał wypadek, w którym dwóch Francuzów – winiarzy „porwawszy się z sobą na szpady się wyzwali; na którym pojedyńku jeden z nich zginął hoc modo”. Krytyka przyrodzonych wad Francuzów musiała być w połowie XVII wieku w Polsce bardzo głośna, skoro oni sami zwracali uwagę, że Polacy skarżą się powszechnie na niestałość umysłu ich rodaków, jak to odnotował Pierre des Noyers, sekretarz Ludwika Marii.

Narzekano również na lekkość francuskich obyczajów, które często pociągały za sobą tzw. francuską chorobę, przeniesioną również do Polski. Guzy powstałe w jej wyniku wyśmiewane były przez współczesnych. Wacław Potocki w wierszu *Do Piotra z Gallicji* kpł z takiego nieszcześnika:

Prawdziwyś Galilejczyk, że tak szpetne guzy,
Że to nazwę po polsku, poszły na Francuzy.
[...]
Dziewka grzechu przyczyną; pokuty koguci.

Opinia taka, odwołująca się do wspomnianej już symboliki koguta, nie przysparzała oczywiście Francuzom popularności.

W krążących w Rzeczypospolitej w XVII stuleciu facecjach znaleźć można wszakże dowody znajomości również pozytywnych cech mieszkańców kraju nad Sekwaną i Loarą, do których należy przede wszystkim tak typowe, kojarzone z nimi *esprit*, a więc bystrość, dowcip, inteligencja, polot. Przykładem takiej facecji może być spisana w połowie XVII wieku przez Maurycjusza Trzyprztyckiego opowiadka o Francuzie Ozianper, który jako sługa będąc we Włoszech, za wachanie gotowanych w kuchni potraw miał zapłacić chytremu gospodarzowi. Wyjął więc mieszek i brzęczał mu pieniędzmi nad uchem, mówiąc: „Jadłem twoje potrawy węchem, a toż ci je płacę mych pieniędzy dźwiękiem”.

Dopiero od połowy XVII wieku rozszerza się w Polsce znajomość języka francuskiego. Stulecie XVI to jeszcze królestwo łaciny, a równo z nią, właśnie do tego czasu, języka włoskiego, który był obecny na dworze, wśród duchowieństwa, wyższych sfer i humanistów. Z końcem wieku XVI – mimo wcześniejszego epizodu panowania Henryka Walezego – o francuszczyźnie nawet nie wspominało. Jakub Górski w *Radzie pańskiej* z roku 1597 wymienia osiem języków, których znajomość uważał za użyteczną, wśród

nich nie ma jednak francuskiego. Z relacji o pobycie poselstwa Polaków w Paryżu po króla Henryka wiemy jednak, że byli w nim i tacy, którzy biegle władali tym językiem. A posługiwano się nim w Rzeczypospolitej również w pierwszej połowie XVII stulecia. Przybyły w 1635 roku do Polski sekretarz francuskiego dyplomaty Charles Ogier wspominał w swej relacji, że podczas jednej z uczty „biesiadnicy mówili po łacinie, wiele z nich po włosku, i po francusku”.

Wraz ze wzrostem pozycji monarchii Burbonów w Europie wzrastało znaczenie języka francuskiego w kontaktach międzynarodowych. Zauważał to i przekazywał synom Jakub Sobieski w znanej *Instrukcji synom moim do Paryża* z roku 1645. Pisał w niej o potrzebie znajomości tej mowy, którą posługują się we wszystkich wojskach cudzoziemskich, w Niderlandach hiszpańskich i holenderskich, na dworach haskim i brukselskim. „Nawet w Rzeszy Niemieckiej, u Elektorów [...] rzadki szlachcic sam, coby po francusku nie mówił”. Nauka tego języka w Polsce jest tym ważniejsza, pisał Sobieski Markowi i Janowi, że wkrótce w związku z królową znad Sekwany „i nasz dwór polski będzie wpół francuski”. Interesująca jest też charakterystyka francuszczyzny dokonana przez tego światłego szlachcica: „Jest to tak, że to jest język trudny, trzeba się z nim łomąć [zмагаć], pronunciacie, na której wszystko zawisło, inaczej piszą, inaczej czytają. Trzeba tedy ex professo uczyć się tego języka i pisać i czytać”. Do legacji po Ludwikę Marię do Paryża król Władysław IV wybrał biskupa Wacława Leszczyńskiego i wojewodę Krzysztofa Opalińskiego

go, których kompetencje w tej mierze pamiętnikarz Jean Le Laboureur określił: „jak na cudzoziemców niezłą”. Sam Opaliński w liście z Paryża do brata Łukasza chwalił się: „co do języka tak przyznawają, że mówię jak przyrodzony Francuz”. Sebastian Gawarecki, opiekun młodych Sobieskich w czasie ich peregrynacji po Francji, tak dobrze znał język tego kraju, że potrafił odróżniać i oceniać jego sposób wymawiania w różnych częściach monarchii Ludwika XIV. Byli jednak Polacy jeszcze wyżej cenieni przez Francuzów, jak na przykład podkomorzy wielki litewski Janusz Radziwiłł czy stolnik sandomierski Jan Andrzej Morsztyn, których w ich opinii charakteryzowała nie tylko doskonała znajomość języka, ale również typowa mentalność francuska.

Znajomość francuszczyzny w elitach polskich w połowie XVII wieku postępowała, ale trudno mówić już wtedy o jej upowszechnieniu. Nawet później, w 1668 roku, pewien Francuz, nierozpoznany jako cudzoziemiec, indagowany był na dworze Paców przez damy najpierw po polsku, po niemiecku i po łacinie; dopiero, co znamienne, młoda osoba, księżniczka Radziwiłłówna, zorientowała się skąd pochodzi i rozpoczęła z nim rozmowę po francusku.

Na dworze Jana III Sobieskiego i „Marysieńki” język Moliere był już w powszechniejszym użyciu. Francuskie słowa zaczęły wkradać się do polszczyzny. Jakub Boczyłowicz w *Wymownym polityku* – poradniku pisania listów z 1694 roku – konstatował jako fakt, że *madame* pisano do szlachcianek, pań czy panien, mieszczańkom zaś pisano *mademoiselle*. Dodajmy, że

w wieku XVIII francuszczyzna obowiązywała już w wyższych sferach powszechnie.

Wróćmy do znajomości państwa francuskiego z punktu widzenia jego ustroju, a więc kategorii wiedzy o innym kraju, którą możemy zaliczyć do kultury politycznej. W połowie XVII wieku szlachta i magnateria zetknęły się z dążeniem do wzmocnienia władzy centralnej w Rzeczypospolitej opartym na absolutystycznych wzorach monarchii Burbonów. Polska, znajdująca się w kręgu rywalizujących ze sobą dyplomacji francuskiej i habsbursko-brandenburskiej, podzieliła się na dwa stronnictwa, obozy, wielmożów. Pierwszy, związany był z dworem królewskim, a ściślej – z polityką Ludwika Marii, dążącej do reform ustrojowych, a pośród nich do przeprowadzenia elekcji *vivente rege*. Należeli do niego tacy magnaci, jak kanclerz wielki koronny, a potem prymas Mikołaj Prażmowski, Stefan Czarniecki, Jan Sobieski, Jan Wielopolski, Jan Andrzej Morsztyn, Krzysztof Pac. Obóz drugi, opozycyjny, stał na gruncie obrony haseł „złotej wolności”, w dziedzinie kultury reprezentował ksenofobiczny sarmatyzm, sprzeciwiał się wzmocnieniu władzy panującego, która we Francji tego okresu przeżywała swój największy rozkwit. W stronnictwie tym czołową rolę odgrywali marszałek wielki koronny Jerzy Lubomirski, wojewoda poznański Jan Leszczyński, kasztelan poznański Krzysztof Grzymułtowski. W tym obozie znalazła się większość szlachty, której wyobrażenie o absolutyzmie, o planowanej przez dwór władzy w Polsce „fircyka francuskiego”, przedstawiciela pań-

stwa o takich właśnie rządach, kojarzyło się z pogrzebaniem ich modelu „wolnego państwa”.

Charakterystyczny, świadczący o walce wspomnianych stronnictw, był „skrypt”, jeden z wielu wydanych po procesie i skazaniu Lubomirskiego w 1664 roku (za działalność przeciw dworowi), osądzający Francję i królową Ludwikę Marię „od czci i wiary” i atakujący Prażmowskiego. Czytamy w nim między innymi:

Do trzech jędz w piekle czwartą przydała Francya,
Katarzynę Ludowikę, w Polsce się uwija.

[...]

Póty w ciężkim rosole szlachta jęceć będzie,
Póki z Polski Ludwika z Prażmowskim nie zbędzie.

Szlachta stawiała znak równości między absolutyzmem francuskim a planami Ludwika Marii. Anonimowy autor z kręgu dworskiego, przychylny królowej, zauważał jednak, że „zapał jej był bardziej pochlebiającym Francyi, niż użytecznym w Polsce [...], i że gdyby królowa wspartą była od Francyi i następcy jej sposobu myślenia, znikłyby w Polsce wnet swobody i dawne obyczaje”.

Idący za ogólną opinią szlachecką Pasek popierał Lubomirskiego walczącego z królową, która „do wolności naszych chce inducere gallicismum”, a Prażmowski swą działalnością może „tyrranidem inducere in Rempublicam”. Dwór pragnie „Francuzów sadowić w Warszawie i zubożyć ojczyznę, potem jej kazać skakać ad galli cantum”. Wraca tu motyw obcego dyktatu.

Takie to straszne wizje wywoływał u szlachty francuski model absolutyzmu. Niezależnie od działalności dworów Wiednia i Berlina, które starały się dyskredytować w Rzeczypospolitej politykę francuską, szlachta bała się absolutyzmu na wzór monarchii Ludwika XIV, znając – chociaż nieraz ze stereotypowych opinii – jego założenia i funkcjonowanie. Zmieniła tylko nazwę tego ustroju na bardziej dosadną, łatwiej przemawiającą swym wydzźwiękiem – tyrania.

Wielu Polaków interesowały bardziej konkretnie elementy funkcjonowania francuskiego systemu politycznego, pośród nich jego instytucje. Wiedzano, że ważną rolę odgrywały w tej mierze parlamenty, spełniające w ówczesnej Francji rolę sądowniczą. Rozprawiali o nich w Polsce mężczyźni, ale nawet kobiety, plotkując, poruszały ten temat, o czym ze zgorznięciem wspominał Krzysztof Opaliński. Docierały również nad Wisłę wiadomości o wyrokach śmierci wydawanych we Francji na zdrajcach ojczyzny, czyli w istocie, na sprzeciwiających się oficjalnej linii politycznej dworu, czy spiskujących przeciw królowi. Na działalność parlamentów zwrócił już uwagę wspomniany wcześniej Sebastian Gawarecki, który razem z młodymi Janem i Markiem Sobieskimi przysłuchiwał się obradom najważniejszego z nich we Francji – w Paryżu. Zwiedzali oni również parlament w Bordeaux, zbudowany na wzór paryskiego. W tymże mieście trójkę podróżujących Polaków uderzył fakt uczestnictwa przedstawicieli parlamentu w publicznych obchodach religijnych, więcej, inicjatywa w tym

zakresie – podobnie jak w Paryżu organizowanie kościelnych uroczystości: „Ceremonie soboudki [*sic!*] Święto Jańskiej widzieliśmy w wilią ś. Jana, którą odprawuje parlament tymże sposobem jako w Paryżu. Procesją także na dzień Bożego Ciała z wielkimi tryumfami, za którą parlament swym porządkiem idzie”.

Nic zatem dziwnego, że Polacy okazywali żywe zainteresowanie nie tylko instytucjami ustroju francuskiego, odmiennymi od polskich, ale całym mechanizmem władzy, jak na przykład formalną pozycją małoletniego króla jako władcy względem faktycznych kierowników polityki państwa, czy stosunkami wewnętrznymi panującymi we Francji, zwłaszcza na dworze królewskim. Wielu z nich знаło je z autopsji, jako że bywali tam w XVII wieku dość licznie. Wspomnijmy Albrychta Stanisława Radziwiłła, który był w 1610 roku świadkiem koronacji Ludwika XIII. Cztery lata później Jerzy Ossoliński oglądał dwór podczas barwnych i bogatych uroczystości, między innymi w czasie ceremonialnego ogłoszenia pełnoletności królewskiej. Był on także świadkiem obrad Stanów Generalnych, zwołanych po raz ostatni przed rewolucją. W 1639 roku Ludwika XIII odwiedził Bogusław Radziwiłł. O legacji Gosiewskiego była już mowa, podobnie jak o poselstwie po Ludwikę Marię w 1645 roku. Liczba Polaków przebywających we Francji i w samym Paryżu znacząco rosła w drugiej połowie XVII stulecia. Stanisław Wierzbowski odnotował, że w latach 1679–1680 razem z nim przebywało w stolicy nad Sekwaną ponad czterdziestu

jego rodaków. Gremialnie asystowali oni w audien-
cjach u Ludwika XIV przybywających z Warszawy
posłów królewskich, obserwowali również dyploma-
tów innych państw. Dlatego też francuski protokół
dworski i ceremoniał dyplomatyczny był Polakom
w XVII znany bądź z autopsji, bądź z relacji tych,
którzy dzielili się po powrocie swymi spostrzeżeniami
na temat tego aspektu francuskiej kultury. A wiele
informacji na ten temat zamieszczał również „Mer-
kuriusz Polski”.

Można zauważyć, że wydarzenia, które rozgry-
wały się we Francji w latach 1642–1661 interesowały
najbardziej polską opinię szlachecką; śmierć kardynała
Richelieu, a następnie Ludwika XIII, regencja Anny
Austriackiej i rządy kardynała Mazarin w okresie
małoletności Ludwika XIV, szlachecka Fronda i jej
upadek, wreszcie śmierć Mazariniego i początek
wszechwładnego, absolutystycznego panowania Króla
Słońce, oto kolejność dramatycznych wydarzeń w mo-
narchii Burbonów w połowie XVII stulecia. Jakie było
ich odbicie, jaka ich znajomość w Rzeczypospolitej
tego okresu? Możemy przytoczyć tylko wybrane
przykłady.

W kwietniu 1643 roku Albrycht Stanisław Ra-
dziwiłł zanotował w swym pamiętniku (sześć miesięcy
post factum) wiadomość o śmierci Richelieu. Na
uwagę zasługuje przy tym rodzaj notki biograficznej
o kardynale, którego autor poznał podczas swych
podróży do Francji. Opisał on karierę duchownego aż
do momentu, gdy „sam król rządy królestwa objął,
[Richelieu] do tajemnych rad zażywany, kardynalską

purpurą przyobleczony, prawie całego królestwa rządy
na się zwał, tak dalece, że król i listów odpieczętować
bez niego nie śmiał. Obawiając się jednak potęgi
panów francuskich jednych mieczem zniósł, drugich
z królestwa powypędzał, co samej nawet królowej
uczynił. Na wojnach był bardzo szczęśliwy, w radach
przezorny, w dociekaniu sekretów innych monarchów
bystry”.

Tego rodzaju wyważona opinia o kulisach rządów
we Francji, a zwłaszcza o samym Richelieu, nie była
w Polsce powszechna. Wręcz przeciwnie, nawet sami
Francuzi przebywający w Rzeczypospolitej byli zorien-
towani, że ten wybitny mąż stanu nie cieszył się wśród
Polaków uznaniem. Pozytywną ocenę znalazł w pa-
miętniku Radziwiłła Ludwik XIII, który „wielce był
łaskaw” dla księcia, chcąc go nawet ożenić ze swą
krewną. Autor miał do króla tylko jedną pretensję,
mianowicie, że „przywiązawszy się do ligi heretyków,
cesarstwo rzymskie trapił”. Chodziło o antyhabsbur-
skie sojusze Burbona z protestantami w Rzeszy.

Po śmierci Richelieu i Ludwika XIII rozpoczęła
się we Francji era władzy Mazariniego. O jego zna-
czeniu przekonali się już członkowie poselstwa do
Paryża po Ludwikę Marię. Dał temu świadectwo
w swym diariuszu Stanisław Oświęcim. Z polskiej per-
spektywy potwierdzał to Albrycht Stanisław Radzi-
wiłł; zanotował on też wiadomości o walce kardynała
ze szlachecką Frondą i związanymi z nią „wielkimi
zawieruchami” nad Sekwaną. Komentarz do tych wy-
darzeń, które mocno interesowały szlachtę znajdziemy
też u Wespaziana Kochowskiego.

Z lat 1660–1661 pochodzą wiadomości o Francji zamieszczane we wspomnianym już, wydawanym w Krakowie, „Merkuriuszu Polskim”. Wiadomości z Paryża koncentrowały się na przejmowaniu samodzielnej władzy przez Ludwika XIV wobec choroby, a następnie śmierci Mazariniego (1661). Jak dowodzi dobór informacji w korespondencjach, czytelnika polskiego interesowała bardzo osoba kardynała. Mogli się dowiedzieć o jego ogromnym majątku, stosunku do króla, dbałości, nawet na łożu śmierci, o członków swej rodziny. Pokazanie tej wybitnej osobistości ówczesnej Francji z bardziej prywatnego, niedyskretnego punktu widzenia, musiało niezwykle zajmować Polaków.

Oczywiście ciekawiła Sarmatów osoba Ludwika XIV. O znajomości cech i charakteru jego rządów absolutnych świadczy ciekawa relacja Wespazjana Kochowskiego, który pisał „Król komunią bierze tak, jako i Ruś pod osobami chleba i wina, ten namaszczone bywa olejem z nieba spuszczone i ma ten dar Boży, że po koronacji ściska gardła wołowatym ludziom zropiałe [chodzi o skrofuły, gruźlicę węzłów chłonnych szyi, powodującą ich ogromne nabrzmienie – M.S.] i nieuleczone przez tuwalnię [bandaż], a od dotknięcia ręki królewskiej uleczeni bywają, z nabożeństwem i ufnością do niego przystępują; król też dotykając się tych wrzodowatych wól mówi: jać się dotykam, Bóg niech cię uzdrowi”. W relacji tej autor doskonale uchwycił istotę stosunku monarchy do poddanych oraz ich odnoszenie się do osoby królewskiej. Opisany rytuał powtarzał się przy każdej koronacji królów francuskich w Reims. Pokazuje pomazańca

bożego, który posiada cechy boskości (*divinité royale*), uzasadniające jego władzę absolutną.

Polacy zdawali sobie dobrze sprawę z ogromnej różnicy w traktowaniu władców we Francji i w Polsce i potrafili te różnice pokazać w sposób anegdotyczny. Świadczy o tym znamienita facecja jeszcze z pierwszej połowy XVII wieku *Honor Regni Poloniae fastido compensatur*, której krótką treść warto przytoczyć: „Francuz jeden patrząc na ceremonie, które u stołu Polacy panu swemu jegomości czynią i w każdym akcie innym, rzekł do jegomości pana Tomasza Zamoyskiego: »Wy, Polacy przeciążacie swego króla ceremoniałem, my zaś swego nawet tknąć nie śmiemy«. Na to pan Zamoyski: »Wprawdzie naszemu królowi przepych zastępuje tak wielką cześć, lecz wy, Francuzi, tak dotykacie swoich królów, że potem żaden nie wraca do zdrowia«. Przywiódł o zabicie kilku królów francuskich”. Ostatnie zdanie było oczywiście aluzją do pamiętnej w Polsce historii Henryka Walezego, który jako król Francji Henryk III został zamordowany w 1589 roku; również fakt zaszytletowania w 1610 roku Henryka IV Burbona głośny był w całej Europie.

Francja XVII wieku nie była dla sarmackiego Polaka-katolika wzorem cnót chrześcijańskich. Niemniej jej życie religijne, sprawy wyznaniowe, stosunki między państwem a Kościołem były przedmiotem żywego zainteresowania opinii w Polsce. Uznawano je za istotne, jako że konflikty wyznaniowe głęboko przenikały ówczesne życie publiczne w Europie. Kościół we Francji przechodził w połowie XVII wieku

burzliwy okres. Rok 1643 otwiera prawie trzydziestoletni spór teologiczny i moralny, który prowadzony był w niezwykle ostrej formie między jansenistami i jezuitami. Ideologia głoszona przez jansenistów z Port-Royal, jej oddźwięk zwłaszcza wśród członków parlamentu paryskiego, wreszcie głośnie, zadające druzgocące ciosy jezuitom *Prowincjałki* Blaise Pascala z lat 1656–1657, potępione przez papieża i Sorbonę, wywołały duże poruszenie we Francji. Można mieć pewność, że wobec licznych w tym czasie wyjazdów Polaków do tego kraju, wiadomości o tych wypadkach były w Polsce znane. W najgorętszym okresie tych sporów przypada na przykład wyjazd Stanisława Herakliusza Lubomirskiego, który przebywał nad Sekwaną w latach 1659–1661. Należy podkreślić, że z przeoryszą klasztoru w Port-Royal i środowiskiem jansenistów utrzymywała bliskie kontakty królowa Ludwika Maria. Na dworze polskim były to więc sprawy dobrze znane. O tym, że kwestią jansenizmu interesowano się w Polsce, świadczą również korespondencje z Paryża z roku 1661, zamieszczane na łamach „Merkuriusza Polskiego”. Jedna z nich, z maja tegoż roku, informuje o dekrete Rady Stanu w sprawie wykonania „uchwały synodalnej kleru gallikańskiego, dnia 1 lutego uchwalonej przeciw doktrynie Janseniusza pod karami prawnymi przeciw heretykom zakazując oraz, żeby żadnej schadzki, zgromadzenia ani konferencji nie ważył się żaden odprawiać w sprawie jansenizmu”. Zauważano w Rzeczypospolitej laicyzację życia we Francji, postępujący tam indyferentyzm w sprawach wiary.

Nie dziw też, że przy takich wiadomościach „przyczyn oziębłości w nabożeństwie” szukał Wacław Potocki właśnie we Francji:

Skąd tych czasów w kościele katolickim schizmy?
Skąd, co rzecz jeszcze gorsza, jawne ateizmy,
które Polska najwięcej ze Francyej bierze?

Wybuchwały we Francji również spory w łonie wyższego duchowieństwa. W końcu roku 1660 wynikły kontrowersje między synodem duchowieństwa a prałatami z arcybiskupem Paryża, przywódcą opozycji antykrólewskiej i antymazarińskiej, kardynałem de Retzem. Chodziło o mszał drukowany „językiem tutecznym” zakazany przez synod, a aprobowany i polecany przez prałatów. Wiadomość o tych wydarzeniach została opublikowana w „Merkuriuszu” w marcu 1661 roku, w dwa miesiące zaledwie po wysłaniu korespondencji z Paryża.

Z duchowieństwem francuskim wiary rzymsko-katolickiej zetknęli się Polacy bezpośrednio już wcześniej, jako że – zwłaszcza po przybyciu Ludwiki Marii – jedną z metod propagowania nad Wisłą francuskiej kultury, obyczaju, języka i przeciwdziałania oporowi sarmackiej szlachty wobec posunięć władzy, była działalność – niejako misyjna – francuskich zakonów. Sprowadzono w tym okresie do Polski pijarów (w 1642 roku – zakon powstał w Rzymie, ale przybył nad Wisłę z Francji), księży misjonarzy (1651), siostry miłosierdzia, popularnie zwane szarytkami (1652) i siostry wizytki (1654). Głównym celem tych zgromadzeń zakonnych było tworzenie szkół, nauczanie

i wychowywanie młodzieży, szerzenie języka oraz kultury francuskiej, a więc wszechstronne powiększanie zasięgu strefy wpływów monarchii Ludwika XIV. Nie złagodziły one jednak oporu panów polskich wobec francuskich wzorców – wręcz przeciwnie, obawiano się, że wzorem Kanady królowa-Francuzka zechce przy ich pomocy „skolonizować” Polskę dla Francji, poddać ją władzy tyrańskiej i zniszczyć szlacheckie wolności i przywileje. Wespazjan Kochowski z satysfakcją stwierdzał, że Ludwika Maria przez sprowadzenie zakonów „starła się ile mogła, przenieść Francją do Polski, i tu nową kolonią ufundować; lecz jej się nie powiodło”. Kolejna królowa-Francuzka także podjęła taką działalność; podobne zadania jak wizytki wypełniały w Polsce sakramentki, sprowadzone przez Marię Kazimierę w 1687 roku. Chciała ona w ten sposób zadość uczynić ślubowaniu, które podjęła za pomyślność wyprawy wiedeńskiej Jana III. Zakon miał w Polsce dwa domy: w Warszawie oraz we Lwowie i podobnie jak wcześniej sprowadzone zakony przyczynił się do rozszerzenia znajomości języka i kultury francuskiej wśród młodych polskich „białogłów”.

Z powyższej charakterystyki wynika, że znajomością spraw państwa i ustroju monarchii Burbonów, francuskiej kultury politycznej tej epoki, wykazywała się przede wszystkim magnateria i szlachta. Znajomość ogólna Francji w Polsce musiała być jednak w tym czasie dość znaczna, skoro znalazła wyraz również w środowisku mieszczańskim (choć w pewnej mierze zapewne z inspiracji szlachty). Okazją do zade-

monstrowania znajomości wielu cech emblematycznych tego państwa był uroczysty przejazd w 1646 roku z Gdańska do Warszawy nowo poślubionej przez Władysława IV królowej Polski Ludwiki Marii Gonzagi. Na trasie przejazdu witały Francuzkę tłumy mieszkańców miast i miasteczek, konkurując ze sobą w przepychu powitania. Przez Elbląg przejeżdżała Ludwika niespodziewanie. Mieszkańcy postawili jednak w nocy naprędcę bramę triumfalną, według Albrychta Stanisława Radziwiłła „nie tak podziwienią, jako śmiechu godną. Piramida była otwierająca się, na wierzchu herb francuski, robotą prostą. Gdy się ta brama otwierała, lilie francuskie się nachylały”. Le Laboureur, uzupełniając ten opis pisał, że piramida ta była przyozdobiona wizerunkiem króla, królowej i innych polskich i francuskich monarchów. Twórcy tej konstrukcji dali więc dowód znajomości herbu, historii i osobistości francuskich uwiecznionych na portretach, choć najpewniej dworu Burbonów, ani nawet ich królestwa, nigdy na własne oczy nie widzieli.

Znamiennym świadectwem znajomości kultury obcego kraju jest rozeznanie cudzoziemców w jego twórczości literackiej. Podejmijmy teraz to zagadnienie w kontekście naszego tematu². Literatura fran-

² Podstawową polskojęzyczną literaturę do tego zagadnienia, ze szczególnym uwzględnieniem dramatopisarstwa i teatru, podaję w moim artykule *La réception du théâtre français en Pologne au XVII^e siècle*, [w:] *Théâtre et société de la Renaissance à nos jours*. Textes réunis et publiés par Maciej Serwański, Poznań 1992, s. 35.

cuska w wieku XVI znana była w Polsce tylko niewielkim, ale w następnym stuleciu zaczyna zdobywać sobie czytelników. Połowa XVII wieku jest jeszcze okresem, w którym wiele bardziej czytana, a zarazem lepiej znana, była literatura łacińska i włoska. Mało było w tym czasie w Polsce książek francuskich. Przybyłe znad Sekwany wizytki stwierdziły, że „niczego tu nie brakuje, życzyć tylko należy, żeby było więcej książek [francuskich – MS], bo te są bardzo rzadkie w tym kraju”. Szczytowym okresem wpływów włoskich był okres panowania Władysława IV, ale po jego śmierci i po przerwie w rozwoju kulturalnym Rzeczypospolitej w czasie najazdu szwedzkiego, obok literatury łacińskiej i włoskiej coraz częściej pojawia się pisarstwo francuskie. Zjawisko to jest zupełnie zrozumiałe tak ze względów historycznych, jak i politycznych. Francja wieku XVII zaczyna podbijać Europę swym dorobkiem kulturalnym. W literaturze i dramacie Racine, Corneille, Molière, Pascal, La Fontaine wykroczyć swą twórczością daleko poza granice monarchii Ludwika XIV. Znajomość ich dzieł można stwierdzić również w Polsce. I w tej dziedzinie sprzyjającą okolicznością była obecność królowych-Francuzek na tronie polskim. Oczywiście, była to znajomość w wąskiej grupie tych, którzy znali język francuski; w połowie XVII wieku jeszcze przecież włoski był językiem dworu.

Ważną rolę odgrywały w tej sytuacji tłumaczenia. Przekładano jeszcze głównie z łaciny i włoskiego, ale z Francuzów pojawili się już Du Moulins, Bartas, Corneille, Racine, La Fontaine. Za najważniejsze można

uznać tłumaczenie przez Jana Andrzeja Morsztyna w końcu lat pięćdziesiątych *Cyda* Pierre’a Corneille’a. Kilkanaście lat później *Andromacha* Jeana Racine’a została przetłumaczona przez Stanisława Morsztyna. Kontakt ze znanym dziełem Jeana Baptiste’a Poquelina, czyli Moliera zawarł polski widz w 1687 roku, oglądając *Mieszczanina szlachcicem*. Ponieważ wymienione wyżej utwory dotyczą literatury dramatycznej, a w Polsce zostały poznane poprzez ich sceniczne wystawienie, przedstawimy ich omówienie dalej, w związku ze znajomością francuskiej kultury teatralnej.

Jakimi drogami docierały książki z Francji do Rzeczypospolitej? Odpowiedzieć łatwo: wykorzystywano tu wszystkie wspomniane już wcześniej „kanały” kontaktów z monarchią burbońską. Główną rolę odgrywał dwór, a zwłaszcza królowe Ludwika Maria i Maria Kazimiera, które wprawdzie przywiozły, a następnie sprowadzały dla siebie książki. Podobnie, choć na mniejszą skalę, musiały czynić panny z ich fraucymerów. Wiemy również o królewskich zainteresowaniach książką francuską. Mowa o Janie Sobieskim, który w swej bibliotece w Żółkwi miał ich sporą ilość. Lektury takiej dostarczała królowi również „Marysieńka”, bywało bowiem tak, że „w wieczór królowa jm. pewną książką francuską zabawiała czytaniem króla jm. circiter przez godzin dwie...”, a scena taka w związku z częstymi niedyspozycjami Jana III, musiała powtarzać się niejednokrotnie.

Wiele książek sprowadzali też zapewne posłowie francuscy na dworze polskim i liczni przedstawiciele dworu Ludwika XIV w Rzeczypospolitej. Zwłaszcza ich

częste podróże do ojczyzny i z powrotem były okazją do przywożenia książek. Osobną rolę przypisać trzeba przybyłym z Francji zakonnikom. Była już o tym mowa, że Ludwika Maria sprowadziła księży misjonarzy, szarytki i wizytki, a Maria Kazimiera sakramentki. Dla wypełniania misji edukacyjnej potrzebne im były różnego rodzaju wydawnictwa drukowane we Francji. Były wykorzystywane przez nauczających i propagowane wśród młodzieży polskiej, szlacheckich synów i córek, znajdujących się pod ich wychowawczą kuratelą.

Poza dworem, głównie magnaci mieli możliwość kontaktu z literaturą francuską, ale dość rzadko z tego korzystali. Dogodną okazją w tej mierze dla synów wielmożów, ale i „zwykłych” szlachciców, były liczne już w XVII stuleciu wyjazdy na studia do Francji. Często jednak młodzian taki „więcej czasu daje zabawom kawalerskim, a zaś privatae lectioni część”, jak to czynił wysłany w 1652 roku do Francji syn Krzysztofa Opalińskiego. Również Stanisław Herakliusz Lubomirski nie wykorzystał swego pobytu w monarchii Ludwika XIV w latach 1659–1661 dla poznania wielkiej francuskiej literatury, gdyż, jak stwierdzają filolodzy, nie widać w jego twórczości wyraźnego odbicia jej znajomości, chociaż o twórczości i działalności Moliera i Pascala musiał we Francji coś słyszeć. Czytał natomiast głośne romanse francuskie. Te właśnie romanse były w tym okresie najpopularniejszą chyba lekturą. Prócz nich przenikały również do Polski utwory beletrystyki kryminalnej. Zdaniem literaturoznawców Lidia Waclawa Potockiego jest właśnie tłumaczeniem (poprzez łacinę – Potocki francuskiego

nie znał) noweli wspomnianego gatunku *Des aventures tragiques de Florian et de Lydie* autorstwa Françoise Rosset. W sferach wyższych zaczyna się upowszechniać krótsza forma literacka, jaką jest erotyk. Propagatorem poezji francuskiej na dworze, a zarazem jej doskonałym znawcą był, wspomniany już, Jan Andrzej Morsztyn.

Należy odnotować również pierwsze tłumaczenie, jeszcze w końcu XVII wieku, bajek La Fontaine’a, dokonane przez Krzysztofa Niemirycza w 1699 roku. Wydanie książki w Krośnie Nadodrzańskim, na terenie Marchii Brandenburskiej, osłabiało jednak możliwość jej szerszego oddziaływania. Z samym La Fontaine’em zetknął się już jednak osobiście ponad pół wieku wcześniej inny Polak – Jan Sobieski, który przebywając w Paryżu w latach 1646–1647, poznał bajkopisarza i bardzo się z nim zaprzyjaźnił.

Przejdźmy do aspektów scenicznych dramaturgii. Wspomniany już przekład *Cyda albo Roderika Comedii Hiszpańskiej z francuskiego języka przetłumaczonej* był faktem o ogromnym znaczeniu w historii literatury polskiej XVII wieku, ale równocześnie najważniejszym chyba wydarzeniem w życiu teatralnym Rzeczypospolitej epoki baroku. Sztuka wystawiona była po raz pierwszy w lutym 1660 roku w Zamościu, a następnie dwa lata później na zamku królewskim w Warszawie, z prologiem skierowanym do Jana Kazimierza i Ludwiki Marii. Wydarzenie to przyjmowane jest za początek okresu rosnących coraz bardziej wpływów francuskich, nie tylko w literaturze i teatrze.

Jakie okoliczności doprowadziły do wystawienia *Cyda* w 1662 roku w Warszawie? Nie tylko fakt, że Jana Andrzeja Morsztyna zainteresowała sławna sztuka i że wiedział prawdopodobnie o kontaktach Ludwiki Marii z Corneille'em odegrały tu rolę, ale też to, że swą treścią odpowiadała ona intencjom politycznym królowej. Należy bowiem zaznaczyć, że za Jana Kazimierza, ale dzięki jego energicznej małżonce, teatr dworski zaczyna służyć, ostrym w tym czasie, rozgrywkom politycznym. Wydaje się jednak równocześnie, że Morsztyn, mimo że był przedstawicielem stronnictwa profrancuskiego skłaniającego się ku wprowadzeniu „absolutyzmu”, który sztuka w swym wyrazie popierała, kierował się raczej pobudkami artystycznymi, kiedy przed rokiem 1660 tłumaczył *Cyda*, 24 lata po paryskiej prapremierze. Tłumaczenia dokonał z wydania z 1638 roku, prawdopodobnie takiego, które „miał pod ręką”. Możliwe, że oglądał on to dzieło na scenie Théâtre du Marais w Paryżu, gdzie dwukrotnie bawił. Przysłowiowe *cela est beau comme le Cid* („to piękne jak *Cyd*”) na pewno było dostateczną zachętą dla tego miłośnika literatury romańskiej. Przedstawienie odbyło się w czasie obrad sejmu, w obecności pary królewskiej, dworu i szlachty. Dramat był odegrany przez dworzan – amatorów w sztuce scenicznej.

Dodajmy, że istotnym centrum prezentowania francuskich sztuk teatralnych w końcu lat sześćdziesiątych XVII wieku stał się warszawski pałac Jana Andrzeja Morsztyna, gdzie po raz pierwszy w Polsce wystawiono komedię Moliera *Chory z urojenia* (za-

ledwie 9 lat po paryskiej premierze). Przystawienia odgrywane były przez Francuzów z kręgu wielkiego referendarza koronnego, oglądane przez ówczesną elitę społeczną i parę królewską.

Do ważnego wydarzenia teatralnego francuskiego pochodzenia doszło za panowania Jana III Sobieskiego. Było to wystawienie *Andromachy* Racine'a w 1675 roku w rezydencji króla w Jaworowie. Już samo nazwisko twórcy tej tragedii świadczy o zmianie profilu teatru dworskiego tego monarchy w stosunku do teatru Jana Kazimierza, dokonany niewątpliwie pod wpływem Marii Kazimiery. O ile bowiem, jak zauważał Tadeusz Boy-Żeleński, u Corneille'a „tragedia była tragedią woli, obowiązku, teatr Racine'a jest teatrem namiętności, obraca się wyłącznie koło miłości, dając głęboką i porywającą analizę psychologiczną tego uczucia”. Charakterystyczne są również okoliczności, bardzo francuskie w stylu, jaworowskiego spektaklu; przed przedstawieniem odbyły się popisy tancerzy na linie, w antraktach częstowano gości, doskonałymi zapewne, konfiturami, a po sztuce oglądano balet. Stroje wzbogacono klejnotami koronnymi – aktorami byli więc zapewne godni zaufania dworzanie królewscy.

Tak jak Jan Andrzej Morsztyn związany był z teatrem Ludwiki Marii, tak nazwisko jego stryjecznego bratanka Stanisława Morsztyna przewija się w działalności teatru dworskiego Jana III, a ściślej jego francuskiej małżonki Marii Kazimiery. On to właśnie przełożył tragedię Racine'a. Cechy tłumaczenia *Andromachy* są bardzo podobne do pracy An-

drzeja Morsztyna nad Corneille'owym *Cydem*. *Andromacha* dotarła na scenę polską jeszcze szybciej od swej prapremiery aniżeli *Cyd*. Wystawiona pierwszy raz na scenie francuskiej w 1667 roku, w Jaworowie zaprezentowano ją już w 8 lat później.

Wróćmy do Moliera. Stosunkowo wcześniej, bo po 17 latach od prapremiery we Francji, poznał polski widz inną jego komedię. Był to *Mieszczanin szlachcicem*, wystawiony w lutym 1687 roku. Sztuka nie była jednak pokazana w teatrze dworskim, ale tak jak poprzednia, w teatrze magnackim – tym razem Rafała Leszczyńskiego w Lesznie (lub w Rydzynie). Wybór francuskiej komedii przez tego mecenasa sztuki dramatycznej nie był zapewne przypadkowy. Rafał Leszczyński (ojciec przyszłego króla Stanisława), był częstym bywalcem dworu królewskiego, stykał się z francuskim otoczeniem „Marysieńki”, a z monarchią burbońską wiązały go bezpośrednie kontakty. Brak niestety źródeł, które pozwoliłyby dokładniej poznać okoliczności tego przedstawienia. Zachowało się jedynie wydrukowane w Lesznie streszczenie sztuki po polsku – rodzaj programu. Nie wiadomo nawet, w jakim języku spektakl był wykonany. Analizujący ów program teatrolog Julian Lewański stwierdził, iż „sformułowania spisu person i niektóre zwroty w obszernym aż nadto streszczeniu pozwalają wnioskować (ze względną pewnością), że grano sztukę po polsku. Nie uległa jednak przeróbce – realizacja nie odbiegała prawie od francuskiego pierwowzoru, uszanowano więc dramatyczną doskonałość oryginału”. Dość obszerny program mógł służyć widzom oglądającym spektakl

w lepszym orientowaniu się w jego akcji. Komedia musiała być zatem wykonana przez aktorów polskich, amatorów oczywiście, z grona rodziny, gości, domowników, służby Leszczyńskiego. Można jednak przypuścić, że ów szczegółowy program mógł być przeznaczony dla polskiego widza oglądającego przedstawienie w ojczystym języku Moliera.

Niewiele wspólnego z wielkim dramatem francuskim miało natomiast wydarzenie, które rozegrało się w 1674 roku (opisane przez Jana Chryzostoma Paska pomyłkowo pod rokiem 1664). Otóż Francuzi z otoczenia Ludwika Marii wystawili na Krakowskim Przedmieściu w centrum Warszawy „tryumf z otrzymanej nad cesarzem wiktoryjnej”, czyli widowisko ukazujące zwycięstwo Ludwika XIV nad cesarzem Leopoldem I. Na to *spectaculum* przybyło wiele szlachty, przeważnie drobnej, „ludzi różnego gatunku i różnej fantazyjnej”. Królowej na pewno chodziło o ukazanie i wpojenie widzom przekonania o potencjalnych sukcesach jej programu politycznego, podkreślenie potęgi monarchii Burbonów, a ośmieszenie cesarza austriackiego. Zamierzenia Ludwika Marii okazały się jednak chybione. Wśród publiczności znaleźli się bowiem zwolennicy polityki prohabsburskiej, którzy sprowokowali atak na aktorów francuskich za pomocą... strzał z łuku. Pierwszy padł przebity strzałą „Francuz znaczny, który osobę cesarską reprezentował w łańcuchu idącą i umiał potrafić phisim jego”, a w końcu „samego co siedział in persona króla, postrzelono; na ostatek na łeb i z majestatu spadł pod theatrum, z inszymi Francuzami uciekł”. W ten sposób, po sar-

macku, rozprawiła się szlachta z dwoma od razu rzeczami: z próbą wszczęcia jej nowej orientacji politycznej oraz z... francuską kulturą teatralną. Historyk teatru Stanisław Windakiewicz sformułował dalej idący wniosek, że Ludwika Maria „po tym przedstawieniu zwątpiła czy naród nasz zdoła zjednać dla literatury francuskiej”.

Przedstawione wyżej najważniejsze wydarzenia teatralne charakteryzują najogólniej znajomość francuskiej kultury teatralnej w Rzeczypospolitej w drugiej połowie XVII wieku, ale nie dają pełnego obrazu kontaktów z nią Polaków. Jak już wspomniano, mieli oni możliwość oglądania widowisk teatralnych podczas coraz liczniejszych wtedy wyjazdów do Francji. W większości były to jednak przedstawienia o charakterze okazjonalnym, widowiskowym, baletowym, pełne tańców i muzyki. Również na dworze polskim odbywały się takie przedstawienia teatralne, uświetniające uroczystości dworskie, służące rozrywce. Ciągłe jednak miały one często charakter włoski; występowały również angielskie i niemieckie trupy aktorów. Francuskie trupy teatralne pojawiły się nad Wisłą dopiero na przełomie stuleci – pierwsza z nich przybyła w roku 1700, sprowadzona przez króla Augusta II z Paryża. Był to już jednak czas, który otwierał nowe rozdziały w polsko-francuskich relacjach politycznych i kulturalnych w czasach saskich.

W przedstawionym tu ujęciu tytułowego zagadnienia zajęliśmy się tylko wybranymi dziedzinami szeroko rozumianej kultury. Była już o tym mowa na wstępie. Intencją autora było jednak podjęcie tych

aspektów kontaktów między dawną Rzeczpospolitą a monarchią Burbonów, które są mniej znane. Pozostaje wszakże obszar, który dotyka znajomości francuskiego obyczaju, życia towarzyskiego i dworskiego, jego recepcji przez Polaków i ich często bardzo spektakularnych reakcji na tę sferę życia przenoszona nad Wisłę. Jest to jednak temat na osobne potraktowanie, podobnie jak kwestia znajomości i rozpowszechniania się w siedemnastowiecznej Rzeczypospolitej szeroko rozumianej francuskiej sztuki: architektury, malarstwa, rzeźby, muzyki, a także płaszczyzny kontaktów związanych z oświatą i nauką.

Mimo tych zastrzeżeń, już na podstawie przedstawionych wyżej uwag można stwierdzić, że w porównaniu z wiekiem XVI w XVII stuleciu znajomość Francji w Polsce znacznie wzrosła. Polaków interesowała monarchia Burbonów jako państwo, z jego ustrojem, całym systemem instytucjonalnym, kulturą polityczną Francuzów. Istotną cezurę stanowił moment przybycia do Polski poślubionej przez Władysława IV jego francuskiej małżonki Ludwiki Marii wraz z jej dworem. Podjęte przez nią próby reform w Rzeczypospolitej – według szlachty na wzór francuskiego absolutyzmu – siłą rzeczy skupiły uwagę Sarmatów na cechach i formach sprawowania władzy w monarchii Ludwika XIV. Nieobce były Polakom problemy nurtujące Kościół w tym państwie. Równocześnie od połowy XVII wieku rozpoczął się okres wypierania w kulturze polskiej wpływów włoskich przez francuskie, chociaż te pierwsze nadal były obecne w wielu jej dziedzinach. Polacy coraz częściej po-

drożowali do Francji, poznając ją bezpośrednio, uważnie obserwowali zachodzące tam wydarzenia, w tym na polu kultury, obyczaje, modę, życie dworskie. Coraz bardziej interesowano się językiem Moliera. Te obserwacje dotyczyły też warszawskiego królowych-Francuzek, najpierw Ludwiki Marii, a następnie Marii Kazimierzy. Ksenofobiczna szlachta sarmacka, przy znacznej znajomości kultury francuskiej, patrzyła jednak na nią krytycznie, widząc w tych wpływach zagrożenie dla polskiej tożsamości. A mimo to wielu akceptowało jej walory i propagowało ją w Rzeczypospolitej. Niemniej od niefortunnego panowania Henryka Walezego kształtował się w Polsce raczej negatywny stereotyp Francuza. XVII stulecie niewiele tu zmieniło; w ocenie tej nacji przeważały cechy ujemne. Można by na koniec postawić nieco prowokacyjne pytanie: czy tak jest do dzisiaj?

Wskazówki bibliograficzne

- Dawna facecja polska (XVI–XVIII w.)*, oprac. Julian Krzyżanowski, Kazimiera Żukowska-Billip, Warszawa 1960
- Fabiani Bożena, *Warszawski dwór Ludwiki Marii*, PIW, Warszawa 1976
- Fabiani Bożena, *Życie codzienne na zamku królewskim w epoce Wazów*, Warszawa 1996
- Gawarecki Sebastian, *Dziennik podróży po Europie Jana i Marka Sobieskich*, [w:] Franciszek Kluczycki, *Pisma do wieku i spraw Jana Sobieskiego*, Acta Historica, t. I, cz. 1, Kraków 1880
- Kierś Zbigniew, *Szlachta i magnateria Rzeczypospolitej wobec Francji w latach 1573–1660*, Wrocław 1985
- Kochowski Wespazjan, *Historia panowania Jana Kazimierza*, wyd. Edward Raczyński, t. I–III, Poznań 1859
- Komasara Irena, *Jan III Sobieski – miłośnik ksiąg*, Wrocław 1982
- Komaszyński Michał, *Piękna królowa Maria Kazimiera d'Arquien-Sobieska*, Kraków 1995
- Kowalski Jacek, Loba Anna i Mirosław, Prokop Jan, *Dzieje kultury francuskiej*, Warszawa 2005
- Lewński Julian, *Polska premiera „Mieszczanina szlachcicem” w roku 1687*, Pamiętnik Teatralny, z. 1, 1956
- Listy Krzysztofa Opalińskiego do brata Łukasza*, red. Roman Pollak, Wrocław 1957
- Lubomirski Stanisław Herakliusz, *Wybór pism*, oprac. Roman Pollak, Wrocław 1953
- Łoziński Władysław, *Życie polskie w dawnych wiekach*, Kraków 1974 (lub inne wydanie)
- Merkuriusz Polski*, oprac. Adam Przyboś, Kraków 1960
- Ogier Karol, *Dziennik podróży do Polski 1635–1636*, cz. 1–2, oprac. Władysław Czapliński, Gdańsk 1950–1953
- Opaliński Krzysztof, *Satyry*, oprac. Lesław Eustachiewicz, Wrocław 1953
- Ossoliński Jerzy, *Pamiętnik (1595–1621)*, oprac. Jan Kolasa, Jarema Maciszewski, Wrocław 1952
- Oświęcim Stanisław, *Dyaryusz 1643/1651*, wyd. Wiktor Czermak, Kraków 1907
- Pasek Jan Chryzostom, *Pamiętniki*, oprac. Władysław Czapliński, Wrocław 1979
- Potocki Wacław, *Ogród fraszek*, wyd. Aleksander Brückner, t. I–II, Lwów 1907
- Potocki Wacław, *Pisma wybrane*, t. 1–2, oprac. Jan Dür-Durski, Warszawa 1953
- Radziwiłł Albrycht Stanisław, *Pamiętnik o dziejach w Polsce*, oprac. Adam Przyboś, Roman Żelewski, t. I–III, Warszawa 1980
- Sarnecki Kazimierz, *Pamiętnik z czasów Jana Sobieskiego. Diariusz i relacje z lat 1691–1698*, [w:] *Pamiętniki z czasów Jana Sobieskiego*, opr. Janusz Woliński, Wrocław 1958

- Serwański Maciej, *Kwestie wyznaniowe w stosunkach polsko-francuskich w XVI i w XVII wieku*, *Życie i Myś* 35 (1988), nr 1–2, s. 85–93
- Serwański Maciej, *La réception du théâtre français en Pologne au XVIIe siècle*, [w:] *Théâtre et société de la Renaissance à nos jours. Actes du VIe Colloque Poznań – Strasbourg 19–20–21 avril 1990. Textes réunis et publiés par Maciej Serwański*, Poznań 1992, s. 27–35 (z polskojęzyczną bibliografią tematu)
- Serwański Maciej, *Le jansénisme et la cour polonaise de Louise-Marie de Gonzague*, [w:] *Le jansénisme et la franc-maçonnerie en Europe centrale aux XVIIe et XVIIIe siècles. Textes réunis par Daniel Tollet*, Paris 2002, s. 85–92
- Serwański Maciej, *Le stéréotype du Français dans la Pologne des XVIe–XVIIe siècles*, [w:] *Amis et ennemis héréditaires : Les stéréotypes nationaux. Actes du XIIe Colloque Poznań – Strasbourg des 3–4 octobre 2002. Textes réunis et publiés par Maciej Forycki, Maciej Serwański*, Poznań 2006, s. 45–53
- Serwański Maciej, *Quelques aspects de la conscience nationale dans l'ancienne République de Pologne. La noblesse polonaise envers la civilisation française au XVIIe siècle*, [w:] *Développement de la conscience nationale en Europe Centrale du XVIe au XXe siècle. Actes du Colloque polono-français*, Poznań les 6–7 avril 1981. Rédaction des Actes: Janusz Pajewski et Maciej Serwański, Poznań 1982, s. 27–38
- Serwański Maciej, *Staropolskie tradycje kontaktów z Francją – związki serca czy rozsądku*. Wykłady inauguracyjne Instytutu Historii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, pod redakcją Kazimierza Iłskiego. Semestr letni 2008/2009, z. II, Poznań 2009, ss. 37
- Serwański Maciej, *Stosunki wyznaniowe w dawnej Rzeczypospolitej: od tolerancji do kontrreformacji (XVI–XVII wiek)*, [w:] *„Potwórka przed...”. IV Spotkania z historią dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Informator Instytutu Historii UAM*, red. Józef Dobosz, Danuta Konieczka-Słowińska, Poznań 2010, s. 51–65
- Serwański Maciej, *Znajomość ustroju i państwa francuskiego w Polsce w XVII wieku*, [w:] *Polska – Niemcy – Europa. Studia z dziejów myśli politycznej i stosunków międzynarodowych*, red. Antoni Czubiński, Poznań 1977, s. 131–143
- Targosz Karolina, *Uczony dwór Ludwika Marii Gonzagi (1646–1667). Z dziejów polsko-francuskich stosunków naukowych*, Wrocław 1975
- Targosz Karolina, *Polsko-francuskie powiązania teatralne w XVII wieku*, *Pamiętnik Teatralny*, z. 1, 1971
- Tazbir Janusz, *Staropolski obraz kardynała Richelieu*, [w:] *Władza i społeczeństwo w XVI–XVII wieku*, Warszawa 1989
- Tazbir Janusz, *Szlaki kultury polskiej*, Warszawa 1986
- Wierzbowski Stanisław, *Konnotata wypadków w domu i krajów zaszytych od 1634 do 1689 r.*, wyd. Jan N. Bobrowicz, Lipsk 1858
- Windakiewicz Stanisław, *Teatr polski przed powstaniem sceny narodowej*, Kraków 1921
- Zeleński (Boy) Tadeusz, *Szkice o literaturze francuskiej*, t. I–II, Warszawa 1956

TOMASZ SCHRAMM

Wiek XIX – początek kultury masowej

O pojęciu i zjawisku kultury masowej

Wyraz „kultura” odnosi się do pojęcia niezwykle pojemnego, którego ramy nie do końca są określone i które od dawna było przedmiotem licznych głębokich rozważań. Odwołując się do definicji proponowanej przez wydawnictwa encyklopedyczne PWN, można mówić o „wszystkim, co w zachowaniu i wyposażeniu członków społeczności ludzkiej stanowi rezultat zbiorowej działalności”, jak też o „tym, co w zachowaniu ludzkim jest wyuczone, w odróżnieniu od tego, co biologicznie odziedziczone”. Już w zestawieniu tych dwóch formuł dostrzec można zasadniczą różnicę: drugiego z nich nie da się odnieść do sfery określanej mianem kultury materialnej. To ostatnie pojęcie kojarzone nieraz bywa, chociaż nie w pełni utożsamiane, z pojęciem cywilizacji, które z kolei też ma więcej niż jedno znaczenie, nieraz poza ową „materialność” wykraczając¹. W potocznym rozumieniu

¹ Nie sposób pomieścić w tym miejscu odwołanie do literatury. Wskażmy jedynie, jako *pars pro toto*, na zbiór tekstów

nieraz dochodzi – wbrew przywoływanym przed chwilą niejednoznacznościom – do pewnego różnicowania obu pojęć, gdy (że zacytujemy ponownie encyklopedię) cywilizacji, odwołującej się do sfery materialnej, „przeciwstawia się czasem kulturę pojmowaną jako kultura duchowa”².

Z duchowym aspektem kultury wiąże się niewątpliwie termin użyty powyżej: kultura masowa. Rozważania nad kulturą masową prowadzone są przede wszystkim na podstawie zjawisk dwudziestowiecznych³. Przydatność ich do analizy zjawisk dziewiętnastowiecznych jest ograniczona – chociażby wtedy, gdy autorzy twierdzenia swoje ilustrują poprzez odwoływania się do telewizji czy do twórczości gwiazd estradowych. Tu jednak przyjąć trzeba perspektywę, która nieustannie wymyka się z ciasnych ram chronologicznych. Uznajemy, że rodzi się ta nowa jakość właśnie w XIX wieku, aczkolwiek jej cechy, które uprzednio nie istniały, uwidaczniają się z całą wyrazistością w wieku XX. Jej obraz dziewiętnastowieczny w zestawieniu z dwudziestowiecznym ujawnia różnice raczej ilościowe niż jakościowe, toteż charakterystyka kultury masowej nie dała się zamknąć w chronologii

Gerarda Labudy zatytułowany *Rozważania nad teorią i historią kultury i cywilizacji*, Poznań 2008.

² Aczkolwiek zdaniem Antoniny Kłoskowskiej klasyfikacja według zasady rozróżnienia kultury materialnej i duchowej nie jest zbyt operatywna – A. Kłoskowska, *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, wyd. III, Warszawa 1983, s. 78.

³ Por. np.: *Kultura masowa*, wybór, przekład, przedmowa Czesław Miłosz, Kraków 2002.

zapowiedzianej w tytule. Tylko wtedy, gdy od kultury masowej przechodzić będziemy do materii środków masowego przekazu, mowa będzie o XIX wieku.

Jeśli przyjąć, że termin „kultura masowa” wyróżnia jeden z typów kultury, w sposób naturalny jawi się on jako przeciwstawienie kultury elitarnej lub wysokiej⁴. Gdy jednak spróbujemy przeciwstawienie to odwrócić, jako antonim pojęć użytych przed chwilą mogą w sposób naturalny pojawić się pojęcia: „kultura popularna” czy „kultura ludowa”. Czy można utożsamiać je z pojęciem kultury masowej? Naszą intuicję sugerującą, że nie jest to w pełni możliwe potwierdzają słowa Jerzego Szackiego:

Kultura masowa – tworzona przez masową technikę przemysłową i sprzedawana dla zysku masowej publiczności konsumentów – zaczęła być coraz częściej postrzegana jako pododmiana kultury popularnej, której głównym i powszechnym wyróżnikiem była i jest powszechna w danym kręgu kulturowym dostępność, a nie przemysłowy i rynkowy charakter, jaki dziś przeważnie posiada. Kultura popularna, której inną pododmianą była – zanikająca już dzisiaj – tradycyjna kultura ludowa, jest bowiem zjawiskiem pradawnym i – wobec nieusuwalnego zróżnicowania uzdolnień i poziomu wykształcenia członków każdego społeczeństwa – najpewniej równie trwałym jak ludzkość. Tzw. kultura wysoka nie sprawowała nigdy niepodzielnych rządów nad wyobraźnią ogółu i nigdy nie będzie ich sprawować⁵.

⁴ Antonina Kłoskowska, *Socjologia kultury*, Warszawa 1983, s. 458–461.

⁵ Jerzy Szacki, „Czterdzieści lat później” – wstęp do zbioru przygotowanego przez Cz. Miłosza, s. 7–8. Definicja kultury

Charakterystykę kultury masowej zawartą w powyższym cytacie warto uzupełnić definicją proponowaną przez Antoninę Kłoskowską: „Pojęcie kultury masowej odnosi się do zjawisk współczesnego [w sensie: jednoczesnego – T.S.] przekazywania wielkim masom odbiorców identycznych lub analogicznych treści płynących z nielicznych źródeł oraz do jednolitych form zabawowej, rozrywkowej działalności wielkich mas ludzkich”⁶.

W definicji tej warto zwrócić uwagę na pojęcie „masy”. Pojawiło się ono w tym właśnie brzmieniu lub innych (które można z nim utożsamiać) w dyskursie myślicieli dziewiętnastowiecznych i ich następców z XX wieku. Wśród nich warto zwrócić uwagę na José Ortegę y Gassetę i jego książkę *Bunt mas*, wydaną w roku 1929. Ortega zastanawia się nad fenomenem masy, wspierając swoje rozważania odwołaniami do myślicieli dziewiętnastowiecznych⁷. Według niego masy tworzone są przez ludzi przeciętnych,

masowej zacierpnięta została przez J. Szackiego z: Dominic Strinati, *Wprowadzenie do kultury popularnej*, Poznań 1998, s. 22. Zastosowane w przytoczonym cytacie podkreślenia pochodzą ode mnie [T.S.] dla uwypuklenia relacji między pojęciami występującymi w moim wywodzie.

⁶ A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, s. 95.

⁷ „Nie dzieje się dzisiaj nic nowego, czego by z góry nie przewidziano już sto lat temu. »Masy nacierają« powiadał apokaliptycznie Hegel. »Jeśli nie znajdzie się nowa siła duchowa, to nasza epoka, która jest epoką rewolucyjną, skończy się katastrofą«, zapowiadał August Comte. »Widzę nadciągającą falę nihilizmu!« – wołał ze skał Engadyny wąsacz Nietzsche” – José Ortega y Gasset, *Bunt mas*, Warszawa 2002, s. 55.

którzy „czują się »tacy sami jak wszyscy« i wcale nad tym nie boją, przeciwnie, znajdują zadowolenie w tym, że są tacy sami jak inni”⁸.

Wysztalceniu takiej postawy sprzyjało powstanie społeczności wielkomiejskiej. Na powstanie tej nowej jakości zwrócił uwagę dziwiętnastowieczny socjolog Ferdinand Tönnies, przeprowadzając jej rozróżnienie od istniejącej uprzednio małej społeczności lokalnej (niekiedy stosuje się terminy Tönniesa w brzmieniu oryginalnym: *Gemeinschaft* w odniesieniu do społeczności „małej”, *Gesellschaft* – do „wielkiej”). *Gemeinschaft* była wspólnotą opartą na więzach rodowych i sąsiedzkich, osadzoną w niewielkiej przestrzeni, znanej i „oswojonej”. W przestrzeni tej z reguły występowały ośrodki integrujące, jak przede wszystkim kościół, ale była nim też np. lokalna gospoda. *Gesellschaft* to zbiorowość jednostek anonimowych względem siebie, pomiędzy którymi związki są przypadkowe, dorywcze i tym samym luźne, a powstają w przestrzeni, z którą nie utożsamiają się ludzie w niej przebywający.

Ortega y Gasset zwraca uwagę na jeszcze jedno istotne jawisko:

Wiek XIX był w istocie wiekiem rewolucyjnym. Tej rewolucji jednak nie należy szukać na barykadach, które zresztą jej nie czynią. Oto zwyczajni ludzie, olbrzymie masy społeczne znalazły się nagle w warunkach życiowych diametralnie różnych od tych, w których dotąd żyły. Życie publiczne zostało wywrócone do góry nogami. Rewolucja to nie powstanie przeciw istniejącemu porządkowi,

lecz wprowadzenie nowego porządku będącego odwróceniem starego. Dlatego nie ma żadnej przesady w powiedzeniu, że z punktu widzenia życia publicznego człowiek zrodzony przez wiek XIX jest kimś zupełnie nowym w stosunku do ludzi wszystkich poprzednich stuleci⁹.

Ta zmiana jakościowa spowodowała, że „masy zhardziały”.

Na cóż więc już od trzydziestu lat narzekają liberałowie, demokraci, postępowcy? [...] Pragnęli, by każdy przeciętny człowiek poczuł się panem. No to nie powinni się teraz dziwić, że zachowuje się po pańsku, że żąda dla siebie udziału we wszystkich przyjemnościach, że z pełnym zdecydowaniem narzuca innym swoją wolę, że odrzuca wszelką służalczość, że nikogo się nie słucha, że dba o swoje interesy i swój wolny czas, że przykłada dużą wagę do stroju: są to pewne odwieczne i niezmiennie cechy idące w parze ze świadomością pańskości. Obecnie zaczynają to być cechy człowieka przeciętnego, masy¹⁰.

Cytat powyższy mówi o zachowaniach społecznych w różnych dziedzinach, w tym w dziedzinie kultury, czy też konsumowania kultury. Uprzednio ta ostatnia działalność była w zasadzie domeną warstw uprzywilejowanych, co stanowiło też o „wyższym” charakterze kultury, z którą one obcowały i której powstawanie stymulowały. Zmiany, o których mowa wyżej zrodziły kulturę masową.

⁸ Tamże, s. 10, 12.

⁹ Tamże, s. 58

¹⁰ Tamże, s. 22–23.

Środki/środek masowego przekazu

Wspomniane w definicji Antoniny Kłoskowskiej „przekazywanie treści” wiąże autorka z „tzw. środkami masowego komunikowania”, w innym miejscu za podstawowe uznając cztery: prasę, radio, film i telewizję¹¹. Zauważmy przy okazji, że owo przekazywanie treści z reguły skierowane jest (poza imprezami masowymi) do publiczności pośredniej, rozproszonej w przestrzeni i ukształtowanej w wyniku oddziaływania tych samych bodźców, a nie w wyniku fizycznej współobecności w tym samym czasie i miejscu (co kształtuje „namacalne” poczucie wspólnoty). W tej sformułowanej już dość dawno definicji w sposób zrozumiały nieobecne jest nowe, niezwykle potężne medium, jakim jest Internet. Skoro jednak analizujemy tu wiek XIX, nie tylko brak ten nie ma większego znaczenia, ale i z listy mediów wymienionych uprzednio winniśmy usunąć trzy. Nawet jeśli wynalezienie radia oraz filmu można umieścić w XIX wieku, z całą pewnością nie można o nich mówić jako o środkach masowego przekazu w owym czasie. Tę rolę odgrywała wtedy wyłącznie prasa.

W rozważaniach nad drogami przekazu treści kulturowych mówi się niejednokrotnie o kulturze obrazu i kulturze słowa lub tekstu¹². W tym drugim

wypadku zasadnicze znaczenie ma rozróżnienie między słowem mówionym i pisanym. Miejsce słowa pisanego, znaczące w starożytności, skurczyło się niepominięnie u progu średniowiecza, by po trochu, ale w stopniu wciąż ograniczonym, poszerzać się w ciągu tej długiej epoki. Istotny przełom wprowadził wynalazek druku. Mimo jednak skokowego przyrostu obecności słowa pisanego, sam ów wynalazek nie zdołał wytworzyć masowej komunikacji, a więc i masowej kultury. Aby do tego doszło, konieczne było spełnienie jeszcze paru warunków, między którymi zresztą istniały współzależności. Występowanie słowa drukowanego w ilościach naprawdę masowych umożliwiła dopiero rewolucja przemysłowa, która wśród wielu maszyn stworzyła także maszynę drukarską.

Jednakże owa masowa produkcja słowa pisanego miała uwarunkowania nie tylko techniczne, ale i społeczne. Warunkiem wstępnym i podstawowym było upowszechnienie umiejętności czytania. Umiejętność ta znacznie poszerzyła się, przynajmniej w niektórych państwach europejskich, w epoce przewrotu umysłowego, jakim było Oświecenie, a więc w wieku XVIII, następnie zaś upowszechniła się w wieku XIX. Pierwsze rezultaty alfabetyzacji były oczywiście skromne¹³,

wolno wszak wyłączać z tej sfery sztuki kulinarnej czy winiarskiej).

¹³ Dane procentowe przytaczane w: Emanuel Rostworowski, *Historia powszechna XVIII w.*, Warszawa 1977, s. 187–188 mówią o ludności potrafiącej złożyć swój podpis (w końcu XVIII wieku: we Francji około 50% mężczyzn, w Anglii 70%, w Szkocji 90%); autor słusznie zauważa: „Oczywiście, umiejętność

¹¹ A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, s. 96, 172.

¹² Podkreślić tu trzeba sformułowanie „przekaz treści kulturowych” – nie obejmuje ono niewątpliwie należących do sfery kultury doznań słuchowych (muzyka) czy smakowych (nie

ale to rozwój szkolnictwa w wieku XVIII, później zaś XIX przyniósł stopniowe wyeliminowanie analfabetyzmu¹⁴, a więc stworzył masowego odbiorcę słowa drukowanego.

Rolę szkoły należy, rzecz prosta, widzieć szerzej. Nie sposób nie zastanowić się w tym momencie nad pytaniem: w jaki sposób kształtowana była wiedza dziewiętnastowiecznego człowieka o świecie. Na poziomie wyjściowym było to wynikiem edukacji szkolnej. Przypomnijmy mimochodem, że wielki rozwój oświaty właściwy temu wiekowi wyrażał się przede wszystkim poprzez szkolnictwo państwowe. Udzielanie odpowiedzi na pytania o naturę świata i rzeczy było zadaniem funkcjonariusza państwowego – nauczyciela, który czynił to, opierając się na zdobycach nauki, na wiedzy mającej inne podstawy niż wiedza nauczana, także na poziomie szkolnym, przez Kościół. Szkoła dawała więc podstawowy obraz świata, obok tego zaś umiejętności dalszego zdobywania wiedzy

poprzez czytanie. Aby sięgać po słowo drukowane, trzeba było, rzecz prosta, wykazać się nie tylko umiejętnością czytania, ale i zainteresowaniem – jednak to drugie szło w sposób bez mała oczywisty za pierwszym. Pozwala to uznać wiek XIX za apogeum kultury słowa pisanego w Europie: uległo ono ogromnemu upowszechnieniu, zarazem zaś nie pojawiła się jeszcze nowa fala słowa mówionego i zwłaszcza obrazu, którą przyniósł wiek XX.

Cóż więc czytano? Pierwszą lekturą często była książka do nabożeństwa, potem zaś Pismo Święte. W ślad za nimi szły popularne publikacje o charakterze wychowawczo-moralizatorskim (we Francji nazywane *écrits bons pour le peuple*, czyli „publikacje odpowiednie dla ludu” albo *livres de civilité* – „książki o ogładzie”; Władysław Wolert, pisząc o historii prasy, określa publikacje tego typu jako „czasopisma moralne”¹⁵), a także tanie broszury o treści sensacyjno-kryminalnej¹⁶. Te ostatnie można już uznać za produkcję literacką właściwą kulturze masowej. Zaznaczyć jednak należy od razu, że wydawane w wielkich nakładach tanie książki, które w Stanach Zjed-

złożenia wyuczonego podpisu nie świadczy jeszcze o biegłości w pisaniu i czytaniu, ale jedynie statystyka podpisów i krzyżyków w aktach parafialnych pozwala ująć liczbowo wyniki nauczania elementarnego”.

¹⁴ W swoim klasycznym dziele *Mocarstwa świata: narodziny – rozkwit – upadek. Przemiany gospodarcze i konflikty zbrojne w latach 1500–2000* (Warszawa 1994) Paul Kennedy odnotowuje, porównując potencjały mocarstw europejskich u progu pierwszej wojny światowej: „Podczas gdy [...] na każdych 1000 rekrutów wcielanych do armii Włoch 330 było analfabetami, to w Austro-Węgrzech – 220, we Francji – 68, a w Niemczech [...] zaledwie jeden” (s. 211).

¹⁵ Władysław Wolert, *Szkice z dziejów prasy światowej*, Kraków 2005, rozdział XI.

¹⁶ „W *Położeniu klasy robotniczej w Anglii* Engels przytacza raporty komisji oświatowych z lat czterdziestych [XIX w.] stwierdzające, że młodzi robotnicy zatrudnieni w fabrykach lepiej znali dzieje bohaterów tych broszurowanych wydawnictw aniżeli historię biblijną, którą ich karmiono w ciągu lat nauki w szkołkach niedzielnych” – A. Kłosowska, *Kultura masowa*, s. 178.

noczonych zyskały z czasem nazwę *paperbacks*¹⁷, mogły też umożliwiać ich czytelnikom zapoznanie się z literaturą wyższego lotu, aż po klasyczną. Drukowanie na skalę przemysłową oznaczało jednak przede wszystkim powstanie pierwszego środka masowego przekazu: prasy.

Prasa dziewiętnastowieczna a kultura masowa

Prasa istniała już wcześniej. Wywodząc się z drukowanych gazet ulotnych, postać publikacji periodycznych przybrała w XVII wieku. Wczesne gazety miały charakter przede wszystkim informacyjny. Epoka Oświecenia przyniosła rozwój prasy, wyrażający się pewnym przyrostem tytułów i nakładów gazet, jak też poszerzeniem ich treści i funkcji: w coraz większym stopniu stawały się one miejscem formułowania opinii i poglądów, które oddziaływały na czytelników. Widoczne to było w Wielkiej Brytanii, w której rozwijał się i ugruntowywał system parlamentarny. „Wprowadzenie do dzienników sprawozdań parlamentarnych, rozkwit publicystyki politycznej, która wywalczyła swobodę krytyki działalności rządu i parlamentu, wspaniałe pióra na ich łamach [...] świadczą, że była to wspaniała epoka rozwoju nie tyle technicznego, ile wewnętrznego prasy angielskiej” –

pisał Władysław Wolert¹⁸. Swoją rolę polityczną odgrywała prasa też tam, gdzie miała niebawem wybuchnąć rewolucja: w północnoamerykańskich koloniach brytyjskich, a także we Francji.

Na łamach prasy pojawiały się nadto treści takie, jak w wydawnictwach „paperbackowych”; do funkcji informacyjnej i opiniotwórczej prasy zaczęła dołączać funkcja rozrywkowa. Nie bez znaczenia był stały rozwój techniczny – oprócz samej maszyny drukarskiej na rozwój prasy wpłynęły zasadnicze zmiany w produkcji papieru (z celulozy, zamiast – jak dotąd – ze szmat), a także rozwój transportu sprzyjający szybkiemu obiegowi informacji, jak też dystrybucji gazet. W tym pierwszym względzie warto też podkreślić znaczenie telegrafu i – w ślad za tym – pojawienie się wielkich agencji informacyjnych, jak francuski Havas (1835), amerykańska Associated Press (1848), niemiecki Wolff (1849), brytyjski Reuter (1851). Tym samym dojrzały warunki do tego, żeby prasa stała się towarem przynoszącym zysk, żeby powstał masowy rynek kulturalny.

Te zasadnicze przemiany, o których była mowa przed chwilą, datować można na czwartą i piątą dekadę XIX stulecia. Wtedy to prawie jednocześnie pojawiły się w Stanach Zjednoczonych i we Francji tytuły, które – jak uznano – dały początek masowej, popularnej prasie codziennej: „The New York Sun” (1833), „The New York Herald Tribune” (1835), „Le Siècle” (1836), „La Presse” (1836). Ta ostatnia sta-

¹⁷ „*Paperbacks* stały się niemal synonimem masowej kultury w dziedzinie wydawnictw książkowych” – tamże, s. 180.

¹⁸ W. Wolert, *Szkice z dziejów*, s. 143.

nowiła bodaj najbardziej charakterystyczny i typowy przykład dziennika nowego typu. Nie bez znaczenia

Wydawanie gazet stało się w ten sposób domeną działalności gospodarczej. W ciągu kilku dekad stworzyło to wielkie przedsiębiorstwa wydające różnego rodzaju prasę: wysokonakładowe dzienniki, magazyny, wyspecjalizowane czasopisma adresowane do konkretnych grup odbiorców. Własność ich nieraz skupiała się w ręku jednego człowieka. Ogromny rozwój prasy pod koniec XIX wieku symbolizują takie postacie, jak w Anglii Alfred Harmsworth, znany pod uzyskanym tytułem jako lord Northcliffe, zaś w Stanach Zjednoczonych Joseph Pulitzer i William Randolph Hearst.

Skoro gazeta miała być towarem, musiała być atrakcyjna dla nabywcy – był to warunek wstępny, decydujący o tym, że cały mechanizm mógł funkcjonować. Stanowiła o tym między innymi cena. Jej obniżenie było możliwe za sprawą dwóch czynników. Jednym był mechanizm typowy dla produkcji przemysłowej: pojedyncza sztuka produktu mogła być tania i przynosić groszowy zysk – rekompensowała to wielka liczba egzemplarzy. Drugim było znalezienie dodatkowego, oprócz sprzedaży klientom owych produktów, źródła dochodu dla wydawców gazet: były to zyski z reklam. Łatwo zauważyć istniejący tu mechanizm sprzężenia zwrotnego między liczbą nabywców gazet z jednej strony, zaś z drugiej ich taniością oraz atrakcyjnością dla reklamodawców. Ale oczywiście nie tylko niska cena miała przyciągać nabywcę. W pewnym stopniu liczyła się forma, a przede wszyst-

kim zawartość prasy. Na tę oprócz serwisu informacyjnego składała się publicystyka, z czasem też reportaże, ponadto – powieści w odcinkach. Zwłaszcza te ostatnie, o barwnej treści i wartkiej akcji, konstruowane były w ten sposób, aby jak najbardziej rozbudzić ciekawość, co będzie w następnym odcinku i tym bardziej nakłaniać do nabycia następnego numeru.

Nietrudno było znaleźć formułę, która w szczególny sposób zwiększała atrakcyjność gazet – była to sensacja. Za symbol prasy sensacyjnej, zwanej „żółtą”, uchodzą dzienniki „New York World” i „Morning Journal”, wydawane przez wspomnianych wyżej, rywalizujących ze sobą Pulitzera i Hearsta. Jak to zostało określone, istotą owej rywalizacji było „odkrycie takiego poziomu wulgarności, który zapewnił największą sprzedaż”¹⁹. Na wulgarność tę składały się takie elementy treści informacji prasowych, jak: doniesienia wojenne, skandale, przestępczość, jak też charakterystyczna forma: „krzyczące” rozmiarami i brzmieniem nagłówki, krótkie i łatwo przyswajalne teksty, obfitość materiału fotograficznego.

Konsekwencje przedstawionych wyżej mechanizmów dały się odczuć przede wszystkim w dwóch dziedzinach. Jedną z nich to możliwie szeroko rozumiana sztuka. Wielokrotnie formułowane były wypowiedzi podkreślające ubóstwo form i treści kulturalnych, jakie charakteryzowało kulturę masową. Co prawda nader łatwo jest wykazywać, że „wyniosły

¹⁹ Richard W. Bulliet, *Kultura popularna*, [w:] *Historia XX wieku*, red. tenże, Warszawa 2001, s. 47.

niesmak okazywany popularnym gustom jest zjawiskiem stałym”, jak twierdzi Richard W. Bulliet, popierając swoją opinię odwołaniem się do traktatu św. Augustyna *De musica*²⁰. Jednak „gusta popularne” nie muszą same przez się być bezwartościowe. „Dickens był nawet bardziej popularny, niż współczesny mu G.A. Henty, z tą różnicą, że był artystą i przekazywał swoją indywidualną wizję innym jednostkom, podczas gdy Henty wyrabiał bezosobowy towar dla mas” – zauważa Dwight Macdonald, stawiając kropkę nad „i” stwierdzeniem, iż kulturę masową „wyróżnia to, że jest ona wyłącznie i bezpośrednio artykułem masowego spożycia, tak jak guma do żucia”²¹. To właśnie: bierne przyswajanie przez konsumentów kultury masowej podawanych im treści podkreśla wielu autorów zajmujących się zjawiskami dwudziestowiecznymi. „Kicz z góry trawi sztukę dla widza i oszczędza mu wysiłku, dostarcza mu skróconej drogi do artystycznych doznań, omijając to, co musi być z konieczności trudne w prawdziwej sztuce” – twierdzi Clement Greenberg²². W innym miejscu mówi:

Kicz przeznaczony jest dla tych co, niewrażliwi na wartość prawdziwej kultury, są jednak spragnieni rozrywki, jaką może dać tylko kultura takiego czy innego rodzaju. Kicz,

posługując się jako surowcem skażonymi i zastygłymi namiastkami prawdziwej kultury, chętnie wita i rozwija niewrażliwość. Jest źródłem dochodu. Kicz jest mechaniczny i operuje formułkami. Kicz zapewnia namiastkowe doznania i podrabiane wrażenia. Kicz zmienia się zależnie od stylu, ale zawsze pozostaje ten sam. Kicz jest wykwitem wszystkiego, co jest fałszywe w życiu naszej epoki. Kicz zapewnia, że nie chce niczego od nabywców z wyjątkiem ich pieniędzy – nawet nie żąda ich czasu²³.

Na podkreślenie zasługuje tutaj łatwość i bezwysiłkowość przyswajania owych treści kulturowych, czyli bierność ich odbiorców. „Nowoczesna poezja nie jest na ogół trudniejsza *per se* niż poezja kiedykolwiek. Tak się jednak składa, że żąda jej zrozumienia większa niż dawniej ilość czytelników za słabo przygotowanych i nie umiejących zdobyć się na konieczny wysiłek. A jeżeli jest dla nich za trudna, no to wina poety” – zauważa Ernest van den Haag²⁴. Dzięki temu zwolnieniu z wysiłku magazyn „Reader’s Digest”, „omawiając na dwóch stronach temat, który [inne] czasopisma omawiają na sześciu, staje się trzy razy »czytelniejszy« i trzy razy płytszy”²⁵. Inną istotną cechą, na którą zwraca uwagę Dwight Macdonald jest to, co nazywa on „homogenizacją kultury”: prze-

²⁰ Tamże, s. 34.

²¹ Dwight Macdonald, *Teoria kultury masowej*, [w:] *Kultura masowa*, przedmowa Cz. Miłosz, s. 14–15.

²² Słowa przytoczone przez D. Macdonalda, tamże, s. 18. Pojęcia „kicz” używał Greenberg jako skrótowego określenia „popularnej, handlowej sztuki i literatury” właściwej kulturze masowej.

²³ Clement Greenberg, *Awangarda i kicz*, tamże, s. 44. Ostatnie zdanie, jak się wydaje, należałoby przeformułować – kicz, owszem, zabiera jego nabywcom czas, natomiast nie żąda od nich wysiłku.

²⁴ Ernest van den Haag, *Szczęścia i nieszczęścia nie umiemy mierzyć*, tamże, s. 88, przypis 32.

²⁵ D. Macdonald, *Teoria*, tamże, s. 18, przyp. 2.

mieszanie rozmaitych treści adresowanych jednocześnie do czytelnika, co ilustruje przez odwołanie się do magazynu „Life”²⁶. Nie od rzeczy będzie wskazać, że analogiczne spostrzeżenia czynione były już kilkadziesiąt lat wcześniej²⁷; potwierdza to, że nie ma żadnych powodów, aby obserwacji powyższych nie odnosić też do „kultury-towaru” w wieku XIX.

„Towarowość” środków masowego przekazu miała i ma swoje konsekwencje nie tylko w dziedzinie sztuki, ale i w dziedzinie wiedzy o świecie. „Za sprawą pieniądza wytwarza się na tych samych zasadach towary, jak i wiedzę, a opinie i sądy wystawia się na sprzedaż w kramie u handlarza” – twierdził już w XIX wieku Tönnies. To samo zjawisko kazało Fry-

derykowi Nietzschemu widzieć w masach „trzęs” i gardzić nimi za ich „stadność”.

Wszystko to znajdowało odbicie w prasie. W owym wieku czytelnictwa stawała się ona potężnym źródłem wiedzy. Ta jej rola nie tylko mogła występować obok innych, ale wręcz przenikać się z nimi. Reportaż z egzotycznych stron zarazem dostarczał tak rozrywki, jak i wiedzy, a ponadto mógł pełnić funkcję ideologiczną, wzmacniając rozpowszechnione w tamtej epoce przeświadczenie o wyższości białego człowieka nad „kolorowymi” i o misji tego pierwszego względem tych drugich. Wiedzę i poglądy zarazem mogła kształtować publicystyka typu felietonowego o szerokiej gamie²⁸.

Ów środek masowego przekazu więc odgrywał ogromną rolę, mającą swoje zarówno pozytywne, jak i negatywne strony. Dostarczanie wiedzy na pewno jest czymś wartościowym. Nie należy jednak zapominać, że płytki i uproszczony obraz świata może okazać się co najmniej równie niebezpieczny, jak ignorancja. Jest tak wtedy, gdy poczucie, że „czegoś nie wiem”, zastąpione jest przez dające o ileż większą pewność siebie poczucie „wiem, że” – a wiedza ta jest w jakiś sposób zdeformowana.

²⁶ „W tym samym numerze znajdziemy poważny wykład teorii atomowej i rozprawę o miłosnym życiu Rity Hayworth; fotografie głodnych dzieci koreańskich, zbierających odpadki w ruinach Pusanu i fotografie wężowych modelek, pokazujących nowe biustonosze; artykuł wstępny na cześć Bertranda Russella z okazji osiemdziesiątej rocznicy urodzin i obok, na całej stronie, fotografię starszej kobiety dyskutującej z graczem w baseball; okładkę, która tym samym drukiem głosi: *Nowa polityka zagraniczna, przez Johna Fostera Dullesa i Kerima: jej maratoński pocatunek jest filmową sensacją*, dziesięć kolorowych stron Renoira plus pamiętnik jego syna, a zaraz całostronicowy obraz jeżdżącego na wrotkach” – tamże, s. 19–20.

²⁷ „W przeciągu kilku minut musi umysł czytelnika przeskakiwać bezpośrednio od polityki do spraw sądowych, od anegdoty z życia towarzyskiego do zaćmienia słońca, od odkrycia naukowego do literatury swawolnej, od krzyczącej, niesmacznej reklamy do najbardziej wpływowej w danej chwili osobistości” – Emil Löbl, *Kultura i prasa*, Kraków 1905.

²⁸ „Niedzielnny numer *Presse* zawierał felieton, przeważnie historyczny, Dumasa, we wtorek czytelnicy mieli felieton teatralny, w środę naukowy, w czwartek felietonista bawił czytelników życiem Paryża, w piątek w sposób dowcipny i lekki opowiadano im o sprawach przemysłowych i rolniczych, a w sobotę mieli felieton zagraniczny. Co za odmiana w treści dziennika!” – W. Wolert, *Szkice z dziejów*, s. 208.

Czy przyrost takiej „gazetowej” wiedzy zwiększał racjonalność działań ludzkich, zwłaszcza masowych? Takie zmiany czyniły masy bardziej podatnymi na manipulację niż racjonalnymi, ujawniały słabość rozumu i siłę emocji – te obserwacje Michaela Biddissa²⁹ znajdują niejedno potwierdzenie w dziejach późnego XIX wieku, który miał się skończyć wojną lat 1914–1918, jak i następnie w wieku XX. Są tym bardziej zasadne, że – przypomnijmy raz jeszcze – obok wiedzy kształtowane są w ten sposób poglądy. Posiadanie zaś takowych stało się udziałem mas. Warto przy tym zastanowić się nad zdaniem Charlesa Wrighta Millsa twierdzącego, że w masowym społeczeństwie nieporównanie mniej ludzi wygłasza opinie, aniżeli je odbiera, a jednostka z trudem tylko może przeciwstawić własne argumenty manipulatorom środków masowego komunikowania się³⁰. Warto i w tym wypadku odwołać się do wspomnianego wyżej studium Emila Löbla, by wskazać, że podobne sądy były formułowane już w początku XX stulecia³¹. Możliwości

²⁹ Michael D. Biddiss, *L'ère des masses. Les idées et la société en Europe depuis 1870*, Paris 1980, Éditions du Seuil, s. 9, 25, 79.

³⁰ A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, s. 374.

³¹ „Codzienne pochłanianie pewnej ilości zapatrywań na kwestię będącą na dobie, w formie dowolnej, pozbawia czytającą publiczność intelektualnej samodzielności, zniechęca ją i osłabia to duchowe napięcie, konieczne do zdobycia własnego zdania. [...] Liczba wykształconych mogła być niegdyś mniejsza, lecz myśleli oni samodzielniej, niż my, ponieważ ich zapatrywania w mniejszym niż nasze stopniu wystawiane były na niebezpieczeństwa bezustannych wpływów. [...] Czytelnik ma posiadać

prasy jako narzędzia propagandy były nietrudne do zauważenia – przytoczmy tu zgryźliwą obserwację premiera brytyjskiego Stanleya Baldwina na temat „baronów prasowych”: „dążą do władzy, i to władzy pozbawionej odpowiedzialności, co od wieków było przywilejem przynależnym kobietom nierządnym”³². Nie należy przesądzać z góry o tym, że prawda była (i jest) całkowicie wyrugowana ze środków masowego przekazu – jednak na pewno nie sprzyja jej traktowanie informacji medialnej jako towaru, czy jako narzędzia propagandy.

W przedstawionej wyżej prezentacji kultury masowej, dokonanej na podstawie sądów wielu autorów, mocno dochodziły do głosu akcenty krytyczne, czy to formułowane wprost, czy to wypływające *implicite* z opisu stanu rzeczy. Warto więc, dla uniknięcia jednostronności, przytoczyć w ślad za Antoniną Kłoskowską kilka argumentów na rzecz obrony tego zjawiska. Przyjmujemy przy tym tę samą „mieszaną” perspektywę chronologiczną (obejmującą zarówno wiek XIX, jak i XX), o której była mowa wyżej.

Bodaj najistotniejsze jest stwierdzenie, że „ten typ kultury stanowi odpowiedź na istotne i uzasadnione potrzeby człowieka w społeczeństwie współczesnym”³³.

w swoim dotychczasowym wykształceniu ręką, że potrafi czytać krytycznie i nie przyjmie bezkrytycznie przedstawionego mu obcego zapatrywania, występującego wobec niego z sugestywną siłą druku” – E. Löbl, *Kultura i prasa*, s. 110–113.

³² Cytowane w: Lyn Gorman, David McLean, *Media i społeczeństwo. Wprowadzenie historyczne*, Kraków 2010, s. 7.

³³ A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, s. 386.

Jest to konstatacja dość oczywista: skoro to zjawisko istnieje, to musi być jakiś powód jego istnienia. Rzeczywistość trzeba przyjąć do wiadomości, co nie musi oznaczać bezkrytycznej jej akceptacji. Dlatego w stwierdzeniu powyższym istotne są słowa „uzasadnione potrzeby”. Za taką uznać należy przede wszystkim potrzebę wiedzy i komunikacji. To wielkie znaczenie prasy podnosili myśliciele już w XVIII, następnie zaś w XIX wieku. Nieraz co prawda istnienie tej potrzeby kwestionowane jest przez krytyków kultury masowej.

Wydaje mi się – pisał Ortega y Gasset – że obecnie pisarz, kiedy bierze do ręki pióro, by napisać coś na znany mu gruntownie temat, powinien pamiętać o tym, że przeciętny czytelnik, dotąd tym problemem niezainteresowany, nie będzie czytał dla poszerzenia własnej wiedzy, lecz odwrotnie – po to, by wydać na autora wyrok skazujący, jeśli treść jego dzieła nie będzie zbieżna z banalną przeciętnością umysłu owego czytelnika³⁴.

Obserwacji tej nie można odmówić dużej dozy słuszności, nie należy jednak traktować jej jako bezwyjątkowej. Toteż godzi się uznać, że możliwość kształtowania i poszerzenia wiedzy oraz kształtowania poglądów, także poprzez środki masowego przekazu, ma swoją wartość – nawet jeśli realizowanie jej nie jest częste i, jak była o tym mowa nieco wyżej, może prowadzić na manowce. Co więcej, wydaje się, że możliwość ta we wcale niemałym stopniu była spożytkowywana poprzez lekturę prasy i odpowiednich książek właśnie w wieku XIX, kiedy społeczeństwo ma-

sowe dopiero się kształtowało, a poszerzony strumień informacji płynący do odbiorców nie przytłaczał jeszcze tak bardzo, jak obecnie. Jak pisze Antonina Kłoskowska,

Szlachetne nadzieje Condorceta i Cooleya, którzy widzieli w środkach masowego komunikowania się narzędzie władzy opinii publicznej i źródło powszechnej sympatii, okazały się przesadne, ale przesadne są również opinie określające te środki jako wyłączne narzędzia uniformizmu, uprzedzeń i przesądów³⁵.

Odnotujemy też wskazany przez tę autorkę pewien aspekt psychologiczny, aczkolwiek ta sfera tylko po części wiąże się z kształtowaniem wyobrażenia o świecie. Wbrew bowiem kategorycznym sądom Clementa Greenberga, pewne treści przekazywane przez środki masowej komunikacji mogą dostarczać marzeń, a także wzruszeń dotyczących najbardziej istotnych ludzkich problemów³⁶.

Na zakończenie przypomnijmy raz jeszcze słowa mówiące, że wiek XIX był wiekiem rewolucyjnym. Jak pamiętamy, zaczerpnięte one zostały z *Buntu mas* José Ortegi y Gasseta. Zdaniem Jerzego Szackiego

³⁵ A. Kłoskowska, *Kultura masowa*, s. 366–367.

³⁶ Tamże, s. 375–377. O owych wzruszeniach pisze autorka: „W sposobie ujęcia spłyca się je na ogół i trywializuje; unika dramatu wątpliwości moralnego wyboru, nie powstrzymuje się od przesady i mieszania tonu sensacji do reportażowo wiernych obrazów sytuacji życiowych. Z tego względu nazwano ten nurt kultury masowej małym i ubogim humanizmem, niewątpliwie jednak jest to humanizm”.

³⁴ J. Ortega y Gasset, *Bunt mas*, s. 15.

książka ta „powinna stać się dla XX wieku tym, czym *Kapitał* Marksa dla wieku XIX, a *Umowa społeczna* Rousseau dla wieku XVIII”. Jednak masowość, znacząca wiek XX w stopniu, który zrodził tak mocno sformułowaną ocenę wybitnego polskiego socjologa, ma swoje korzenie – podobnie jak wiele innych zjawisk właściwych epoce współczesnej – w wieku poprzednim. Wydaje się, że znajdujące wówczas swoje miejsce początki kultury masowej i masowych środków przekazu zasługują na to, by poświęcić im chwilę uwagi.

Wskazówki bibliograficzne

- Bulliet Richard W., *Kultura popularna*, [w:] *Historia XX wieku*, red. R.W. Bulliet, Warszawa 2001
- Gorman Lyn, McLean David, *Media i społeczeństwo. Wprowadzenie historyczne*, Kraków 2010
- Kłoskowska Antonina, *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, Warszawa 1964, 1980, 1983, 2005
- Kultura masowa*. Wybór, przekład, przedmowa: Czesław Miłosz, Kraków 2002
- Ortega y Gasset José, *Bunt mas*, Warszawa 1982, 1995, 2002, 2006, 2008
- Paczkowski Andrzej, *Czwarta władza. Prasa dawniej i dziś*, Warszawa 1973
- Pisarek Walery, *Prasa nasz chleb powszedni*, Kraków 1978
- Wolert Władysław, *Szkice z dziejów prasy światowej*, Kraków 2005

STANISŁAW JANKOWIAK
AGNIESZKA JANKOWIAK-MAIK

Socrealizm w kulturze polskiej

Bezpośrednio po zakończeniu wojny sytuacja kultury polskiej wydawała się normalna. Nowa, komunistyczna władza nie starała się ingerować w tę sferę, zajęta likwidacją konkurencji politycznej, głównie w postaci kierowanego przez Stanisława Mikołajczyka Polskiego Stronnictwa Ludowego. Nie szukano więc dodatkowych obszarów konfliktu. Wydaje się także, że polityka Związku Radzieckiego sprzyjała takiej sytuacji, na Kremlu zdawano sobie sprawę z faktu, że pozycja komunistów w Polsce i innych krajach socjalistycznych nie jest na tyle mocna, by można było rozpocząć przebudowę w kierunku socjalizmu, stąd zgoda na poszanowanie odrębności w wielu dziedzinach życia i opóźnienie transformacji niektórych obszarów życia społecznego. Okres względnej swobody nie trwał jednak długo. Już w roku 1947 udało się komunistom usunąć najważniejszą przeszkodę w budowaniu nowego systemu. Po klęsce wyborczej w tym samym roku, kiedy to wyniki wyborów sfalszowano, władze przystąpiły do ofensywy, co pozwoliło zmarginalizować, a następnie powoli likwidować opozycję. Równocześnie nastąpiło przyspieszenie

ofensywy w innych dziedzinach. Było to tym prostsze, że zmianie uległa także sytuacja międzynarodowa, a ZSRR stracił nadzieję na przesunięcie granicy swoich wpływów dalej na Zachód. Podział Europy na dwa obozy przyspieszył zwieranie szeregów po obu stronach żelaznej kurtyny. Podjęto też wysiłki zmierzające do pełnej integracji państw obu bloków. W przypadku Zachodu dotyczyła ona głównie integracji ekonomiczno-politycznej i przebiegała z poszanowaniem odrębności każdego państwa. Tymczasem w bloku radzieckim rozpoczęto realizację innego modelu, polegającego na ujednoliceniu systemów w poszczególnych państwach, z jednoczesnym uzależnieniem ich od centrum decyzyjnego w Moskwie. Nie oznaczało to rzeczywistej integracji, a raczej wasalizację państw, oraz kopiowanie przez nie rozwiązań radzieckich we wszystkich dziedzinach.

W totalitarnym systemie władzy w ZSRR, obok systemu represji, obywatel poddany był wszechobecnej indoktrynacji. Miała ona służyć zbudowaniu nowego społeczeństwa poprzez przeobrażenia w świadomości dorosłej jego części i wychowanie młodego pokolenia na „ludzi socjalizmu”. W tych okolicznościach rola kultury znacząco wzrosła. Stalin – wódz światowego obozu socjalizmu – niejednokrotnie podkreślał znaczącą rolę twórców w tym procesie, nazywając ich „inżynierami dusz ludzkich”. Oprócz innych czynników, także totalna i wszechobecna propaganda miała służyć temu procesowi. By było to możliwe, należało doprowadzić do poddania twórców kontroli partii komunistycznej oraz wyeliminowania swobody

twórczej. Proces ten odbył się na podobnych zasadach we wszystkich państwach obozu.

Dotychczasowa różnorodność tematyczna i swoboda w zakresie wyboru formy zanikły, ustępując miejsca dyktatowi komunistycznego centrum. Jediną metodą twórczą odtąd miał być realizm socjalistyczny. Pomysł ten pojawił się najpierw w ZSRR na początku lat trzydziestych i wiązał się także z przystąpieniem do całkowitej przebudowy stosunków w tym kraju, choć oczywiście jego początki można przesunąć na lata dwudzieste XX wieku. Najważniejszą wytyczną nowego kierunku było założenie, że twórca powinien troszczyć się przede wszystkim o to, by jego twórczość wspierała rozwój socjalizmu. By zaś trafnie odczytał on te wymagania, władza poddała jego twórczość totalnej kontroli.

Najwcześniej, poza ZSRR, zmiany te pojawiły się w Rumunii, bo już w 1947 roku. W większości krajów bloku nastąpiło to w 1948 roku. Można uznać, że w Polsce stało się to stosunkowo późno. Wprawdzie sugestie nowych zadań twórców zawierało już przemówienie Bolesława Bieruta wygłoszone we Wrocławiu w 1947 roku, kiedy to przypominał twórcom, by ich dzieła kształtowały, porywały i wychowywały naród. „Trzeba, aby nasi twórcy, nasza literatura, nasz teatr, nasza muzyka, nasz film związane były jak najsilniej ze społeczeństwem”. Na tym etapie była to jednak jeszcze dość ogólna deklaracja. Ofensywa zbiegła się z przemianami w kraju, zmierzającymi do zbudowania pełnego systemu stalinowskiego. Na nowym etapie polityka kulturalna została włączona w plano-

wanie gospodarcze. Zasady tej nowej polityki ogłoszono dopiero w 1949 roku. Stało się to na zjeździe Związku Zawodowego Literatów Polskich w Szczecinie. Wtedy to oficjalnie zadeklarowano, że jedyną metodą twórczą będzie realizm socjalistyczny (soc-realizm). Podczas obrad mówiono o ideowym zaangażowaniu pisarza w budownictwo socjalizmu.

Podobne zjazdy odbyły także inne związki twórcze. Samo zadeklarowanie przyjęcia socrealizmu nie oznaczało jeszcze przejścia polskich twórców na pozycje socjalistyczne. Prace koncepcyjne nad wypracowaniem zasad nowego kierunku trwały ponad rok. Ostatecznie jednak ideolodzy partyjni uporali się z konstruowaniem zasad, którymi powinni kierować się twórcy, by być w zgodzie z nakazami politycznymi. Naczelnym nakazem było zaangażowanie polityczne, wyrażające się w podejmowaniu tematów bieżących. Należało do nich propagowanie założeń realizowanego wtedy 6-letniego planu budowy podstaw socjalizmu w Polsce. Zadaniem twórcy było ukazywanie piękna i patosu nowych czasów, przemian zachodzących w polskim społeczeństwie budującym socjalizm, z wyraźnym podkreśleniem nieuchronności dokonywanych zmian i propagowaniem przekonania o końcowym sukcesie.

Należało więc ukazywać konieczność przebudowy stosunków społecznych w kierunku likwidacji „klas wyzyskiwaczy” i krzewienia ruchu spółdzielczego, zwłaszcza na wsi. Najprostszą formą było ukazywanie „walki klasowej”, jaka toczy się we wszystkich dziedzinach życia, pomiędzy „starym”, które jest złe i nie

chce ustąpić, a „nowym”, postępowym, mającym być realizacją systemu, który wszystkim zapewni szczęście i dobrobyt.

Nowe zasady nie od razu zyskały powszechne poparcie twórców, którzy obawiali się, że ograniczanie swobody twórczej może prowadzić do schematyzmu, co z kolei doprowadzi do spadku poziomu twórczości. Przeciwno takim uproszczeniom w roli twórcy protestowali szczególnie pisarze katoliccy. Wskazywali oni, że wizja polityka i twórcy różni się zasadniczo, bowiem twórca ustawicznie poszukuje rzeczy nowych, nie widzi też świata w czarno-białych barwach. Twórca widzi rzeczywistość taką, jaką ona jest, a to wyklucza bieżące zaangażowanie w politykę. Tymczasem partyjni ideolodzy starali się lansować tezę, że zaangażowany twórca opisuje rzeczywistość nie taką, jaką ona jest, ale taką, jaka być powinna. Winna więc ukazywać przede wszystkim pracę i człowieka pracy – bohatera pozytywnego, zaangażowanego w budownictwo nowego systemu. W literaturze miała to być przede wszystkim „powieść produkcyjna”, opisująca drobiazgowo pracę w zakładach. Koncentrując się na procesach produkcji, powieści takie zawierały więc mnóstwo szczegółów produkcyjnych, czy wręcz technicznych, a równocześnie unikano prezentowania problemów osobistych człowieka. Z drugiej jednak strony socrealistyczna literatura powinna opisywać konflikty społeczne, uznawano bowiem, zgodnie ze stalinowską tezą, że w miarę zbliżania się do socjalizmu opór klas posiadających nie maleje, ale rośnie. Twórcy powinni zatem demaskować sabotaż, szpie-

gów i dywersantów, wykorzystujących każdą okazję, by szkodzić Polsce. Literaci powinni uczulać społeczeństwo na te zjawiska, budząc w czytelniku nieufność i czujność. Ponieważ polscy twórcy nie mieli w tym względzie odpowiedniego doświadczenia, zalecano korzystanie z doświadczeń twórców radzieckich. Powieść produkcyjna tworzona była według prostego schematu: bohater pozytywny – przeciwstawiany bohaterowi negatywnemu (bumelant, dywersant, szpieg) i w tle postacię podlegającą wpływom tych bohaterów, przy czym oczywiście, w miarę upływu czasu, ewoluowały one w kierunku pozytywnym. Nie miały one jednak, tak jak i główni bohaterowie, tła psychologicznego, przez to nie były wiarogodne. Bohater pozytywny nigdy się nie wahał, bezkrytycznie wierząc w słuszność obranej drogi. Kryteria oceny rzeczywistości były proste. Postępowe i słuszne było wszystko, co dotyczyło nowego ustroju, a złe wszystko poza tym. Powoli twórczość socrealistyczna pojawiała się także w Polsce. W literaturze rozpoczęto pisanie „powieści produkcyjnych”, ukazujących w sposób uproszczony polską rzeczywistość. Listę tych powieści rozpoczynała praca *Fundamenty* J. Pytlakowskiego, Nr 16 *produkuje* J. Wilczka, *Traktory zdobędą wiosnę* W. Zalewskiego. Ich przerażająco niski poziom wywołał dyskusję nawet wśród zwolenników nowej metody twórczej. Podkreślano przy tym, że nową literaturę tworzą głównie młodzi pisarze bez koniecznego doświadczenia, za to bardzo zaangażowani politycznie. Nie starają się więc dostrzegać problemów, mają bowiem gotowy schemat na ich wyjaśnienie. Brak znajomości

zasad sztuki, ale i realiów, był prawdziwy. Nie mogli ich zastąpić kilkumiesięczne stypendia i pobyt w zakładach pracy, dla zapoznania się z warunkami życia i pracy robotników. Przywódcy partyjni nadal wierzyli jednak w tę metodę. Na masową skalę rozpoczęły się więc wyjazdy twórców w teren. Jak pisze B. Fijałkowska, „wkrótce potem kilkudziesięciu prozaików i poetów, partyjnych i bezpartyjnych, wyruszyło do fabryk, hut, kopalń i innych zakładów pracy, a także do wsi spółdzielczych, aby w codziennym, dłuższym obcowaniu z przedstawicielami klasy robotniczej oraz z chłopami, z ich pracą, życiem i troskami lepiej poznać rzeczywistość Polski Ludowej i aby to życie – rzeczywiste – stało się nową treścią opowiadań, powieści i wierszy”. Konstruowany w ten sposób obraz był sztuczny, a bohaterowie nie przystawali do tych z rzeczywistości, nie byli więc przekonujący. W ostateczności poszczególne powieści produkcyjne nie różniły się między sobą. Dość szybko okazało się, że powieść produkcyjna nie była wyłącznie dziełem młodych twórców. Naciskowi ulegli także pisarze z dużym doświadczeniem, jak np. T. Konwicki (*Przy budowie*), M. Brandys (*Początek opowieści*), K. Brandys (*Obywatele*), A. Ścibor-Rylski (*Węgiel*), A. Braun (*Lewanty*), W. Żukrowski (*Mądre ziło*), J. Iwaszkiewicz (*Ucieczka Felka Okonia*) czy T. Breza (*Uczta Baltazara*). Wyrazem tego procesu była deklaracja A. Ważyka, że „poza realizmem socjalistycznym nie istnieje żaden system filozoficzno-etyczny, który by pociągał pisarzy Polski Ludowej”. Nie oznaczało to jednak lawinowego przyrostu twórczości literackiej zgodnej z nakazami

partyjnymi. Duża część pisarzy po prostu milczała (np. Maria Dąbrowska czy Stanisław Dygat). Uznano więc, że jest to naturalna wymiana kadr, a starych zastąpią młodzi pisarze o robotniczym i chłopskim pochodzeniu, a więc niejako z przyczyn naturalnych o znacznie większym zaangażowaniu politycznym. By dać im szansę rozwoju przy oddziałach ZLP tworzone Koła Młodych, w których starsi doświadczeniem kolegów mieli przejmować opiekę nad mniej doświadczonymi.

Ważnym elementem identyfikacji politycznej pisarzy była negacja wszystkiego, co wydarzyło się w polskiej literaturze przed okresem socrealizmu. Szczególnie krytycznie odnoszono się do okresu dwudziestolecia międzywojennego. By podnieść świadomość polityczną pisarzy, objęto ich szkoleniem ideologicznym. Za najlepszy sposób podniesienia jakości twórczości uznano poprawę funkcjonowania organizacji partyjnej wśród literatów. Systematycznie dokonywano także weryfikacji członków, usuwając ze związku i tym samym z organizacji partyjnej osoby niepiszące. Miało to być dodatkowym sposobem nacisku na pisarza, który nagle mógł się znaleźć poza środowiskiem, i tym samym stracić szansę na dalszą pracę.

Związek organizował pracę także osób nienależących do partii. Najczęściej angażowano je do występowania na wieczorach literackich, szczególnie w małych miejscowościach czy też zakładach pracy. Spotkania takie miały jeden cel – przybliżyć literatów robotnikom i chłopom i tą drogą walczyć o przebudowę ich świadomości. Przy okazji jednak ludzie z małych śro-

dowisk często po raz pierwszy w życiu spotykali się z twórcą. Niekiedy po raz pierwszy mogli spotkać się z literaturą, posłuchać o innym świecie. Oczywiście dobór uczestników tych spotkań nie był dobrowolny, najczęściej widownia była organizowana przez dyrekcję zakładu pracy czy związki zawodowe. Trudno było jednak na tym etapie oczekiwać, że ludzie będą uczestniczyć w takich spotkaniach ze względu na potrzebę obcowania z literaturą. Kłopoty dnia codziennego skutecznie uniemożliwiały im angażowanie się w jakiegokolwiek przedsięwzięcia. Szczególną wagę przykładano do wychowania młodzieży i literatura socrealistyczna miała odegrać w tym zakresie poważną rolę. W przekonaniu władz partyjnych pisarz mógł czynnie wpływać na ten proces, socrealistyczna literatura miała bowiem ukazywać postacie, które następnie byłyby wzorcem do naśladowania dla młodych. Doceniając zaangażowanych twórców, starano się zapewnić im wyższy standard życia, przywileje w nabywaniu niektórych dóbr. Czynniki te w połączeniu z groźbą wykluczenia, pozwalały przełamywać początkowe opory i powoli rosła twórczość literacka zgodna z nakazami socrealizmu.

Socrealizm nie dotyczył jednak wyłącznie literatury i objął także inne dziedziny sztuki. Poważne zadania stanęły także przed polskim teatrem, który miał stać się teatrem socjalistycznym. Nowy teatr budowano także na krytyce dokonań dwudziestolecia międzywojennego. Nowa polityka w teatrze oznaczała przede wszystkim poważną zmianę w obsadzie personalnej. Ze stanowisk usuwano znanych aktorów,

dyrektorów i reżyserów (np. Leona Schillera czy Wilmama Horzycy). Zastępowały ich często osoby bez kwalifikacji i znajomości teatru. Ideologiczne kryteria doboru kadry aktorskiej powodowały, że w wielu teatrach brakowało chętnych do pracy, aktorami stawali się więc amatorzy, co musiało się odbić na poziomie gry aktorskiej. Szczególnie trudny okres przeżywały wówczas teatry w mniejszych miejscowościach. Zaangażowany w walkę o socjalizm teatr musiał też dokonać zasadniczych zmian w repertuarze. Zalecano, by do programów weszły przede wszystkim utwory powstałe na bazie powieści produkcyjnych. Na scenę trafiały zatem głównie sztuki ukazujące pracę robotników w zakładach. Dbano przy tym o realizm, więc na scenie pojawiały się rzeczywiste maszyny. Repertuar teatrów uległ ujednoliceniu, a władze partyjne dokonały wyboru „odpowiednich” sztuk, mających w ich opinii odpowiednie walory ideowe, poruszających bieżące problemy narodu budującego socjalizm. Oprócz rodzimej twórczości tradycyjnie postulowano sięgnięcie po sztuki radzieckie i innych krajów socjalistycznych, bardziej zaangażowane w realizację głównego celu – walki o socjalizm. Zgodnie z partyjnymi wytycznymi teatr powinien zerwać z prostą rozrywką i zająć się walką o socjalizm. Podobnie jak to było z pisarzami, dla przybliżenia sztuki życiu, także aktorzy odwiedzali zakłady pracy, by przyglądać się pracy robotników, mieli ich przecież naśladować na scenie. Zasadniczej zmianie uległ także skład widowni. Wprężeni w bieżącą walkę polityczną i w planowanie gospodarcze teatr miał do wykonania nie tylko plan

liczby przedstawień, ale i plan liczby widzów. Do teatru kierowano więc robotników i chłopów, a organizowaniem widowni zajmowały się związki zawodowe. Na poszczególne spektakle przypadkowo trafiało więc wiele osób. Nie mogło to wzbudzić entuzjazmu widowni, która na krótko zainteresowała się sztuką ukazująca ich szare życie, a od teatru oczekiwała raczej chwili oderwania się od rzeczywistości i rozrywki.

Poważne trudności przeżywała w tym okresie polska twórczość filmowa, stawiająca swe pierwsze kroki. Władze partyjne wiązały z filmem duże nadzieje, uznając go za doskonałą formę dotarcia do odbiorcy z ideologicznym przesłaniem. Obraz i dźwięk miały być skutecznym sposobem oddziaływania na widza. Pozwalały też dotrzeć do takich miejscowości, z których możliwości wyjazdu do teatru nie istniały, a nawet prasa pojawiała się rzadko. W tym okresie upowszechniło się kino objazdowe, niepotrzebujące do swego istnienia specjalnych warunków. Film można było wyświetlić w każdej świetlicy. Najlepiej nadawał się także do ukazywania sztucznej rzeczywistości, dając możliwość manipulowania obrazem, a tym samym i widzom. Reżyser mógł eksponować pożądane treści, ukrywając lub całkowicie usuwając to, co mogłoby oddziaływać na widza negatywnie. Jeden z czołowych przywódców partyjnych, Edward Ochab, podkreślał, że tylko kino ma możliwość „pokazać w całej wielkości i potęgę, w całej krasie i piękności wielostronne, bujne, twórcze życie naszego narodu, wyzwolonego z pęt niewoli klasowej i narodowej, budującego

socjalizm w oparciu o przyjaźń i pomoc Związku Radzieckiego”. Doceniając znaczenie kina, poddano je szczególnej kontroli partii. Rozwijając swą myśl w tym względzie, cytowany E. Ochab kontynuował: „twórcy filmu powinni zawsze postawić sobie pytanie, jak ten nowy, realizowany przez nich film pomoże klasie robotniczej i całemu ludowi pracującemu w walce o lepsze, sprawiedliwsze życie, o życie na wyższym poziomie materialnym i kulturalnym, w jakim stopniu potrafi wyzwolić nowe siły [...] w jakim stopniu pomoże w walce z sobkostwem, z pasożytnictwem, z całą spuścizną obcej i wrogiej ideologii, czy i o ile ułatwi i przyspieszy nasz marsz ku socjalizmowi”. Stawianie takich celów i ich realizacja wymagały ścisłej kontroli. Ponieważ praca stałych zespołów filmowych nie przyniosła oczekiwanego przełomu, postanowiono tworzyć je do realizacji każdego filmu. Jednak doceniając znaczenie twórczości filmowej w propagowaniu nowej rzeczywistości, władze miały też sporo obaw o to, że przez system kontroli przemknie się coś, co mogłoby być szkodliwe. Dlatego każdy przygotowany scenariusz był wielokrotnie oceniany i dopiero wtedy kierowany do realizacji, co opóźniało tempo prac. Film został podporządkowany bieżącej propagandzie. Akceptację uzyskiwały tylko scenariusze napisane na podstawie powieści produkcyjnych lub zgodne z ich zasadami. Pierwszy z nich *Dwie brygady* był ekranizacją powieści czeskiej *Brygada szlifierza Karbana*. Już sam tytuł powieści stanowi wystarczającą informację o treści. W warunkach ostrej kontroli twórczość filmowa była więc niewielka,

a najlepsi reżyserzy uciekali w filmy historyczne, np. Aleksander Ford nakręcił film o Chopinie. Oficjalnym powodem braku takiej twórczości był brak scenariuszy, o co oskarżano pisarzy. Należy podkreślić, że chętnych do napisania takich scenariuszy nie brakowało, jednak wyjątkowo ostre w tym przypadku kryteria ideologiczne powodowały, że zdecydowaną większość z nich odrzucano. Ambitniejsze i wolne od przesadnej ideologii kino stawiało dopiero pierwsze kroki, swe pierwsze filmy kręcił np. Jan Rybkowski. Niektóre filmy, choć naznaczone piętnem czasu, prezentowały dobry poziom artystyczny, np. *Ulica graniczna* czy *Miasto nieujarzmione*.

Realizm socjalistyczny objął także architekturę. Podczas partyjnej narady architektów w 1949 roku przyjęto realizm socjalistyczny jako jedyną metodę twórczą. Wzorując się na ZSRR, określono, że współczesna architektura powinna być socjalistyczna w treści i narodowa w formie. Ponieważ trudno było zdefiniować te pojęcia, architekci sięgnęli do stylu neoklasycystycznego z niewielkimi przeróbkami. Pierwsza wystawa stworzonych według nowych zasad projektów odbyła się w warszawskiej „Zachęcie” w 1951 roku. Charakterystyczny dla wznoszonych wówczas budowli był monumentalizm. Fasady budynków ozdabiała wysokie kolumny. Ściany wypełniały w równych rzędach nieduże okna. Budowle pokrywały dachy o małych spadkach. W budownictwie koncentrowano się jednak przede wszystkim na odbudowie obiektów zniszczonych podczas wojny (śródmieście w Warszawie, ratusza, domów budniczych i kamienic wokół rynku

w Poznaniu). Do nowych obiektów wznoszonych według nowego stylu zaliczyć można Marszałkowską Dzielnicę Mieszkaniową w Warszawie, Powszechny Dom Towarowy (Okraślak) i wieżowiec biurowy w Poznaniu, a także siedziby Komitetu Centralnego i komitetów wojewódzkich Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. Okładziny ścian tych budowli tworzone z kamienia ciosanego. Wzorcem stylu stał się Pałac Kultury i Nauki w Warszawie, wybudowany jako dar narodów ZSRR. Socrealistycznym miastem była Nowa Huta pod Krakowem. Bez poważniejszych nacisków ideologicznych rozwijała się natomiast urbanistyka.

Zmiany w duchu socrealizmu objęły także polską plastykę. Jednak wpływy partii komunistycznej w tym środowisku były stosunkowo małe. Próba ich pozyskania była wystawa „Plastycy w walce o pokój”, podczas której rozdano wyjątkowo cenne nagrody głównie młodym twórcom. W następnym okresie wielu plastyków przyjęło zasady realizmu socjalistycznego i tworzyło zgodnie z jego zasadami. Także w tym środowisku rewolucyjnej zmiany miała ulec tematyka prac, pokazująca przede wszystkim pracę i człowieka pracy budującego socjalizm oraz walka o pokój. Klasycznym obrazem namalowanym zgodnie z wytycznymi realizmu socjalistycznego jest *Podaj cegłę* Aleksandra Kobzdeja. Obraz przedstawia plac budowy, ale tytułowy bohater, patrzący z optymizmem w przyszłość, żąda „podania cegły”, czyli włączenia się w budownictwo socjalizmu, od każdego widza. Ponieważ jednak partyjne zapotrzebowanie w tej dziedzinie nie

było zbyt duże, malarze angażowali się w ilustrowanie książek czy tworzenie plakatów. Na ten typ twórczości zapotrzebowanie było za to ogromne, plakat był bowiem ważnym narzędziem w walce politycznej i w komunikowaniu społeczeństwu określonych treści politycznych. Pozwalało to malarzom zarobić na swe utrzymanie. Ogólnie jednak polska plastyka znalazła się w kryzysie.

W podobnej sytuacji była także rzeźba, na którą nowa władza wytworzyła dość spore zapotrzebowanie. Wręcz mania budowy nowych pomników czy ozdabianie budowli rzeźbami dokumentującymi dokonania bohaterów nowej władzy spowodowała, że w tej dziedzinie działało się wiele. Monumentalne posągi zwłaszcza młodych robotników miały świadczyć o słuszności wytkniętego celu. W tym okresie rozpoczynali twórczość tacy znani później rzeźbiarze, jak Xawery Dunikowski i inni.

By zachęcić lub zmusić twórców do przejścia na nowe tory twórczości, państwo poddało ich totalnej kontroli. Nad prawomyślnością ich tekstów czy obrazów czuwała prewencyjna cenzura, drobiazgowo analizująca każde zdanie, wychwytyająca wszystko, co nie mieściło się w wyznaczonym przez władzę nurcie. Zadaniem cenzora było przeanalizowanie cenzurowanego dzieła pod kątem wszystkich możliwych interpretacji i taka jego zmiana, by realizował wytyczone przez partię komunistyczną cele. Jeśli więc twórca chciał zamieścić w tekście czy obrazie jakąś myśl nie do końca zgodną z wytycznymi, to musiał posłużyć się takimi metodami kamuflażu, by cenzor ich nie odkrył.

Z kolei cenzor miał świadomość, że jeśli przepuści „wrogi” tekst, poniesie poważne konsekwencje. Decydował się więc raczej na wykreślenie i to nawet w takich przypadkach, gdy „zła” intencja twórcy nie była oczywista. Ciekawym przypadkiem było na przykład wycięcie z gazety zdjęcia Bolesława Bieruta, który stojąc w samochodzie, pozdrawiał zgromadzony tłum. Fotograf wykonał zdjęcie w momencie, gdy Bierut podniósł prawą rękę lekko powyżej poziomu ramienia. W uzasadnieniu tej decyzji cenzor napisał, że zdecydował się na to, ponieważ ręka tow. Bieruta znalazła się na wysokości, na jaką zwykli ją wznosić dygnitarze faszystowscy w pozdrowieniu.

W okresie całkowitej dominacji partii nad społeczeństwem, a więc także nad twórcą, przypadki oporu przed nowym nie były zbyt częste. Powszechna była bowiem świadomość, że w systemie upaństwowienia wszystkiego nie istnieje alternatywna twórczość, a władza może zamknąć możliwości tworzenia. Monopol państwa jako jedyne mecenasa powodował ponadto, że tylko państwo mogło kupić wytworzone dzieło. Większość społeczeństwa nie miała na co dzień potrzeby obcowania ze sztuką, dodatkowo, na skutek restrykcyjnej polityki płacowej, nie miała środków, by takich zakupów móc dokonywać. Natomiast ówczesne elity partyjno-państwowe, znajdujące się w lepszej sytuacji finansowej, w większości nie miały takich potrzeb, a jeśli nawet, to bez trudu mogły „wypożyczyć” z muzeów nawet unikatowe eksponaty. Ta część społeczeństwa, dla której obcowanie ze sztuką było czymś naturalnym (dawne ziemiaństwo, mieszc-

czanie, przemysłowcy, inteligencja), podobnie jak zdecydowana większość społeczeństwa nie była w stanie przeznaczyć na to swych skromnych dochodów. A zatem jedynym mecenasem mogło być tylko państwo. To jednak płaciło tylko za sztukę służącą bieżącej walce politycznej i służącej wychowywaniu nowego człowieka w socjalistycznym społeczeństwie.

Z wielu względów twórcy nie angażowali się na większą skalę w twórczość zakazaną. W tym przypadku najważniejszym argumentem był strach przed „wpadką”, nowa władza mogła wszystko zidentyfikować jako działalność antypaństwową, co pociągało za sobą poważne kary. Ryzyko było więc za duże. Na dodatek tworzenie „do szuflady” wydawało się beznadziejne, ponieważ nikt nie oczekiwał wówczas, że system komunistyczny kiedykolwiek się skończy, to było zbyt abstrakcyjne. W stalinizmie nie wierzono nawet, że lekko złagodnieje. Gdyby taka nadzieja była realna w dającej się przewidzieć przyszłości, to można byłoby oczekiwać większej wstrzemięźliwości ze strony twórców w angażowaniu się w propagowane przez władzę procesy. Ówczesne nastroje w tym względzie najlepiej oddaje anegdota: jeden człowiek pyta drugiego: czy my już zbudowaliśmy socjalizm, czy będzie jeszcze gorzej. W takiej beznadziei rosły szanse na ugodę z systemem. Tym bardziej, że miał on nad twórcami jeszcze jedna przewagę: mógł zakazać tworzyć. Decyzja partyjnego urzędnika mogła doprowadzić do wpisania nazwiska twórcy na listę osób, które automatycznie znajdowały się poza nawiasem życia. Zapis cenzorski na nazwisko powodował, że nikt nie od-

ważyłby się upowszechnić dzieło takiego twórcy, ba nikt nie odważyłby się go zatrudnić nawet do innej pracy. Utrata przywilejów oznaczała nędzę, na dodatek nędzę anonimową, gdyż poinformowanie o takiej niesprawiedliwości szerszego kręgu odbiorców nie wchodziło w grę, w sytuacji gdy przekazywanie niewinnej plotki mogło okazać się działalnością antypaństwową, zagrożoną jako „szeptanka” wysoką karą. Wszechwładza partii sięgała jeszcze dalej i mogła doprowadzić do „śmierci” twórcy w świadomości publicznej. Państwowy monopol informacyjny powodował, że nazwisko niepoprawnego twórcy znikало z mediów, wycofywano jego dzieła z muzeów, galerii czy bibliotek. Z opracowań dotyczących danej dziedziny sztuki wymazywano informacje o takich osobach, powodując, że kolejne pokolenia nigdy nie dowiedziałyby się o ich istnieniu. Było to często gorsze od wszystkich innych szykan, twórca bowiem nie istnieje anonimowo.

Władze nie zostawiały im też wyboru, dystansowanie się od systemu i narzucanych reguł tworzenia zmuszało do podejmowania dramatycznych wyborów. Fakt, że twórca nie akceptował ich, powodowało represje. Ucieczka od tej rzeczywistości był niemożliwa. Dla dzisiejszego młodego pokolenia, przyzwyczajonego do możliwości podróżowania po Europie z dowodem osobistym, fakt zamkniętych granic może wydawać się fikcją. W tamtych czasach jednak była to ponura rzeczywistość, a zgody na wyjazd praktycznie nie można było uzyskać. Twórca nieakceptujący nowej rzeczywistości nie mógł więc emigrować. Tezy tej nie burzy

przypadek Czesława Miłosza, ponieważ mógł on wybrnąć wolność, gdyż jako pracownik polskiej ambasady w Paryżu dysponował paszportem. Choć przy okazji warto podkreślić, że także jemu uznanie „niełudzkości” tamtego systemu zabrało trochę czasu, a decyzja o pozostaniu na Zachodzie dojrzała stosunkowo długo.

Przypadki krytyki systemu i podejmowanie wysiłków emigracyjnych na ogół kończyło się źle. Doskonałym przykładem takiej sytuacji jest przypadek poznańskiego poety Wojciecha Bąka. Przez kilka lat po wojnie był on nawet przewodniczącym Oddziału Poznańskiego Związku Literatów Polskich. W momencie rozpoczęcia budowy systemu stalinowskiego w Polsce zadeklarował publicznie, że system ten mu się nie podoba i chce emigrować. Oczywiście zgody na wyjazd nie otrzymał i po bezskutecznej próbie przekonania go o niestosowności posiadania takich poglądów przez pracowników urzędu bezpieczeństwa, został aresztowany, a następnie umieszczony w zakładzie dla psychicznie chorych, w gnieźnieńskiej „Dziekance”. Przeciwnie umieszczeniu zdrowego psychicznie człowieka w zakładzie nie zaprotestował ówczesny kierownik tej placówki, choć zdawał sobie sprawę z tego faktu. W obronie kolegi nie odważyły się wystąpić osoby pracujące z nim w związku. Wręcz przeciwnie, zdecydowana większość kolegów literatów dystansowała się wobec niego, a nawet potępiono go jako „jednostkę aspołeczną”, dysponował bowiem dwupokojowym mieszkaniem, co wówczas uchodziło za szczyt luksusu. Przykład ten doskonale ilustruje, na jakie szykany mogli być narażeni twórcy, przejawia-

jący nie tylko opór, ale nawet odnoszący się z rezerwą do nowego kierunku twórczości. Nie oznacza to oczywiście, że nie istniały formy obrony przed zbytnim uleganiem nakazom. Dla pisarzy taką furtką była na przykład ucieczka w powieść historyczną. Podobną furtkę mieli malarze. W innych dziedzinach sztuki było o tyle łatwiej, że wyznaczanie jasnych kryteriów sztuki socrealistycznej nie było tak jednoznaczne i proste do wykrycia w razie oporu. Budowie użyteczności publicznej czy budynki mieszkalne, których zresztą zbyt wiele nie wzniesiono, przypominały w ogólnych zarysach wzorce z przeszłości. Częstsze sięganie do motywów ludowych w muzyce nie musiało od razu oznaczać spłykania tematu i tworzenia utworów bezwartościowych. Wyidealizowana rzeźba, przedstawiająca najczęściej młodych ludzi pracy przytłaczała schematyzmem, ale mogła budzić pozytywne uczucia u ówczesnego odbiorcy, który odnajdował w niej własny obraz.

Z drugiej strony system miał czym kusić, potrafił w sytuacji powszechnego niedoboru podstawowych produktów zapewnić „swoim” twórcom stosunkowo wygodne życie. Pozwalał kontynuować dotychczasowe zajęcia, co już stanowiło sporą wartość. Rozumiejąc pewną odmienność twórcy i jego większe potrzeby, zapewniał mu wyższe dochody i dostęp do poszukiwanych dóbr. Mogli oni korzystać na dogodnych warunkach z domów pracy twórczej, ulokowanych zwykle w atrakcyjnych miejscowościach w kraju (wybrzeże morskie, góry, puszcze). Pozwalał także zachować większe mieszkanie, podczas gdy pozostałym

obywatelom wydzielano 10 metrów kwadratowych jako przestrzeń wystarczającą do życia. W przypadku nadmetrażu osobom takim dokwaterowano kolejnych mieszkańców do wyznaczonej normy. Państwo gwarantowało także zakup dzieła. Wydawało w setkach tysięcy egzemplarzy książki, nawet początkujących pisarzy czy poetów, nabywało obrazy czy rzeźby. Zlecało też wykonanie różnych prac przy okazji ważnych uroczystości partyjno-państwowych, zwykle nie licząc się wtedy z kosztami. System nagradzania miał propagować określony typ twórczości. Decyzje w tej sprawie podejmowały najwyższe gremia partyjne.

Corocznie w dniu 22 lipca, uznawanego za święto odrodzenia Polski, przyznawano państwowe nagrody artystyczne. W roku 1950 przyznano aż 53 takie nagrody, honorując najwybitniejszych twórców. Otrzymali je m.in. Władysław Broniewski, Mieczysław Jastrun, Leon Kruczkowski, Ludwik Solski, Aleksander Zelwerowicz, Tadeusz Borowski, Wiktor Woroszyński i inni. W następnym roku za całokształt twórczości wyróżniono Leopolda Staffa, Juliana Tuwima, Grzegorza Fitelberga za działalność muzyczną, zespół „Mazowsze”. Najwierniejsi mogli nawet wyjechać za granicę. Choć to dziś może wydać się niewiarygodne, to jednak należy uznać, że o politycznym zaangażowaniu twórcy na tym etapie nie decydowała tylko kalkulacja i konieczność znalezienia sobie miejsca w nowej rzeczywistości. Dla części twórców nowy system oznaczał rzeczywistą zmianę. Do ich wyobraźni przemawiały hasła o powszechnej równości, demokratyzacji kultury rozumianej jako jej upowszechnienie, dotarcie z nią do

tych warstw społeczeństwa, które z konsumpcji sztuki były wcześniej wykluczone. Miała to być naprawa wielowiekowych krzywd. W początkowym okresie stalinizmu mógł porywać patos nowych czasów, dokonujące się w kraju przemiany będące symbolem nowoczesności i sprawiedliwości dziejowej równocześnie. Mogli więc dostrzegać swą służebną rolę w tym procesie, nakazującym każdemu na miarę swoich sił wspierać przemiany. Takiej fascynacji ideą ulegli przecież twórcy w Rosji, angażując się po stronie bolszewików na długo przed zwycięstwem rewolucji październikowej.

Ale też twórcy, jako bardziej wrażliwi pierwsi dostrzegli czające się w tym systemie zło. Po śmierci Stalina w 1953 roku powoli następowała odwilż w sztywnych dotychczas zasadach kierowania sztuką. Dyskusja na ten temat pojawiła się zresztą najpierw w samym Związku Radzieckim. W polskiej partii także pojawiła się dyskusja nad ujemnymi cechami sztuki socrealistycznej. Obawiano się jednak, że poluzowanie zasad doprowadzi do rozprężenia w środowisku twórców i pojawienia się swobody twórczej i porzucenia pryncypiów ideowych. Przestano jednak podchodzić do tego problemu w sposób schematyczny, co już stanowiło ważną nowość. Z jednej strony wzrosło nawet zaangażowanie polityczne zwłaszcza młodych twórców, ale równocześnie zaczęła zanikać wyrazista polityka partii w kulturze. Także sami twórcy dostrzegali, że żyją w zmitologizowanym świecie, a ich oddziaływanie na społeczeństwo nie jest tak duże, jak to wcześniej oceniano. Dojrzewała też myśl, że przyczyną zła nie jest tylko dyrygowanie kulturą

przez partię komunistyczną, ale przede wszystkim narzucenie jedynej metody twórczej. Stąd już tylko krok do ustalenia, że twórca ma prawo do wypowiedania się takimi środkami wyrazu, jakie najbardziej odpowiadają jego widzeniu świata. Najważniejszą zmianą było również pozostawienie twórcy swobody w wyborze tematu dzieła. Nie oznaczało to jednak na tym etapie całkowitego porzucenia przez partię myśli o ideologicznej roli twórczości kulturalnej. Jednak raz naruszone tamy nie chroniły dotychczasowej polityki. W czasopiśmie coraz więcej, zwłaszcza młodych twórców publikowało teksty krytyczne w stosunku do poprzedniego okresu. Dyskusję tę przyspieszyła krytyka, a następnie rozwiązanie resortu bezpieczeństwa publicznego, najbardziej zniechęconej instytucji w państwie, będącej dotąd symbolem represyjności systemu. Negatywna ocena stosowanych wcześniej metod wywołała ożywienie także w środowisku twórców. Stopniowo zanikała też izolacja od kultury zachodu. Po raz pierwszy w prasie ukazały się szkice Zygmunta Kałużyńskiego pt. *Podróż na Zachód*. Dyskusja w środowisku twórców nabrała nowego tempa po opublikowaniu w 1955 roku w „Nowej Kulturze” *Poematu dla dorosłych* autorstwa dotychczasowego piewcy socrealizmu Adama Ważyka. Intencje autora były oczywiste, chciał zdiagnozować zło, by z nim walczyć, ale jego poemat oceniono jako szkodliwy, zniekształcający polską rzeczywistość, a nawet obrażający polską klasę robotniczą, którą poeta określił mianem „kasza”.

Mimo prób obrony „starego”, zmian nie udało się już zatrzymać. Na różnych forach wypowiadało się źle

o minionej rzeczywistości coraz więcej twórców. Liderem w tym procesie stało się „Po prostu” – pismo młodej inteligencji i studentów. Poruszane na jego łamach tematy wykraczały daleko poza dotychczasowy standard. Proces ten przyspieszył po XX zjeździe Komunistycznej Partii Związku Radzieckiego, kiedy to z ust najważniejszej osoby w systemie padły ostre słowa pod adresem poprzednika. Upowszechnienie w Polsce tajnego referatu Nikity Chruszczowa przyspieszyło i pogłębiło toczoną dyskusję, szczególnie że dotyczyła ona dalszego modelu sprawowania władzy. Pod koniec 1956 roku dokonano gorzkiego podsumowania poprzedniej polityki kulturalnej, zwłaszcza komenderowania kulturą i narzucania jej gotowych schematów. Dostrzegano konieczność przywrócenia pełnej swobody twórczej oraz zlikwidowania administracyjnych ograniczeń w związkach z kulturą Zachodu. Jak podkreślono w uchwale partyjnej: „partia krzewiąc wśród pracowników nauki i kultury światopogląd marksizmu-leninizmu powinna przeciwstawiać się konsekwentnie wszelkiemu doktrynerstwu, dogmatyzmowi i ograniczaniu swobody dyskusji naukowych oraz krępowaniu twórczości artystycznej odpowiadającej ideałom socjalistycznego humanizmu”. Ta ogólna tendencja, wsparta osobowością nowego przywódcy PZPR Władysława Gomułki, który na sztuce się nie znał i jej nie rozumiał, spowodowała, że postulowane zmiany rzeczywiście nastąpiły, a powrót do starych metod okazał się już niemożliwy. Paradoksalnie jednak przyniosła ona wyższy i na dodatek w dużym stopniu

autentyczny wzrost zaangażowania twórców w pożądanym przez władze kierunku.

Trudno jednoznacznie podsumować znaczenie okresu socrealizmu w kulturze polskiej. Nie ulega wątpliwości, że podporządkowanie sztuki panującej wówczas ideologii komunistycznej i wprzęgnięcie jej w partyjną propagandę przyniosło wiele zła. Zmuszało twórców do kompromisów, często łamiąc charaktery. Wprowadziło do sztuki prostactwo i tandetę, uznając ją za wzór sztuki dla ludu, zrozumiałej dla każdego. Obniżyło to wymagania i ułatwiło awans pseudo-twórcom. W systemie, w którym podstawowym kryterium oceny dzieła była jego ideowość, na plan dalszy schodziły dotychczasowe kanony.

System nie dawał też możliwości stania z boku, gdyż, jak to określił jeden z pisarzy, w tym okresie „bito nawet za letniość pochwałą”. Twórca musiał się więc wypowiadać na ważne tematy, oczywiście zgodnie z „duchem partii”. Wbrew sobie okres ten przyniósł jednak kilka pozytywnych następstw. Rzeczywiście kultura uległa upowszechnieniu. Dążenie do utworzenia w każdej wsi czy miasteczku biblioteki spowodowało, że książka stała się dostępniejsza dla zwykłych ludzi, których wcześniej nie było stać na jej zakup. Można tam było znaleźć nie tylko literaturę propagandową, ale także wartościowe powieści, zwłaszcza literatury polskiej. Trudno pochwałać „przymusową konsumpcję sztuki”, polegającą na nakazywaniu pracownikom odwiedzenia kina czy teatru. Jednak być może dzięki temu wielu ludzi po raz pierwszy znalazło się w takim miejscu i po raz pierwszy prze-

żyło jako widz sztukę teatralną. Mogło to skutecznie zniechęcić, ale mogło również rozbudzić potrzeby dotychczas nieuświadomiane. Prawdą jest jednak, że masowe upowszechnienie odebrało sztuce część jej magii, elitarności, a widzowi odebrało poczucie uczestniczenia w czymś wyjątkowym. Rozbudzone potrzeby pozwoliły jednak szukać takich przeżyć w sytuacji, kiedy kontakt ze sztuką przestał już być przymusowy.

Wskazówki bibliograficzne

- Broniewski Tadeusz, *Historia architektury dla wszystkich*, Wrocław 1980
- Fijałkowska Barbara, *Polityka i twórcy (1948–1959)*, Warszawa 1985
- Głowiński Michał, *Nowomowa po polsku*, Warszawa 1990
- Łapiński Zdzisław, *Jak współżyć z socrealizmem*, Londyn 1988
- Markiewicz Henryk, *O marksistowskiej teorii literatury*, Wrocław 1952
- Możejko Edward, *Realizm socjalistyczny. Teoria. Rozwój. Upadek*, Kraków 2001
- Roman Andrzej, *Paranoja. Zapis choroby*, Warszawa–Paryż 1990
- Tomasik Wojciech, *Inżynieria dusz*, Wrocław 1999
- Tomasik Wojciech, *Polska powieść tendencyjna 1949–1955*, Wrocław–Warszawa 1988
- Wilkoń Teresa, *Polska poezja socrealistyczna w latach 1949–1955*, Gliwice 1992
- Włodarczyk Wojciech, *Socrealizm. Sztuka polska w latach 1950–1954*, Kraków 1991
- Zwierzchowski Piotr, *Zapomniani bohaterowie. O bohaterach filmowych polskiego socrealizmu*, Warszawa 2000

Warsztaty

EDWARD SKIBIŃSKI

Historyka i źródłoznawstwo – przykład Anonima tzw. Galla i jego dzieła

Większość czytającej publiczności sięga coraz częściej po książki stojące w księgarniach w dziale historycznym. O ile jednak w pewne kompetencje do oceny tekstów literackich wyposaża nas szkoła (albo przynajmniej ma takie zadanie), to jak się zdaje, oceny tekstów historycznych nikt u nas nie uczy. Mamy czasem co prawda zaufanie do tego lub owego autora tekstów historycznych, ale już podać przyczyn tego zaufania nie potrafimy. Podstawy rzemiosła historyka ujmują procedury wypracowane na gruncie dwóch dziedzin badawczych historii – historyki i źródłoznawstwa. Kłopot polega na tym, że nawet niezłe wykształceni czytelnicy nie mają zielonego pojęcia o tych dziedzinach. Zadaniem tego tekstu jest zapoznanie z nimi zainteresowanych czytelników.

Tytułowy termin historyka wywodzi się ze starych łacińskich traktatów pisanych od czasów renesansu i poświęconych sztuce historycznej. Najślawniejszy z nich pojawił się w 1623 roku i wyszedł spod pióra sławnego humanisty niemieckiego Gerarda Jana

Vossiusa. Pełny tytuł tego głośnego dzieła brzmiał *Ars Historica sive de historiae et historices natura, historiaeque scribendae praeceptis commentatio*, co się tłumaczy „Sztuka historyczna albo o naturze historii i historyki oraz komentarz o zasadach pisania historii”. Nazwa historyka ma podobne pochodzenie jak poetyka. Ta ostatnia wywodzi się od sławnego tekstu Arystotelesa tłumaczonego na łacinę jako *ars poetica* – sztuka poetycka, potem zaś tak nazywano również sławny List do Pizonów Horacego. Sztuka nie oznacza tu pierwotnie dzieła natchnionego, lecz raczej podręcznik techniki, której można się nauczyć. Nazwa *ars poetica* po usunięciu *ars* dawała w efekcie naszą poetykę. Podobnie *ars historica* stała się historyką – czyli podręcznikiem zawierającym zasady uprawiania historii, jej metodykę.

Najprostszy schemat badań historycznych obejmuje trzy etapy. Ich nazwy to kolejno *heureza*, krytyka, interpretacja. Nazwy te na pewno kojarzą się w pewien sposób z rozmaitymi dziedzinami, tu jednak trzeba je rozumieć odrębnie. Zwykle nowe terminy tworzymy ze słów wziętych z języków obcych. Dawniej były nimi greka i łacina, obecnie języki europejskie, przeważnie język angielski. Słowo *heureza* pochodzi od greckiego *heuresis*, które pierwotnie oznaczało poznanie. Słowo to jest spokrewnione w grece z czasownikiem *heurisko* – *poznaję*, którym posłużył się Archimedes, kiedy wyskoczył z wanny, wołając – *heureka* – tj. odkryłem. Odpowiednikiem łacińskim tego terminu jest *inventio*. Drugim terminem jest *krytyka* – od greckiego *kritikos*,

słowa związanego z czasownikiem *krino* – oddzielać. Krytyka ma, najogólniej rzecz biorąc, za zadanie oddzielanie rzeczy dobrych od złych. Tak działa na przykład krytyka muzyczna czy filmowa.

Trzeci termin, tj. interpretacja pochodzi od łacińskiego słowa *interpres* i oznacza tłumaczenie. Powstały później termin *interpretatio* oznacza wykład, objaśnienie. Czasem zamiast niego używa się terminu synteza – oznaczającego pierwotnie składanie (od *syntithemi* – składam). Objaśnijmy zatem specyficzne użycie tych słów jako terminów oznaczających etapy pracy historyka. Heureka to ogólne rozpoznanie badanego problemu. Obejmuje ono zgromadzenie źródeł historycznych oraz wszelkiego rodzaju opracowań dotyczących badanego zagadnienia. To ostatnie określa się jako rozpoznanie stanu badań nad daną problematyką. Ten etap jest często lekceważony bądź nawet pomijany w omówieniach metody historycznej, jest jednak najważniejszy. To źródła historyczne określają nasze możliwości rekonstrukcji minionych zdarzeń. Trudno bowiem zajmować się tematyką, do której nie ma zachowanych źródeł. Znajomość stanu badań pozwala nam nie tylko uniknąć powtórzeń tego, co już zostało zrobione, lecz także dostrzec nową problematykę. Jak osiągnąć wiedzę na temat stanu badań? Zapewniają ją nam różnego rodzaju bibliografie naukowe. W bibliografiach tytuły prac naukowych są uporządkowane wedle poruszanych w nich tematów. Umiejętność korzystania z nich wymaga pewnej wprawy, jest jednak niezbędna dla każdego, kto na poważnie chce się zająć historią. Przeglądając

listy dyskusyjne zamieszczane w Internecie, łatwo spostrzeżemy, że nawet ludzie czytani nie mają wiedzy o wszystkich publikacjach z interesującej ich dziedziny. Stąd często poprzez Internet szukają pomocy u innych bardziej świadomych tych zagadnień. Jednak nie zastąpi to konieczności sięgnięcia do bibliografii. Poznają wtedy zakres swojej niewiedzy, co stanowi dobry wstęp do samodzielnej pracy intelektualnej.

Krytyka źródeł obejmuje najogólniej dwa działy – krytykę zewnętrzną i wewnętrzną. Zadaniem ich jest selekcja i ocena materiałów źródłowych. Krytyka zewnętrzna bada autentyczność źródła, a wewnętrzna jego wiarygodność. Techniki badawcze stosowane na tym etapie różnią się w zależności od rodzaju źródeł. Przedstawione tu podziały dają jedynie ogólny schemat badań. Na krytykę zewnętrzną składa się cała seria zabiegów mających na celu opracowanie materiału badawczego tak, aby był on użyteczny w pracy historyka. Składają się na nią trzy procedury. W ramach pierwszej badamy autentyczność źródła. Cele tej procedury można przedstawić w postaci dwóch pytań – czy źródło jest tym, za co się podaje oraz czy źródło jest tym, za co je uważamy. Następnie przechodzimy do tzw. krytyki pochodzenia. Staramy się ustalić miejsce i czas powstania źródła, a następnie tam, gdzie to jest możliwe jego autora. Trzecim etapem tej części pracy jest krytyczna edycja źródła mająca na celu udostępnienie go poprzez publikację innym badaczom.

Krytyka wewnętrzna ma na celu dalsze rozpoznanie źródła. Najważniejsze jej etapy to kry-

tyka charakteru i badanie wiarygodności źródła. Grecki termin *charakter* oznacza tu formę źródła jako pewnego rozpoznawalnego społecznie komunikatu. Musimy umieć rozpoznać zarówno z jakim rodzajem broni mamy do czynienia, jak i z jaką formą dokumentu. Wszystko to komplikuje się w przypadku bardziej złożonych artefaktów, np. gotyckiej katedry czy kronik średniowiecznych.

Zagadnienia krytyki historycznej i jej prawomocności stały się ostatnio przedmiotem ożywionej dyskusji w związku z nowymi badaniami Tomasza Jasińskiego na temat pochodzenia Galla Anonima. Jak badać autorstwo kroniki anonimowej i jakim celom służą takie badania? Badanie kroniki jako źródła historycznego zmierza do ustalenia jej czasu powstania, czyli momentu historycznego, w którym powstała, jako pewien komunikat związany z określoną sytuacją historyczną i spełniający w ramach tej sytuacji określone, pragmatyczne cele. Ustalenie autora dzieła pozwala lepiej zrozumieć zajmowane przez niego stanowisko wobec współczesnych mu wydarzeń, pozwala też lepiej zrozumieć sam tekst. Stary podział źródeł historycznych na tradycję i pozostałość pozwoli nam lepiej zrozumieć zastosowaną przez T. Jasińskiego procedurę. Rozumienie źródła jako tradycji odnosi się do zawartości treściowej jego przekazu. Możemy zatem starać się poprzez analizę świata przedstawionego kroniki, jako opisu pewnej rzeczywistości historycznej badać stanowisko zajmowane przez narratora wobec przedmiotu jego narracji. Ustalenie horyzontu geograficznego tekstu, zbadanie stosowanych przez niego

pojęć, śladów erudycji widocznych w tekście, to niektóre z zagadnień należących do tej części badań.

Z kolei potraktowanie źródła jako pozostałości po działaniach jego sprawcy obejmuje badanie pisma (jeśli mamy do czynienia z oryginałem), języka, formy (zwłaszcza w przypadku dokumentu). W dotychczasowych badaniach nad kroniką Galla Anonima wskazywano na zbieżność jej językowej formy z innym tekstem, tj. *Translacją św. Mikołaja* pióra anonimowego mnicha z Lido w Wenecji. Jest to tekst opisujący przeniesienie relikwii, a właściwie ich kradzież, św. Mikołaja oraz dwóch innych świętych z Miry do klasztoru na Lido.

Na gruncie badań filologicznych nie wyciągnięto z tego podobieństwa właściwych wniosków, koncentrując się na innych jej cechach. Tymczasem nie poddana ideologizacji, a więc niezależna od czynników zewnętrznych forma językowa jest ważnym świadectwem, który musi być uwzględniany podobnie jak forma pisma czy cechy kodeksu przy tego typu badaniach. T. Jasiński przeprowadził rozległe badania, które wykazały, że rytmika tekstu Galla i stosowane przez niego rymy są zbieżne tylko z jednym tekstem, tj. wskazywaną już wcześniej *Translacją św. Mikołaja*. Warto pamiętać, że retoryczne zasady budowy tekstu nakazywały pisarzom łacińskim używanie w różnych formach pisarskich, np. w kronice i tekście hagiograficznym, odpowiedniego dla tej formy słownictwa. Stąd też badania słownikowe tak ważne dla literatury XIX i XX wieku zawodzą przy tego typu tekstach. W naszym przypadku argumenty wypracowane na

etapie krytyki zewnętrznej wyznaczają możliwości krytyki wewnętrznej.

W naszym przypadku argumenty wypracowane na etapie krytyki zewnętrznej wyznaczają możliwości krytyki wewnętrznej. Jednak tej krytyki wewnętrznej jeszcze Tomasz Jasiński nie przedstawił. Podważyć rezultaty jego koncepcji można tylko na tym samym poziomie badawczym. Trzeba się zatem odnieść do wyników przedstawionych przez tego uczonego. Warto pamiętać, gdy się śledzi spory historyczne, na jakiej płaszczyźnie badań się toczą. Można je jednak zinterpretować w inny sposób. Marian Plezia, który był już świadom podobieństwa tekstu *Translacji* i *Kroniki polskiej* zaproponował inną interpretację. Przyjął mianowicie, że zarówno mnich z Lido, jak Gall Anonim znajdowali się pod wpływem tej samej szkoły pisarskiej łączonej przez niego z postacią Hildeberta z Lavardin. Obaj autorzy mieliby rozwinąć pewne tendencje pisarskie obecne już w pismach Hildeberta i doprowadzić do formy skrajnej. To nie tłumaczy jednak, dlaczego tylko te dwa teksty mają taką rytmikę.

Po co jest potrzebna krytyka charakteru źródła? Kronikę Galla określano jako panegiryk na cześć Bolesława Krzywoustego. Dostrzegano tu pewną historiozofię, w której Krzywoustemu przypadało miejsce w rządzie trzech wielkich Bolesławów – z których dwaj pierwsi to Bolesław Chrobry i Bolesław Szczodry. Te założenia determinowały interpretację kroniki. Są to jednak założenia fałszywe. Bolesław Chrobry jest największym bohaterem Galla Anonima. Bolesław Szczodry jest u Galla bohaterem, który ma duże

możliwości, lecz nic się mu nie udaje. Trudno spodziewać się czegoś innego. Bez jego klęski Krzywousty nie tylko nie doszedłby do władzy, ale nawet by się nie narodził. Ostatni Bolesław jest wprawdzie wielkim wodzem, ale musi pokutować za to, co zrobił ze swoim bratem Zbigniewem. Zgodnie z zasadami epoki nie można pisać panegiryku pokutującemu władcy. Gall, co prawda broni stanowiska Krzywoustego, nie może jednak w tej sytuacji pisać mu panegiryku.

Interpretacja historyczna ma za zadanie rekonstrukcję minionych zdarzeń w ich związku ze sobą. Będziemy ją też zamiennie nazywali rekonstrukcją historyczną. Co to znaczy, że rekonstruujemy minione zdarzenia w ich związku ze sobą? Na przykład w historii piłki nożnej pojedynczy mecz może stanowić element rozgrywek ligi bądź eliminacji do mistrzostw. Waga takiego sportowego widowiska zależy również od jego miejsca w kalendarzu rozgrywek piłkarskich. Związek zdarzeń polega tu na kolejności rozgrywek w ramach jednego sezonu. Podobnie kalendarz wyborczy ma swoje ważne wydarzenia, które łączą się razem w ostatecznym wyniku wyborów. Ukazanie się *Ballad i romansów* Mickiewicza jest pojedynczym wydarzeniem, lecz jednocześnie stanowi etap w rozwoju polskiego romantyzmu. W tym sensie następne dzieła naszych poetów romantycznych będą interpretowane w ramach pewnego ciągu zdarzeń, który otwiera ukazanie się *Ballad i romansów*.

Dla tego rodzaju badań, które mają za zadanie zrekonstruowanie takich ciągów zdarzeń, lepsze by-

łoby określenie synteza historyczna, którego etymologiczne znaczenie obejmuje składanie ze sobą różnych elementów. Jednak w naukach historycznych to określenie ma już inne znaczenie – oznacza po prostu pewien rodzaj opracowań historycznych. Krótki opis pracy historyka mógłby się przedstawiać jak następuje: zapoznanie się z materiałem źródłowym i z opracowaniami dotyczącymi badanego tematu (heureza); przeprowadzenie kontroli autentyczności i wiarygodności źródeł (krytyka) oraz zrekonstruowanie badanego ciągu faktów.

Materiał źródłowy poświadczający jakieś zdarzenie powinien zawierać świadectwa o różnym pochodzeniu, niezależne od siebie. Autentyczność źródeł można badać tylko na oryginałach, a nie na ich kopiach (krytyka zewnętrzna). Kopia kserograficzna dokumentu praktycznie nie daje więc możliwości zbadania jego autentyczności. Uznanie źródła za nieautentyczne bądź niewiarygodne sprawia, że fakt źródłowy – opisany w źródle historycznym nie może zostać uznany za fakt historyczny – tj. za element poprawnie zrekonstruowanej rzeczywistości historycznej.

Celem badań historycznych jest rekonstrukcja historyczna zwana też syntezą historyczną. Musi się ona opierać na prawidłowo przeprowadzonej krytyce źródeł. To na etapie krytyki właśnie próbujemy ustalić, czy interesujący nas fakt zapisany w źródłach (fakt źródłowy) ma autentyczną i wiarygodną podstawę źródłową. Badamy zatem, czy coś rzeczywiście się zdarzyło, jaki miało przebieg itd. Formuła „rzeczywiście” nie może ozna-

czać nigdy absolutnej pewności zajścia rekonstruowanego zdarzenia. Twierdzenie o tym, że coś się zdarzyło jest w nauce historycznej zawsze oparte na materiale źródłowym. Musi zatem ulec zmianie, gdy ten materiał wzbogaci się o nowe źródła albo gdy zostanie podważona wiarygodność lub autentyczność dotychczas akceptowanego dokumentu źródłowego. Prawda historyczna odnosi się do naszych, ludzkich możliwości poznawczych i nigdy nie może być rozumiana w sposób bezwzględny. Nasze poznanie świata nie jest bezwzględne i nie może za takie uchodzić. W teologii chrześcijańskiej takie absolutne poznanie przysługuje jedynie Bogu, wynika to z Jego transcendencji, bycia poza czasem i przestrzenią. Warto zauważyć, że bogowie starożytnych Greków należeli do tego samego świata, co ludzie. Dlatego mylili się tak, jak i oni. Jednak na gruncie żadnej koncepcji teologicznej nie przypisywano człowiekowi nieomyłności.

Krytyka źródłowa zależy od pierwszego etapu całej procedury badawczej zwanego heurezą. Zadaniem heurezy jest zebranie dostępnego materiału źródłowego dla jakiegoś zagadnienia. Na tym etapie należy określić możliwości przebadania interesującego nas tematu. Jednocześnie wybór podstawy źródłowej do następnego etapu określa w dużym stopniu możliwości krytyki źródłowej i rekonstrukcji historycznej. Pominięcie jakiegoś źródła musi bowiem wpłynąć na wyniki dalszych badań.

Ten materiał źródłowy musi ponadto mieć pewne cechy. Musi np. pochodzić, jak wyżej zwracałem uwagę, przynajmniej z dwóch niezależnych od siebie źró-

deł. Posłużę się tu przykładem. Wyobraźmy sobie, że do pana Piotra przychodzi jego kolega Paweł i mówi, że widział dziewczynę Piotra Hanię całującą się z jakimś młodzieńcem. Piotr dowiaduje się więc z jednego źródła o niewierności swojej dziewczyny. Piotr jednak jest człowiekiem o pewnym doświadczeniu życiowym i nie daje się łatwo przekonać. Wtedy pojawia się następny świadek – informację Pawła potwierdza siostra Pawła, Dorota. Otóż potwierdzenie to może być inspirowane przez jej brata Pawła, nie może więc uchodzić za wiarygodne źródło. Zawsze, gdy są przesłanki, że jedno źródło powtarza relację drugiego, musimy wątpić w jego niezależność. Ta zasada oczywiście stawia wobec historyka dziejów najnowszych obowiązek szukania niezależnego potwierdzenia świadectw pochodzących ze źródeł jednorodnych, które mogą pewne relacje powtarzać jedne po drugich. Źródła pisane bowiem, przedstawiając jakąś wersję zdarzeń, mogą ją celowo fałszować, mogą nawet przekazywać relację o zdarzeniach, które nigdy nie zaistniały. Zrekonstruowanie tego, co mówią świadectwa, to wstępny etap rekonstrukcji historycznej. Przekaz świadectw trzeba zestawić z naszą wiedzą o miejscu zdarzeń (geografia historyczna), z wiadomościami o możliwościach i formach ludzkich działań (antropologia, psychologia, socjologia itd.). Najbardziej skomplikowany etap stanowi kombinatoryka historyczna, która jest właśnie próbą zrekonstruowania ciągu zdarzeń na podstawie całej zgromadzonej wiedzy.

Tak wypracowana procedura badawcza nie jest w swoim ogólnym zarysie skomplikowana. Jednak jej

nieznajomość prowadzi do błędów mających swoje konsekwencje. Dobrą ilustracją mogą być tu losy Salomona Płońskiego. Był to pobożny Żyd, który na stare lata wybrał się z pielgrzymką do Ziemi Świętej. Sama wyprawa nie wymaga wielkich komentarzy, gdyż jest zrozumiała nie tylko na gruncie judaizmu ale też chrześcijaństwa. Takie pielgrzymki odbywają się i dzisiaj. Z podróży, zwłaszcza podróży odległej pisze się listy, tak też postąpił nasz bohater. Nie napisał ich dużo. Mężczyźni już w tamtych czasach niechętnie brali się za ten rodzaj pisarstwa. Dwa listy wysłane przez Salomona Płońskiego – jeden z Konstantynopola, drugi z Odessy napisane zostały w języku hebrajskim. Oba przechwyciła policja rosyjska. Kosztowały one pobożnego pielgrzyma utratę wolności – dożywotnie więzienie. Policjanci carscy nie znali hebrajskiego. Mieli do tego tłumacza – cenzora książek hebrajskich J. Tugendholda. Ten dokonał przekładu tekstu na niemiecki, a potem przełożono go jeszcze na francuski. Inny urzędnik, który zresztą nie miał pojęcia o języku hebrajskim poświadczył wierność tłumaczenia. Listy przełożono obyczajem epoki na francuski. Pamiętając o krytyce charakteru źródła, przy takim tłumaczeniu należy uwzględnić charakter tekstu – list człowieka podejmującego się pobożnej pielgrzymki winien być czytany przez pryzmat celu podejmowanych działań. Tak jednak się nie stało i wspomniani w liście pielgrzymi zostali zamienieni przez tłumacza na emisariuszy, a pobożna nadzieja na odrodzenie Królestwa Izraela została uznana za cel politycznych działań owych emisariuszy. Sprawa od-

budowy zaś synagogi w Konstantynopolu, zniszczonej sto lat wcześniej przez Turków, ważna naturalnie dla religijnych Żydów, stała się w policyjnej interpretacji osią politycznego spisku syjonistów. W ten sposób skromny człowiek z jego korespondencją stał się ważną przyczyną niepokojów najwyższych władz Rosji i tematem korespondencji samego wielkiego księcia Konstantego i cara Aleksandra I. Wynikało to nie tylko ze słabej znajomości języka przez tłumacza, lecz również z niezrozumienia charakteru listów Salomona Płońskiego. Każda tematyka łączy się ze specyficznym słownictwem, ale też nadaje charakter słowom potocznie używanym w innym znaczeniu. Historyk, który o tym nie wie, skazany jest na popełnianie błędów rosyjskich policjantów. Jeżeli zajmuje się sprawami dotyczącymi ludzi, którzy jeszcze żyją, błąd może prowadzić do krzywdy niewinnych ludzi.

Nauka historyczna narodziła się w czasach nowożytnych z zakwestionowania wiarygodności tekstów, którym wcześniej przyznawano wiarygodność bezwzględną – żywotów świętych. To kwestionowanie nie musiało mieć zresztą wymiaru antyklerykalnego, skoro podejmowali się go uczeni mnisi – benedyktyni czy jezuiti. Weryfikacja więc tekstów pisanych, nawet tych uznawanych powszechnie za wiarygodne, jest podstawowym obowiązkiem historyka.

W całych naszych dotychczasowych rozważaniach nie powiedzieliśmy jeszcze, czym jest historia, a to przecież, obok pojawiającego się już wielokrotnie źródła historycznego, podstawowe dla nas pojęcie. Konsekwentnie na początek etymologia. Słowo ogól-

noeuropejskie, którym się zwykle posługujemy – historia – pochodzi z antycznej greki. Znane już Homeroowi, ma starszą formę *histor* – oznaczającą sędziego. Historia oznaczała pierwotnie badanie i wyniki badań. Pisarz opowiadający historie w szerszym znaczeniu był nazywany u Greków najpierw logografem. Historyk taki jak Herodot, nazywając swoje dzieło historią, chciał podkreślić, że prezentuje wyniki badań, a nie wyłącznie opowieści zasłyszane od innych. W języku niemieckim obce słowo historia zostało zastąpione przez rodzime *Geschichte*. Na gruncie języka polskiego takim odpowiednikiem byłyby *dzieje* – określenie traktowane początkowo jako tłumaczenie łacińskiego słowa – *gesta* – odpowiednika greckiego terminu *historia*. Jednak mimo postulatu wspomnianego już teoretyka historii Marcellego Handelsmana pojęcie to nie przyjęło się i zostało wyparte przez grecką *historię*.

Cele badawcze i związana z nimi metodyka, charakterystyczna dla danej nauki, są warunkowane z jednej strony przez obiekt, jaki znajduje się w polu zainteresowania określonej dziedziny wiedzy, a z drugiej przez jej materiał badawczy. Skoro historia jest nauką o przeszłości, to wszystko, co ją ma, powinno znajdować się w polu jej zainteresowania. Wiemy jednak, że tak nie jest. Historyk nie zajmuje się na przykład historią Ziemi – to przedmiot badawczy geologii, ani historią rozwoju roślin, bo bada to biolog. Powinniśmy więc najpierw ograniczyć obiekt naszych badań, a tym jest człowiek. Nauka historyczna zajmuje się więc historią człowieka, ale czy historia interesuje wszystko, co jest z nim związane? Oczy-

wiecie nie, ponieważ nie zajmują nas jego funkcje i cechy, konstytuujące go jako przedstawiciela jednego z wielu gatunków w świecie zwierząt. Naszym obiektem jest człowiek, który działa w określonym czasie i miejscu, jako istota świadoma, myśląca, odczuwająca i obdarzona wolą. Nie wszystkie jednak działania człowieka interesują historyka. W swojej pracy badawczej zajmuje się on jedynie tymi, które są przejawem jego działalności społecznej, w której porozumiewa się, a więc komunikuje z innymi członkami społeczeństwa. Posłużmy się ponownie przykładem. Nawet jeśli Eulalia, wielokrotnie w swoim pokoju przemawia do zdjęcia swojej najlepszej koleżanki, udając, że mówi jej, że nie chce pójść z nią do kina, to zdarzenie takie nie będzie miało społecznego znaczenia dopóty, dopóki Eulalia nie powie tego „na prawdę” swojej przyjaciółce.

Zastanówmy się teraz, czym dla historyka jest jego materiał badawczy, tj. źródła historyczne. Tylko pozornie łatwo odpowiedzieć na to pytanie. Jedynie w polskiej nauce historycznej funkcjonuje kilka podstawowych definicji źródła i do tego liczne ich modyfikacje. Podstawowe zostały wypracowane dość dawno temu przez niemiecką naukę historyczną. Czerpiąc z tych wszystkich opracowań, wyróżnimy dwa ważne dla nas rodzaje źródeł. Pierwszy określimy jako pozostałości, drugi jako tradycję. Pozostałości to jest wszystko to, co zostało po badanym przez nas zdarzeniu. Tradycja – oznacza tu wiarygodne relacje o tym, co się stało. Ten podział odnosi się do pierwszego etapu badań historycznych – heurrezy. Na przy-

kład przy badaniu przebiegu jakiejś bitwy – badamy miejsce, na którym się odbyła, oraz relacje o przebiegu bitwy. Żeby jednak te źródła mogły nam służyć w badaniach, musimy zbadać, czy są autentyczne i wiarygodne, czyli przeprowadzić krytykę historyczną. Tu ważna uwaga – nie ma źródeł, które nie potrzebują krytyki, tj. nie ma źródeł, które możemy uznać za autentyczne i wiarygodne bez przeprowadzenia krytyki.

Stwierdzenie, że źródło jest sfałszowane bądź niewiarygodne, jest również ważne dla badań historycznych. Fałszerstwa są ważnym świadectwem działań podejmowanych dla zamazania prawdy o przeszłości i muszą być uwzględniane przez historyka. Na poziomie zatem krytyki dzielimy źródła wedle kryterium wiarygodności i autentyczności. Ostatni podział, jak to już wskazano (zob. Aleksandra Kuligowska we Wskazówkach bibliograficznych), dotyczy etapu interpretacji historycznej i został najlepiej opracowany przez Gerarda Labudę. Uczony ten podzielił źródła historyczne na ergo-, psycho- i socjotechniczne wedle trzech sfer, w których jest zaangażowana ludzka aktywność – tj. wytwórczości (*ergon* to po grecku *praca*); sfery duchowej (*psyche* – po grecku *dusza*) oraz sfery społecznej (*societas* – po łacinie *społeczność*). Mówimy o źródłach ergotechnicznych itd., ponieważ powstały one jako wytwór – w ramach właściwej sobie sfery ludzkich działań. Podziału takiego można dokonać jedynie na etapie interpretacji historycznej – dopiero bowiem na tym etapie odnosimy się bezpośrednio do rekonstruowanej rzeczywistości historycznej. Koncep-

cja Gerarda Labudy jest oczywiście bardziej skomplikowana, toteż zachęcam zainteresowanych do sięgnięcia po poświęconą jej pracę.

Przed wszystkim słów parę o tzw. prawdziwej historycznej. Jaki stopień wiarygodności przysługuje rekonstrukcjom historycznym? Żeby odpowiedzieć na to pytanie, trzeba najpierw zastanowić się nad tym, na czym się te rekonstrukcje opierają. Badania historyczne opierają się na przekonaniu, że możemy na podstawie cudzych relacji, dokumentów, rozmaitych pozostałości po zdarzeniach dokonać ich wiarygodnej rekonstrukcji. Ta cecha wiarygodności przysługuje najpierw źródłom uznawanym po przeprowadzeniu krytyki wewnętrznej za wiarygodne i jest przenoszona następnie na rekonstruowane na jej podstawie fakty. Zastanówmy się najpierw, kiedy nasza wiedza o jakimś zdarzeniu byłaby optymalna. Zagadnienia te należą do epistemologii, inaczej zwanej teorią poznania – dziedziny przedstawiającej dwa rodzaje trudności dla tych, którzy chcą się nią zajmować. Pierwsza wynika z tego, że epistemologia jest dziedziną filozofii, a dokładniej logiki, stąd też jej uprawianie wymaga fachowej wiedzy w tym zakresie. Ponadto obok filozofii swoje pretensje zgłaszają inne dziedziny nauki, jak kognitywistyka czy neurosemiotyka, z którymi należałoby się również zapoznać. Z drugiej zaś strony teoria poznania, o ile jest teorią poznania w zakresie nauk szczegółowych, np. historii, wymaga wiedzy również i w tym zakresie.

To, co tu przedstawiam, jest jedynie popularnym omówieniem tych zagadnień z punktu widzenia meto-

dyki historii. Czym wobec tego jest źródłoznawstwo? Podstawy tej dziedziny badań historycznych określiła Brygida Kürbis w swoim wystąpieniu z 1979 roku. Jednak projekt tej dyscypliny istniał wcześniej i mieścił się w wypracowanej na gruncie niemieckojęzycznej teorii historii koncepcji źródła historycznego. Projekt ten został rozwinięty w nową dyscyplinę historyczną w powojennych pracach Brygidy Kürbis, Aleksandra Gieysztora i Józefa Szymańskiego.

Najważniejsze jest najpierw umiejscowienie źródłoznawstwa na tle ogólnego schematu badań historycznych. Niezależne badanie źródeł możemy przeprowadzić dopiero po krytyce historycznej – kiedy ustalimy, czy źródło jest autentyczne i wiarygodne. Warto to podkreślić, ponieważ w humanistyce pojawił się pogląd, wedle którego prawda o minionej rzeczywistości jest zasadniczo dla nas niepoznawalna. Mogłoby to pociągnąć za sobą wniosek następny – że wobec tego jedyne, co pozostaje to badanie źródeł. Jest to wniosek błędny, choć oparty na przesłankach, z których pewne należy uznać za poprawne. Źródłoznawstwo nie stosuje odrębnej metody historycznej. Odwraca tylko tradycyjną procedurę postępowania ze źródłami. O ile w badaniach historycznych źródła są materiałem, z którego czerpiemy poznanie historyczne, to w źródłoznawstwie celem badania jest rozpoznanie źródeł jako faktów historycznych w ich genezie i funkcjonowaniu.

Wiem, że deszcz pada, kiedy tego doświadczam, choć już przyczyna tego zjawiska może być dla mnie niejasna. Jeśli zadzwonię do koleżanki, to mogę się od

niej dowiedzieć, że pada również w miejscu, w którym ona się znajduje. Wiarygodność jej informacja jednak jest już względna – koleżanka może mówić prawdę bądź nie. To jest problem wiarygodności pojedynczego zdarzenia. Wyobraźmy sobie teraz inną sytuację. Patrę przez szybę okna i widzę, że pada deszcz. Jednak to sąsiad z góry postanowił zrobić mi kawał. Właściwe rozpoznanie tego, co się dzieje, wymaga zatem nie tylko pracy zmysłów, lecz także interpretacji.

Wskazówki bibliograficzne

- Askenazy Szymon, *Dwa stulecia XVIII i XIX. Badania i przyczynki*, t. 2, Warszawa 1910
- Handelsman Marcei, *Historyka*, Warszawa 1928 (zob. też nowe wydanie *Historyki* w opracowaniu Piotra Węcowskiego, Warszawa 2010)
- Jasiński Tomasz, *O pochodzeniu Galla Anonima*, Kraków 2008
- Kuligowska Aleksandra, *Pojęcie Auffassung i rola interpretacji historycznej w koncepcji historii Ernsta Bernheima*, Poznań 2011, (dostęp <https://repozytorium.amu.edu.pl>)
- Kürbis Brygida, *Cztery eseje o źródłoznawstwie*, Poznań 2007
- Labuda Gerard, *O historykach. Kto jest kim w dziejopisarstwie polskim?*, Poznań 2010

Kilka uwag o źródłach historycznych w edukacji szkolnej

W szkolnej edukacji historycznej źródła odgrywają zupełnie inną rolę niż w postępowaniu badawczym historyka. Ta różnica jest widoczna nawet w kształceniu studentów studiów historycznych, którzy – podobnie jak uczniowie, choć na wyższym poziomie – zgłębiają tajniki historii. W przypadku studentów skupiamy się jednak na przygotowaniu ich do profesjonalnej analizy źródeł, którą będą mogli przeprowadzać podczas samodzielnych badań. Natomiast w praktyce szkolnej głównym celem wykorzystania źródeł historycznych nie jest kształcenie historyków – badaczy dziejów, lecz jedynie szeroko pojęta edukacja historyczna uczniów o różnych zainteresowaniach (wielu z nich wybierze przecież inną drogę zawodową, kontynuując naukę na uczelniach ekonomicznych, artystycznych czy politechnicznych). Uczeń nie przeprowadza kwerend archiwalnych ani nie ocenia autentyczności źródła, nie musi również znać wszystkich definicji i klasyfikacji źródeł. Pracuje jedynie z takimi materiałami źródłowymi, które wskaże mu nauczyciel i w taki sposób, w jaki ten sam

nauczyciel uzna za optymalny z punktu widzenia celu lekcji czy możliwości intelektualnych uczniów. Oczywiście koncepcja kształcenia historycznego na poszczególnych etapach edukacyjnych (w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej) zakłada kontynuację nauki przez wybranych uczniów w ramach studiów uniwersyteckich, ale to dopiero tam w ramach określonego programu, podczas wykładów, ćwiczeń i seminariów, a także dzięki lekturze i analizie literatury naukowej możliwe jest zdobycie odpowiednich kompetencji historyka naukowca.

Zadaniem szkolnej edukacji historycznej jest przede wszystkim zrozumienie pośredniości poznania historycznego, uświadomienie, skąd historycy czerpią informacje o przeszłości. To szkolne zbliżenie uczniów do procedur poznawczych stosowanych przez historyków badaczy ma jedynie uświadamiać specyfikę historii jako nauki, wskazywać mechanizm ich warsztatu pracy (np. stawianie źródłom pytań i uzyskiwanie na nie odpowiedzi w wyniku analizy materiału źródłowego). Na lekcji i w pracy domowej ucznia źródła historyczne pełnią głównie funkcję ilustracyjną. Dopelniają informacji uzyskiwanych z innych źródeł wiedzy, przyczyniając się tym samym do lepszego ich zrozumienia i utrwalenia. Dostarczają także wielu cennych informacji na określony temat, których nie wyczytamy z kart podręcznika szkolnego. Urozmaicają monotonię lekcji szkolnej, kształtują wyobraźnię i wpływają na emocje.

Praca ze źródłami historycznymi w szkole wpisuje się poza tym w szeroki zakres ogólnych kompetencji

intelektualnych ucznia, podyktowanych aktualnymi standardami edukacyjnymi w polskiej szkole, a umożliwiających krytyczne odnoszenie się do przekazów medialnych współczesnego świata, jak np. dokonywanie selekcji pozyskiwanych informacji, oceny ich wiarygodności, rozpoznawania intencji nadawcy, różnicowania faktów i opinii, dostrzegania perswazji, manipulacji itp. Każdy uczeń, bez względu na to, czy interesuje się historią, czy fizyką, powinien taki poziom kompetencji osiągnąć, kończąc edukację szkolną.

Funkcje źródeł w edukacji historycznej

Wykorzystanie źródeł historycznych w nauczaniu historii upowszechniono na początku XX wieku. Już w 1916 roku Bronisław Gebert uważał, że źródło historyczne, jako „bezpośredni świadek danego zjawiska historycznego”, może nauczyć ucznia wnioskowania i porównywania. Dlatego m.in. proponował użycie źródeł historycznych jako ilustrację (uzupełnienie) wykładu nauczyciela¹. Możliwość zastosowania tekstów źródłowych dopuszczał również Henryk Mościcki, z tą jednak różnicą, że należy je poprzedzić przygotowaniem uczniów do korzystania z opracowań naukowych, w których przeprowadzana jest analiza źródłowa. Uważał ponadto, że wprowadzeniu tekstu powinien towarzyszyć odpowiedni wykład, a sam

tekst musi być skomentowany i przedyskutowany². Z kolei Adam Szelągowski był zdecydowanym przeciwnikiem analizy źródeł w edukacji szkolnej. Jego zdaniem samo czytanie źródła nie przynosi żadnego efektu, a jedynie powiązane z analizą i krytyką mogłoby stanowić środek do poznania prawdy. Niestety, A. Szelągowski uważał, że umiejętność analizy i krytyki źródła przekracza możliwości ucznia, a czasem nawet i nauczyciela, dlatego propagowanie „lektury źródeł” nazwał wręcz: „herezją pedagogiczną i dydaktyczną”. Pisał: „Źródło w historii jest przede wszystkim nie środkiem do wyrobienia samodzielnego, oryginalnego i twórczego myślenia, ale środkiem do poznania prawdy”³. Rozwiązanie pośrednie natomiast proponował Jan Nieczuja-Urbański, opowiadając się za nieprzyjmowaniem jakiegoś jednego, wybranego sposobu wykorzystania źródeł w nauczaniu historii, a wprowadzając różnorodne, uzupełniające się wzajemnie metody. Dlatego radził, by źródła używać jako ilustrację oraz dopełnienie wykładu nauczyciela i podręcznika szkolnego, jako podstawę wspólnej pracy, twórczej ucznia, a także jako argument w trakcie dyskusji⁴.

Hanna Pohoska, znana dydaktyk historii z okresu międzywojennego, uważała z kolei, że celem analizy źródeł i ilustrowania źródłami lekcji historii

² Henryk Mościcki, *Wskazówki praktyczne dla nauczycieli historii w szkołach średnich i powszechnych*, Warszawa 1925, s. 80–81.

³ Adam Szelągowski, *Z zagadnień dydaktyki historii. Nauka historii w programach gimnazjalnych*, Warszawa 1925, s. 40–48.

⁴ Jan Nieczuja-Urbański, *Lektura źródeł przy nauczaniu historii w szkołach średnich*, Muzeum 1927, s. 236.

¹ Bronisław Gebert, *Czytanie wypisów historycznych przy nauczaniu dziejów starożytnych*, Muzeum 1924, s. 53.

w szkole średniej jest zbliżenie ucznia do źródła historycznego, zaznajomienie go z umiejętną i krytyczną interpretacją źródła oraz skłonienie do zapamiętania, jakie istnieją najważniejsze źródła pisane do poznania historii Polski i powszechnej⁵. Warto jednak zauważyć, że H. Pohoska analizowała przede wszystkim nastawienie wobec tej kwestii w latach 1918–1926, wskazując na dwa równoległe stanowiska polskich dydaktyków historii z początkowych lat niepodległości: Ludwika Finkla, Mikołaja Orłowa, Kazimierza Krotoskiego, Adama Szelągowskiego – zwolenników wykorzystania źródeł jako ilustracji w nauczaniu, oraz Wincentego Gorzyckiego, Natalii Gąsiorowskiej i Tadeusza Kupczyńskiego – którzy proponowali, by źródła stały się materiałem do analizy historycznej. Ostatecznie, jak pisze, żadna z tych opcji nie zwyciężyła jednoznacznie w programach szkolnych i wybrano rozwiązanie – jej zdaniem – nie najlepsze, ponieważ źródła traktowano dwójako: jako materiał do analizy i jako ilustrację epok, wahając się, w jakich rozmiarach je stosować⁶. Sama natomiast stanęła na stanowisku, że część źródeł powinna być przeznaczona do analizy, a część stanowiła materiał ilustracyjny⁷. Uważała ponadto, że to program nauczania powinien rozstrzygnąć (a nie nauczyciel), które dokładnie to źródła będą i w jakich ilościach w każdej grupie⁸. Co

ciekawe, w tym samym czasie Ewa Maleczyńska różnicowała wykorzystanie źródeł historycznych oraz ich rolę w zależności od etapu nauczania. Uważała, że w szkole podstawowej powinny spełniać one przede wszystkim funkcję ilustracyjną, służąc do egzemplifikacji sposobów poznawania przeszłości, w gimnazjum – funkcję wychowawczą (poprzez różne rodzaje źródeł podkreślamy trud historyka badacza), w liceum natomiast – funkcję kształcącą (wskazanie na pośredniość metody historycznej poprzez przykładowe analizy materiałów źródłowych)⁹.

Po II wojnie światowej wykorzystaniu źródeł historycznych w nauczaniu historii przypisywano przede wszystkim walory wychowawcze. Między innymi Czesław Szybka wskazywał na wyrabianie pozywanego stosunku do nauki historycznej, przekształcanie zdobytej wiedzy w przekonania, kształcenie krytycyzmu i jednocześnie ostrożności w wyprowadzaniu wniosków i formułowaniu sądów ogólnych. Dlatego uważał, że koniecznie przy wprowadzaniu tych materiałów należy omówić genezę źródła w jego uwarunkowaniach czasowo-przestrzennych, klasowych i politycznych¹⁰. Źródłom historycznym w edukacji szkolnej przypisywał głównie funkcję ilustracyjną, a funkcję kształcącą jedynie w niewielkim zakresie na poziomie szkoły średniej (np. przy wyszukiwaniu informacji w tekście

⁵ Hanna Pohoska, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1928, s. 165.

⁶ Tamże, s. 157.

⁷ Tamże, s. 162.

⁸ Tamże, s. 157.

⁹ Ewa Maleczyńska, *Nauczanie historii w szkole średniej*, Lwów–Warszawa 1937, s. 69.

¹⁰ Czesław Szybka, *Metodyka nauczania historii w szkole średniej*, Warszawa 1966, s. 151–152.

źródłowym), ponieważ uważał, że dokładna analiza źródeł jest w szkole niemożliwa ze względu na ograniczenia poznawcze uczniów¹¹.

Zmiana w sposobie traktowania źródeł historycznych na gruncie dydaktyki historii i przypisywania im głównej funkcji dokonała się dopiero na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku, kiedy Adam Suchoński wyraźnie podkreślił, że nauczyciel historii źródła historyczne traktuje przede wszystkim jako środki dydaktyczne¹².

Propozycje określania (nazywania) źródeł w edukacji szkolnej

To, w jaki sposób były/są traktowane źródła w edukacji historycznej i jaką wyznacza się im funkcję, przejawia się również w różnego rodzaju nazewnictwie, stosowanym w środowisku edukacyjnym na ich określenie, często niestety błędnie używanym jako synonimy tego pojęcia. Najczęściej i prawie od początku dyskusji nad tą problematyką używa się pojęcia „źródło”, czasem dodając przymiotnik „historyczne”. Jest to najogólniejsze określenie zarówno tych źródeł, z których korzystają – historycy badacze, jak i tych, które wykorzystuje się w edukacji szkolnej.

Zamiennie wielu dydaktyków stosuje równie często termin „materiały źródłowe”, mając na myśli różne rodzaje źródeł historycznych, używanych podczas lekcji. Pod koniec lat dziewięćdziesiątych, w dokumentach ministerialnych oraz w publikacjach Centralnej Komisji Egzaminacyjnej zaczęto używać innego określenia (na poziomie standardów egzaminacyjnych dla szkoły podstawowej i gimnazjum) – „teksty kultury”. Z tą jednak różnicą, że autorzy standardów wymagań egzaminacyjnych rozumieli je jako kategorię szerszą, obejmującą „wszelkie wytwory kultury materialnej i duchowej człowieka, podlegające odczytaniu i interpretacji”, w której źródła historyczne stanowią jedną z grup składowych¹³. Wyjaśniono, że użyto pojęcia „teksty kultury”, ponieważ są one wytworami myśli i uczuć człowieka oraz efektami jego działań praktycznych¹⁴. Do tekstów kultury zaliczono zatem: źródła i teksty historyczne (w tym fragmenty kronik, pamiętników, listów, elementy dziedzictwa kulturowego, w szczególności zabytki architektury reprezentatywne dla danej epoki, polskie pieśni patriotyczne), teksty literackie (w tym baśnie, legendy, mity, opowiadania, utwory poetyckie i prozatorskie), teksty użytkowe (w tym telegram, zaproszenie, zawiadomienie, instrukcję, przepis, ogłoszenie, kartkę pocztową, list prywatny i oficjalny, tabelę, notatkę,

¹¹ Tamże, s. 153.

¹² Adam Suchoński, *Źródła historyczne*, [w:] Jerzy Maternicki, Czesław Majorek, Adam Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1993, s. 354.

¹³ *Standardy wymagań egzaminacyjnych. Projekt do konsultacji społecznej*, Warszawa 1999, s. 28.

¹⁴ *Informator. Sprawdzian klasa szósta szkoły podstawowej 2002 rok*, Warszawa 2000, s. 10.

proste teksty podręcznikowe, a także publicystyczne i popularnonaukowe (w tym audycję radiową i telewizyjną, artykuł prasowy), przedstawienia teatralne i filmy, przekazy ikoniczne (w tym komiksy, dzieła malarskie, rzeźby), dzieła muzyczne¹⁵. W odniesieniu natomiast do egzaminu maturalnego z historii wprowadzono pojęcie „źródło informacji”, wydzielając w jego ramach: materiały źródłowe pisane oraz źródła ikonograficzne, statystyczne, kartograficzne i inne¹⁶.

Z innych określeń używanych w odniesieniu do źródeł w nauczaniu historii warto przypomnieć jeszcze: „teksty źródłowe”, „wypisy źródłowe” oraz „lekturę historyczną”. Na różnicę pomiędzy tzw. lekturą historyczną i wypisami wyraźnie zwracała uwagę już Hanna Pohońska, określając „wypisy” jako środki dydaktyczne (służące lepszemu przyswojeniu wiedzy) typu podręcznik, mapa czy muzeum, w odróżnieniu od źródeł historycznych, będących środkiem (źródłem) informacji¹⁷. Dokonując przeglądu historycznego stosowania źródeł historycznych w szkole, wskazała właśnie na mylne jej zdaniem łączenie pojęcia źródła historycznego z pojęciem wypisów historycznych oraz na traktowanie źródła zarówno jako materiału do analizy, jak i ilustracji lekcji (powołując się m.in. na doświadczenia szkół niemieckich i francuskich).

Z czasem upowszechniło się w edukacji użycie terminu „teksty źródłowe” na określenie źródeł pisanych, przygotowanych (we fragmentach lub w całości) do użytku szkolnego, a więc opatrzonych tzw. metryczką (czyli informacją o autorze źródła, miejscu i czasie wydania, ewentualnie miejscu przechowywania lub źródła przedruku), często przetłumaczonych lub przygotowanych w takiej wersji językowej, która nie sprawi trudności czytelnikowi szkolnemu. W tym sensie określenie to pokrywało się z innym, używanym w okresie międzywojennym lub tuż po II wojnie światowej – jak „wypisy historyczne”.

W ostatnim czasie proponowano wyraźne rozróżnienie źródeł historycznych na te, używane przez historyków badaczy i te, wykorzystywane na potrzeby edukacji szkolnej. Stosunkowo rzadko bowiem uczniowie mają okazję obcować z – nazwijmy to – prawdziwymi źródłami historycznymi, np. oryginalnymi dokumentami z czasów średniowiecza. W literaturze naukowej te tzw. prawdziwe źródła w postaci nadanej lub przewidzianej przez autora, czyli w takiej formie, w jakiej powstały – określa się mianem źródeł pierwotnych. Dostęp do nich mają uczniowie zaledwie w kilku sytuacjach: podczas wycieczki do archiwum, muzeum lub podczas zwiedzania zabytków historycznych; mogą korzystać z ekspozycji w szkolnej izbie pamięci (izbie regionalnej, muzeum szkolnym), ewentualnie mają do czynienia z tego typu źródłami w swoich domach rodzinnych (kolekcje domowe, pamiątki po krewnych itp.). Dostęp do źródeł pierwotnych nie oznacza jednak wcale możliwości do-

¹⁵ *Informator. Sprawdzian klasa szósta szkoły podstawowej 2002 rok*, Warszawa 2000, s. 10.

¹⁶ *Standardy wymagań egzaminacyjnych*, s. 104.

¹⁷ H. Pohońska, *Dydaktyka historii*, s. 149.

konania jakieś skomplikowanej ich analizy, a raczej jedynie dłuższą lub krótszą obserwację, nie zawsze połączoną nawet z możliwością fizycznego ich dotknięcia. Na typowych lekcjach historii uczniowie nie mają zatem kontaktu ze źródłami pierwotnymi (chyba że przyniosą z domu np. kolekcję monet), a jedynie z przygotowanymi specjalnie na potrzeby szkolnego przekazu tzw. źródłami wtórnymi (nazywanymi też edukacyjnymi), opracowanymi na podstawie źródeł pierwotnych. Ten specjalny sposób przygotowania źródeł do wykorzystania ich przez ucznia polega na ewentualnym przetłumaczeniu, transkrypcji językowej (modernizacji języka), reprodukcji lub wykadrowaniu najważniejszego fragmentu, dołączeniu krótkiej informacji o autorze, miejscu i dacie powstania źródła, miejscu jego przechowania, wymiarach i formie itp. Dla ułatwienia korzystania z tego typu źródeł publikuje się je albo w formie oddzielnych wydawnictw (np. „wybór tekstów źródłowych”, „źródła do dziejów średniowiecza”) lub włącza do podręczników szkolnych. Po takich zabiegach upraszczających, nazwijmy je „adaptacyjnymi”, źródła wtórne tylko w pewnym stopniu przypominają źródło pierwotne. Dla historyka nie stanowiłyby one większej wartości (dalekie są bowiem od ich wiernego przekazu). Z kolei gdyby uczeń otrzymał do analizy np. opis zjazdu gnieź-

nieńskiego w 1000 roku z *Kroniki* Thietmara w wersji oryginalnej niewiele zapewne by z niego zrozumiał¹⁸.

Praca ucznia ze źródłem historycznym w warunkach szkolnych

Kontakt ze źródłami historycznymi mają uczniowie wszystkich etapów edukacyjnych, począwszy od IV klasy szkoły podstawowej, kiedy to w bardzo uproszczonej formie dowiadują się, czym są źródła historyczne, gdzie się je przechowuje i w jaki sposób korzysta z nich historyk. Zakres umiejętności związanych z rozpoznawaniem i wykorzystaniem źródeł historycznych przez uczniów ulega oczywiście stopniowemu rozszerzeniu, w miarę przechodzenia do następnych etapów edukacyjnych i przekształcania się myślenia konkretno-obrazowego w umiejętność myślenia abstrakcyjnego. Od ucznia szkoły ponadgimnazjalnej, który przygotowuje się do egzaminu maturalnego z historii, wymaga się już m.in. refleksji na temat sposobu definiowania źródła historycznego (wyboru określonych definicji dokonuje nauczyciel), umiejętności dostrzegania, rozpoznawania i nazywania różnych rodzajów źródeł historycznych, postrzegania ich roli w poznawaniu przeszłości. Oczekuje się także, by uczeń potrafił dokonać analizy, krytyki i interpretacji przykładowych źródeł historycznych.

Trzeba jednak wyraźnie podkreślić, że wymienione powyżej zakresy działań nie są równoznaczne z pracą badawczą historyka (np. uczeń nie jest w sta-

¹⁸ Ewa Choraży, Danuta Konieczka-Śliwińska, Stanisław Roszak, *Edukacja historyczna w szkole. Teoria i praktyka*, Warszawa 2008, s. 214–215.

nie w warunkach szkolnych dokonać oceny autentyczności źródła historycznego). Przygotowując zatem ucznia do pracy z materiałem źródłowym, możemy jedynie wybierać niektóre tylko elementy analizy zewnętrznej i wewnętrznej źródła, łącząc je z odpo-

wiednimi czynnościami uzupełniającymi, podyktowanymi względami dydaktycznymi. Gdybyśmy chcieli porównać (w ogólnym zarysie) profesjonalny model analizy źródła, dokonywanej przez historyka badacza, z propozycją modelu dydaktycznego, czyli realizo-

WARSZTAT BADAWCZY HISTORYKA	EDUKACJA SZKOLNA
	– <i>Wprowadzenie do tematyki związanej z treścią źródła</i>
Krytyka zewnętrzna (ustalenie autentyczności) – Analiza i ocena strony materialnej źródła, jego formy i widocznych na niej cech (np. pismo, zdobienie, środki uwiezrytelnienia) – Ustalenie pochodzenia źródła, jego autentyczności oraz stanu zachowania, – Określenie miejsca i czasu powstania źródła – Ustalenie autorstwa – Ustalenie okoliczności powstania źródła	Krytyka zewnętrzna (wybrane elementy) – Przekazanie przez nauczyciela lub odczytanie przez ucznia informacji o charakterze źródła: – miejsce i czas powstania źródła – autorstwo – okoliczności powstania źródła
	– <i>Pierwsze czytanie w celu wychwycenia trudności terminologicznych</i> – <i>Wyjaśnienie niezrozumiałych zwrotów</i> – <i>Określenie celu i sposobu analizy</i>
Krytyka wewnętrzna (ustalenie wiarygodności) – Analiza treści – Badanie prawdziwości informacji zawartych w źródle – Porównywanie z innymi źródłami historycznymi	Krytyka wewnętrzna (wybrane elementy) – <i>Drugie czytanie w celu uzyskania informacji do analizy</i> – Ukierunkowana analiza treści, połączona ze sporządzaniem notatek
	– <i>Prezentacja wyników pracy (porównywanie odpowiedzi)</i> – <i>Integracja uzyskanych informacji z posiadaną wiedzą i sformułowanie wniosków (synteza)</i>

wanego w warunkach szkolnych (patrz tabela poniżej), to łatwo można zauważyć, jak bardzo różnią się oba postępowania i jak wielu zabiegów pomocniczych trzeba użyć w szkole, by uczeń przybliżył się do warsztatu badawczego historyka i uświadomił sobie jego złożoność.

Sposób i zakres analizy treści źródła historycznego w warunkach szkolnych polega przede wszystkim na poszukiwaniu odpowiedzi na pytania: kto, komu i co przekazuje, w jakiej formie i dlaczego? W dalszej części pracy z materiałem źródłowym uczeń powinien dokonać selekcji i hierarchizacji informacji pozyskanych w wyniku analizy źródła, powiązać je z wiedzą już posiadaną, poszukać genezy i skutków omawianych wydarzeń, wreszcie porównać je z innymi przekazami historycznymi (tekstami źródłowymi). Zgodnie ze wspominanymi już standardami edukacyjnymi zaleca się także powiązanie analizy źródeł historycznych z ćwiczeniami innego typu, np. z wykorzystaniem mapy historycznej, technik dramowych czy metod decyzyjnych. Zasygnalizowany powyżej sposób analizy i interpretacji źródeł historycznych w szkole ma zastosowanie głównie do źródeł pisanych, czyli tzw. tekstów źródłowych. Niektóre rodzaje źródeł, jak np. ikonograficzne czy literackie, wymagają specjalnego postępowania, w którym uwzględnimy m.in. ich oddziaływanie zarówno w epoce, w której powstały, jak i poza nią, odczytamy znaczenie użytych znaków graficznych, symboli czy metafor językowych.

Mamy nadzieję, że udział w zaproponowanych przez nas warsztatach źródłowych, prowadzonych

przez specjalistów z danej epoki historycznej, pozwoli Wam zrozumieć specyfikę analizy poszczególnych rodzajów źródeł historycznych i przy okazji dostrzec różnicę w podejściu do źródła z perspektywy naukowej i szkolnej.

Wskazówki bibliograficzne

- Figaj-Nowak Henryka, *Dydaktyczna interpretacja źródła ikonograficznego*, [w:] *Uczeń w Nowej Szkole. Edukacja humanistyczna*, red. Maria Kujawska, Poznań 2002, s. 189–194
- Figaj-Nowak Henryka, *Karykatura i alegoria w nauczaniu historii*, *Edukacja Medialna* 2000, nr 2
- Jakubowska Barbara, *Metodologiczny wstęp do pracy ze źródłem historycznym*, *Wiadomości Historyczne* 2000, nr 1
- Julkowska Violetta, *Dzieło literackie w dydaktycznym przekazie historii w szkole średniej*, *Wiadomości Historyczne* 1994, nr 1
- Julkowska Violetta, Rączkowski Włodzimierz, *Archeologia z wysoka*, *Wiadomości Historyczne* 2004, nr 4
- Konieczka-Śliwińska Danuta, *Źródła statystyczne w edukacji historycznej i obywatelskiej. Uwagi metodyczne*, [w:] *Źródła w edukacji historycznej. Toruńskie Spotkania Dydaktyczne*, t. III, red. Stanisław Roszak, Małgorzata Strzelecka, Agnieszka Wieczorek, Toruń 2006, s. 127–131
- Suchoński Adam, *Źródła historyczne*, [w:] Jerzy Maternicki, Czesław Majorek, Adam Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1993, s. 354–365
- Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2004
- Sobańska-Bondaruk Melania, *Z tekstem źródłowym w rękach. O pracy z dokumentem na lekcji uwag kilka*, *Wiadomości Historyczne* 1994, nr 3

MARTA KALISZ

„...rodzą się w łonie ziemi garnki ...” – czyli jak skutecznie wykorzystać źródło archeologiczne w edukacji historycznej?

Ponad pięć wieków temu Jan Długosz pisał: „[...] na polach wsi Nochowa w pobliżu miasta Śremu w diecezji poznańskiej, a także we wsi Kozielsko w pobliżu miasteczka Łekna powiecie pałuckim rodzą się w łonie ziemi garnki, same z siebie, wyłącznie sztuką przyrody, bez jakiegokolwiek dopomagania ludzkiego, wszelkiego rodzaju i różnych kształtów, do tych podobne, których używają ludzie, delikatne wprawdzie i miękkie, gdy tkwią jeszcze w rodzinnym swym gruncie w ziemi, przecie gdy się je wyjmuje stają się szczelne i stwardniałe na słońcu lub wietrze. Stworzone są w najróżniejsze kształty i wielkości, nie inaczej jak gdyby wyrabiane sztuką garncarską. I co uważam za tym dziwniejsze, że ich płodność i naturalne rozmnażanie nigdy się nie zmniejszyły, choć ziemia nie poruszona traci na żyzności”¹.

¹ Jan Długosz, *Roczniki, czyli kroniki sławnego Królestwa Polskiego*, księga 1–2, Warszawa 1961, s. 81–163.

Brak wiedzy Jana Długosza w dziedzinie archeologii nie powinien dziwić, historyk ten urodził się bowiem ponad trzysta lat przed rozpoczęciem pierwszych poważnych prac wykopaliskowych (Herkulanum i Pompeje 1748 rok) i tym samym ponad czterysta lat przed powstaniem pierwszej Katedry Archeologii (1865 Cambridge). Bardziej niepokojący jest jednak fakt, iż obecnie statystyczny Polak zapytany o to, z czym kojarzy mu się archeologia, zapewne odpowie, że z filmowym Indianą Jonesem. Nie będzie to zła odpowiedź, biorąc pod uwagę, iż wiadomości historyczno-archeologiczne większości obywateli opierają się głównie na mediach promujących sensacyjne podejście do historii, a tym bardziej do archeologii. Obecnie realizowana w szkołach edukacja historyczna stopniowo odstępuje od typowo faktograficznego sposobu przekazywania wiedzy na rzecz metod bardziej angażujących uczniów, jak np.: wszelkiego rodzaju metody aktywizujące, wizualizacje poprzez prezentacje multimedialne i źródła ikonograficzne, wizyty w muzeach lub innych instytucjach kulturalnych, czy też spotkania ze specjalistami itp. Aby dodatkowo urozmaicić lekcję historii i jednocześnie przybliżyć w ciekawy sposób obraz przeszłości (zwłaszcza tej najbardziej odległej), okrojony z sensacyjnej perswazji, można by do nowych form nauczania historii włączyć również kontakt ze źródłem archeologicznym (artefaktem)².

² Artefakty – wszelkie znaleziska ruchome wytworzone lub przystosowane do użycia przez człowieka (narzędzia, ceramika, metalowe figurki, monety, tkaniny itp.); Dorota Ławecka, *Wstęp do archeologii*, Warszawa–Kraków 2003, s. 81.

Archeologia a historia

Skoro zarówno archeologia, jak i historia zajmują się przede wszystkim człowiekiem i jego przeszłością, gdzie wobec tego przebiega rozdzielająca je granica? Najprostszym ujęciem różnic pomiędzy jedną i drugą pokrewną nauką jest uznanie, iż archeologia zajmuje się badaniem społeczeństw minionych, nieznanających pisma bądź też takimi, które posługiwały się nim w ograniczonym zakresie³. Historia z kolei bada wszystko to, co zostało ujęte w źródłach pisanych. W rzeczywistości obydwie wspomniane nauki przenikają się tak, iż trudno wydzielić jakąkolwiek granicę pomiędzy nimi. Do lat sześćdziesiątych, obecnie nazywanych okresem archeologii klasycznej, tradycyjnej, uważano wręcz archeologię za naukę historyczną. Polegała ona bowiem na historycznym wyjaśnianiu zjawisk zaistniałych w danej kulturze⁴. Steward Piggott uznał, iż archeologia jest historią, a jedyna różnica między nimi jest taka, że archeologiczne dowody są „nieświadome”, w przeciwieństwie do historycznych, które zostały celowo zachowane lub zapisane⁵.

Obecnie duża część naukowców uznaje archeologię za część antropologii. Tym samym jednak pozostaje ona, w najbardziej szerokim ujęciu, nadal częścią nauk humanistycznych, przede wszystkim dlatego,

iż przedmiotem wszystkich trzech dziedzin (historii, archeologii i antropologii) jest człowiek i jego dzieje⁶. Archeolog, z racji tego, że właściwie każda pozostałość po człowieku może być przejawem jego działalności, dysponuje bardzo dużą ilością danych, które może uznać za źródło archeologiczne. Jeśli są to pozostałości pochodzące z okresu przed wynalezieniem pisma, to stają się obiektem zainteresowań prahistorii. Z kolei, te powstałe w dobie funkcjonowania pisma, należą do zainteresowań archeologii klasycznej/historycznej i współczesnej⁷. Jednak dziś archeologia to nie tylko klasyczne systematyzowanie znalezisk, lecz przede wszystkim nauka interdyscyplinarna, korzystająca w swoich rozważaniach nad przeszłością z dorobku wielu innych dziedzin. Dokładnie o takiej samej sytuacji możemy mówić w przypadku historii, gdzie historyk podobnie jak archeolog, korzystając z wyników badań nauk pomocniczych, dysponuje dużą ilością (innego aniżeli wyłącznie źródła pisane) materiału źródłowego, na podstawie którego dokonuje analizy wydarzeń z przeszłości. Przez długi czas archeologia włączana była w poczet nauk pomocniczych historii, dziś jednak odstępuje się od tego podejścia, mówiąc raczej o wzajemnym wspomaganiu się obydwu dziedzin aniżeli o uzależnianiu i stawianiu jednej ponad znaczeniem drugiej.

³ Henryk Mamzer, Janusz Ostoj-Zagórski, *Orientacje badawcze w polskiej archeologii*, Nauka 1 (2007), s. 131–148.

⁴ Colin Renfrew, Paul Bahn, *Archeologia. Teorie. Metody. Praktyka*, Warszawa 2002, s. 36–37.

⁵ Ian Hodder, *Czytanie przeszłości*, Poznań 1995, s. 121.

⁶ C. Renfrew, P. Bahn, *Archeologia*, s. 12.

⁷ Anna Zalewska, *Teoria źródła archeologicznego i historycznego we współczesnej refleksji metodologicznej*, Lublin 2005, s. 21–22.

Elementem wspólnym dla obydwu dziedzin jest również ich współpraca ze wspomnianą antropologią⁸. Jak powiedział Edward Tylor, antropologia obejmuje badaniami „wiedzę, wierzenia, sztukę, moralność, prawo, obyczaje i wszystkie inne zdolności i zwyczaje nabywane przez człowieka jako członka społeczeństwa”⁹. W ramach połączenia archeologii i antropologii, głównym zadaniem archeologa w pracy nad źródłem archeologicznym jest rozpatrywanie pozostałości po minionej kulturze w powiązaniu z człowiekiem. Nie analizuje wówczas kultury – tak jak to mieli w zwyczaju przedstawiciele archeologii klasycznej – jako odrębnego tworu żyjącego własnym materialnym życiem. Źródło archeologiczne rozpatrywany jest z perspektywy tego, do czego niegdyś służyło człowiekowi w stworzonym przez niego świecie. W swojej książce pt. *Mikrohistorie* Ewa Domańska wspomina, iż w przypadku historii, jej współpraca z antropologią początkowo była dość nieudana. W latach trzydziestych bowiem większość historyków zdecydowanie preferowała tradycyjne, typowo empiryczne podejście do badań nad dziejami (w archeologii okres ten, jak wcześniej wspomniano, nazwano archeologią klasyczną). Autorka przywołuje opinię jednego z antropologów kulturowych – Alfreda R. Radcliffe-Browna, który uznał wręcz, że antropologia i historia posługują się tak różnymi metodami badawczymi faktów kulturowych, iż współpraca tych dwóch dziedzin przynosi

więcej zamieszania aniżeli korzyści¹⁰. Zdaniem Ewy Domańskiej dopiero w latach pięćdziesiątych relacja pomiędzy antropologią a historią uległa zmianie. Wówczas inny antropolog kulturowy Edward Evans-Pritchard stwierdził, że różnice pomiędzy obiema naukami dotyczą głównie technik, cel jednak mają ten sam, ponieważ obydwie usiłują „przełożyć pewien zespół pojęć jednej [kultury] na kategorie drugiej, naszej własnej”¹¹.

Współpraca z antropologią, czy też zainteresowanie człowiekiem i jego przeszłością, to nie jedyne cechy wspólne łączące archeologię i historię. Wspólną ścieżkę obydwu dziedzin wyznaczyło również ich podejście do źródła oraz badania nad nim.

Artefakt a źródło historyczne w badaniu przeszłości

Wokół pojęcia źródła, zarówno w archeologii, jak i historii, toczy się wiele dyskusji metodologicznych, a ich rezultaty budzą немало kontrowersji. Anna Zalewska wspomina, że „rozważania podejmowane na metapoziomie źródłoznawstwa wydają się sugerować dążenie do zatarcia granic między subdyscyplinami badań przeszłości”¹². Faktycznie, na przestrzeni dziejów zmieniało się podejście historyków i archeologów

⁸ Dla archeologii jej uściślona forma – etnologia.

⁹ C. Renfrew, P. Bahn, *Archeologia*, s. 11.

¹⁰ Ewa Domańska, *Mikrohistorie*, Poznań 2005, s. 69.

¹¹ Tamże, s. 69.

¹² A. Zalewska, *Teoria źródła*, s. 19.

do źródła, jak i sposobu prowadzenia badań nad nim. Co ważne, przedstawiciele obydwu nauk korzystali przeważnie z tych samych, dla jednej i drugiej dziedziny, koncepcji.

Koniec lat pięćdziesiątych i lata sześćdziesiąte przyniosły dla historii i archeologii kilka bardzo optymistycznych teorii źródła, do których z całą pewnością zaliczyć można tę stworzoną przez Gerarda Labudę. Mówi ona o tym, iż „źródłem historycznym nazwiemy wszystkie pozostałości psychofizyczne i społeczne, które będąc wytworem pracy ludzkiej, a zarazem uczestnicząc w rozwoju życia społeczeństwa, nabierają przez to zdolności odbijania tego rozwoju. Wskutek tych swych właściwości (tj. wytworu pracy i zdolności odbijania) źródło jest środkiem poznawczym, umożliwiającym naukowe odtworzenie rozwoju społeczeństwa we wszystkich jego przejawach”¹³. Takie rozumienie źródła miało prowadzić do poznania prawdy historycznej, odbijało bowiem przeszłą rzeczywistość. Dla archeologa w tym samym czasie źródło archeologiczne uznawane było za utrwalony rezultat ludzkich zachowań, na podstawie którego z powodzeniem można odtworzyć przeszłą rzeczywistość¹⁴. Takie podejście do źródła nazywane jest często artefaktografią, co oznacza, że jest ono traktowane jako fetysz, którego cechy fizyczne potwierdzać mają wszystkie hipotezy¹⁵.

W latach sześćdziesiątych w Stanach Zjednoczonych podjęto próbę sformułowania nowego podejścia do interpretacji archeologicznej, nurt ten określono Nową Archeologią. W ramach jego założeń archeolodzy coraz bardziej odchodzili od metod badawczych właściwych historii na rzecz tych przypominających nauki ścisłe. Rola archeologii miała polegać od tego momentu na analizie źródeł pod kątem wyjaśniania zmian w przeszłości, a nie jej rekonstrukcji¹⁶. Nowa Archeologia traktowała artefakty „jako dowody układów – myśli, systemu wierzeń, przekonań w szerokim tego słowa znaczeniu, lub oglądów świata”¹⁷. W historii również inaczej zaczęto postrzegać zagadnienie tego, czym jest źródło. Nie traktowano go już jako arsenału wiedzy, uznawano bowiem, iż to, czego można dowiedzieć się z badanego materiału, zależy przede wszystkim od tego, jakie pytanie zada mu historyk.

Na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych pojawiła się kolejna definicja źródła historycznego, w której uznano, iż: „[...] [źródła] nie niosą wiedzy o rzeczywistości historycznej, nie odkrywają nowych faktów historycznych, ale odzwierciedlają jedynie kolejne interpretacje faktów i zjawisk, z których historyk tworzy swoją narrację”¹⁸. Z kolei archeolog ma nie tylko opisywać przeszłość, ale płynące z niej wnioski wykorzystać do ulepszenia świata. Odrzucono

¹³ Jerzy Topolski, *Metodologia historii*, Warszawa 1984, s. 323.

¹⁴ A. Zalewska, *Teoria źródła*, s. 69.

¹⁵ Tamże, s. 70.

¹⁶ C. Renfrew, P. Bahn, *Archeologia*, s. 37.

¹⁷ A. Zalewska, *Teoria źródła*, s. 73.

¹⁸ Tamże, s. 200.

również wszelkie uogólnienia, kładąc tym samym nacisk na indywidualne cechy każdej społeczności i kultury oraz chęć dogłębnego przebadania kontekstu każdej z nich. Zarówno w archeologii, jak i historii przedstawiciele tego nurtu uznali, że nie istnieje jedna słuszna interpretacja przeszłej rzeczywistości, ponieważ każdy badacz ma prawo mieć własną opinię na temat obrazu badanego przez siebie okresu. Tym samym nie można mówić o istnieniu jednego słusznego sposobu prowadzenia badań. Zaczęto kłaść nacisk – zwłaszcza w archeologii – nie tylko na badanie wytworów kultury materialnej, lecz także skupiono się na sposobie myślenia i działaniach ludzi z przeszłości¹⁹.

Michel Foucault zwrócił uwagę na relacje zachodzące pomiędzy dokumentem (*document*) a zabytkiem (*monument*): „historia jest tym, co przekształca dokument w zabytki, tym, co odsłania zbiór elementów, które należy wyodrębnić, podzielić na grupy, zwaloryzować, ułożyć w związki, połączyć w całość, by odczytać ślady, jakie pozostawili po sobie ludzie, tam gdzie można próbować domyślać się po omacku, kim oni byli”²⁰. Historyk zamienia więc źródła pisane w monumenty, nadając im tym samym archeologiczne znaczenie. Archeolog z kolei, traktując artefakty (monumenty) jako tekst, czyni z nich dokumenty. W ten sposób linia demarkacyjna, niekiedy sztucznie nakreślona, pomiędzy historią a archeologią zostaje zniwelowana²¹.

Archeologia i artefakt w programie nauczania historii

Reforma programowa w szkołach ponadgimnazjalnych nie uwzględniła wprawdzie tematów dotyczących najdawniejszych dziejów człowieka, stanowiących trzon zainteresowań archeologii, to nie znaczy jednak, że nie można na lekcji historii wykorzystać artefaktu. Włączając źródło archeologiczne w proces edukacji historycznej, nauczyciel – będący „animatorem” wiedzy uczniów – umożliwi im tym samym twórczy i aktywny udział w procesie poznawczym. Jednym z celów kształcenia na czwartym etapie edukacyjnym jest nabycie przez ucznia umiejętności analizy wydarzeń, zjawisk i procesów historycznych, jak również rozpoznawanie różnych rodzajów źródeł i ocenia ich przydatności w przypadku próby wyjaśnienia jakiegoś problemu historycznego. Pracując z artefaktem, uczeń docenia wielość perspektyw badawczych, które można wykorzystać do próby rekonstrukcji przeszłości. Współczesne muzea archeologiczne i muzea historyczne dysponują bardzo szeroką i ciekawą ofertą edukacyjną. Dlatego też lekcję, na której można wykorzystać artefakt, najlepiej przeprowadzić na terenie jednego z dwóch wyżej wspomnianych rodzajów placówek kulturalnych.

W wieku XIX po raz pierwszy dostrzeżono, że muzea mogą pełnić funkcję edukacyjną²². Coraz bardziej

¹⁹ C. Renfrew, P. Bahn, *Archeologia*, s. 43.

²⁰ A. Zalewska, *Teoria źródła*, s. 22.

²¹ Tamże, s. 23.

²² Georg E. Hein, *Edukacja muzealna*, [w:] *Edukacja muzealna. Antologia tłumaczeń*, red. Marcin Szelaż, Jolanta Skutnik, Poznań 2010, s. 59.

zaczęto doceniać ważną rolę, jaką odgrywają one w systemie nauczania. Początkowo edukacja muzealna nie zakładała wizyt grup szkolnych. Ich misja edukacyjna miała ograniczać się do kształcenia dorosłej, dość wysublimowanej publiczności. Takim podejściem kierował się m.in. Georg Brown Good (kurator i administrator w Smithsonian Institution, żyjący w latach 1851–1898), który głosił, że instytucje takie jak muzea stanowią kopalnię pomysłów edukacyjnych, niemniej jednak on jako kurator: „nie powinien organizować muzeum pod kątem korzystania z niego przez ludzi niedojrzałych czy pozostających na poziomie grup szkolnych. Nauczyciel szkoły publicznej, dysponujący ilustrowanymi książkami, diagramami czy innymi pomocami, ma obecnie profesjonalne wyposażenie, które zwykle wystarczająco umożliwia mu nauczanie”²³. Od dziewiętnastowiecznego podejścia Gooda do dziś myśl dotycząca edukacyjnej roli muzeów przeszła wiele transformacji. Rosnące znaczenie edukacji połączone z intensywnymi badaniami dotyczącymi rozwoju dzieci spowodowały, że w XX wieku zaczęto zatrudniać w muzeach wyspecjalizowany personel do wdrażania i realizacji na ich terenie przedsięwzięć edukacyjnych²⁴. W rezultacie wszystkich zachodzących w muzealnictwie zmian w 2005 roku Międzynarodowa Rada Muzeów (ICOM) uznała oficjalnie, że „Muzeum jest instytucją stałą o charakterze niedochodowym, służącą społeczeństwu i je-

go rozwojowi, otwartą dla publiczności; gromadzi, konserwuje, bada, omawia i pokazuje (eksponuje) w celu prowadzenia badań, edukowania i rozrywki, materialne świadectwa ludzi i ich środowiska”²⁵. Obecnie edukacja muzealna jest stałym punktem programu oferty większości muzeów. Niejednokrotnie instytucje te rywalizują ze sobą na tym polu, co w efekcie owocuje pojawianiem się coraz większej i ciekawszej oferty edukacyjnej, zwłaszcza tej skierowanej do szkół.

Taką sprzyjającą sytuację należy wykorzystać do przeprowadzenia na terenie muzeum lekcji dotyczącej rodzajów źródeł, jak również ich przydatności w interpretacji historycznej. Zajęcia z wykorzystaniem artefaktu, rzecz jasna, najlepiej aby przeprowadzono w muzeum archeologicznym lub historycznym. Wówczas należy jednak zwrócić uwagę na to, żeby na ekspozycjach zostały uwzględnione również najdawniejsze dzieje człowieka (pradzieje, średniowiecze). Korzystając z muzealnych zasobów, nauczyciel może sam opracować lekcję z wykorzystaniem artefaktu, ale też skorzystać z doświadczenia i wiedzy specjalistów (np. archeologów w przypadku artefaktów) zatrudnionych w danej placówce kulturalnej. Poniżej spróbujemy się przyjrzeć, w jaki sposób nauczyciel, korzystając z przestrzeni i materiałów udostępnionych przez muzeum, sam może przeprowadzić lekcję dotyczącą źródeł i ich znaczenia dla badań nad przeszłością. Głównym obiektem zainteresowań uczniów i pedagoga będą

²³ Tamże, s. 65–66.

²⁴ Tamże, s. 67.

²⁵ Tamże, s. 63.

oczywiście źródła archeologiczne oraz ich przydatność w wyjaśnianiu problemów historycznych. Zaczniemy zatem naszą lekcję zatytułowaną: „...rodzą się w łonie ziemi garnki ...”.

Lekcja z założenia ma nieco odbiegać od typowego wzoru zajęć dotyczących źródeł. Na podstawie dwóch przykładów przyjrzymy się więc, jak można taki pomysł zrealizować. Na miejsce przeprowadzenia każdej z lekcji wybrano Muzeum Archeologiczne w Poznaniu. Zajęcia najlepiej zacząć od prezentacji poniżej cytowanego fragmentu tekstu pochodzącego z *Roczników, czyli kronik sławnego Królestwa Polskiego* autorstwa Jana Długosza. Autor przywołuje w nim sytuację, w której król Władysław Jagiełło pokazuje swemu krewnemu niezwykle naczynia, zdaniem autora, jak i wspomnianego władcy będące wytworem ziemi.

Król Władysław zatem chcąc uwolnić swego krewnego, księcia austriackiego Ernesta od tych wątpliwości pojechał na położone między miastami Królestwa Polskiego Śremem a Kościanem pola wsi Nochów. Nakazawszy w jego obecności rozkopać w kilku miejscach ziemię znalazł wiele garnków. Różniły się one między sobą kształtami i rozmiarami, natura sama ukształtowała je w przepiękny sposób tak, jakby je uformował zdun. Posłowi księcia Ernesta, który to wszystko oglądał z coraz większym zainteresowaniem, pokazał król dziwny twór natury, który ziemia polska zwykła wydawać nie w jednym tylko miejscu, jak to pokazaliśmy na początku dzieła, ale w kilku miejscach. Przez wspomnianego posła przesłał księciu Ernestowi kilka różnego kształtu naczyń, które miały potwierdzić prawdziwość tego wydarzenia. Wspomniane

naczynia, gdy się je wyjmie z piasku są delikatne i kruche. Twardniejąc pod wpływem słońca nadają się na wszelkie użytki ludzi²⁶.

Powyżej przytoczony fragment powoduje pojawienie się na twarzy czytającego uśmiech. Ani Jan Długosz, ani Władysław Jagiełło jeszcze nie mają prawa wiedzieć o przeszłości tychże naczyń ani o tym, że mogą one stanowić nośnik niezwykle przydatnych dla pracy historyka, a zwłaszcza archeologa, informacji. Tym bardziej nie zdają sobie sprawy z procesów podepozycyjnych²⁷, które spowodowały, że owe naczynia znalazły się w ziemi. Tekst ten stanowi nie tylko doskonały wstęp do lekcji, na której chcemy wykorzystać artefakt, ale również bardzo dobre połączenie historii z archeologią. Historyk opisuje pewne zdarzenie z przeszłości (źródło pisane), które bezpośrednio dotyczy źródła archeologicznego. Tekst ten, będąc równocześnie źródłem materialnym, pisany i pochodzącym z przeszłości, stanowi więc obiekt zainteresowań zarówno archeologa, jak i historyka.

²⁶ J. Długosz, *Roczniki, czyli kroniki sławnego Królestwa Polskiego*, księga 11, Warszawa 1985, s. 62.

²⁷ Procesy podepozycyjne – w są to wszelkie przekształcenia, jakim podlega ukształtowana w procesie struktura, aż do momentu jej odkrycia, część świadectw ulega zniszczeniu lub zostaje przekształcona. Nie jest to postać pierwotna, lecz zredukowana pod względem jakości i ilości informacji w wyniku występowania różnych zjawisk. Podczas procesu depozycyjnego część informacji jest bezpowrotnie tracona; Dorota Ławecka, *Wstęp do archeologii*, s. 91.

Po prezentacji wspomnianego fragmentu tekstu można przejść do drugiej części lekcji, której najlepiej nadać formę warsztatów. Jednym z pomysłów włączenia artefaktu w tok zajęć o źródle jest lepienie garnków z gliny. Muzeum Archeologiczne w Poznaniu uwzględniło w swojej ofercie edukacyjnej zajęcia pt. „Jak nasi przodkowie lepiли garnki z gliny”. Dlatego też na potrzeby szkoły ponadgimnazjalnej warsztaty te można przeorganizować tak, aby główny nacisk położony został nie na same zajęcia manualne, lecz przede wszystkim na umiejętność wydobywania i dostrzegania w artefakcie jego wartości poznawczej dla przeszłości. Po krótkim wprowadzeniu prezentującym techniki lepienia naczyń w przeszłości, uczniowie mogą sami wykonać garnek. Sposób wykonania, zdobienie, jak i forma naczynia nie powinna zostać narzucona. Ma ono stanowić indywidualny twór każdego ucznia z osobna. Po wykonaniu garnków można je odstawić. Następnie każdy z uczestników warsztatów wybiera dowolne naczynie, niebędące jego wytworem, i na jego podstawie stara się powiedzieć coś o osobie, która je ulepiła. Może w swojej wypowiedzi uwzględnić indywidualne cechy wytwórcy, które uwiadcniają się w jego naczyniu, jak też spróbować ocenić, w jakiej kulturze owa osoba funkcjonowała i jakie to ma konsekwencje dla formy naczynia. Ostatecznie, na koniec lekcji wspólnie z nauczycielem lub osobą prowadzącą zajęcia należy ocenić, jaką wartość dla pracy archeologa, i tym samym historyka, ma analiza takiego artefaktu. Czy w ogóle jest potrzebny? Czy wykonany przez archeologa opis przedmiotu i inter-

pretacja jego funkcji w jakikolwiek sposób może wspomóc pracę historyka?

Inny sposób na włączenie artefaktu do procesu edukacyjnego może zostać zrealizowany przez samego nauczyciela, bez pomocy specjalisty z muzeum. Pedagog musi tylko skorzystać z przewodnika lub muzealnych folderów informacyjnych dotyczących konkretnych ekspozycji. Podobnie jak w poprzednim przykładzie, na miejsce przeprowadzenia tej lekcji wybrano Muzeum Archeologiczne w Poznaniu. Dysponuje ono kilkoma wystawami o charakterze stałym, nas jednak interesować będzie ta najbardziej przykuwająca uwagę grup szkolnych, nosząca tytuł: „Śmierć i życie w starożytnym Egipcie”. Miejscem, gdzie zaplanowano lekcję, jest tym razem nie muzealne pomieszczenie dydaktyczne, lecz sale wystawowe. Uczniowie zostają podzieleni na kilka grup. Każda z nich ma za zadanie opisać jeden i ten sam wskazany zabytek z powyżej wspomnianej wystawy. Nie ma to być jedynie opis cech zewnętrznych danego przedmiotu, lecz indywidualna wersja jego historii, wartości i funkcji, jaką mógł pełnić w przeszłości. Można naturalnie korzystać z tekstów, podpisów zamieszczonych na ekspozycji oraz materiałów dostarczonych przez nauczyciela, po to, aby uzupełnić swoją wiedzę dotyczącą zabytku. Jako przykład do analizy przez uczniów wybrano obelisk Ramzesa II. Pochodzi on z dość odległego okresu względem programu szkoły ponadgimnazjalnej, gdzie edukacja historyczna rozpoczyna się od okresu po I wojnie światowej. Zabytek ten stanowi jednak doskonale połączenie obiektu zainteresowań

archeologa (jest bowiem artefaktem), jak i historyka (jako źródło pisane). Zanim uczniowie oddadzą się samodzielnej pracy, nauczyciel powinien przedstawić im kilka podstawowych informacji odnośnie do danego przedmiotu oraz rozdać odpowiednie pomoce dydaktyczne, mające na celu ułatwienie tworzenia indywidualnej narracji archeologiczno-historycznej. Informacje, które należy przekazać uczniom powinny mieć charakter czysto merytoryczny, wręcz faktograficzny, tak aby nie sugerować żadnej wersji dziejów owego zabytku. Ułatwieniem pracy dla grup uczniów może okazać się polecenie udzielenia odpowiedzi w formie narracyjnej na szereg pomocniczych pytań. Po wykonaniu zadania każda z grup powinna przedstawić rezultaty swojej pracy, w tym przypadku skonstruowaną narrację o przeszłości obelisku. Różnorodność narracji, z którą zapewne będziemy mieli do czynienia po zaprezentowaniu wyników pracy uczniów, pomoże uświadomić im mnogość możliwości w podejściu do badań nad źródłem. Pozwoli dostrzec również, że nie dzielą się one wyłącznie na pisane i niepisane, adresowane i nieadresowane itp., do których sprowadza się je często na lekcjach historii. Podkreślona zostanie również konieczność współpracy archeologa i histo-

ryka na wspólnym dla nich polu zainteresowań, jakim są dzieje człowieka.

Zapoznavanie uczniów ze źródłami historycznymi nie należy do najłatwiejszych zadań w nauczaniu historii. Niemniej jednak pojawia się na wszystkich etapach edukacyjnych, poczynając od IV klasy szkoły podstawowej. Warto więc poprzez wprowadzenie na lekcję historii artefaktu urozmaicić przyswajanie tej niełatwej wiedzy. Na zajęciach dotyczących źródeł historycznych uczniowie bardzo rzadko mają możliwość zetknięcia się z prawdziwym dokumentem. Z reguły kontakt ten sprowadza się do czytania cytowanych fragmentów tekstów z przeszłości w podręcznikach do historii lub zeszytach ćwiczeń. O kontakt ze źródłem archeologicznym dużo łatwiej. Po pierwsze nie kojarzy się ono z podręcznikiem i dużą ilością tekstu, który należy przyswoić w krótkim czasie. A po drugie wystarczy jedna wizyta w muzeum archeologicznym, aby niejako zetknąć się z namacalną formą pozostałości po przeszłej rzeczywistości. Takie urozmaicanie lekcji przez nauczyciela ukaże historię jako naukę wszechstronną, interdyscyplinarną i nowoczesną, zachęcając uczniów do zgłębiania jej tajemnic.

Konspekty warsztatów

RADOSŁAW TARASEWICZ

Mezopotamia – kolebka najstarszej cywilizacji świata

I. Materiały źródłowe

- *Mity akadyjskie*, red. M. Kapeluś, Warszawa 2000
- *Mity sumeryjskie*, red. M. Kapeluś, Warszawa 2000
- *Eposy sumeryjskie*, red. M. Kapeluś, M. Kropiwnicka, Warszawa 2002

II. Problematyka warsztatu

Mezopotamia była obszarem, na którym wykształciły się pierwsze organizmy państwowe – sumeryjskie miasta-państwa (1 połowa III tys. p.n.e.). Obszar jednego miasta-państwa ograniczał się do miasta i położonych wokół wsi. Istotną rolę organizacyjną odgrywała świątynia, jednak dokładna budowa tych organizmów pozostaje, ze względu na skąpość źródeł z tego okresu, wciąż przedmiotem spekulacji. Względna symbioza miast-państw została zachwiana w 2 połowie III tys. p.n.e. przez semickich Akadów, którzy utworzyli na terenie południowej Mezopotamii

(Sumer i Akad) pierwsze państwo terytorialne. Centralizacja i biurokracja to podstawowe elementy innego państwa, które powstało pod koniec tego tysiąclecia – państwo III dynastii z Ur. Jego strukturę pozwalają odtworzyć licznie zachowane tabliczki klinowe. W kolejnych wiekach historię polityczną Mezopotamii wyznaczają przede wszystkim losy dwóch państw – asyryjskiego i babilońskiego. W I tysiącleciu ich granice sięgały daleko poza obszary Mezopotamii. Ideologiczne podłoże oraz rozwinięte formy aparatu administracyjnego pozwoliły im sięgnąć po miano państw imperialnych.

Na terenie Mezopotamii powstawały także pierwsze systemy społeczne i ekonomiczne. Najwcześniej udomowiono niektóre gatunki roślin i zwierząt. Podstawą mezopotamskiej gospodarki było zawsze rolnictwo (uprawa jęczmienia i sadów daktylowych) i hodowla (owce, kozy i bydło). Jednak terytorialne odmienności form produkcji oraz ograniczony dostęp do surowców naturalnych wymuszały na mieszkańcach Mezopotamii prowadzenie intensywnego handlu.

Zmiana form produkcji oraz rozwój ekonomiczny wymusił na mieszkańcach Mezopotamii stworzenie praktycznego rozwiązania księgowego, a co za tym

idzie – pisma. Mezopotamia dała światu najstarszy system zapisu – pismo klinowe, którego twórcami byli Sumerowie. Pismem klinowym posługiwali się niemal wszyscy mieszkańcy starożytnego Bliskiego Wschodu, ale najważniejsze teksty spisano w języku akadyjskim. Za pośrednictwem pisma klinowego poznajemy najstarsze systemy wierzeń, pierwsze gatunki literackie, pierwotne elementy „ nauk ścisłych ” czy najstarsze kodyfikacje prawne.

Wielobóstwo było cechą charakterystyczną wierzeń mieszkańców Mezopotamii. W każdym mieście obok najważniejszego boga, opiekuna miasta, czczono inne bóstwa. W mezopotamskim panteonie panowała ścisła hierarchia. Na czele panteonu stał zawsze bóg stwórca, także najważniejsze bóstwo państwowe. Wydarzeniami codziennej egzystencji bóstw kierował kultowy kalendarz, pielęgnowany przez sztab kapłanów.

Hymny, eposy, mity i modlitwy to najpopularniejsze formy literackie. W utworach tych wychwalano bóstwa, kierowano do nich swoje prośby i opiewano ich czyny. W ten sposób opisywano losy legendarnych lub historycznych bohaterów. Tam objaśniano przyczyny powstania świata i jego budowę.

Odczytanie pisma klinowego pokazało, iż pierwsze systemy matematyczne, obserwacje astronomiczne, słowem pierwsze naukowe rozważania nie rodziły się na terenie greckiej Anatolii, lecz w Mezopotamii. Nawet w tekstach religijnych i mitologicznych doszukiwać się możemy pierwszych systemów filozoficznych, a więc na długo zanim w V wieku p.n.e. powstał termin „filozofia”.

Już w III tys. p.n.e. powstają najstarsze kodyfikacje prawne, a w kolejnych wiekach opracowano kolejne zbiory praw. Choć wciąż nie potrafimy wykazać ich praktycznego zastosowania w codziennym życiu, to sam fakt ich spisania, a następnie reprodukcji w kolejnych wiekach, pozwala wydać opinię, iż mieszkańcy Mezopotamii mieli poczucie sprawiedliwości i czynnej odpowiedzialności prawnej.

Na koniec należy wspomnieć o licznych zabytkach sztuki pochodzących z terenów starożytnej Mezopotamii. Pierwsze kompozycje architektoniczne i plastyczne reprezentowane są w monumentalnych budowlach (kompleksy pałacowe i świątynne), rzeźbie, płaskorzeźbie czy gliktyce.

Dorobek cywilizacyjny mieszkańców starożytnej Mezopotamii jest obfity i nieoceniony. Los sprawił, że uświadomienie sobie tego, jak wiele zawdzięczamy mieszkańcom starożytnej Mezopotamii, przyszło dopiero w XIX wieku n.e., w momencie odczytania pisma klinowego. Wówczas nastąpiła prawdziwa eksplozja zainteresowania i ponownego „odtworzenia” mezopotamskiej kultury, która trwa po dziś dzień. Z tego względu, bezzasadne jest określanie „martwą” cywilizację Mezopotamii.

III. Wskazówki bibliograficzne

Bielicki M., *Zapomniany świat Sumerów*, Warszawa 1966

Do boga, pana mego, mów! Babilońskie i asyryjskie hymny, modlitwy, zaklęcia i rytuały, red. O. Drewnowska-Rymarz, Warszawa 2005

- Finkel I.L., *Zarys historii medycyny starożytnej Mezopotamii*, Poznań 1997
- Joannès F., *Historia Mezopotamii w I. tysiącleciu przed Chrystusem*, Poznań 2007
- Jursa M., *Prywatyzacja i zysk? Przedsiębiorcy a gospodarka instytucjonalna w Mezopotamii od 3 do 1 tysiąclecia przed Chr.*, Poznań 2002
- Lipiński E., *Prawo bliskowschodnie w starożytności. Wprowadzenie historyczne*, Lublin 2009.
- Łyczkowska K., Szarzyńska K., *Mitologia Mezopotamii*, Warszawa 1981
- Schmandt-Besserat D., *Jak powstało pismo*, Warszawa 2007
- Sołtysiak A., *Religie Mezopotamii*, [w:] *Religie starożytnego Bliskiego Wschodu*, red. K. Pilarczyk, J. Drabina, Kraków 2008, s. 111–176
- Szarzyńska K., *Hymny i pieśni sumeryjskie*, Warszawa 2005
- Śliwa J., *Sztuka i archeologia starożytnego Wschodu*, Warszawa–Kraków 1997
- Walker C.B., *Pismo klinowe*, Warszawa 1998
- Van De Mieroop M., *Historia starożytnego Bliskiego Wschodu ok. 3000–323 p.n.e.*, Kraków 2008
- Ziółkowski A., *Historia Powszechna. Starożytność*, Warszawa 2009

ANNA TATARKIEWICZ

Jak wygrać wybory na urząd konsula? Kultura polityczna i kampania wyborcza w Republice rzymskiej

I. Materiały źródłowe

- Kwintus Tulliusz Ciceron, *Mały poradnik przedwyborczy*, [w:] *Wybór źródeł do historii starożytnej*, red. A. Chankowski, Warszawa 1995, s. 138–152
- Kwintus Askoniusz Pedianus, *Komentarz do mowy Cicerona „W śnieżnobiałej todze”*, [w:] *Wybór źródeł do historii starożytnej*, red. A. Chankowski, Warszawa 1995, s. 157–165
- Inskrypcje wyborcze (wybór)

II. Problematyka warsztatu

Na przykładzie tekstu Kwintusa Cicerona przeanalizujemy przebieg kampanii wyborczej, powiemy, jakimi cechami powinien charakteryzować się kandydat idealny i zastanowimy się, jak (i czy) od czasów rzymskich zmieniły się mechanizmy wpływania na decyzje wyborców.

W okresie rzymskiej republiki osoba ubiegająca się o urząd publiczny zgłaszała swą kandydaturę do konsula sprawującego aktualnie władzę. Konsul sporządzał listę osób starających się o urząd i wystawiał ją na widok publiczny, a następnie przedstawiał kandydatów zgromadzeniu wyborczemu.

W czasie między przedstawieniem wniosków przez konsula a przeprowadzeniem wyborów zainteresowani

kandydaci do urzędów krążyli pomiędzy okręgami wyborczymi odziani w białą togę, obsypaną pyłem kredowym. Otoczeni orszakiem zwolenników (najczęściej swych klientów), zachęcali potencjalnych wyborców do oddania na nich głosów.

Dlatego też propaganda wyborcza zaczynała się na długo przed samymi wyborami. Osoba mająca zamiar ubiegać się o urząd starała przedstawić siebie (a niekoniecznie swoje poglądy polityczne) potencjalnym wyborcom. Popularności kandydatom mogło przysparzać organizowanie spektakli publicznych, urządzanie bankietów, rozdawanie bezpłatnych biletów do cyrku lub teatru i różne inne formy rozdawnictwa.

W starożytności nie znano bowiem środków masowego przekazu, trzeba więc było inaczej wyeksponować osobę kandydata. Do najpopularniejszych sposobów należało otaczanie się przez tłum zauszowników (klientów). Nieprzypadkowo klientów, nawet skłonnych do poszukiwania protekcji u politycznych rywali, nazywa Kwintus „przyjaciółmi”. Na czas walki wyborczej pojęcie przyjaźni w trakcie kampanii wyborczej miało szerszy zasięg niż w innych sytuacjach życiowych. „Przyjaciel” był w tym czasie traktowany jako termin techniczny, używany w zastępstwie słowa „klient”. A klienta można było pozyskać i wykorzystać podczas kampanii, gdyż za rzymskim kandydatem nie stały rozbudowane struktury partyjne, a kampanii nie finansowało państwo. Cały wysiłek organizacyjny i finansowy spoczywał na kandydacie. Nic dziwnego zatem, że poszukiwano „przyjaciół” do przedwyborczej agitacji.

Kwintus zwraca również uwagę na coś, co dzisiaj nazwalibyśmy „psychologią rozmowy”; Chodziło o to, by już przekonanych i tych, którzy przyłączyli się do poparcia kandydującego polityka, „dopieścić”. Dlatego tak niezwykle istotne było indywidualne podejście do każdego wyborcy. Niezbędne jest także poparcie zwykłych ludzi, których Kwintus nazywa „tłumem”, gdyż bronią tłumu jest wieść i plotka. W kampanii wyborczej plotka nabiera szczególnego znaczenia – to, co mówi tłum, przestaje być zwykłym plotkarstwem, a staje się głosem „opinii publicznej”.

Innym ważnym elementem w czasie kampanii była szczodrość. Udział w wyborach mógł bowiem doprowadzić kandydata do ruiny, jeśli popadł w długi. Ryzyko „równoważyła” nadzieja potencjalnych zysków po zdobyciu urzędu. Hojność to więc najlepszy zabieg propagandowy. Rzymski wyborca oceniał kandydata po jego działaniach i postawie właśnie w czasie kampanii. Nie rozumował w kategoriach dobra państwa, lecz myślał o własnej wymiernej korzyści. Na wybory patrzył jak na transakcję: kandydat powinien „opłacić” głos. W I wieku p.n.e. podstawowymi metodami prowadzenia kampanii były jeśli nie akty przemocy rozmaitych bojówek, to przekupstwo – po prostu kupowanie głosów. Prawo nie było w stanie temu zapobiec. Kolejne senackie ustawy wymierzone w podejrzane praktyki wyborcze były zupełnie martwe.

Jakikolwiek program polityczny przedstawiany w czasie kampanii był bez znaczenia. Prezentacja programu byłaby wręcz poważnym błędem politycznym. Kandydat powinien zabiegać o wszystkich wy-

borców: nobiles konserwatywnych i postępowych, a także warstwy uboższe, mniej wpływowe. Odsłanianie poglądów przysporzyłoby mu wprawdzie przychylności jednych, ale zarazem wrogości pozostałych.

Podsumowując warsztaty, zastanowimy się, czy słuszna jest teza, że w świetle pisma Kwintusa, rzymski kandydat na urząd konsula był „w pełni ukształtowanym produktem medialnym”, który przede wszystkim powinien umieć się „dobrze sprzedać”, i czy rzeczywiście nowożytni interpretatorzy mieli powody, by zarzucać Ciceronowi daleko posunięty cynizm, przedstawiając go wręcz jako protoplastę Machiavellego.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Kumaniecki K., *Literatura rzymska. Okres cyceroński*, Warszawa 1977, s. 411–418, 180–189
- Kwapisz J., *Jak wygrać wybory w Rzymie*, *Mówią Wieki* 5 (2003), s. 18–23
- Linderski J., *Rzymskie zgromadzenie wyborcze od Sulli do Cezara*, Wrocław–Warszawa 1966
- Nicolet C., *Obywatel, polityk*, [w:] *Człowiek Rzymu*, red. A. Giardina, Warszawa 1997, s. 25–68
- Wikarjak J., *Kampania przedwyborcza Cicerona w roku 65/64 p.n.e.*, *Menander* 19 (1964), s. 241–254
- Wołodkiewicz W., *Europa i prawo rzymskie. Szkice z historii europejskiej kultury prawnej*, Warszawa 2009, s. 335–338

ADAM JAROSZYŃSKI

Podróże starożytnych Rzymian – wybrane zagadnienia

I. Materiały źródłowe

- *Edictum Diocletiani de pretiis rerum venalium*, oprac. A. i P. Barańscy, P. Janiszewski, Poznań 2007 (rozdz. 15, 17, 32, 37)
- *Tabula Peutingeriana*, Codex Vindobonensis 324, red. i komen. E. Weber, Graz 1976
- Witruwiusz, *O architekturze ksiąg dziesięć*, tłum. K. Kumaniecki, Warszawa 1999 (X.9)
- Fotografie fragmentów rzymskich dróg i mozaik przedstawiających środki transportu

II. Problematyka warsztatu

Celem warsztatów jest zapoznanie uczniów z osiągnięciami starożytnych Rzymian w zakresie transportu i komunikacji na podstawie różnorodnych materiałów źródłowych.

Do dnia dzisiejszego drogi rzymskie mogą być wzorem zarówno funkcji użytkowych, jak i jakości technologicznej. Przez stulecia powstawały przede wszystkim po to, aby zapewnić łączność pomiędzy wszystkimi częściami powiększającego się Cesarstwa. Po nich poruszali się pocztowi kurierzy i maszerowały rzymskie legiony. Do odtworzenia sieci antycznych dróg posłuży jeden z najważniejszych zabytków kartograficznych, tzw. *Tabula Peutingeriana*, graficzne przed-

stawienie dróg i ważniejszych połączeń przecinających Imperium Romanum, a także szlaków mających znaczenie dla handlu z Orientem. Wzdłuż dróg zaznaczone zostały „węzły komunikacyjne”, etapy podróży i stacje postojowe. Zaznaczono także odległości między tymi punktami, przeprawy przez rzeki i przełęcze. W czasie warsztatów pokazany zostanie też projekt opisanego przez Witruwiusza licznika pokonywanego dystansu (lądowego i morskiego).

Rodzaje pojazdów i zawodów związanych z transportem zaprezentowane zostaną przede wszystkim na podstawie edyktu Dioklecjana o cenach maksymalnych z 301 roku. Sam edykt jest źródłem o kapitalnym znaczeniu. Wydany przez Dioklecjana (i pozostałych tetrarchów) dokument jest nie tylko przejawem stabilizacji gospodarki Imperium Romanum, ale także kopalnią wiedzy o rodzajach towarów, będących przedmiotem handlu w Imperium, o zawodach i zajęciach mieszkańców Cesarstwa, o rodzajach stosowanego transportu i głównych szlakach handlowych. Na blisko 1400 zapisów edyktu 167 pozycji wiąże się z transportem i komunikacją (nazwy pojazdów, części, maksymalne opłaty transportowe). Na podstawie taryfy omówione zostaną zasadnicze kwestie transportu morskiego (w Cesarstwie miał on charakter sezonowy) i rzeczno-ego. Ten ostatni odgrywał w Imperium rolę szczególną. Ren i Dunaj pełniły nie tylko funkcję rzek granicznych, były też ważnymi szlakami handlowymi. Duże znaczenie odgrywał także Rodan, żeglowna była Mozela, a Nil w sieci komunikacyjnej Egiptu miał znaczenie kluczowe. Niektóre z portów rzecznych

traktowano praktycznie jak morskie – tak było w przypadku Arles, czy nawet Lyonu. Ładunki z Arles płynęły w górę Rodanu, aby następnie po przeładowaniu ich na wozy i zwierzęta juczne docierać do Trewiru. Statki pływające po rzekach granicznych odgrywały często podwójną rolę. Były zarówno jednostkami patrolowymi, służyły też do transportu.

Wspomniany materiał źródłowy uzupełniony zostanie m.in. o fotografie dróg, pojazdów czy kamieni milowych. Kamienie te były dla podróżujących po drogach Imperium punktami orientacyjnymi, ustawianymi co około 1482 m. Pełniły nie tylko funkcję swoistych drogowskazów (informowały o odległościach od większych miast), ale także propagandową – zawierały imiona fundatorów bądź restauratorów, do dziś pełnią zresztą pomocniczą funkcję datacyjną.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Carcopino J., *Życie codzienne w Rzymie w okresie rozkwitu cesarstwa*, tłum. M. Pącińska-Niepołomska, Warszawa 1966
- Casson L., *Podróże w starożytnym świecie*, tłum. A. Flasińska, M. Radlińska-Kardaś, Wrocław 1981
- Duval P.-M., *Życie codzienne w Galii w okresie pokoju rzymskiego (I–III wiek n.e.)*, tłum. E. Bąkowska, Warszawa 1967
- Hamman A.G., *Życie codzienne w Afryce Północnej w czasach św. Augustyna*, tłum. M. Stafiej-Wróblewska, E. Sieradzińska, Warszawa 1989

- Piskozub A., *Transport w dziejach cywilizacji*, Toruń 1999
- Rosset A., *Starożytne drogi i mosty*, Warszawa 1970
- Winniczuk L., *Ludzie, zwyczaje i obyczaje starożytnej Grecji i Rzymu*, Warszawa 2008
- Wielowiejski J., *Na drogach i szlakach Rzymian*, Warszawa 1984

ANNA KOTŁOWSKA

Zwierzęta w kulturze bizantyńskiej

I. Materiały źródłowe

W języku polskim literatura bizantyńska jest tłumaczona bardzo rzadko i praktycznie niedostępna w obiegu księgarskim. Wszystkie teksty zostały przetłumaczone przez prowadzącą zajęcia.

- Burton J.B., *A Byzantine Novel Drosilla and Charikles by Niketas Eugenianos*, Wauconda 2004
- Hunger H., *Der Byzantinische Katz-Mäuse-Krieg*, Wien 1968
- Maas P., *Metrische Akklamationen der Byzantiner*, *Byzantinische Zeitschrift* 21 (1912), s. 28–51
- Pignani A., *Un opuscolo già male attribuito: l'Encomio del cane di Niceforo Basilace*, *Le parole e le Idee* 11 (1969), s. 59–68

II. Problematyka warsztatu

Każda kultura kształtuje własny świat zwierząt. Są one obecne tak w języku życia codziennego, jak i w literaturze oraz sztuce elit. Przysłowia, metafory, porównania, w których główną rolę odgrywają zwierzęta, mówią nam wiele o używającej je społeczności. Często odmienne podejście do określonego gatunku odzwierciedla zarazem inne normy kulturowe. Najjaskrawszym przykładem jest tu „pies”, który w świecie Zachodu kojarzony jest w zasadzie pozytywnie (choć z pewną ambiwalencją), a w cywilizacji islamu odgrywa rolę obelgi. Szczególnie ciekawe są te sytuacje, gdy zwierzęta występują w sytuacjach wartościujących: jako pochwały, deminutiwa („kotku!”), ale też inwektywy czy ostre wulgaryzmy.

Świat Bizancjum, tzn. greckiego średniowiecza (VI–XV wiek), również obfitował w „zwierzęce” metafory. Niektóre z nich są nam bliskie, inne zupełnie odmienne: sprzeczne ze współczesną intuicją. Znakomita większość jest wspólna, należy do wspólnego, chrześcijańskiego kodu kulturowego („wąż”, „lew”); znajdują się jednak i takie, które wymykają się dzisiejszej wrażliwości, są z nią sprzeczne („pies”) bądź ich pierwotny sens kulturowy uległ zapomnieniu („wroblek”). Te są też zresztą najcenniejsze, gdyż reprezentują to, co w tamtej kulturze unikatowe.

Warsztaty mają posłużyć zapoznaniu uczniów z literaturą bizantyńską, ze szczególnym naciskiem na obecność w niej zwierzęcej metaforyki. Przedstawione teksty reprezentować będą szerokie spektrum: a) na po-

ziomie języka: słownictwo elit i gwarę ulicy, b) na poziomie genologicznym: historiografię czy traktaty teologiczne pisane przez środowiska elit uniwersyteckich i Kościoła oraz prywatną korespondencję, popularne żywoty świętych, piosenki o miłości.

III. Wskazówki bibliograficzne

Istnieje kilka prac odnośnie do kulturowej funkcji zwierząt na płaszczyźnie literackiej, ale dotyczą one świata klasycznego. Podajemy je tutaj *per analogiam*, ponieważ brak adekwatnej literatury w języku polskim dotyczącej Bizancjum.

- Kazik-Zawadzka I., *Zwierzęta w domach greckich i rzymskich*, Filomata 205 (1967), s. 256–261
- Morta K., *Lampart w literaturze rzymskiej*, Classica Wratislaviensia 28 (2008), s. 167–174
- Morta K., *Świat zwierząt egzotycznych u Solinusa*, Wrocław 2004
- Skwara E., *Lupus in fabula – czyli o wilku w komedii rzymskiej*, Classica Wratislaviensia 24 (2004), s. 166–172 (szczególnie wartościowe)

MAŁGORZATA CHMIELARZ

Rozrywki starożytnych

I. Materiały źródłowe

Wybrane fragmenty:

- *Antologia Palatyńska*. Nowy przekład, wybrał, przeł. i oprac. Z. Kubiak, Warszawa 1992
- Arystofanes, *Wybór komedii. Osy, Pokój, Ptaki, Tesmoforie*, tłum. S. Srebrny, Warszawa 1955
- Cesarza Juliana *Sympozjon albo Kronia*, przekład własny
- Gajus Swetoniusz Trankwillus, *Żywoty cesarów*, t. 1–2, tłum. J. Niemirska-Pliszczyńska, Wrocław 2004
- Herodot, *Dzieje*, tłum. S. Hammer, Warszawa 2007
- Pauzaniusz, *Wędrówka po Helladzie. Na olimpijskiej bieżni i w boju*. Z Pauzaniusza „Wędrówki po Helladzie” księgi V, VI, IV, tłum. J. Niemirska-Pliszczyńska, Wrocław 1968
- Pauzaniusz, *Wędrówka po Helladzie. U stóp Boga Apollona*. Z Pauzaniusza „Wędrówki po Helladzie” księgi VIII, IX, X, przeł. J. Niemirska-Pliszczyńska, H. Podbielski, Wrocław 1989
- Pauzaniusz, *Wędrówka po Helladzie. W świątyni i w mieście*. Z Pauzaniusza „Wędrówki po Helladzie” księgi I, II, III, VII, tłum. J. Niemirska-Pliszczyńska, Wrocław 1973
- Petroniusz, *Uczta Trymalchiona*, tłum. L. Staff, Warszawa 1963

- Plutarch, *Żywoty sławnych mężów. (Z żywotów równoległych)*, tłum. M. Brożek, Wrocław 2006
- Tertulian, *O widowiskach. O bałwochwalstwie*, tłum. S. Naskręt, A. Strzelecka, Poznań 2005.
- *Trzej satyrycy rzymscy. Horacy – Persjusz – Juwenalis*, tłum. J. Czubek, J. Sękowski, oprac. L. Winniczuk, Warszawa 1959
- Prezentacja multimedialna – wybrane źródła ikonograficzne omawiane w trakcie warsztatu

II. Problematyka warsztatu

„Kultura niska” i „kultura wysoka” nie jest wynalazkiem nowożytnym. Starożytność zna różnicę między uciechami godnymi ulicy i wyrafinowanymi formami spędzania wolnego czasu, leży ona jednak często nie tyle w rodzaju rozrywki, ile w sposobie, w jaki Grek czy Rzymianin się jej oddaje. Zabawę, tak jak inne dziedziny życia, obejmował określony *savoir-vivre*. Nieobcy był także starożytnym smak owocu zakazanego. Część rozrywek, wyeliminowanych z życia publicznego ze względu na społeczną szkodliwość, cieszyła się niesłabnącą popularnością w zaciszu domowym, w przytulnej obojętnej czy w dalekim obozie wojskowym. Pompejańskie graffiti potwierdzają istnienie rozrywkowej „szarej strefy”, lecz choć łamanie zakazów zdarzało się na wszystkich szczeblach drabiny społecznej, ocena nie zawsze była jednoznaczna. Zjawisko to dostrzegają w pełni starożytni satyrycy. Niemniej jednak pewne formy rozrywki wiążą się ściśle z określonymi grupami społecznymi lub wiekowymi. Przekraczanie przyjętych barier przez przedstawicieli elity stawało się nieraz

instrumentem krytyki lub propagandy, pozwalającym na zdyskredytowanie politycznego gracza w oczach opinii publicznej.

Ramy społecznie akceptowanej praktyki wyznaczają zatem odpowiedzi na pytania: kto i jak. Uczują, zażywają kąpiei, chodzą do teatru, na igrzyska i wyścigi bogaci i biedni, mężczyźni i kobiety, młodzi i starzy, każdy jednak stosuje się do niepisanych zasad, ujmowanych w niektórych przypadkach w konkretne prawne regulacje. Do tego układu równań chrześcijaństwo wprowadza jeszcze jedną wartość – do prawa i praktyki społecznej dodając jeszcze moralną ocenę niektórych form ludzkiej aktywności z perspektywy nowej religii. Oznacza to kres niektórych sposobów spędzania wolnego czasu w ich tradycyjnym pojmowaniu.

Warsztat służyć ma przedstawieniu kilku rodzajów rozrywek charakterystycznych dla cywilizacji świata śródziemnomorskiego, ze szczególnym uwzględnieniem ich ewolucji w dobie późnego cesarstwa i wczesnego Bizancjum. Na podstawie analizy tekstów źródłowych uczestnicy zbadają, jak sposób spędzania wolnego czasu może stać się elementem argumentacji.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Chadwick H., *Mysł wczesnochrześcijańska a tradycja klasyczna*, przeł. P. Siejkowski, Poznań 2000
- Chadwick H., *Kościół w epoce wczesnego chrześcijaństwa*, Warszawa 2004
- Dawson Ch., *Formowanie się chrześcijaństwa*, przekł. J. Marzecki, Warszawa 1969

- Dziewulski W., *Zwycięstwo chrześcijaństwa w świecie starożytnym*, Wrocław 1969
- Jaeger W., *Wczesne chrześcijaństwo i grecka Paideia*, przekł., redakcja i wprowadzenie K. Bielawski, Bydgoszcz 1997
- Małunowiczówna L., *Stosunek wczesnego chrześcijaństwa do kultury antycznej*, Roczniki Teologiczno-Kanoniczne 21 (1974), z. 4, s. 213–223
- Małunowiczówna L., *Stosunek wczesnego chrześcijaństwa do kultury i filozofii pogańskiej*, Ateneum Kapłańskie 71 (1979), z. 93, s. 409–421
- Simon M., *Cywilizacja wczesnego chrześcijaństwa I–IV wieku*, przeł. E. Bąkowska, Warszawa 1992
- Wipszycka E., *Kościół w świecie późnego antyku*, Warszawa 1994

ŁUKASZ RÓŻYCKI

Nie taki barbarzyńca straszny
– obraz Awarów i Słowian
w historiografii bizantyńskiej VI wieku

I. Materiały źródłowe

- *Das Strategikon des Maurikios*, ed. G.T. Dennis, tłum. E. Gamillscheg, Wien 1981

- Paweł Diakon, *Historia rzymska. Historia Longobardów*, tłum. I. Lewandowski, Warszawa 1995
- *Theophylacti Simocattae Historiarum*, rec. I. Bekkerus, Bonnae 1834
- *The History of Theophylact Simocatta an English Translation with Introduction and Notes*, tłum. M. i M. Whitby, Oxford 1986

II. Problematyka warsztatu

Celem warsztatów jest ukazanie uczestnikom skomplikowanych relacji kulturowych pomiędzy Rzymianami, a barbarzyńcami napływającymi w granice Cesarstwa. W trakcie zajęć uczniowie będą konfrontować źródła bizantyńskie (wszystkie materiały będą dostępne w języku polskim) przedstawiające oficjalny obraz barbarzyńców z pismami oraz dokumentami wybiegającymi poza schemat nieokrzestanych, brutalnych Słowian i Awarów. Zajęcia powinny zakończyć się skonstruowaniem dwóch portretów barbarzyńców; tego uznawanego przez władców rezydujących w Konstantynopolu oraz mniej oficjalnego, wyłaniającego się z analizowanych źródeł.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Herrin J., *Bizancjum. Niezwykłe dziedzictwo średniowiecznego imperium*, tłum. N. Radomski, Poznań 2010
- Ostrogorski G., *Dzieje Bizancjum*, Warszawa 1967

KATARZYNA BALBUZA

Wizje „złotego wieku” (*saeculum aureum*) w okresie wczesnego Cesarstwa Rzymskiego

I. Materiały źródłowe

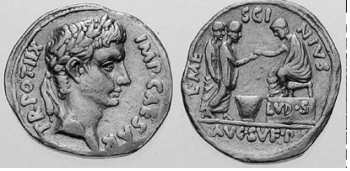
- *Monumentum Ancyranum*, tłum. S. Łoś, [w:] *Sylwetki rzymskie*, Warszawa 1958, s. 260–271 lub przekład zbiorowy, *Meander* 27 (1972), s. 279–292
- Gajusz Swetoniusz Trankwillus, *Boski August, pasim; Boski Klaudiusz* 21, [w:] *Żywoty Cezarów*, tłum. wstęp i koment. J. Niemirska-Pliszczyńska, Wrocław 1987
- Kwintus Horacjusz Flakkus, *Pieśń na stulecie* (*Carmen saeculare*), [w:] *Dzieła wszystkie*, t. I. *Ody i epody*, tłum. M. Brożek, Warszawa 2000, s. 366–373 (P. Zanker, *August i potęga obrazów*, tłum. L. Olszewski, Poznań 1999, s. 174–177)
- Mikołaj z Damaszku, *Historiai*, FrGrHist 90, F57–60 (z *Excerpta de insidiis*), [w:] *Wybór źródeł do historii starożytnej*, red. A.S. Chankowski, Warszawa 1995, s. 23–25
- Źródła ikonograficzne: m.in. dekoracje reliefowe z Ara Pacis (Rzym), relief Grimani, relief Pa-lestrina, statua Augusta z Prima Porta
- Źródła epigraficzne: *Inscriptiones Latinae Selectae* 5050=*Corpus Inscriptionum Latinarum* VI 32323

- Źródła numizmatyczne, m.in. przedstawione na stronie następnej

II. Problematyka warsztatu

Po zakończeniu wojen domowych, dojściu do władzy i ustabilizowaniu sytuacji w państwie, August zdawał się powszechnie akceptowanym i długo oczekiwanym ucieleśnieniem idealnego męża stanu, wyrazicielem marzeń o złotej, saturniańskiej epoce szczęścia. Jego odpowiedzią na społeczne oczekiwania było ogłoszenie nowej, złotej epoki, którą uroczystości miały zainaugurować igrzyska wiekowe (*ludi saeculares*), zapowiedziane przez pierwszego Princepsa na lato 17 roku p.n.e. Igrzyska wiekowe Augusta stanowiły kontynuację tego rodzaju uroczystości z czasów republikańskich (tradycja sięga IV wieku p.n.e.; ustanowienie *ludi saeculares* datuje się na rok 249 p.n.e.) i stały się wzorcem dla późniejszych cesarzy rzymskich. Następne igrzyska odbyły się z inicjatywy cesarza Klaudiusza w 47 roku n.e., kiedy to obchodzono osiemsetlecie istnienia Rzymu (nie zachowano wówczas przepisane go odstępu 110 lat). Krótco potem, w 88 roku, kolejne igrzyska zorganizował ostatni przedstawiciel dynastii Flawiuszów, Domicjan, a następnie, w 204 roku, Septymiusz Sewerus. Antoninus Pius i Filip Arab urządzili ponadto dodatkowe igrzyska wiekowe w latach 148 i 248.

Celem warsztatów jest zapoznanie uczniów z ideą tzw. złotego wieku (*saeculum aureum*) oraz cesarską naturą świąt sekularnych (*ludi saeculares*) w Imperium

Fotografia	Opis monety
	RIC I² 338=BMC 71. Augustus, denarius, ca. 17 r. p.n.e. Rzym. Awers: M. SANQVINIVS III VIR. Rewers: AVGVSTVS DIVI F.
	RIC I² 340=BMC 70. Augustus, denarius, 17 r. p.n.e., Rzym. Awers: AVGVST DIVI F LVDOS SAE. Rewers: M SANQVI-NIVS IIIVIR.
	RIC I² 348. Augustus, sestertius, 17 r. p.n.e., Rzym. Awers: OB/ CIVIS (w wieńcu laurowym)/ SERVATOS. Rewers: TI SEMPRONIVS GRACCVS IIIVIR AAAFF (wzdłuż otoku), SC.
	RIC I² 350=BMC 85. Augustus, aureus, ca. 16 r. p.n.e., Rzym. Awers: IMP CAESAR TR POT IIX, Rewers: L ME-SCI-NIVS (wzdłuż otoku), AVG SVF P (na dole), LVD S (na platformie).

The Roman Imperial Coinage, I: *From 31 BC to AD 69*, ed. by C.H.V. Sutherland, R.A.G. Carson, London ²1984.

Romanum, w czasach Oktawiana Augusta (27 rok p.n.e. – 14 rok n.e.), a także próba odtworzenia atmosfery sprzed 17 roku p.n.e., kiedy to przedsięwzięto konkretne kroki w celu przygotowania społeczeństwa Rzymu na moment inauguracji złotej epoki (zabiegi odgórne obejmowały starannie przemyślane decyzje polityczne, odnoszące się do różnych dziedzin życia, które miały za zadanie przygotować ideologiczny grunt i odpowiednie pole semantyczne dla nowej rzeczywistości).

W trakcie zajęć zostanie przeprowadzona wszechstronna i krytyczna analiza grupy wybranych źródeł historycznych. Za pomocą przekazu epigraficznego i źródła poetyckiego (inskrupcja z protokołem święta oraz *Pieśń na stulecie* Horacego) spróbujemy zrekonstruować organizację i program święta. Interpretacji i analizie zostaną poddane także źródła ikonograficzne (m.in. dekoracje reliefowe z Ara Pacis Augustae (Rzym), relief Grimani, relief Palestrina), pochodzące z omawianego okresu, lub nieco późniejsze, które miały za zadanie rozpowszechnić i zarazem uwiecznić lansowane idee szczęśliwości złotej epoki. Gruntowna analiza różnorodnych źródeł historycznych, wymagająca interdyscyplinarnej wiedzy, jest niezbędna dla badań historycznych nad antykiem grecko-rzymskim.

III. Wskazówki bibliograficzne

Bernstein F., *Ludi publici. Untersuchungen zur Entstehung und Entwicklung der öffentlichen Spiele im republikanischen Rom*, Stuttgart 1998

- Brożek M., *Horacy w kręgu polityki Oktawiana Augusta*, Meander 12 (1957), s. 97–111; 130–184
- Brożek M., *Stuletnie rocznice założenia Rzymu*, Meander 16 (1961), s. 552–554
- Kocur M., *We władzy teatru*, Wrocław 2005, rozdz. III, 2 (Igrzyska), s. 110–113
- Kotula L., *Rzymskie millenium*, Meander 16 (1961), s. 69–84
- Markowski H., *Ludi Saeculares*, Przegląd Klasyczny 2 (1936), s. 799–846
- Muszyński W., *Ludi scaenici w igrzyskach wiekowych za Augusta i Septymiusza Sewera*, Antiquitas 13 (1987), s. 147–162
- Nilsson M.P., *Saeculares ludi*, [w:] *Realencyklopädie der classischen Altertumswissenschaft* IA, 2, 1920, s. 1691–1720
- Ostrowski J., *Starożytny Rzym. Polityka i sztuka*, Warszawa–Kraków 1999
- Pighi G.B., *De ludis saecularibus populi Romani quiritium libri* 6, Amsterdam 1965
- Southern P., *Oktawian August*, tłum. D. Kozińska, Warszawa 2003
- Vademecum Historyka Starożytnej Grecji i Rzymu. Źródłoznawstwo starożytności klasycznej*, t. I i II, red. E. Wipszycka, Warszawa 2001 (rozdziały dotyczące historiografii, epigrafiki, numizmatyki i archeologii)
- Zanker P., *August i potęga obrazów*, tłum. L. Olszewski, Poznań 1999

JAKUB KOZŁOWSKI

Józef Flawiusz: żydowski historyk i rzymski obywatel

I. Materiały źródłowe

- Józef Flawiusz, *Wojna żydowska*, tłum. J. Radożycki, Poznań 1980, wybrane fragmenty – Józef Flawiusz, *Dawne dzieje Izraela*, tłum. ks. E. Dąbrowski, Poznań 1979, wybrane fragmenty
- Józef Flawiusz, *Przeciw Apionowi; Autobiografia*, tłum. J. Radożycki, Poznań 1986, wybrane fragmenty

II. Problematyka warsztatu

Celem warsztatów jest przybliżenie sylwetki Józefa Flawiusza, autora (między innymi) monumentalnej *Wojny żydowskiej*. To wyjątkowe w swej naturze źródło umożliwia zrozumienie czynników politycznych i społecznych, które doprowadziły do zniszczenia Jerozolimy w toku powstania żydowskiego. Losy Józefa, obrońcy Galilei z ramienia powstańców a następnie rzymskiego obywatela, oswobodzonego i obdarzonego łaską przez Wespazjana, skłaniają jednak do refleksji nad wiarygodnością jego pisarstwa. Z tego względu należy zastanowić się, czy opis przebiegu walk zawarty w *Wojnie żydowskiej* nie podlegał zewnętrznyemu naciskom oraz czy nie był motywowany

innymi czynnikami, niż chęć zgodnego z prawdą oddania przebiegu wydarzeń. Jaki wpływ na zawarty w dziele obraz Rzymian i Żydów miały osobiste poglądy i przekonania Józefa, którym ten częstokroć daje bezpośredni wyraz? Czy fakt, iż życie zawdzięczał Wespazjanowi, przyszłemu cesarzowi rzymskiemu mógł determinować jego ocenę działań powstańców, i, co ważniejsze, czy chęć zadowolenia protektorów (dynastia Flawiuszów) mogła prowadzić do zakłamania przebiegu wydarzeń, których Józef był bezpośrednim uczestnikiem? W toku warsztatów uzyskamy odpowiedzi na powyższe pytania. Posiłkując się wybranymi fragmentami z dzieł żydowskiego historyka, postaram się ukazać stosunek Józefa do motywów i szans rebeliantów w walce z Imperium oraz jego własnej roli w powstaniu. Następnie odniosę się do poglądów Józefa na temat potęgi Rzymian, wspieranych, w odczuciu historyka, nie tylko przez siłę militarną cesarstwa, ale samego Jahwe, uznającego wyższość potomków Romulusa nad narodem wybranym.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Hadas-Lebel M., *Józef Flawiusz Żyd rzymski*, Warszawa 1997
- Vademecum historyka starożytnej Grecji i Rzymu*, t. I, red. E. Wipszycka, Warszawa 1985
- Goodman M., *Rzym i Jerozolima*, Warszawa 2007
- Cary M., Scullard H.H., *Dzieje Rzymu*, t. II, Warszawa 1992

- Radożycki J., *Przedmowa*, [w:] Józef Flawiusz, *Wojna żydowska*, Poznań 1980
- Dąbrowski E., *Przedmowa*, [w:] Józef Flawiusz, *Dawne dzieje Izraela*, Poznań 1979

MARZENA MATLA

U źródeł kultury polskiej – czeskie wpływy kulturowe w państwie piastowskim

I. Materiały źródłowe

- *Chrestomatia staropolska: teksty do roku 1543*, red., wybór i oprac. W. Wydra, W.R. Rzepka, W. Ku-raszkiewicz, Wrocław 1984
- *Wybór tekstów staroczeskich*, oprac. E. Siatkowska, J. Siatkowski, Warszawa 1988
- Pokaz ilustracji wybranych monet i pieczęci książąt polskich i czeskich
- Pokaz ilustracji/fotografii wybranych zabytków architektury i sztuki z obszaru Polski i Czech

II. Problematyka warsztatu

Państwo Mieszka I, z chwilą przyjęcia chrześcijaństwa, w znacznie większym stopniu niż w poprzedzającym okresie otworzyło się na wpływy zewnętrzne, co jednak istotniejsze, wkroczyło w krąg

kultury zachodnioeuropejskiej, która wraz z pierwiastkami rodzimymi współformowała kulturę polską. To z Dobrawą, której kronikarze przypisują główne zasługi w nawróceniu Mieszka, dotarli najpewniej do państwa piastowskiego pierwsi duchowni. Oni to jako jedyni w owej dobie potrafili czytać i pisać, i zapewne przywieźli pierwsze księgi liturgiczne. Rozpoczął się długotrwały proces zaszczepiania pisma (łacina) i przechodzenia od kultury oralnej do piśmienniczej. W X wieku wyraźnie zaznaczyło się oddziaływanie kultury i państwowości czeskiej, która stała wówczas w rozwoju wyżej niż polska, na kulturę państwa Piastów. Wiązało się to z wieloma dziedzinami życia społeczno-kulturalnego i państwowego – dopatrujemy się zatem wpływów: językowych, w zakresie piśmiennictwa, organizacji państwa, w budownictwie i sztukach plastycznych, w ikonografii monet czy pieczęci, w rzemiośle.

Celem warsztatu będzie więc zapoznanie uczniów z różnorodnymi przejawami tych oddziaływań. Po krótkim wprowadzeniu (ogólne ramy polsko-czeskich relacji kulturowych) przystąpimy do analizy źródeł. W pierwszej kolejności zwrócimy uwagę na zależności w zakresie języka i piśmiennictwa, z wykorzystaniem tekstów polskich i czeskich. Pozwolą one ocenić, w jaki sposób średniowieczni autorzy polscy korzystali z czeskiego dorobku piśmienniczego – kiedy był on tylko inspiracją do tworzenia analogicznych w swej wymowie utworów polskich, kiedy zaś dzieła czeskie służyły do wiernego kopiowania i tłumaczenia na język polski. Następnie przyjrzymy się czeskim wzo-

rom w zakresie ikonografii mennictwa i sfragistyki. Omówimy rolę – tak praktyczną, jak ideologiczną i symboliczną – monet i pieczęci, a następnie uczniowie będą mogli porównywać przykładowe wyobrażenia polskich i czeskich monet, odkrywać wspólne motywy. Na etapie końcowym odpowiemy sobie na pytanie o przyczyny sięgania do czeskich zasobów ikonograficznych mennictwa czy sfragistyki, zastanowimy się nad okolicznościami, w jakich dochodziło do oddziaływań czeskich. Ostatnim zagadnieniem będzie przyjrzenie się czeskim wpływom na architekturę i sztuki plastyczne, a także działalność czeskich mistrzów i warsztatów budowlanych w Polsce, z zaakcentowaniem roli Śląska jako szczególnego regionu między czeską a polską kulturą artystyczną.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Grygiel J., *Kilka uwag o stosunkach kulturalnych polsko-czeskich w dobie Karola IV*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego 663: Prace Hist., z. 74, Kraków 1985, s. 67–80
- Hlaváček I., *Przyczynki do czesko-polskich kontaktów książkowych za panowania Przemysławów*, Archiwa, Biblioteki i Muzea Kościelne 33 (1976), s. 313–328
- Karłowska-Kamzowa A., *Stan polskich badań nad polsko-czeskimi stosunkami artystycznymi w średniowieczu*, [w:] *Seminaria niedzickie. Stan badań nad związkami artystycznymi polsko-czesko-słowacko-węgierskimi*, Kraków 1981, s. 63–71

- Kiersnowski R., *O wspólnych cechach ikonograficznych monet polskich i czeskich w średniowieczu*, Wiadomości Numizmatyczne 24 (1980), z. 2, s. 65–74
- Kwiatkowska A., *Polsko-czeskie związki literackie w średniowieczu – typ relacji*, Slavia Occidentalis 59 (2002), s. 109–120
- Lehr-Splawiński T., Piwarski K., Wojciechowski Z., *Polska – Czechy. Dziesięć wieków sąsiedztwa*, Katowice–Wrocław 1947
- Magnuszewski J., *Czesko-polskie związki literackie*, [w:] *Słownik literatury staropolskiej*, red. T. Michałowska, Wrocław 1990
- Suchodolski S., *Czeskie wpływy na wyobrażenia polskich monet we wczesnym średniowieczu*, Wiadomości Numizmatyczne 6 (1962), [druk: 1963], z. 3–4, s. 199–218
- Urbańczyk S., *Rola Wielkich Moraw i Czech w kulturze Polski średniowiecznej*, [w:] *Kraków i Małopolska poprzez dzieje*, red. C. Bobińska, Kraków 1970

ALEKSANDRA LOSIK-SIDORSKA

Pompa funebris, czyli staropolskie zwyczaje pogrzebowe

I. Materiały źródłowe

- *Dyaryusz czterodniowego pogrzebu ś. p. Jmci Pana Józefa z Potoka na Stanisławowie, Brodach, Xięstwie Zbarskim y Niemierowie Potockiego Kasztelana krakow-*

skiego Hetmana Wielkiego Koronnego w Stanisławowie w Kościele Kolegiackim anno millesimo septingentesimo quinquagesimo primo, expedyowanego, syg. BK 37444 [dostęp: <http://www.wbc.poznan.pl/dlibra/docmetadata?id=110630>]

- Siemieński M., *Monumenta Ecclesiae metropolitanae gnesnensis*, Poznań 1815
- Cercha M., *Pomniki Krakowa z tekstem Feliksa Kopersy*, t. 1–2, Kraków, 1904
- Prezentacja multimedialna przedstawiająca źródła ikonograficzne

II. Problematyka warsztatu

Zwyczaje pogrzebowe szlachty polskiej w okresie Rzeczypospolitej szlacheckiej są jednym z najbardziej interesujących elementów kultury sarmackiej. Uderzająca jest ich wielowymiarowa symbolika, teatralność i przepych. Warsztat ma za zadanie przedstawienie wszystkich rytuałów związanych z pochówkiem sarmaty. Omówione zostaną zatem poszczególne elementy liturgii pogrzebowej: od chwili śmierci, przez przygotowanie do ceremonii pochówku i sam pogrzeb, aż po fundację mające na celu upamiętnienie zmarłego.

Zajęcia będą podzielone na kilka części, w trakcie których zaprezentowane będą różne typy źródeł przydatnych do analizowania zwyczajów pogrzebowych. Pierwszy etap poświęcony będzie podręcznikom *ars bene moriendi*. Uczestnicy spróbują określić, czym była owa „sztuka dobrego umierania”, jaka postawa była

z nią związana i jakie miała konsekwencje dla liturgii pogrzebowej.

Przedmiotem analizy uczestników będzie diariusz z pochówku Józefa z Potoka Potockiego, który pozwoli na opisanie poszczególnych etapów pogrzebów – uroczystości trwających łącznie nawet kilka dni. W tej części zajęć omówione zostaną takie zagadnienia jak *castrum doloris*, portret trumienny, odzież grobowa, chorągwie pogrzebowe, a także miejsce muzyki w liturgii pogrzebowej.

Warsztat zakończy prezentacja multimedialna, w trakcie której uczestnicy zapoznają się z podstawowymi typami obiektów sepulkralnych, czyli nagrobkami, epitafiami oraz płytami nagrobnymi.

Celem zajęć jest przekazanie uczestnikom podstawowej wiedzy na temat zwyczajów pogrzebowych szlachty polskiej, a także zaznajomienie z metodami badawczymi historii sztuki, epigrafiki i heraldyki, szczególnie zaś zaprezentowanie podstawowych zasad analizy źródeł ikonograficznych, w tym interpretacji symboliki sztuki renesansowej i barokowej, wyrażen heraldycznych, pisma epigraficznego, a także treści inskrypcji sepulkralnych.

III. Wskazówki bibliograficzne

Ariès Ph., *Człowiek i śmierć*, Warszawa 1992

Baczewski S., *Propagandowa rola szlacheckiego pogrzebu z XVII wieku w świetle kazań pogrzebowych*, [w:] *Wesela, chrzciny i pogrzeby. Kultura życia i śmierci*, red. H. Suchojad, Warszawa 2001

- Chrościcki J., *Pompa funebris. Z dziejów kultury staropolskiej*, Warszawa 1974
- Gombin K., *Uroczystości pogrzebowe w Warszawie po śmierci Eustachego i Marianny Potockich*, *Roczniki Humanistyczne* 52 (2004), z. 4, s. 479–485
- Włodarski M., *Ars moriendi*, Kraków 1978

MARIUSZ MENZ

Pomiędzy romantycznym mesjanizmem a pozytywistycznym okcydentalizmem, czyli polskie dysputy o cywilizacji i kulturze w XIX wieku

I. Materiały źródłowe

- Brzozowski S., *Legenda Młodej Polski. Studia o strukturze duszy kulturalnej*, Kraków–Wrocław 1983 (fragmenty)
- Mickiewicz A., *Księgi narodu polskiego i pielgrzymstwa polskiego*, Paryż 1832 (fragmenty)
- Mickiewicz A., *Prelekcje paryskie: wybór*, t. 1–2, Kraków 1997 (fragmenty)
- Mickiewicz A., *Widzenie księdza Piotra*, [w:] *Dziady, Część III* (dowolne wydanie)
- Świętochowski A., *Wskazania polityczne* [w:] *Polska myśl polityczna XIX wieku. Wybór tekstów źródłowych*

z komentarzem, wyboru dokonali: J. Juchnowski, W. Kalicki, J. Tomaszewski, Wrocław 1999, s. 221–226

II. Problematyka warsztatu

Polskie dziewiętnastowieczne dysputy o cywilizacji i kulturze osadzone są w dwóch konkurujących ze sobą dyskursach: romantycznym oraz pozytywistycznym. Z jednej strony mamy postrzeganie cywilizacji zachodniej, z jej racjonalizmem i laicyzmem, jako zagrożenia dla osadzonej w rodzimej tradycji kultury narodowej. Najdobitniej pogląd ten został sformułowany przez romantyczny mesjanizm, którego zasadniczym założeniem było profetyczne przekonanie o boskiej misji Polski, której cierpienie zostało usensownione poprzez wizję odkupienia win starej Europy, która – zdaniem Adama Mickiewicza z okresu jego *Prelekcji paryskich* – przeżywała wielki kryzys ducha.

Mickiewiczowska krytyka współczesnej Europy była więc w gruncie rzeczy krytyką zmaterializowanej cywilizacji przemysłowej. Romantyczny mesjanizm to oczekiwanie na wielkiego przywódcę-Zbawiciela Polski i Europy, przywódcę „czującego za miliony” i sięgającego po rząd dusz. Tego typu pogląd był dominujący w okresie pomiędzy powstaniem listopadowym a Wiosną Ludów.

Powstanie styczniowe – a właściwie jego klęska – to z kolei początek dominacji na ziemiach polskich dyskursu pozytywistycznego, z jego afirmującym ukierunkowaniem na cywilizację i kulturę Zachodu (okcy-

dentalizm), z jej racjonalizmem, materializmem i liberalizmem. Najwyraźniej pogląd ten zaznaczył się u Aleksandra Świętochowskiego, który wzywał, aby „przebić więcej okien do Europy i dozwolić jej prądom, ażeby przewiały naszą duszną chatę”. Nieco później – na początku XX wieku – w podobnym tonie pisał Stanisław Brzozowski. Jego zdaniem – jak to ujmuje Andrzej Mencwel – „Wawel, kresowe stancie, romantyczny mesjanizm – cały ten zasób historyczno-kulturowy się skończył, spróchniał”. Zatem dla Brzozowskiego było jasne, że trzeba ostatecznie skończyć z romantyzmem i się z niego wyzwolić. Swoje poglądy na ten temat wyraził przede wszystkim w *Legendzie Młodej Polski*.

Celem warsztatu jest ukazanie racji i argumentów obu dyskursów i zastanowienie się nad fenomenem ich trwałości w kulturze polskiej. Zajęcia będą polegały na pracy z tekstami źródłowymi w grupach oraz na podsumowującej dyskusji.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Dziady smoleńskie*, Tygodnik Powszechny, z dn. 29 V 2011
- Kizwalter T., *Modernizacja z polskiej perspektywy: wiek XIX*, [w:] *Drogi do nowoczesności. Idea modernizacji w polskiej myśli politycznej*, red. J. Kloczkowski, M. Szuldrzyński, Kraków 2006
- Krasnodębski Z., *Teologia polityczna Adama Mickiewicza*, *Teologia Polityczna* 4 (2006–2007), s. 230–242

- Kuziak M., *O prelekcjach paryskich Adama Mickiewicza*, Słupsk 2007
- Polska nie ma żadnej boskiej misji. O ideach zmarłego sto lat temu Stanisława Brzozowskiego mówi prof. Andrzej Mencwel*, *Gazeta Wyborcza*, z dn. 30 IV 2011
- Walicki A., *Dwa mesjanizmy: Adam Mickiewicz i August Cieszkowski*, [w:] tegoż, *Filozofia polskiego romantyzmu*, Kraków [2009]
- Wierzbicki A., *Spory o polską duszę. Zagadnienia charakterologii narodowej w historiografii polskiej XIX i XX wieku*, Warszawa 2010

MIKOŁAJ PUKIANIEC

Rodzina w historii – historia w rodzinie. Warsztaty genealogiczne

I. Materiały źródłowe

- W. Dworzaczek, *Genealogia – tablice*, Warszawa 1959, s. 5–18
- Internetowa baza *Teki Dworzaczka. Regesty*: adres: http://teki.bkpan.poznan.pl/index_regesty.html
- Materiały genealogiczne w internetowej bazie: <http://pradziad.pl/>
- Chelmiński I., *Tablice genealogiczne do historii Polski wyjaśniające połączenie rodowe królów i książąt polskich z rodzinami monarchów europejskich, oraz domów*

polskich z nimi skojarzonych, wyd. J. Jaworski, Warszawa 1862, s. 12–64

- Dunin-Borkowski Jerzy Sewer hr., *Genealogia żyjących utytułowanych rodów polskich*, Lwów 1895, s. 5–28.
- Balzer O., *Genealogia Piastów*, Kraków 1895
- Jasiński K., *Genealogia Piastów wielkopolskich. Potomstwo Władysława Odonica*, Kronika Miasta Poznania 1995, nr 2

II. Problematyka warsztatu

Badania genealogiczne cieszą się w ostatnich czasach ogromnym zainteresowaniem. Celem warsztatu jest ukazanie roli, jaką genealogia jako nauka pomocnicza historii odgrywa w dziejach Europy. Powiązania dynastyczne rodów panujących miały znaczący wpływ na politykę państw i regionów, a także rozwój kultury. Wzajemne relacje o charakterze kognatyczno-agnatycznym odgrywały ważną rolę w tworzeniu hierarchii społecznej poszczególnych narodów.

Istotna funkcja powiązań rodzinnych znajduje swe odbicie także we współczesnych systemach prawa kościelnego i świeckiego. Drugim celem warsztatów jest zapoznanie uczestników z podstawową terminologią genealogiczną i archiwistyczną niezbędną do prowadzenia własnych badań na historię rodziny. Zaprezentowane zostaną również elementy metodyki prowadzenia kwerend genealogicznych, elementy paleografii i neografii.

Szczególne uwagi w trakcie zajęć zostaną zwrócone na typ źródeł, z którymi zainteresowani będą mieli do czynienia. Kontakt z archiwaliaми z instytucji kościelnych i państwowych pozwoli na samodzielną pracę, wprowadzając tym samym do praktyki prowadzenia poszukiwań. Istotnym elementem warsztatów jest zaznajomienie słuchaczy z najnowszymi bazami dostępnymi w Internecie, służącymi do rekonstrukcji genealogicznej, tj.:

<http://genealodzy.pl/>

<http://www.genealogiapolska.pl/>

<http://www.moikrewni.pl/zrodla/genealogiainformacje>

http://teki.bkpan.poznan.pl/index_regesty.html

<http://pradziad.pl/>; <http://szukajwarchiwach.pl/>

Na konkretnych przykładach uczestnicy przekonają się, że historia oglądana przez pryzmat dziejów własnej rodziny staje się nauką fascynującą, a prowadzenie własnych badań dostarcza oprócz wiedzy wiele satysfakcji.

III. Wskazówki bibliograficzne

Dworzaczek W., *Genealogia*, Warszawa 1959

Laskowicz P., *Księga genealogiczna twojej rodziny. Poradnik praktyczny*,

Nowaczyk M., *Poszukiwanie przodków. Genealogia dla każdego*,

Nawrocki S., *Archiwistyka a regionalizm*, Poznań 1995

Prinke R.T., *Poradnik genealoga amatora*,

Szymański J., *Nauki pomocnicze historii*, Warszawa

MAGDALENA JAKŚ-KUBIAK

„...szosy pruskie są doskonałe, ale tylko póty, póki nikt niemi nie jeździ”.

**Komunikacja i nowoczesność
w XIX wieku. Przypadek poznański**

I. Materiały źródłowe

Źródła pisane, kartograficzne i ikonograficzne:

- *Kilka słów o kolei żelaznej Wielkiego Xięstwa Poznańskiego wraz z zdaniem sprawy przez jednego z wysłanych do Berlina w tym celu*, Poznań 1842
- Czartoryski Z., *O drogach żelaznych podrzędniejszych mianowicie w porównaniu z szosami i najodpowiedniejszej szerokości toru dróg żelaznych wązkotorowych, z uwzględnieniem stosunków w prowincjach pruskich*, Poznań 1893
- Marciniak R., *Drogi w Wielkopolsce w dawnych wiekach*, Przegląd Wielkopolski 1998, nr 37–38, s. 14–27
- *Dzieje Wielkopolski*, t. II: *lata 1793-1918*, red. W. Jakóbczyk, Poznań 1973: Mapa V. Sieć dróg bitych w r. 1867, oprac. T. Dohnalowa; Mapa XI. Linie kolejowe i połączenia pocztowe w 1878 r., oprac. T. Dohnalowa; Mapa XII. Rozwój sieci kolejowej normalnotorowej, oprac. T. Dohnalowa
- *Polska – 1887 – mapa komunikacyjna*, Kraków 1887
- *Wielkopolska przed 1914 – mapa komunikacyjna*, Poznań przed 1914

- *Drogi żelazne na ziemiach dawnej Polski*, Kraków 1989
- Zdjęcia dawnego taboru kolejowego: lokomotywy, tendery, wagony

II. Problematyka warsztatu

Wiek XIX to czas zmiany stosunków społecznych, jakości życia, urbanizacji, modernizacji praktycznie we wszystkich dziedzinach życia ludzkiego, nie możemy jednak zapominać, że dla znajdujących się pod władzą państw zaborczych mieszkańców dawnych ziem polskich to okres bardzo trudny. Wielkopolska znalazła się w granicach dynamicznie się modernizującego państwa pruskiego, co miało istotny wpływ na szybki rozwój nowoczesnej infrastruktury. Przykładem tego jest kolej. Nawet dla króla – romantyka, Fryderyka Wilhelma IV, kręgów wojskowych oraz przedsiębiorców powstanie połączenia kolejowego z Berlina do Królewca było sprawą najwyższej wagi, planowano je od 1842 roku, natomiast w 1844 ustalono przebieg trasy: Berlin – Kostrzyn – Piła – Bydgoszcz – Tczew – Malbork – Elbląg – Frombork – Królewiec. W maju 1846 roku Towarzystwo Kolei Żelaznej Berlińsko-Szczecińskiej oddało do użytku odcinek ze Szczecina do Stargardu Szczecińskiego – przedłużenie otwartej w 1843 roku linii z Berlina do Szczecina. Po akceptacji projektu przez Wilhelma IV, koncesję na budowę linii w kierunku Poznania otrzymała spółka akcyjna Towarzystwo Kolei Żelaznej Poznańsko-Stargardzkiej z sie-

dzibą w Szczecinie. Wraz z upływem czasu powstały kolejne odcinki: w sierpniu 1847 ze Stargardu Szczecińskiego do Dobiegniewa, w czerwcu 1848 z Dobiegniewa do Krzyża, w lipcu 1848 z Krzyża do Wronek oraz Szamotuł, w sierpniu 1848 z Krzyża do Poznania Woli i Poznania Jeżyc. Pierwszy pociąg wjechał do Poznania 10 sierpnia 1848. Tak oto rozpoczęła się nowa era w historii transportu i łączności w Wielkopolsce. Powstanie linii kolejowej zmieniło obraz tych ziem – nie tylko ułatwiło komunikację, zwiększyło mobilność Wielkopolan, ale również dało szansę rozwojowi gospodarki, a nawet nauki czy sztuki.

Celem warsztatu ma być przybliżenie młodzieży, w jakich warunkach przyszło żyć, pracować, kształcić się, a nawet bawić Wielkopolanom w XIX wieku, ukazanie, jak bardzo zmieniło się ich życie w drugiej połowie wieku wraz z powstaniem linii kolejowych, podkreślenie, dlaczego kolej jest tak ważnym elementem ówczesnego krajobrazu, a przede wszystkim przedstawienie roli modernizacyjnej kolei, jej wpływu na rozwój miast (np. Krzyż Wlkp.), gospodarki (miejsc pracy, rozwój handlu), oświaty (dostęp do szkół wyższych) czy kultury (turystyka, dostęp do opery, teatru).

Aby przybliżyć młodzieży warunki pracy akademickiej w czasie zajęć wykorzystane zostaną materiały źródłowe: pisane, ikonograficzne oraz kartograficzne, pojawiają się również odwołania do literatury, istotnym elementem warsztatów będzie prezentacja multimedialna.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Chwalba A., *Historia Polski 1795–1918*, Kraków 2000
Dzieje Wielkopolski, t. II: *lata 1793–1918*, red. W. Jakóbczyk, Poznań 1973, s. 67–140, s. 361–445
 Jakóbczyk W., *Przetrwac nad Wartą 1815–1914*, Warszawa 1989
 Kieniewicz S., *Historia Polski 1795–1918*, Warszawa 1996
 Kozłowski J., *Wielkopolska pod Pruskim zaborem w latach 1815–1918*, Poznań 2004
 Kukiel M., *Dzieje Polski porzeczowej 1795–1921*, Warszawa 1981
 Makowski K., *Rodzina poznańska w I poł. XIX wieku*, Poznań 1992
 Molik W., *Inteligencja polska w Poznańskim w XIX i początkach XX wieku*, Poznań 2009
 Trzeciakowski L., *Pod pruskim zaborem 1850–1918*, Warszawa 1973

PIOTR OKULEWICZ

Drugie dno, czyli o tym, czego można się dowiedzieć o historii Polski z filmów fabularnych i dokumentalnych

I. Materiały źródłowe

Fragmenty filmów:

- *Wesele*, reż. A. Wajda
- *Zasieki*, reż. Andrzej Jerzy Piotrowski

- *Ogniem i mieczem*, reż. Jerzy Hoffman
- *Krzyżacy*, reż. Aleksander Ford
- *Ogniomistrz Kaleń*, reż. Ewa i Czesław Petelscy
- *Barwy walki*, reż. Jerzy Passendorfer
- *Kanał*, reż. Andrzej Wajda
- *Eroica*, reż. Andrzej Munk
- *Ewa chce spać*, reż. Tadeusz Chmielewski
- *Centralny*, reż. Jerzy Jaraczewski
- *Pielgrzym*, reż. Andrzej Trzos-Rastawiecki
- *Z punktu widzenia nocnego portiera*, reż. Krzysztof Kieślowski
- *Życiorys*, reż. Krzysztof Kieślowski
- *Robotnicy '71: nic o nas bez nas*, reż. Krzysztof Kieślowski
- *Sukces*, reż. Marek Piwowski
- *Warszawa 1956*, reż. Jerzy Bossak, Jarosław Brzozowski
- *Jak żyć?*, reż. Marcel Łoziński
- *Egzamin dojrzałości*, reż. Marcel Łoziński

II. Problematyka warsztatu

Filmy można oglądać na wiele sposobów. Najczęściej czynimy to w celach rozrywkowych, czasami w celach poznawczych, np. filmy przyrodnicze czy krajoznawcze. Filmy są także cennym źródłem uzupełniającym wiedzę historyka o realiach i o życiu codziennym minionych czasów. Filmy dokumentalne czy fabularne przedstawiają nie tylko jakąś fabułę. Pewne zachowania, sposób przekazu, przemilczenia i dodatki, a także okoliczności powstania czynią z nich

pierwszorzędne źródło poznania czasów, w których powstały i były emitowane.

Podczas warsztatu opowiemy sobie o sprawach, które wasi ojcowie i dziadkowie dostrzegali niemal natychmiast, a dla Was są już niezauważalne, czy wręcz niezrozumiałe.

Tego nie ma w podręcznikach!!!

III. Wskazówki bibliograficzne

Zawiślański S., *Kieślowski. Ważne, żeby iść...*, Izabelin 2005

Historia kina polskiego, red. T. Lubelski, K. J. Zarębski, Warszawa 2006

Jackiewicz A., *Moja filмотeka. Kino polskie*, Warszawa 1983

Hendrykowska M., *Kronika kinematografii Polskiej 1995–1997*, Poznań 1999

Wojtczak M., *Kronika nie tylko filmowa*, Warszawa 2004

MAGDALENA BINIAŚ-SZKOPEK

Osoba ukryta w średniowiecznym dokumencie (intytulacja, inskrypcja, testacja), czyli podstawy paleografii i dyplomatyki

I. Materiały źródłowe

- Dokumenty polskie (XII–XV wiek) z Archiwum Państwowego w Poznaniu
- Fragmenty *Pandekta Justiniana Corpus iuris civilis digestum vetus cum glossis*, około 1300 (BK 00824)

II. Problematyka warsztatu

Warsztat poświęcony zostanie podstawom paleografii łacińskiej i dyplomatyki oraz ich roli w pracy historyka. Uczniowie będą mieli okazję pracować na dużych fotografiach autentycznych dokumentów średniowiecznych przechowywanych w Archiwum Państwowym w Poznaniu oraz zobaczyć zdjęcia średniowiecznej księgi praw ze zbiorów Biblioteki Kórnickiej PAN. Zajęcia będą składały się z dwóch części.

W pierwszej, urozmaiconej prezentacją multimedialną, wyjaśnione zostaną pojęcia nauk pomocniczych historii, paleografii, dyplomatyki, brachygrafii i sfragistyki. Spróbujemy wspólnie odpowiedzieć na pytanie o rolę tychże w pracy historyka. Następnie omówimy poszczególne części dyplomu, kładąc nacisk na wyjaś-

nienie pojęć związanych z poszukiwaniem „ukrytego” w treści człowieka: intytulacji, inskrypcji, testacji. Zastanowimy się, jakich informacji mogą nam udzielić średniowieczne dokumenty i jaką wiedzę o człowieku w średniowieczu możemy z nich zaczerpnąć.

W drugiej części spotkania uczniowie zostaną podzieleni na niewielkie grupy i wylosują fotografie dyplomów. W ramach każdej z grup będzie odbywała się indywidualna praca, która w pierwszej kolejności będzie polegała na odpowiedzi na pytanie, czy wszystkie części, w których możemy znaleźć osoby występujące w danym źródle, a następnie na ich odczytaniu. W ramach podsumowania porównamy wyniki pracy poszczególnych grup i spróbujemy odpowiedzieć na pytanie o znaczenie przeczytanych przez nas informacji. Ostatecznie zastanowimy się nad tym, czy dokumenty średniowieczne mogą być dobrym źródłem do odkrywania człowieka z tej epoki.

III. Wskazówki bibliograficzne

Biniaś-Szkopek M., Delimata M., Skrzypczak Ł., *Podstawy paleografii łacińskiej. Skrypt dla studentów archiwistyki*, Poznań 2007

Jak czytać rękopis średniowieczny, red. P. Géhin, tłum.

B. Spieralska, Warszawa 2008, s. 17–48, 76–104

Kętrzyński S., *Zarys nauki o dokumencie polskim*, wstęp i oprac. J. Dobosz, Poznań 2008

Maleczyński K., *Studia nad dokumentem polskim*, Wrocław 1971

Szymański J., *Nauki pomocnicze historii*, Warszawa 2001, s. 304–360, 440–457

PIOTR POKORA

Exlibris herbowy – tradycja i współczesność

I. Materiały źródłowe

Przedmiotem warsztatów będą różne ekslibrisy – polskie i obce z wyobrażeniem herbu właściciela, m.in.

- Macieja Drzewickiego z 1517 roku
- Biblioteki Radzieckiej m. Poznania z XVII wieku
- Biblioteki Załuskich z około 1747 roku
- księżnej Anny Jabłonowskiej z 1768 roku
- księżnej Maryi-Anny Lubomirskiej z 1770 roku
- Jana Fryderyka Sapiehy z 1730 roku
- Adama Zaleskiego z 1764 roku
- Bibliotek Jagiellońskiej – XIX wiek
- Biblioteki Radziwiłłów w Nieświeżu z XVIII wieku
- prałata Antoniego Około-Kułaka, XIX/XX wiek
- kardynała Ch. Migazkiego z XVIII wieku
- hrabiego Andreea Hadik von Futaka z XVIII wieku
- Czesława Garlińskiego z lat dwudziestych XX wieku
- księcia Ernsta Saksońskiego z 1887 roku
- barona Godfreya Copleya z około 1700 roku
- Biblioteki Kórnickiej PAN z lat siedemdziesiątych XX wieku
- Williama J. A. Cavendish – 6 księcia Portland z 1900 roku
- Biblioteki Publicznej w Łomży z 1965 roku
- Biblioteki Uniwersyteckiej UAM z 1956 roku i z 1985

II. Problematyka warsztatu

Warsztaty powinny przybliżyć uczniom podstawowe informacje dotyczące ekslibrisu, jego genezy i znaczenia jako znaku własnościowego w książce. Celem warsztatów jest też przybliżenie genezy ekslibrisu i supereklibrisu (ze wskazanie na podstawowe różnice związane z funkcjonowaniem i miejscem tych znaków na książce). Uczniowie zapoznają się z początkami ekslibrisu w polskiej tradycji bibliofilskiej z uwzględnieniem tła europejskiego. Poznają podstawowe typy i cechy charakterystyczne dla ekslibrisu z wielu XVI, XVII, stylu rokoko, Chippendale, klasycyistycznego czy neohistorycznego.

Kolejnym celem jest przybliżenie uczniom informacji o historycznych kolekcjach i kolekcjonerach, ale także o znanych twórcach ekslibrisów. Uczniowie będą mieli możliwość zapoznania się sygnaturami i znakami autorskimi, a jednym z ich zadań będzie też odnalezienie tych sygnatur na prezentowanych ekslibrisach oraz ich identyfikacja. W czasie warsztatów zaprezentowane zostaną też podstawowe informacje o technikach wykonywania ekslibrisu, takich jak drzeworyt, linoryt, cynkoryt, staloryt, miedzioryt, litografia cynkotypia itp. Jednym z kolejnych zadań uczniów będzie też praktyczne rozpoznawanie technik wykonywania ekslibrisu na podstawie uzyskanej w czasie warsztatów umiejętności ich rozróżniania.

Uczniowie będą mogli też poznać wybrane i ciekawe ekslibrisy heraldyczne tak polskie (związane z ważnymi osobami z dziejów Polski), jak też nie-

miecki i angielskie oraz podjąć próbę zaprojektowania własnego ekslibrisu z własnym znakiem graficzny (logo, herb itp.).

III. Wskazówki bibliograficzne

- Chwalewik E., *Exlibrisy polskie szesnastego i siedemnastego wieku*, Wrocław 1955
- Grońska M., *Ekslibrisy*, Warszawa 1992
- Duninowicz C. i J., *Ekslibrisy, książki, ludzie*, Łódź 1974
- Książkowe znaki własnościowe XV–XVIII w. Katalog wystawy ze zbiorów Biblioteki Gdańskiej PAN*, Malbork 1998
- Lewicka-Kamieńska A., *Nieznane ekslibrisy polskie XVI w. w Bibliotece Jagiellońskiej*, Kraków 1974
- Michałowski P., *Ekslibrisy wielkopolskie*, Poznań 1958
- PiekarSKI K., *Superexlibrisy od XV do XVIII w.*, Kraków 1929
- Wilder H., *Grafika. Drzeworyt. Miedzioryt. Litografia. Wskazówki dla bibliotekarzy i miłośników sztuki*, Lwów 1922
- Wittig W., *Ekslibrisy bibliotek polskich XVI–XX w.*, Warszawa 1902–1907
- Wojciechowski M. J., *Ekslibris godło bibliofila*, Wrocław 1978

PRZEMYSŁAW MATUSIK

Wiek XIX

– nowe źródła, nowe interpretacje

I. Materiały źródłowe

- Materiał statystyczno-kartograficzny.
- *Spis abonentów c.k. sieci telefonicznych w Galicyi*, Lwów 1912
- Prasa: analiza winiet prasowych: m.in. „Wiarus księdza Prusinowskiego”, „Sokół. Organ Związku Sokołów państwie niemieckim”, „Głos Wielkopolek. Tygodnik społeczno-narodowy dla kobiet wszystkich stanów”
- Fotografia: portrety Wielkopolan: Andrzej Niziołek, *Zatrzymani w spojrzeniu. Wielkopolan album rodzinny – fotografie do roku 1919*, współpraca: Magdalena Warkoczewska, wstępem opatrzył: Przemysław Matusik, Poznań 2000
- Poczty: Poznań przełomu XIX i XX wieku na pocztówkach polskich i niemieckich – *Postkarten erzählen Geschichte. Die Stadt Posen 1896–1918 – Poczty opowiadają historię. Miasto Poznań 1896–1918*, hrsg. von/red. Sophie Kemlein, Lüneburg 1997

II. Problematyka warsztatu

Wiek XIX to epoka wielkiego przełomu cywilizacyjnego, powstawania nowych technologii, nowo-

czesnego przemysłu i środków komunikacji. To także czas kształtowania struktur społeczeństwa otwartego oraz zastępowania dotychczasowych lokalnych przede wszystkim więzi, poczuciem przynależności narodowej. To wreszcie okres kształtowanie nowych, coraz bardziej demokratycznych form ustrojowych, a jednocześnie rozwoju nowoczesnej biurokracji, związanej z rozrostem funkcji państwa. Procesy te znalazły swe odbicie po pierwsze w intensyfikacji i skokowym rozwoju znanych już źródeł, takich jak rozmaite typy dokumentów urzędowych, czy prasa. Po drugie jednak rozwój techniki umożliwił pojawienie się zupełnie nowych źródeł takich jak fotografia, w końcu XIX wieku – film i techniki rejestracji dźwięków. Dzięki temu od tej pory historyk narzekać może raczej na zalew trudnego do ogarnięcia materiału źródłowego, niż na jego niedostatek. Ta sytuacja stwarza też interesujące możliwości analityczne i interpretacyjne. W trakcie warsztatów koncentrujemy się na analizie nowego typu źródeł pod kątem rozpoznawania symptomów kształtowania się nowoczesnego społeczeństwa oraz formowania nowoczesnej świadomości narodowej (auto – heterostereotypy, konflikty narodowościowe, narodowa identyfikacja przestrzeni historycznej, etc.)

III. Wskazówki bibliograficzne

- Chwalba A., *Historia Polski 1795–1918*, Kraków 2000 (cz. 1, s. 23–174)
 Gellner E., *Narody i nacjonalizm*, Warszawa 1991

- Kizwalter T., *Historia powszechna. Wiek XIX*, Warszawa 2003 (cz. 1, s. 11–122)
 Levinson P., *Miękkie ostrze, czyli historia i przyszłość rewolucji informacyjnej*, Warszawa 2006

ALINA HINC

Gry i zabawy w XIX wieku

I. Materiały źródłowe

- K. Hoffmanowa z Tańskich, *Assarmot. Zabawa historyczna*, Warszawa 1852
- Prezentacja wybranych reklam gier i zabaw dla dzieci i młodzieży pochodzących z XIX wieku

II. Problematyka warsztatu

W dzisiejszej epoce gier komputerowych i multimedialnych dziwnieznawie gry i zabawy, zwłaszcza edukacyjne, wydają się pewną egzotyką. Coraz rzadziej bowiem posługujemy się grami planszowymi odwołującymi się do naszej wiedzy z różnych dziedzin bądź też mającymi za zadanie tę wiedzę nam przybliżyć. Tymczasem w dziwnieznawie domach ziemiańskich i mieszczańskich wszelkie gry tekstowe i planszowe były jednym z ważniejszych sposobów spędzania wolnego czasu. Szczególnie popularne na ziemiach polskich w XIX i na początku

XX wieku były gry (dziś powiedzielibyśmy edukacyjne) propagujące wiedzę z zakresu historii, geografii i literatury. Niestety nie zachowało się do naszych czasów zbyt wiele tego typu gier. Nie prowadzono też dotąd na ich temat szerszych badań. Znacznie więcej wiemy o zabawkach dziewiętnastowiecznych niż edukacyjnych grach towarzyskich. W związku z tym, aby wyobrazić sobie, jak wyglądała taka gra i zdać sobie sprawę z jej użyteczności, podczas warsztatu zagraliśmy w *Assarmot* – zabawę historyczną z połowy XIX wieku. Może brać w niej udział dowolna liczba osób. Uczestnicy zabawy na pewno nie będą się nudzić, dowiedzą się nowych, ciekawych rzeczy i będą mieli okazję wczuć się w atmosferę dziewiętnastowiecznego salonu rozrywek młodzieżowych. Zabawę poprzedzi krótkie wprowadzenie w tematykę warsztatu.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Trzeciakowscy M i L., *W dziewiętnastowiecznym Poznaniu. Życie codzienne miasta 1815–1914*, Poznań 1982, s. 369–386 (fragment rozdziału „Czas wolny Poznańczyka”)
- Winiarz A., *Świat zabawek i zabaw dzieci polskich w dobie niewoli narodowej (1795–1918)*, [w:] *Dawne i współczesne zabawki dziecięce*, red. D. Żołędź-Strzelczyk, K. Kabacińska, Poznań 2010, s. 103–115
- Jakubiak K., *Zabawy i zabawki dziecięce w polskich koncepcjach wychowania przedszkolnego z przełomu*

XIX i XX wieku, [w:] *Dawne i współczesne zabawki dziecięce*, red. D. Żołędź-Strzelczyk, K. Kabacińska, Poznań 2010, s. 117–121

Barnaś-Baran E., *Wspierająca funkcja zabaw i zabawek w życiu dziecka wiejskiego w Galicji (II połowa XIX i początek XX wieku)*, [w:] *Dawne i współczesne zabawki dziecięce*, red. D. Żołędź-Strzelczyk, K. Kabacińska, Poznań 2010, s. 149–164

AGNIESZKA JANKOWIAK-MAIK

Socrealizm, czyli jak umierała polska kultura

I. Materiały źródłowe

- *Słowo o Stalinie* Władysław Broniewski
- *O wielkim Stalinie* Ludwika Krzemieniecka
- *Uśmiech Stalina* Tadeusz Uragacz
- *Koszt łodzi podwodnej* Witold Wirpsza
- *Tren na śmierć Żdanowa* Arnold Słucki
- *Na odwrocie nekrologu W. Pstrouskiego* W. Woroszyński
- *Poemat dla dorosłych* Adam Ważyk
- Prezentacja materiału ikonograficznego przedstawiającego wielkie inwestycje socjalizmu
- Fragmenty powieści socrealistycznych
- *Płyta Przeboje socjalizmu. Zbudujemy nową Polskę*

II. Problematyka warsztatu

Po ustabilizowaniu się władzy komunistycznej w Polsce bardzo szybko zabrakło miejsca dla swobody twórczej oraz dla istnienia jakichkolwiek środowisk niezależnych od państwa. Doszło do sytuacji, w której kulturą mogła sterować tylko partia. Zarządzono, iż kultura ma pełnić funkcje wychowawcze oraz propagandowe i tego wymagano od twórców. Kulturę potraktowano w Polsce instrumentalnie. Dzieła nie oceniano, badając jego wartość artystyczną, lecz biorąc pod uwagę takie kryteria, jak: partyjność, pewna typowość bohaterów bądź sytuacji, funkcję dydaktyczną, treści ideologiczne, oraz brak skupienia na zagadnieniach poetyki. Przykładami tematów typowych mogła być np. rola pracy, przyjaźń polsko-radziecka czy walka klas. PRL-owski socrealizm był zjawiskiem aktywnym, który nie poprzestawał na odzwierciedleniu rzeczywistości. W przekonaniu partyjnych przywódców miał on wręcz kształtować polską rzeczywistość. Celem dydaktycznym służył więc przede wszystkim tzw. bohater pozytywny, który miał odgrywać rolę wzoru, oraz bardzo widoczny optymizm, zwiastujący rychłe zwycięstwo klasy robotniczej. Praca artysty nie była już żadnym misterium otoczonym mgiełką elitarności, stała się zwyczajną działalnością produkcyjną, a sam artysta musiał przemienić się w robotnika, który potrafił sterować swym „natchnieniem”, planować swoją twórczość tak, jak planuje się produkcję samochodu.

Realizm socjalistyczny to zjawisko, jakie w kulturze polskiej zajmuje miejsce szczególne. Nigdy

wcześniej ani nigdy później sztuka nie była tak zniewolona i uzależniona od polityki. Na pewno nie jest to zjawisko chlubne, na pewno wielu wołałoby wymazać je z historii naszego kraju. Fakty są jednak takie, iż od 1949 roku funkcjonowała w Polsce metoda twórcza, która zdominowała życie artystyczne i kulturalne, doprowadziła do narodzenia wielu bezwartościowych dzieł, zmusiła artystów do akceptacji niechcianych zasad.

Celem warsztatu jest przybliżenie uczniom zagadnienia socrealizmu w kulturze polskiej. Dzięki wskazanym źródłom uczniowie zapoznają się ze specyfiką dzieł artystycznych okresu 1949–1955, zauważają ich propagandowy charakter. Przedstawione zostaną również sylwetki sztandarowych twórców zaangażowanych. Warsztaty mają nie tylko zdiagnozować to zjawisko, ale i zachęcić uczniów do refleksji, dlaczego znani twórcy zgodzili się tworzyć według niechcianych zasad.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Głowiński M., *Rytuał i demagogia. Trzynaście szkiców o sztuce zdegradowanej*, Warszawa 1992
- Fijałkowska B., *Polityka i twórcy (1948–1959)*, Warszawa 1985
- Nim będzie zapomniana. Szkice o kulturze PRL-u*, red. S. Bednarek, Wrocław 1997
- Roman A., *Paranoja. Zapis choroby*, Warszawa–Paryż 1990
- Tomasik W., *Słowo o socrealizmie*, Bydgoszcz 1993
- Włodarczyk W., *Socrealizm. Sztuka polska w latach 1950–1954*, Kraków 1991

IZABELA SKÓRZYŃSKA

Polski teatr eksperymentalny lat 70. i 80. XX wieku. Między sceną i polityką

I. Materiały źródłowe

Wybór tekstów źródłowych publikowanych:

- a) na temat wydarzeń roku 1968 i jego konsekwencji dla środowiska teatralnego
 - M. Fik, *Marcowa kultura. Wokół Dziadów. Literaci i władza. Kampania marcowa*, Warszawa 1995
- b) na temat teatru alternatywnego:
 - *Zespół Teatru „Ósmego Dnia”*, *Teatr i trwoga*, Informator Agencji Teatralnej, Warszawa lipiec 1978
 - S. Trzaska, *Pamiętny rok 1980...*, Zeszyt Dokumentacyjny 1984/1, Warszawa 1984
 - A. Nalaskowski, *Sztuka centrum. Sztuka obrzeży*, Warszawa 1986
 - *Wprowadzenie do...; Jednym tchem...; Przecena dla wszystkich* – część I, II i III wywiadu rzeki z Lechem Raczką reżyserem i współtwórcą Teatru „Ósmego Dnia” opublikowana na łamach „Poznańskiego Przeglądu Teatralnego” w numerach: 1992/4, s. 119–146, 1992/5-7, s. 126–143, 1992/9-11, s. 119–133, rozmawiają: Ewa Obrębowska-Piasecka, Izabela Skórzyńska, Paweł Piasecki

c) na temat teatru wobec stanu wojennego:

- Roman A., Sabata M., *Komedianci. Rzecz o bojkocie*, Warszawa 1990

II. Problematyka warsztatu

Udział ludzi kultury, zwłaszcza twórców teatralnych, w dekonstrukcji systemu komunistycznego w Polsce datuje się jeszcze na okres odwilży. Uwaga ta dotyczy zarówno teatru repertuarowego, jak i rodzącego się podówczas polskiego teatru studenckiego, potem określanego mianem teatru otwartego, teatru młodych, teatru młodej inteligencji, alternatywnego, a w końcu eksperymentalnego.

Ton polskiej scenie teatralnej lat 70. i 80. XX wieku nadawało wielu znanych reżyserów i aktorów, a także takie zespoły alternatywne, jak: warszawska Akademia Ruchu, wrocławski Teatr Pleonazmus, krakowski Teatr Stu, poznański Teatr Ósmego Dnia, szczeciński Teatr Kana, lubelski Teatr Provisorium, łódzki Teatr 77 czy gdańska Jedyńska. Te i inne zespoły miały swój udział w narodzinach i działalności polskiej opozycji lat 70. i 80. XX wieku. Z jednej strony były to teatry społeczne, które poprzez treści poruszane w spektaklach i ich formy manifestowały prawo jednostki do wolności, wspólnotowy wymiar teatru jako modelu społeczeństwa alternatywnego w opresyjnej rzeczywistości PRL-u, estetykę jako politykę. Z drugiej były to teatry, których twórcy angażowali się w działalność Studenckich Kół Solidarności czy Komitetu Obrony Robotników.

W teatrze repertuarowym, oprócz spektakularnej inscenizacji *Dziadów* Adama Mickiewicza w reżyserii Kazimierza Dejmka (spektakl posłużył jako pretekst w konflikcie władza – młodzi w roku 1968), doszło też do bojkotu mediów publicznych przez aktorów w odpowiedzi na wprowadzenie w Polsce stanu wojennego.

Po roku 1981 zbuntowani artyści alternatywni i twórcy teatru repertuarowego spotkali się dosłownie i w przenośni w alternatywnych przestrzeniach teatralnych, m.in. w kościołach, gdzie mogli prezentować twórczość teatralną wolni od cenzury i interwencji milicji i/lub ZOMO. Z kolei wielu artystów emigrowało podówczas z Polski (poznański Teatr Ósmego Dnia otrzymał paszporty „w jedną stronę”), inni, jak aktorzy lubelskiego Provisorium byli internowani, jeszcze inni porzucili czasowo lub na zawsze teatr, by zająć się działalnością *stricte* polityczną.

Polski teatr lat 70. i 80. XX wieku wypracował bardzo oryginalne i docenione na całym świecie estetyczne formy obywatelskiego oporu, określone przez socjolog Elżbietę Matyńską mianem demokracji performatywnej. Zwieńczeniem teatralnych, a potem szerzej widowiskowych i performatywnych praktyk oporu, była także działająca od połowy lat 80. XX wieku w Polsce Pomarańczowa Alternatywa – anarchistyczny ruch happenerski, który poprzez uliczny karnawał i groteskę, skutecznie dezawuował peerelowskie absurdy, podobnie zresztą jak polityczną nieskuteczność polskich środowisk opozycyjnych odwołujących się w latach 80. do skostniałych form społecznego oporu.

Warsztat ma na celu prezentację dokonań polskiego teatru lat 70. i 80. XX wieku w kontekście upadku systemu komunistycznego. Jest też próbą pokazania (ma charakter multimedialny), na czym polegała ówczesna demokracja performatywna animowana i inspirowana przez ludzi teatru i happenerów.

III. Wskazówki bibliograficzne

- Gluzka Z., *Ósmego Dnia*, wyd. 2 (przejr. i popr.), Warszawa 1994 (wyd. 1 pt. *Ósmy Dzień*, Warszawa 1982)
- Fik M., *Marcowa kultura. Wokół Dziadów, literaci i władza, kampania marcowa*, Warszawa 1995
- Fik M., *Teatr w czasie przełomu październikowego*, [w:] *Metamorfozy. „Piękni dwudziestoletni, źli”. Materiał z sesji popularnonaukowej i spotkań autorskich*, Sanok 13–20 czerwca 1993, Sanok [1995]
- Fik M., *Trzydzieści pięć sezonów. Teatry dramatyczne w Polsce w latach 1944–1979*, Warszawa 1981
- Fik M., *Zamiast teatru*, Warszawa 1993
- Jawłowska A., *Drogi kontrkultury*, Warszawa 1975
- Jawłowska A., *Kontrkultura*, [w:] *Pojęcia i problemy wiedzy o kulturze*, red. A. Kłosowska, S. Amsterdamski, Wrocław 1991 [seria: „Encyklopedia kultury polskiej XX wieku”, t. 1]
- Jawłowska A., *Kultura polska po Jalcie. Kronika lat 1944–1981*, Londyn 1989
- Jawłowska A., *Więcej niż teatr*, Warszawa 1986
- Komedianci. Rzecz o bojkocie*, oprac. A. Roman, Warszawa 1990

- Krukowski W., *Teatr w teatrze życia. Akademia Ruchu*, [w:] *Teatr w miejscach nieteatralnych*, red. J. Tyszką, Poznań 1998
- Matynia E., *Demokracja performatywna*, tłum. M. Lavergne, Wrocław 2008.
- Morawiec E., *Mitologie i przeceny*, Kraków 1986
- Morawiec E., *Powidoki teatru*, Kraków 1992
- Nalaskowski A., *Sztuka centrum. Sztuka obrzeży*, Warszawa 1986
- Nyczek T., *Pełnym głosem*, Warszawa 1979
- Skórzyńska I., *Teatry poznańskich studentów 1953–1989. Historie. Konteksty. Interpretacje*, Poznań 2000
- Skórzyńska I., *Widowiska przeszłości. Alternatywne polityki pamięci (1989–2009)*, Poznań 2010
- Tyszką J., *Studencki ruch kulturalny i naukowy*, [w:] *20-lecie Instytutu Kulturoznawstwa. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza (1976–1996)*, red. U. Kaczmarek, Poznań 1996

INFORMATOR INSTYTUTU HISTORII
UNIwersytetu im. ADAMA MICKIEWICZA
W POZNANIU

Opracowała Agnieszka Jakuboszczak



O studiowaniu w Instytucie Historii

Instytut Historii wczoraj...

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu powołano do życia w 1919 roku jako Wszechnicę Piastowską (potem Uniwersytet Poznański). Studia historyczne już wtedy kierowane były przez najwybitniejszych polskich historyków jak Kazimierz Tymieniecki czy Adam Skałkowski. Trudny czas wojny nie zniechęcił poznańskich historyków, którzy prowadzili działalność naukowo-dydaktyczną w konspiracji. Poznańscy Profesorowie kontynuowali swoją działalność w Warszawie, będąc inicjatorami Tajnego Uniwersytetu Ziemi Zachodnich, który działał w latach 1940–1944. Po 1945 roku powrócono do Poznania. Z inspiracji wybitnego historyka profesora Janusza Pajewskiego, ówczesnego dziekana Wydziału Filozoficzno-Historycznego, w 1955 roku patronem Uniwersytetu został Adam Mickiewicz. W 1956 roku powołano do życia Instytut Historii, który istnieje do dzisiaj. Funkcję dyrektorską objął sławny mediewista profesor Henryk Łowmiański. Od 1975 roku historię można było studiować w ramach Wydziału Historycznego. W swoich dziejach Instytut zmieniał kilkakrotnie siedzibę, gdyż mieścił się m.in. w Collegium Iuridicum oraz w Collegium Novum. Od 1990 roku studenci odbywają zajęcia w gmachu Collegium Historicum przy ul. Święty Marcin 78, czyli w sercu Poznania.

dziś...

Instytut Historii jest jedną z 6 jednostek, które wchodzi w skład Wydziału Historycznego, na którym studiuje około 2800 studentów w trybie studiów stacjonarnych, niestacjonarnych i podyplomowych oraz zatrudnia ponad 200 pracowników naukowo-dydaktycznych.

Obecnie Instytut Historii składa się z 16 zakładów oraz 2 pracowni merytorycznych i 2 technicznych oraz biblioteki.

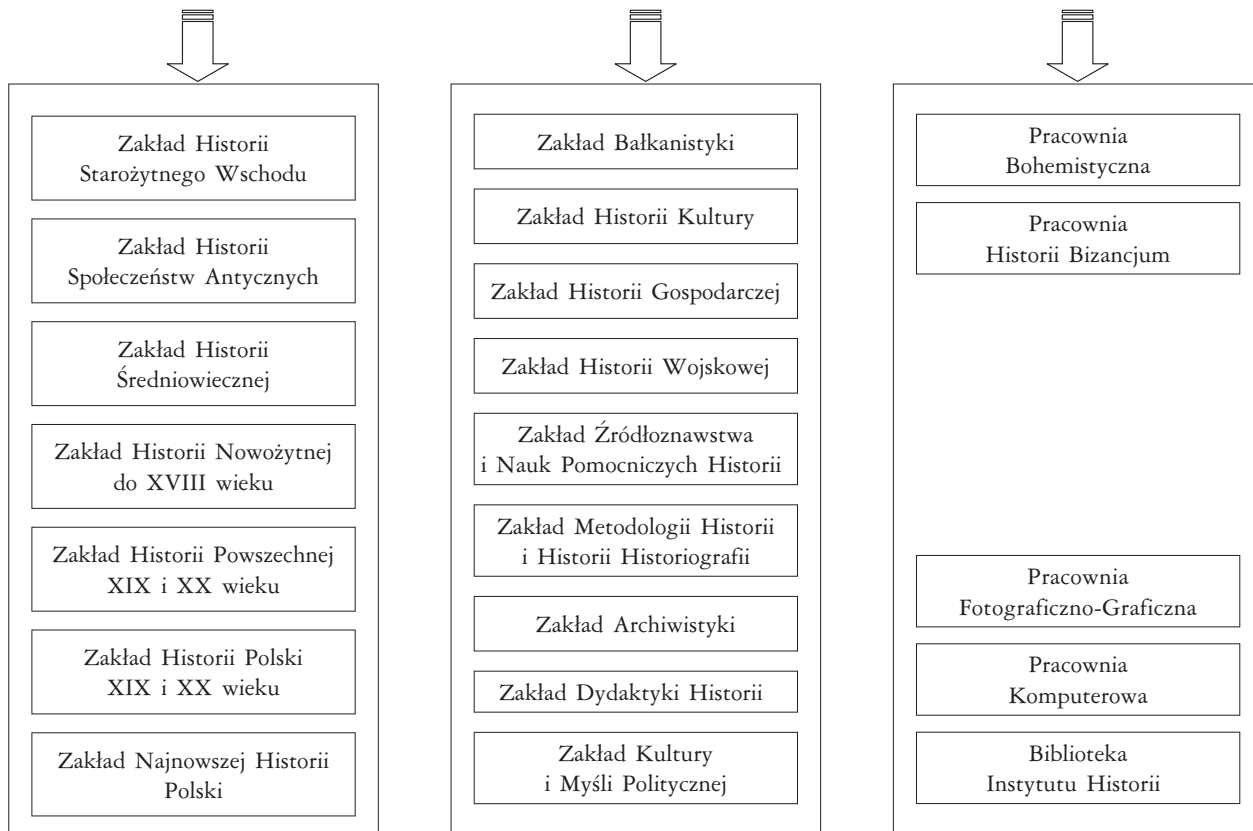
Obecnie studiuje w naszym Instytucie około 1200 studentów w trybie dziennym i zaocznym; w październiku 2010 roku przyjęliśmy ponad 400 studentów.

Spełniamy wszystkie wymagania stawiane przez Państwową Komisję Akredytacyjną, jeżeli chodzi o poziom merytoryczny i liczbę kadry naukowej.

Nasza oferta programowa została w ostatnich latach dostosowana do potrzeb rynku pracy.

Ze stypendiów zagranicznych Unii Europejskiej w ramach programu ERASMUS może skorzystać ponad 60 studentów w kilkunastu krajach, w tym w Norwegii, Francji, Hiszpanii, Włoszech, Niemczech, Turcji, Czechach czy na Litwie i Cyprze. Umożliwiają one nie tylko studiowanie na najlepszych europejskich uczelniach, ale także od-

Instytut Historii UAM
ul. Święty Marcin 78, 61-809 Poznań
Sekretariat tel./fax 061 829-47-26, 061 829-47-25
e-mail: history@amu.edu.pl



bycie praktyk w różnego rodzaju instytucjach poza granicami kraju (archiwach czy firmach).

Studentom francuskojęzycznym proponujemy za sprawą programu MASTER przygotowanie pracy magisterskiej, która pozwala na uznanie tytułu magistra nie tylko w Polsce, ale również we Francji.

Zapraszamy na wykłady uczonych z całego świata, którzy dzielą się z naszymi studentami swoją wiedzą i doświadczeniami.

Intensywnie współpracujemy z Polskim Towarzystwem Historycznym na gruncie merytorycznym oraz włączamy się w organizację Olimpiady Historycznej.

Biblioteka Instytutu Historii oferuje około 180 tysięcy, które wypożyczyć może każdy student historii drogą internetową.

W naszym Instytucie jest miejsce także dla studentów niepełnosprawnych, gdyż budynek stał się dostępniejszy dla osób na wózkach inwalidzkich, a wymiana windy uczyni poruszanie się między piętrami jeszcze wygodniejszym.

w przyszłości planowane jest...

– przeniesienie siedziby Instytutu Historii do nowego budynku w kampusie na Morasku, który powstanie specjalnie na potrzeby naszych studentów i pracowników;

– wprowadzenie kierunku Historia o specjalności anglojęzycznej nie tylko dla cudzoziemców, ale również dla polskich studentów (w trakcie realizacji);

– poszerzenie oferty studiów zagranicznych oraz wymiany międzynarodowej, zwłaszcza z Czechami oraz krajami bałkańskimi m.in. poprzez cyklicznie organizowane konferencje;

– zacieśnianie współpracy z Kolegium Europejskim w Gnieźnie;

– rozwijanie działalności „klas akademickich”, dzięki którym już w szkole ponadgimnazjalnej można poszerzać wiedzę historyczną pod okiem naszych pracowników naukowych;

– kontynuowanie ekspedycji archeologicznych działających w Instytucie Historii: Ekspedycji Archeologicznej „Łekno” oraz Międzynarodowej Interdyscyplinarnej Ekspedycji Archeologicznej „Novae”.

Dla kogo jest studiowanie historii?

Nasza oferta programowa skierowana jest do każdego, kto chce swoją przyszłość zawodową oprzeć na solidnej, szerokiej wiedzy humanistycznej i doświadczeniu zdobytym w czasie praktyk zawodowych proponowanych w ramach naszych specjalności.

3 + 2 = ? a może 3 + 2 + 4 = ?

Kilka słów o tym, jak się studiuje historię?

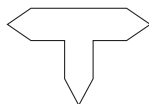
Zajęcia w naszym Instytucie prowadzone są dwustopniowo – przez trzy lata uczysz się, by uzyskać tytuł licencjata (studia I stopnia). W tym momencie możesz zakończyć studia lub przez dwa kolejne lata odbyć studia magisterskie (studia II stopnia).

Masz ochotę na więcej? Jeszcze cztery lata i zostajesz doktorem nauk humanistycznych (studia doktoranckie – III stopnia). Na każdym etapie studiów Twoje prawa studenta reprezentuje opiekun roku, wybrany spośród pracowników, a każdy dyplom przygotowujesz pod okiem kompetentnego pracownika naukowego.

Dopasuj tryb studiowania do swoich potrzeb

Możesz studiować:

zaocznie,
czyli w soboty i niedziele



eksternistycznie,
czyli w indywidualnym trybie

stacjonarnie,
czyli od poniedziałku do piątku

Chcesz wiedzieć więcej, a masz

licencjat?



uzupełniające studia magisterskie
(studia II stopnia)

proponujemy

magisterium?



studia doktoranckie
(studia III stopnia)

studia podyplomowe

Instytut Historii wprowadził obowiązujący w Europie system punktów zaliczeniowych ECTS, który umożliwia każdemu studentowi zaliczenie przez macierzystą uczelnię okresu studiów za granicą. Szczegóły znajdziesz na stronie: <http://ects07.wmid.amu.edu.pl/ects/TeachingUnitsListView.do>

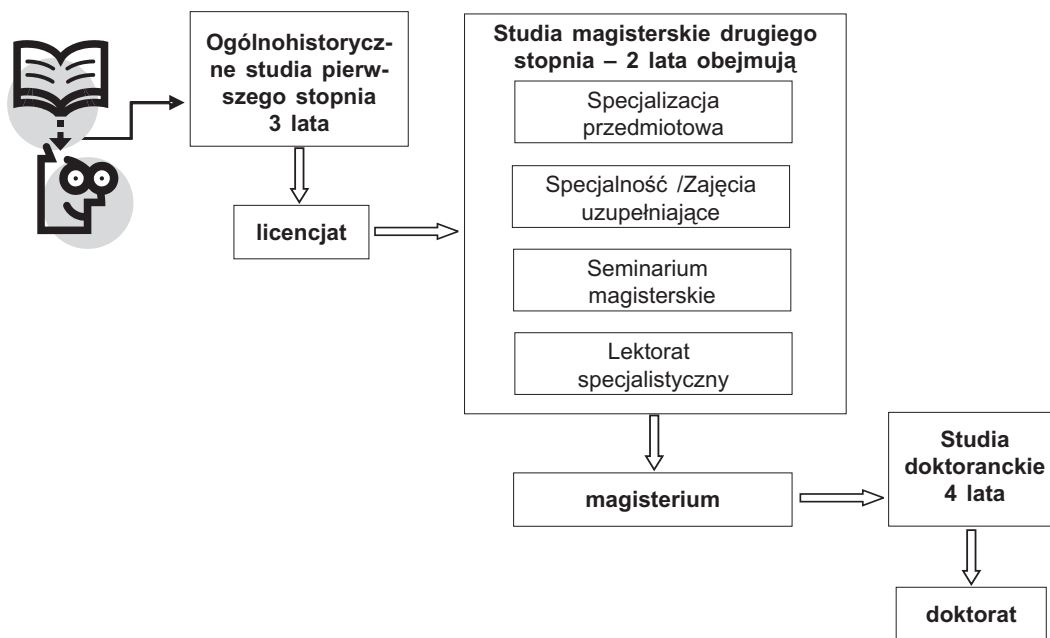
Co trzeba zrobić, żeby studiować historię?

KROK 1 – ZDAJESZ MATURĘ Z HISTORII I WYBIERASZ JEDNĄ Z 6 SPECJALNOŚCI

Historia ogólna

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą uzyskać zarówno szeroką erudycję, jak i pogłębioną wiedzę w zakresie konkretnej specjalności, którą jednak wybierasz na poziomie magisterskim. Pierwsze trzy lata studiów zakończone licen-

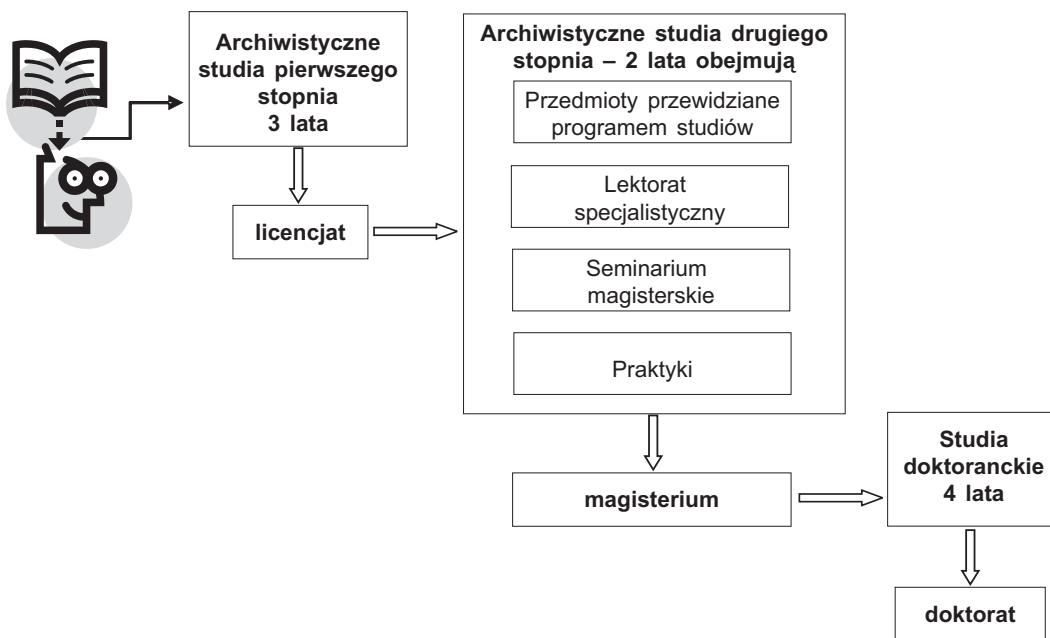
cjatem to poznawanie historii od starożytności po XXI wiek. Ponadto poszerzasz znajomość wybranego przez siebie jednego języka obcego, także w ramach lektoratów specjalistycznych. Ten okres studiów sprawi, że zdobędziesz wiedzę w zakresie zagadnień politycznych, społecznych, gospodarczych i kulturalnych. Opanujesz warsztat historyka. Swojemu potencjal-



nemu pracodawcy zaoferujesz nie tylko wiedzę, ale także obycie w zakresie zagadnień politycznych, społecznych, gospodarczych czy kulturalnych. Doświadczenia możesz wzbogacić również poprzez uczestnictwo w zajęciach uzupełniających prowadzonych także przez zagranicznych wykładowców oraz specjalizacji przedmiotowej. Zachęcamy również do korzystania z wyjazdów w ramach programu ERASMUS czy MOST.

HISTORIA – specjalność Archiwistyka i zarządzanie dokumentacją

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą opanować umiejętność pracy z dokumentami papierowymi oraz elektronicznymi. Program studiów przygotowany w systemie 3 + 2 (licencjat, a następnie magisterium) ma na celu przygotowanie do pracy w archiwach oraz firmach różnego typu. Absolwenci pracę będą mogli znaleźć w instytucjach państwowych, naukowych, kościelnych, archiwach

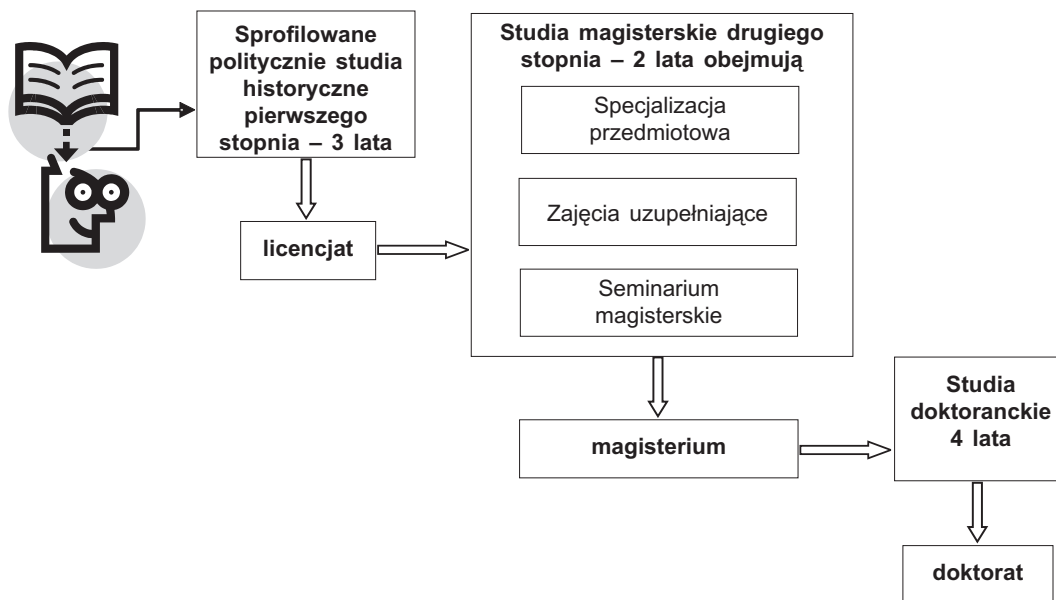


banków, urzędów administracji samorządowej oraz w kancelariach. Program kształcenia jest uniwersalny i nowoczesny, dostosowany do potrzeb zmieniającego się rynku usług archiwizacyjnych. Stąd nie brakuje w programie zajęć dotyczących teorii i metodyki archiwalnej, prawa archiwalnego, prawa administracyjnego, ochrony dziedzictwa kulturowego oraz zarządzania dokumentacją (*records management*). Integralnym elementem kształcenia są przedmioty z informatyki oraz zarządzania i informacji naukowej, gdzie studenci skupiają się na praktycznym zastosowaniu komputera w archiwach i biurowości, problematyce kancelarii

współczesnych oraz archiwów elektronicznych i archiwalnych bazach danych. Każdy student ma możliwość zweryfikowania swojej teoretycznej wiedzy w czasie praktyk i staży zawodowych, także zagranicą, tak cenionych przez pracodawców.

HISTORIA – specjalność Kultura polityczna

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą rzetelnie i kompetentnie analizować dawną i obecną scenę polityczną. Proponujemy studia, które stawiają na samorealizację. W toku nauki poznasz fakty historyczne i zdobywasz wiedzę o bie-



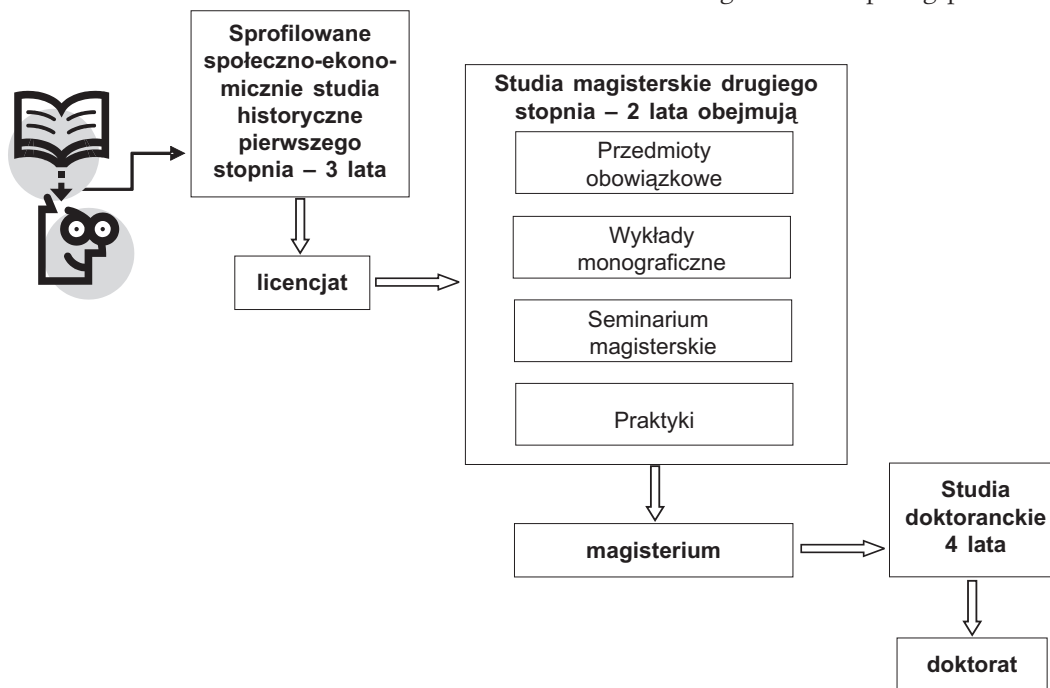
żących wydarzeniach politycznych. Mniej istotne jest budowanie modeli systemowych, pozostających często jedynie na papierze. Dlatego studenci zachęceni są do aktywności w ramach kół naukowych i wyrażania swych przekonań politycznych i rzeczowej argumentacji na ich rzecz. Program nauczania jest interdyscyplinarny, gdyż obok historii poznawanej przede wszystkim w aspekcie politycznym zaproponowano zajęcia z pogranicza socjologii i politologii. Dodatkowe doświadczenia można zdobyć w czasie praktyk

i staży w TV, Urzędzie Miasta Poznania i w Urzędzie Wojewódzkim w Poznaniu, w biurach parlamentarzyistów i eurodeputowanych. Dzięki zajęciom uzupełniającym zdobywasz przygotowanie do aktywnego uczestniczenia w życiu politycznym. Otrzymujesz również narzędzia do kompetentnej analizy społeczno-politycznej przydatnej między innymi w zawodzie dziennikarza czy urzędnika.

Zobacz więcej na

www.kulturapolityczna.amu.edu.pl

I odwiedź blog www.zkimp.blogspot.com



HISTORIA – specjalność Socjoekonomika

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą zdobyć wiedzę będącą połączeniem historii, socjologii, ekonomii i nauk pokrewnych. Program studiów opiera się na trzech filarach: wykształceniu ogólnym historycznym (zajęcia obejmujące historię od starożytności po dzień dzisiejszy), jednak z elementami socjologii, geografii ekonomicznej i demografii; wykształceniu podstawowym, na które składa się mikro- i makroekonomia, prawo gospodarcze oraz psychologia społeczna; wykształceniu kierunkowym budowanym na zajęciach z modelowania procesów społeczno-gospodarczych, monitoringu życia publicznego oraz marketingu. Wymienione przedmioty to jedynie wybrane przykłady, więcej można znaleźć na www.zgh.amu.edu.pl. Absolwenci studiów mogą szukać pracy w sektorze małych i średnich przedsiębiorstw, instytucjach doradztwa finansowego i gospodarczego, w roli analityków, doradców oraz ekspertów gospodarczych i społecznych. Jest to możliwe dzięki proponowanym praktykom i stażom w biznesie, fundacjach i samorządach. Uczysz się przede wszystkim pracy w zespole, ale także kierowania ludźmi.

HISTORIA – specjalność Nauczycielska

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą uzyskać kwalifikacje pozwalające podjąć pracę w charakterze nauczyciela edukacji historycznej i wiedzy o społeczeństwie w szkole podstawowej i gimnazjum (absolwenci studiów I stopnia).

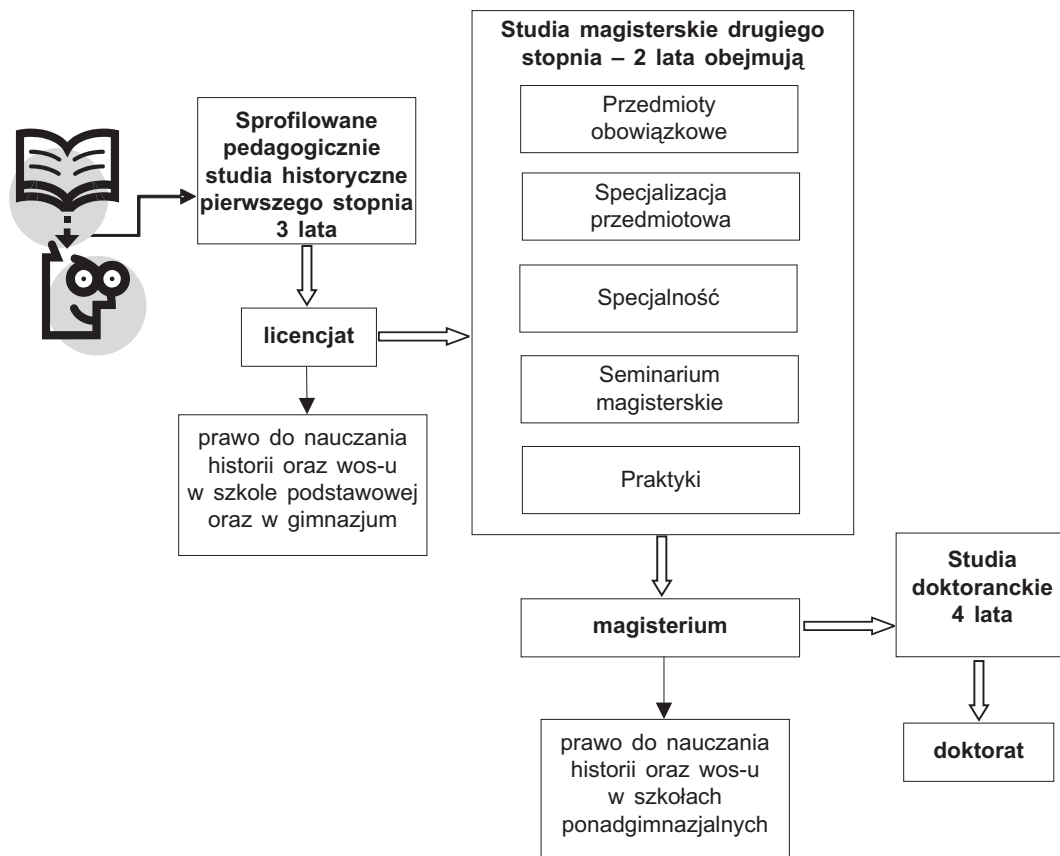
Po ukończeniu studiów II stopnia możesz uczyć wiedzy o społeczeństwie, historii, historii i społeczeństwa oraz wiedzy o kulturze w szkole ponadgimnazjalnej. To jednak nie wszystko, gdyż program studiów nauczycielskich daje potencjał pozwalający opanować sztukę rozmowy w zarządzaniu ludźmi oraz w życiu publicznym, czyli w sferze szeroko rozumianej kultury komunikowania się. Jest to możliwe dzięki interdyscyplinarnemu kształceniu z zastosowaniem następujących form dydaktycznych: wykładów, seminariów, konwersacji i warsztatów wzbogaconych o praktyki zawodowe i aktywny udział w życiu kulturalnym. Naszym studentom nieobca jest działalność w wolontariacie, ponieważ ich czas wypełnia nie tylko nauka, ale także aktywność społeczna.

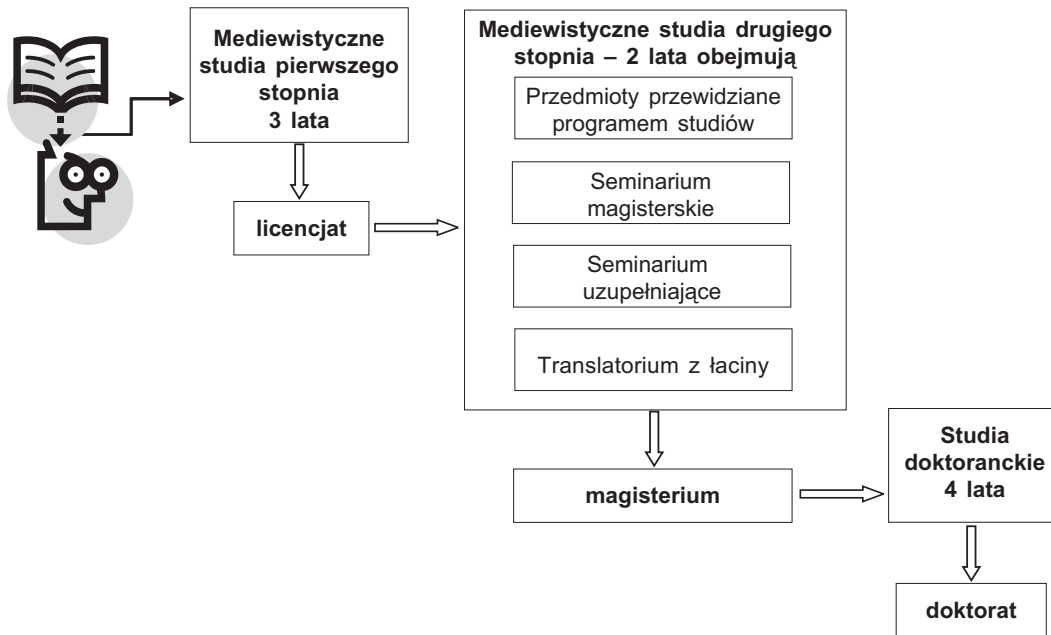
HISTORIA – specjalność Mediewistyka

Jest to specjalność na kierunku HISTORIA dla tych, którzy chcą uzyskać wszechstronną wiedzę z historii Polski i historii powszechnej od starożytności po wiek XX, szczególnie zaś dla okresu średniowiecza. Wyniesione ze studiów umiejętności analityczne, wiedza interdyscyplinarna, samodzielność myślenia i umiejętność zarówno problematyzowania, jak i rozwiązywania problemów w pracy indywidualnej oraz zespołowej przygotowują do działania w wielu zawodach wymagających kreatywności. Realizowane w trakcie studiów, zarówno I, jak i II stopnia, sprawne posługiwanie się komputerem w procesie dydaktycznym pozwoli zdobyte umiejętności zaadaptować do zadań

stawianych przez większość pracodawców. Znaczna liczba wymaganych przy zaliczeniach poszczególnych przedmiotów prac pisemnych wykształci swobodę operowania słowem pisanym i nauczy sprawnego wy-

rażania swoich myśli w formie pisemnej. Absolwent mediewistyki będzie posiadał unikatową w Polsce gruntowną i wszechstronną wiedzę w zakresie historii średniowiecza oraz umiejętności warsztatowe potrzeb-





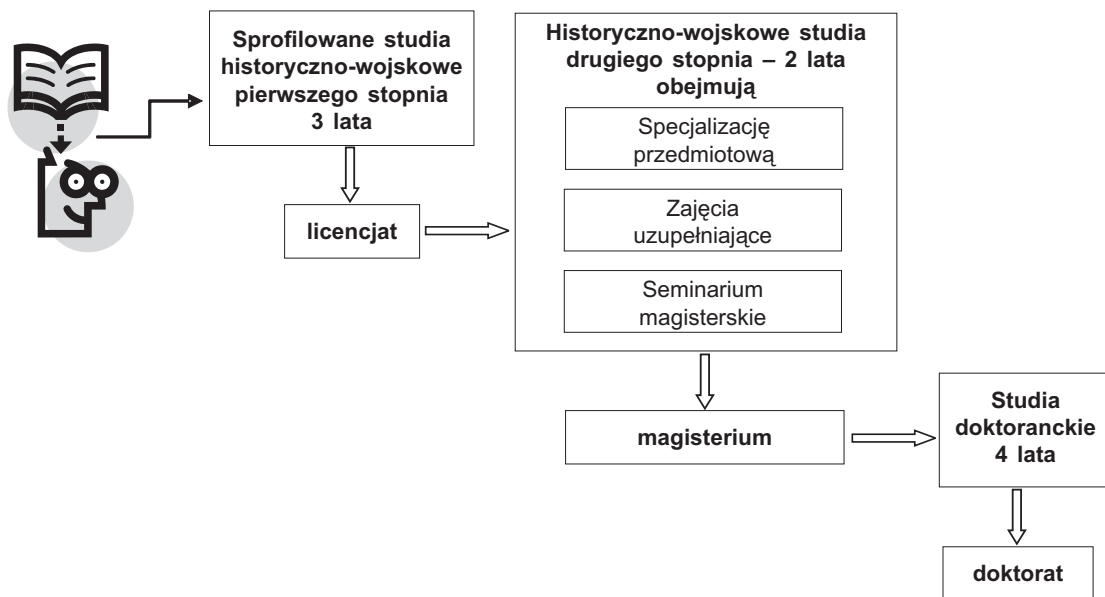
ne historykowi w pracy z materiałem źródłowym. W trakcie studiów II stopnia istnieje wymóg uczestnictwa w drugim seminarium, które pozwoli zapoznać się problematyką badawczą i warsztatową typową dla dziejów innych okresów niż średniowiecze, dając zawsze niezbędną dodatkową erudycję i umiejętności.

HISTORIA – specjalność Historia wojskowości

Proponujemy zupełnie nową specjalność związaną z historią wojskowości, obejmującą studia pierwszego i drugiego stopnia. Pragniemy w ten sposób za-

prezentować i przekazać pogłębioną wiedzę na temat dziejów militarnych człowieka od starożytności do XXI wieku. Program został tak skonstruowany, aby pozwolić na rozwinięcie własnych zainteresowań.

Podjęwszy studia na specjalności historia wojskowości, oferujemy Wam doświadczoną kadrę i atrakcyjnie prowadzone zajęcia. Program studiów pierwszego stopnia pozwala na poznanie dziejów militarnych człowieka w ujęciu chronologicznym, natomiast studia drugiego stopnia prezentują historię wojskową w ujęciu problemowym. Każdy znajdzie coś dla siebie.



Zachęcamy wszystkich tych, którzy interesują się historią wojskowości i pragną pogłębić swoją wiedzę w tym zakresie. Oferta studiów skierowana jest także do tych wszystkich, którzy wiążą swoją przyszłość z armią zawodową lub Narodowymi Siłami Rezerwowymi.

Uatrakcyjnijając nasz kierunek, proponujemy uczestnictwo w kole naukowym Sekcji Historyków Wojskowości, konferencje naukowe studentów historii wojskowości, objazdy naukowe, studium terenowe związane z dziejami oręża polskiego, jak również szkolenie żołnierskie na poligonie wojskowym.

Możesz poczytać o programie studiów każdej specjalności, poznać listę przedmiotów oraz formę ich zaliczenia na stronie

<http://historia.amu.edu.pl/IH/program.html>

KROK 2 – PRZYSTĄPIENIE DO REKRUTACJI

W wyznaczonym przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza terminie należy zarejestrować się drogą internetową, a następnie złożyć w Instytucie Historii wymagane dokumenty oraz uiścić opłatę egzaminacyjną.

PAMIĘTAJ! Na każdą z oferowanych przez nas specjalności prowadzona jest oddzielna rekrutacja, a więc należy przygotować osobne komplety dokumentów oraz dowody wpłaty.

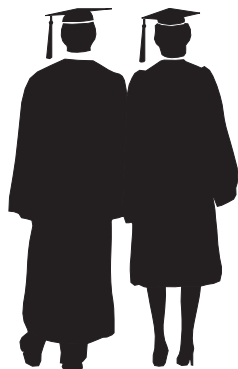
Więcej znajdziesz na stronie <http://www.amu.edu.pl/index.php?linkd=3517>

KROK 3 – PODJĘCIE STUDIÓW

Mając indeks studenta historii, otwierasz przed sobą nowe perspektywy. Zawsze możesz poszerzać swoje kwalifikacje, podejmując studia na drugim kierunku (drugi fakultet). Najczęściej jest to równoległe

studiowanie historii i prawa lub historii i europeistyki czy politologii. Istnieje możliwość odbycia studiów historycznych (I semestr) na innej polskiej uczelni w ramach programu MOST.

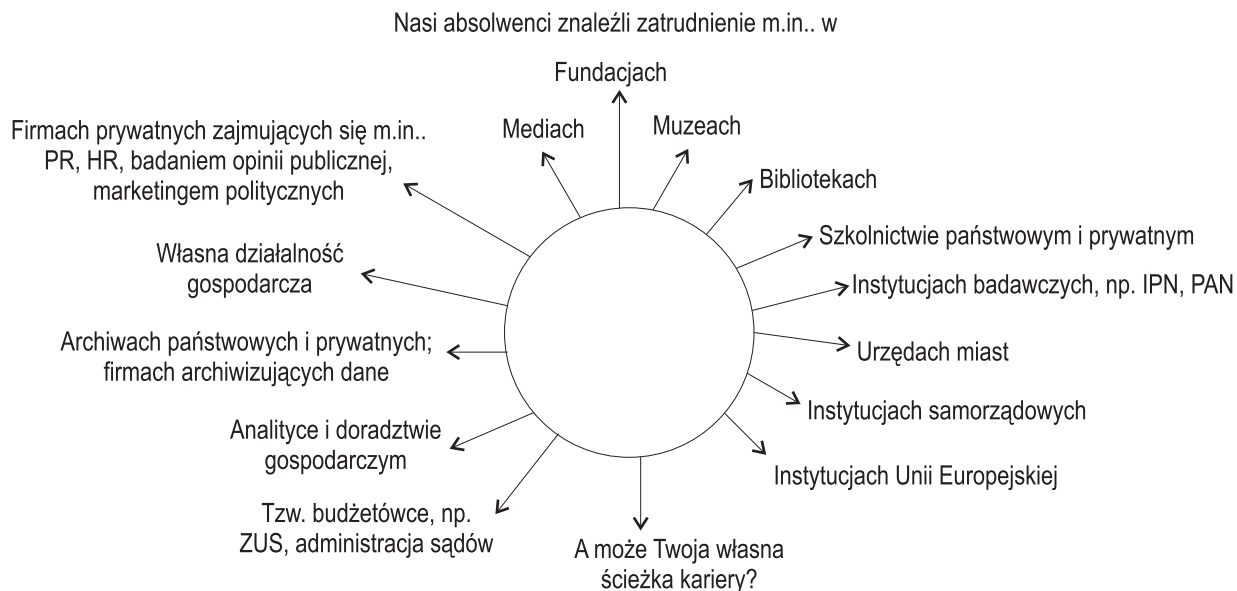
Naszych najlepszych studentów premiujemy systemem stypendialnym, a najlepszą pracę magisterską Nagrodą im. Kazimierza Tymienieckiego!



Perspektywy zawodowe

Przyszłość po skończeniu studiów historycznych najczęściej kojarzy się z pracą badawczą w placówkach naukowych lub też pracą w zawodzie nauczyciela. Nie są to jednak jedyne możliwości. Absolwentów historii można spotkać w wielu dużych firmach prywatnych, jak i państwowych. Są oni archiwistami i pracownikami banków, urzędów, konsulatów, instytucji pożytku

publicznego. Zostają politykami, dziennikarzami i biznesmenami. Ich ścieżki kariery mogą być bardzo różne i prowadzić także poza granice Polski i Europy. Kluczem do sukcesu zawodowego mogą stać się oferowane w trakcie studiów staże w Poznaniu, na terenie kraju lub za granicą. Bogata oferta stypendiów unijnych ERASMUS otwiera kolejne perspektywy. Ale ów klucz do dobrego startu w życie zawodowe jest w Twoich rękach. Spójrz, co wybrali nasi absolwenci.



Z NAMI WARTO BUDOWAĆ SWOJĄ PRZYSZŁOŚĆ ZAWODOWĄ

Doktorat – etap kariery zawodowej?

Kilka słów o praktycznej stronie studiów III stopnia (studiów doktoranckich)

Masz cztery lata na napisanie rozprawy doktorskiej i następnie odbycie jej publicznej obrony.

Uczestniczysz w zajęciach zorganizowanych na Wydziale Historycznym specjalnie dla doktorantów, zakończonych egzaminami i zaliczeniami. Pozwalają one na poszerzenie wiedzy humanistycznej oraz podniesienie kwalifikacji dydaktycznych.

Prowadzisz ćwiczenia ze studentami już od I roku studiów doktoranckich.

Możesz napisać swoją rozprawę, mając za współpromotorów profesorów z krajów Unii Europejskiej.

PAMIĘTAJ!

Najlepsi doktoranci otrzymują stypendium doktorskie.

Istnieje bogata oferta stypendiów krajowych i zagranicznych oraz grantów ministerialnych i Unii Europejskiej pozwalających na częściowe lub całkowite finansowanie projektów młodych badaczy.

Absolwenci zatrudnienie mogą znaleźć na uczelniach państwowych i prywatnych oraz w instytucjach badawczych w Polsce i poza jej granicami.

Dwa oblicza życia studenckiego

Samorząd Studencki

Kim jesteśmy?

Członkami Samorządu są wszyscy studenci Uniwersytetu, zaś ich reprezentację stanowią dziesięcioosobowe Rady Samorządu Studentów, wybierane co roku na każdym wydziale.

Po co istniejemy?

Podstawowym zadaniem jest pomoc studentom oraz obrona ich praw i interesów w ramach struktur wydziału i instytutu.

Czym zajmuje się Wydziałowa Rada Samorządu Studentów?

Jej członkowie uczestniczą w:

- posiedzeniach Rad Naukowych wydziału i instytutu,
- pracach Wydziałowej Komisji Ekonomicznej (zajmującej się pomocą materialną dla studentów),
- egzaminach komisyjnych, posiadają także prawo głosu w wyborach uczelnianych władz.

Warto pamiętać, że za naszym pośrednictwem studenci mają wpływ na kształt programu studiów, członkowie bowiem mają prawo głosu w sprawach dotyczących dydaktyki, mogą także przedstawiać własne projekty.

Czyje interesy reprezentujemy?

Członkowie Samorządu służą studentom pomocą w rozwiązywaniu wszelkich problemów formalnych, związanych z wewnętrznymi regulacjami prawnymi Uniwersytetu i odnaleźć się w gąszczu przepisów.

Angażujemy się w przedsięwzięcia ogólnowydziałowe!

Działalność Samorządu nie ogranicza się do uczestnictwa w posiedzeniach Rad i Komisji. Od wielu lat pomagamy w organizacji „drzwi otwartych”, warsztatów i targów edukacyjnych. Na początku paź-

dziernika witamy nowych studentów, pomagając im odnaleźć się w nowej sytuacji. Jako współorganizatorzy uroczystości absolutoryjnych towarzyszymy im także w chwili, gdy kończą studia.

Nasze najważniejsze inicjatywy

Samorząd Studencki zajmuje się również organizowaniem wydarzeń kulturalnych oraz umiłowaniem czasu wolnego studentom Uniwersytetu. Dzięki pracy osób działających w Samorządzie Studenckim odbywają się imprezy okolicznościowe, takie jak „otrząsiny”, „andrzejki” czy „ostatki”. Efektem współpracy braci akademickiej są Juwenalia oraz Wielkie Grillowanie, dwa wielkie wydarzenia, na których co roku możemy wspólnie się bawić razem ze studentami wszystkich wydziałów UAM oraz innych poznańskich uczelni.

Zajrzyj na nasze forum!

<http://swh.amu.edu.pl/forum/portal.php>

Przylącz się do nas!

Współpraca z Samorządem pozwoli Ci realizować Twoje pomysły i zdobyć doświadczenie, przede wszystkim zaś dać innym coś z siebie.

Studenckie Koło Naukowe Historyków

Kim jesteście?

Studenckie Koło Naukowe Historyków działające w Instytucie Historii UAM skupia studentów, których zainteresowania rozciągają się od najwcześniejszych lat starożytności aż po najnowszą historię XX wieku

Po co istniejemy?

Chcemy propagować historię przystępną dla każdego młodego człowieka.

Chcemy kształtować aktywną postawę wobec zjawisk minionych wieków oraz teraźniejszych wydarzeń.

Chcemy pokazać, że historia to nie tylko martwe litery dostępne jedynie dla naukowców, ale żywe słowo, obraz i przedmiot, który można badać już w trakcie studiów.

Czym się zajmujemy?

Zgłębiaamy umiejętności praktyczne warsztatu historyka pod okiem specjalistów danej epoki, którzy znaj-

dują czas nie tylko na wspólne analizowanie dokumentów, ale także ciekawe wyjazdy krajoznawczo-warsztatowe.

Jak działamy?

Istnieje 12 sekcji m.in. Sekcja Myśli i Kultury Politycznej, Sekcja Historii PRL, Sekcja Historii Wojskowości. Każda z sekcji liczy od 8 do 15 osób, zapewniając kontakty oraz sprawniejszą organizację. Spotykamy się regularnie 1–2 razy w miesiącu.

Warto wiedzieć, że nawiązaliśmy współpracę z licznymi ośrodkami akademickimi na terenie całego kraju. Kontakty te zaowocowały licznymi wspólnymi projektami badawczymi oraz konferencjami: w Krakowie, Lublinie, Wrocławiu, Białymstoku, Warszawie. Koło Naukowe wydaje także pismo „Nasze Historie”, na łamach którego studenci publikują swoje artykuły będące wynikiem ich dociekań.

O Studenckim Kole Naukowym Historyków możesz poczytać na <http://knhs-uam.ovh.org>

Zapraszamy wszystkich zainteresowanych do współpracy !

POŁĄCZ PRZESZŁOŚĆ Z PRZYSZŁOŚCIĄ – STUDIUM HISTORIE !

NOWOŚĆ !!!

MAKROKIERUNEK
**FILOLOGICZNO-HISTORYCZNE
STUDIA ŚRODKOWOEUROPEJSKIE**

Proponowane studia to odpowiedź na potrzeby rynku pracy Europy Środkowej oparte na nowoczesnych, terytorialnych studiach humanistycznych

STUDIA TE SĄ WYJĄTKOWE...

SĄ TO JEDYNE TEGO TYPU W POLSCE !!!!

- MOŻESZ UZYSKAĆ DYPLOM LICENCJATA/MAGISTRA FILOLOGICZNO-HISTORYCZNYCH STUDIÓW ŚRODKOWOEUROPEJSKICH ORAZ POLONISTY I/LUB HISTORYKA
- STAWIAMY NA PODNIESIENIE KOMPETENCJI JĘZYKOWYCH (CZESKI, WĘGIEŃSKI, SŁOWACKI, UKRAIŃSKI, ROSYJSKI ORAZ JĘZYKI ZACHODNIE)
- UCZYMY PODSTAWOWEJ WIEDZY EKONOMICZNEJ ORAZ DOTYCZĄCEJ PROJEKTÓW EUROPEJSKICH DLA REGIONU ŚRODKOWOEUROPEJSKIEGO
- WDRAŻAMY W ZAGADNIENIA PROMOCJI KULTURY W EUROPIE ŚRODKOWEJ

Absolwent może znaleźć pracę nie tylko w szkole, ale również w administracji państwowej, instytucjach samorządowych, wydawnictwach i mediach oraz firmach branży projektów europejskich **w Polsce i zagranicą.**

Odpowiednikiem proponowanych przez Instytut Historii oraz Instytut Filologii Polskiej naszego Uniwersytetu są studia funkcjonujące na uniwersytetach w Pradze, Nitrze i Piliscsabie pod Budapesztem.

Zasady rekrutacji są proste

NOWA i STARA MATURA – obowiązuje ranking świadectw maturalnych!
Rejestrujesz się przez Internet – dokumenty składasz w Sekretariacie Instytutu Filologii Polskiej
(ul. Fredry 10)

Szukasz więcej szczegółów? Zobacz na
www.polonistyka.amu.edu.pl lub www.historia.amu.edu.pl

Masz pytanie?
Napisz studiase@amu.edu.pl

NAUCZYCIELU !!!

Pamiętaj o naszych studiach podyplomowych!

Proponujemy Studia Podyplomowe

- w zakresie Historii
- w zakresie Wiedzy o Społeczeństwie

HISTORIA – 3-semestralne studia podyplomowe dające uprawnienia w zakresie nauczania drugiego przedmiotu w szkole podstawowej i gimnazjum

HISTORIA W SZKOŁACH PONADGIMNAZJALNYCH – 2-semestralne Studia podyplomowe doskonalące w zakresie nauczania historii oraz historii i społeczeństwa w szkole ponadgimnazjalnej według nowej podstawy programowej obowiązującej od roku 2012

Szczegółowe informacje można znaleźć na stronie internetowej

www.ehistory.amu.edu.pl

lub uzyskać telefonicznie 61 829 4708 (dziekanat).

ZAPRASZAMY!!!

