

MICHAŁ NOWICKI¹

Wydział Studiów Edukacyjnych
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
ORCID 0000-0001-6147-9295

KRZYSZTOFA HEGENDORFERA *RACJA STUDIOWANIA* JAKO PRZYKŁAD RECEPCJI RENESANSOWEJ MYŚLI PEDAGOGICZNEJ W AKADEMII LUBRAŃSKIEGO

Christoph Hegendorph's Studiorum Ratio auctore... as an example of the reception of Renaissance pedagogical thought at the Lubrański Academy

Abstract: The aim of this study is to present the reception of Renaissance school pedagogical thought in Christoph Hegendorph's 1534 treatise *Studiorum Ratio auctore...*, written for students of the Lubrański Academy. The analysis reveals that the primary source of inspiration was the humanist thought of Erasmus of Rotterdam, drawn from various of his pedagogical works, yet adapted to local needs.

Keywords: Lubrański Academy, Old Polish education, history of education, Christoph Hegendorph, humanism, Erasmus of Rotterdam

Abstrakt: Celem opracowania jest ukazanie recepcji renesansowej szkolnej myśli pedagogicznej w rozprawie Krzysztofa Hegendorfera *Racja studiowania* z 1534 r., przeznaczonej dla uczniów Akademii Lubrańskiego. Przeprowadzona analiza wykazała, że głównym źródłem inspiracji była humanistyczna myśl Erazma z Rotterdamu, czerpana z różnych jego dzieł pedagogicznych, ale dostosowana do lokalnych potrzeb.

Słowa kluczowe: Akademia Lubrańskiego, szkolnictwo staropolskie, historia wychowania, Krzysztof Hegendorfer, humanizm, Erazm z Rotterdamu

Początki funkcjonowania Akademii Lubrańskiego, pierwszej polskiej humanistycznej szkoły renesansowej, pomimo dużego znaczenia dla rozwoju ówczesnej kultury, wciąż nie są dostatecznie rozpoznane w historiografii. Została ona powołana do życia przez biskupa Jana Lubrańskiego w 1519 roku, jednak przez pierwszych kilka lat funkcjonowała najpewniej tylko w trybie kształcenia duchowieństwa według dawniejszych metod edukacyjnych. Dopiero w 1528 roku, wraz z ukończeniem budowy nowego gmachu Akademii oraz zatrudnieniem odpowiednio przygotowanych do pracy humanistów-profesorów, kolejno: Antoniego Feliksa Galla, Antoniego Nigra oraz wreszcie Krzysztofa Hegendorfera (Christoph

¹ Michał Nowicki – zatrudniony w Zakładzie Historii Kultury i Edukacji UAM, prowadzi badania naukowe z zakresu historii wychowania staropolskiego, zwłaszcza w odniesieniu do szkolnictwa, a także dziejów edukacji religijno-filozoficznej w szkołach filozoficznych Indii oraz Europy Zachodniej. E-mail: mnowicki@amu.edu.pl.

Hegendorph), można było przystąpić do realizacji zasadniczego celu ufundowanej szkoły – kształcenia według założeń nowych nurtów pedagogicznych, rozwiniętych już wcześniej w Europie Zachodniej².

Do dnia dzisiejszego nie został odnaleziony – gdyż zapewne nie został spisany – dokument fundacyjny szkoły, który przynajmniej w zarysie określałby model funkcjonowania czy cele edukacyjne tej placówki. Zakładać można, że przyczyną jego braku (choć na sławnym obrazie Jana Matejki³ widać, jak jest wręczany) była przedwczesna śmierć fundatora. O pozyskanie odpowiednich nauczycieli zatem, wobec przyjętego modelu organizacyjnego, musieli zadbać jego następcy, zwłaszcza zasłużony na tym polu biskup poznański Jan Latański. Początki pracy edukacyjnej w zakresie humaniorów nie są jeszcze rozpoznane – zasadniczo znane są wyżej wymienione nazwiska dwóch pierwszych profesorów. Dopiero o pracy trzeciego spośród nich wiadomo więcej – głównie za sprawą pracy Karola Mazurkiewicza. Uczony ten jednak, jak zresztą podkreślił we wstępie do swojej książki, dzieła profesorów uwzględnił „o tyle, o ile stoją w związku z akademją”⁴ – mając jednak na względzie przede wszystkim sprawy natury organizacyjnej i religijnej. Po upływie ponad wieku od publikacji tego dzieła pozostaje więc otwarta i nierozpoznana kwestia kształtującego się wówczas programu wychowania i pedagogicznych inspiracji jego twórcy (albo twórców).

Przyczynkiem do dalszych prac wokół tego zagadnienia może być niewielka rozprawka magistra Krzysztofa Hegendorfera z 1534 r., pt. *Studiorum Ratio*⁵, adresowana do uczniów Akademii Lubrańskiego. Pomimo faktu, że została ona przetłumaczona na j. polski i opublikowana ponad 20 lat temu, nie zwróciła jak dotąd uwagi historyków wychowania. W niniejszej pracy posłuży ona za punkt odniesienia dla analizy recepcji renesansowej, humanistycznej myśli pedagogicznej w poznańskiej szkole. Biorąc pod uwagę humanistyczne zainteresowania fundatora (który swego czasu prawdopodobnie zaliczał się do szeregów Akademii Florenckiej i pozostawał w bliskich relacjach ze sławnym Aldo Manucjuszem⁶), renesansowy projekt gmachu szkoły⁷, sprowadzonych tu humanistów czy nawet pojawiającą się czasem nazwę „Neacademia” – ten kierunek poszukiwań wydaje się szczególnie istotny dla właściwego zrozumienia podstaw funkcjonowania tej placówki edukacyjnej.

Przed rozpoczęciem właściwej analizy zagadnienia należy wyjaśnić rozumienie kategorii renesansowej myśli pedagogicznej, różnicującej nowe podejście do edukacji od tego, które można utożsamiać z okresem średniowiecza, a które, w przejawiskawiony sposób, zostało ujęte

² K. Mazurkiewicz, *Początki Akademii Lubrańskiego w Poznaniu (1519-1535). Przyczynek do dziejów rozwoju nauk humanistycznych w Polsce*, Poznań 1921, s. 22; dokładne opracowanie tego zagadnienia wraz z podsumowaniem dyskusji, zob. M. Nowicki, *Akademia Lubrańskiego: organizacja szkoły i działalność wychowawcza*, Warszawa 2015, s. 26-52; zob. też idem, *Vir orator czy vir probus, czyli problem recepcji antycznych wartości wychowawczych w programie wychowawczym Akademii Lubrańskiego*, w: *Ku źródłom wartości*, red. P. Orlik, Poznań 2008, s. 313-326; idem, *Profil wychowawczy Akademii Lubrańskiego na tle sporu Krzysztofa Hegendorfera z Grzegorzem Szamotulczykiem*, w: *Ku źródłom wartości*, s. 327-334.

³ J. Matejko, *Założenie Akademii Lubrańskiego w Poznaniu*, 1886, Muzeum Narodowe w Poznaniu.

⁴ K. Mazurkiewicz, op. cit., s. 2.

⁵ K. Hegendorfer, *Studiorum Ratio auctore [...]*, w: *Stichologia sev ratio scribendorvm versvum, stvdiosis in Neacademia Posnaviensi [!] dictata [...] Avtore Christophoro Hegendorffino*, Vitebergae 1534, f. Dv-Fvi v.

⁶ S. Lempicki, *Polskie koneksje dynastii Manucjuszów*, w: *Renesans i humanizm w Polsce. Materiały do studiów*, Kraków 1952, s. 50; M. Bogucka, *Dzieje kultury polskiej do 1918 roku*, Wrocław 1991, s. 163.

⁷ J. Skuratowicz, H. Kóčka-Krenz, A. Pudelska, *Akademia Lubrańskiego: pomnik wielkopolskiej kultury i nauki*, Poznań 2017, s. 50-53.

przez Erazma z Rotterdamu w *Pochwale głupoty*⁸. Punktem wyjścia i zarazem kluczowym elementem były studia językowe, które zaczęły się dynamicznie rozwijać zwłaszcza w XIV wieku (dając początek kierunkowi, zwanemu *studia humaniora*⁹), a które zrodziły swoistą fascynację kulturą antyczną, zwłaszcza kiedy w początkach XV stulecia udało się odnaleźć kilka ważnych tekstów antycznych, np. Kwintyliana *O kształceniu mówcy*, który był inspiracją dla Erazma z Rotterdamu przy pisaniu *De ratione studii*¹⁰. Ten autor natomiast, jak zostanie to niżej wykazane, jest szczególnie istotny w kontekście recepcji humanistycznej myśli renesansowej w Akademii Lubrańskiego, a zwłaszcza dla Krzysztofa Hegendorfera¹¹. Tzw. *bonae litterae* miały w programie wychowawczym Erazma istotną wartość, wiąże się z tym zrozumienie dla potrzeby odpowiedniej selekcji treści oraz właściwego przygotowania do lektury pism pogańskich (zwłaszcza Plauta czy niektórych eklog Wergilego) – takowe gwarantować miały studia teologiczne, od których także sam Erazm rozpoczynał swoją pracę naukową. Przy okazji warto wspomnieć, że aspekt religijny w tej epoce, pomijając kilka wyjątków, nie stracił na wartości, dla Erazma zaś był kluczowy. Biorąc pod uwagę kryterium wychowawcze, zwrócić trzeba uwagę na werbalizowaną przez niego potrzebę dostosowania się do możliwości poznawczych ucznia i podkreślanie potrzeby ułatwienia mu procesu dydaktycznego¹², w tym samodzielnej pracy w domu poprzez propozycje technik nauki, zwłaszcza zapamiętywania. Metod pamięciowych jednak nie należy utożsamiać w tym przypadku z kontynuacją pedagogiki średniowiecznej. W przypadku Erazma z Rotterdamu zapamiętywanie jest tylko – owszem, ważnym – zwieńczeniem procesu zdobywania wiedzy. Proces ten był już w pewnym stopniu dedukcyjny¹³ i indukcyjny. Wśród technik uczenia, obok weryfikacji w lekturze treści usłyszanych od nauczyciela, znalazły się: samodzielna lektura, analiza treści, wyszukiwanie konstrukcji gramatycznych, stylistycznych czy retorycznych i wyprowadzanie z nich prawideł. Istotnym dla pedagogów tego okresu ideałem wychowawczym była elokwencja, co wyraźnie widać u Erazma¹⁴. W jego mniemaniu jednak nie należało podejmować tematów próżnych. Podkreślenia wymaga także swoista atmosfera łagodności¹⁵, odrzucenia kar cielesnych, propagowana już w szkołach Braci Wspólnego Życia¹⁶, a uzasadniona dostatecznie w odnalezionych w XV w. pismach Kwintyliana¹⁷.

Powyższe zestawienie cech wyróżniających pedagogiczną myśl renesansu, jak zostanie to niżej wykazane, znajduje odzwierciedlenie w programowej publikacji Krzysztofa

⁸ Erazm z Rotterdamu, *Pochwała głupoty*, w: *Wybór pism*, tłum. E. Jędrkiewicz, Wrocław–Warszawa–Kraków 1992, s. 94 i nn.

⁹ J. Budzyński, *Paideia humanistyczna, czyli wychowanie do kultury. Studium z dziejów klasycznej edukacji w gimnazjach XVI-XVIII wieku (na przykładzie Śląska)*, Częstochowa 2003, s. 36.

¹⁰ Erazm z Rotterdamu, *Collected Works of Erasmus: Literary and Educational Writings, 1 and 2*, red. C.R. Thompson, Toronto 1978, s. 663.

¹¹ Zwrócono na to już wcześniej uwagę, ale w kontekście innych dzieł lipskiego magistra, zob. F. Bierlaire, *Un livre du maître au XVIe siècle: Erasme expliqué par Hegendorf*, „Quaerendo”, 1972, t. 2, nr 3, s. 200-219.

¹² Erazm z Rotterdamu, *O wychowaniu dzieci*, w: *Erazm z Rotterdamu, Pisma moralne. Wybór*, tłum. M. Cytowska, Wrocław–Warszawa–Kraków 1970, s. 96, 100.

¹³ Por. W.H. Woodward, *Desiderius Erasmus concerning the aim and method of education*, Honolulu, Hawaii 2002, s. 115 i nn.

¹⁴ B. Suchodolski, *Narodziny nowożytnej filozofii człowieka*, Warszawa 1963, s. 295.

¹⁵ Erazm z Rotterdamu, *O wychowaniu dzieci...*, s. 33, 35, 94.

¹⁶ J. Budzyński, *Paideia humanistyczna...*, s. 74.

¹⁷ A. Zagrodzka, *Vittorino da Feltre: pedagog z XV wieku*, Warszawa 2014, s. 7.

Hegendorfera. Czy można jednak mówić w jego przypadku o świadomej recepcji myśli zachodniej w rozumieniu przepływu wiedzy? Odpowiedź musi być twierdząca. Świadczy o tym kilka faktów. Analiza jego dorobku wskazuje, że do wybranych autorytetów odwoływał się bezpośrednio, przywołując je nawet z nazwiska, wskazując na wybrane dzieła, które musiał znać. Co jednak szczególnie ważne, był aktywnym uczestnikiem życia kulturalnego epoki. Do Lipska, podczas pracy w Poznaniu, jeździł bardzo często, nawet ze szkodą dla pracy dydaktycznej. Nie stronił także od korespondencji. Można wspomnieć chociażby o wieloletniej wymianie listów z Erazmem z Rotterdamu, którego wielbił w sposób wyjątkowy. Z listu, skierowanego przez Erazma do Hegendorfera, a datowanego na 13 grudnia 1520 r., można wyprowadzić kilka ważnych wniosków na temat późniejszego profesora Akademii Lubrańskiego. Przede wszystkim darzył on Erazma wielkim szacunkiem, traktował go jak mistrza, podziwiał jego mądrość i erudycję; żywo interesował się bieżącymi tematami, które starał się zrozumieć i które poddawał głębokiej analizie¹⁸.

Erazm był dla Hegendorfera autorytetem tak w sprawach studiów literackich, jak i biblijnych (np. w odniesieniu do studiów nad Biblią – wśród nielicznych autorytetów powołuje się właśnie na niego¹⁹). Nie powinno to dziwić, wszak już od około 1515 r. popularność Erazma z Rotterdamu w Niemczech tak wzrosła, że Jan Eck miał stwierdzić, że wszyscy uczeni w tym kraju to *Erasmiani*²⁰. Młody lipski uczony, urodzony w 1500 r., kształcił się już w czasie, gdy ta sława była ugruntowana. Co interesujące, obaj autorzy prace pedagogiczne pisali prawie w tym samym czasie, chociaż to lipski magister wzorował się na pismach księcia humanistów.

Warto odnieść się także do innych oryginalnych autorytetów humanistycznych epoki. Biorąc pod uwagę starszą tradycję, widać pewną spójność myśli Hegendorfera z poglądami Piotra Pawła Wergeriusza. Autor ten podkreślał wartość studiów literackich, ale i pewnej ludzkiej tradycji w zakresie wymowy i historii dla wyzwolenia: sztuki wyzwolone, a więc godne człowieka wolnego, prowadzące do rozwijania cnoty i mądrości, pozwalają kierować duszę i ciało człowieka ku wyższemu celom²¹. Pamiętać jednak trzeba o wpływach starszych autorów humanistycznych na samego Erazma z Rotterdamu²², który z pewnością stanowił główne i bezpośrednie źródło inspiracji pedagogicznych dla lipskiego magistra. Takiej zgodności myśli nie widać już w porównaniu z Maffeo Vegio. Obce były Hegendorferowi także śmiałe koncepcje Giovanniego Pico della Mirandola czy Marsilio Ficino. Zauważyć można jednak związek ideowy z Neacademią – Akademią Florencką – do której wprost nawiązał poprzez nazywanie w ten sposób poznańskiej szkoły. Znamienne jest także odwołanie się Hegendorfera do Platona, który był autorem szczególnie dla humanistycznego kręgu intelektualnego.

Co interesujące, w *Racji studiowania* nie widać szczególnych związków z myślą i działalnością Filipa Melanchtona, który już w tym czasie rozpoczął reformowanie szkolnictwa niemieckiego, także w Lipsku, z którym był związany Hegendorfer²³. Występujące

¹⁸ Erazm z Rotterdamu, *Erasmus van Rotterdam groet Christoph Hegendorf van Leipzig*, w: *De correspondentie van Desiderius Erasmus. Deel 8. Brieven 1122-1251*, red. T.L. ter Meer, T. Osinga, Rotterdam 2011, s. 136-137.

¹⁹ K. Hegendorfer, *Epistola Methodica de Ratione legendi Evangelio graphous (etc.)*, Lipsiae 1520, f. AIII.

²⁰ J. Huizinga, *Erazm*, tłum. M. Kurecka, Warszawa 1964, s. 139.

²¹ B. Suchodolski, *Narodziny nowożytnej filozofii człowieka...*, s. 165.

²² Zob. M. Cytowska, *Od tłumacza*, w: *Erazm z Rotterdamu, Pisma moralne. Wybór*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1970, s. 10 i n.

²³ S. Kot, *Historia wychowania*, t. 1: *Od starożytnej Grecji do połowy wieku XVIII*, Warszawa 1994, s. 220.

podobieństwa przypisać raczej należy przynależności do jednego nurtu kulturowego niż wzajemnej recepcji myśli, chociaż zdecydowanie obu autorów łączyć będzie bezpośrednio zaangażowanie w sprawy organizacji oświaty w duchu humanistycznym, z silnym naciskiem na studia językowe. Zwrócić natomiast należy uwagę na aspekty tego dzieła związane z filozofią ekonomiczną. Można by w nich dopatrywać się echa odezwy Marcina Lutra względem edukacji powszechnej, gdzie położony został nacisk na kształcenie zapewniające porządek społeczny, przygotowanie do życia rodzinnego, prowadzenia gospodarstwa²⁴. Hegendorfer co prawda nie wspominał w *Ratio* o kształceniu dziewcząt, ale proponowane przez niego studia w odniesieniu do chłopców w tym zakresie idą znacznie dalej: „Do tego rodzaju możesz zaliczyć opisanie powinności ludzkich w prowadzeniu domu i gospodarstwa, obowiązków męża, żony, dzieci, służby i całej rodziny. Tu należą przykłady dobrych ojców rodzin i dobrych matek. Tu znajdziesz opis poglądów sławnych mężów na konieczne warunki prowadzenia gospodarstwa; opis tego, jak wielu ojców i wiele matek pozbawionych jest zdolności wychowawczych. Tu należą przykłady dobrego postępowania małżonków względem siebie nawzajem; przykłady miłości rodziców do dzieci, dzieci do rodziców; przykłady zarówno dobrych, jak i złych sług. Tu należą przykłady różnych obyczajów mężów, żon, dzieci, służby, które można spotkać tak w prozie, jak i w komedii”²⁵.

Poza tę tematykę Hegendorfer jednak nie wykraczał. Nie widać też w omawianym tu traktacie, w odniesieniu do spraw społecznych, wpływów popularnych już wówczas Tomasza Morusa, przyjaciela Erazma z Rotterdamu czy Mikołaja Machiavellego.

Rozprawkę Krzysztofa Hegendorfera otwiera stwierdzenie, że dla studiowania wielkie znaczenie ma trzymanie się ustalonego porządku, które pozwala szybciej („se paucis annis eo in literis progredi velle”²⁶) osiągnąć założone efekty i w konsekwencji „uczynić coś godnego uwagi”. W ten sam sposób uzasadnił swoje dzieło pedagogiczne, pt. *Polecany spis lektur* Erazm z Rotterdamu²⁷. U Erazma występowały jednak bardziej rozbudowane porównania, mające na celu wzmocnienie argumentacji sposobem, który można by dzisiaj określić jako hermeneutyczno-fenomenologiczny: wymagający znajomości kontekstu erudycyjnego i internalizacji treści. Hegendorfer ograniczył się natomiast do minimum²⁸. To, co jeszcze we wstępie zasługuje na uwagę, to obietnica osiągnięcia sukcesu samowychowawczego przy założeniu zastosowania się do zaproponowanych zasad, podobną obietnicę złożył Erazm w zakończeniu *De ratione studii*²⁹. W swojej argumentacji profesor *Lubrancianum* odwołuje się do przyczyny posłania chłopców do szkoły: „ad literas bonas discendas in Academiam missus”³⁰ – stosuje więc sformułowanie charakterystyczne dla Erazma³¹.

²⁴ M. Luter, *Do burmistrzów i rajców wszystkich miast w Niemczech, iż powinni zakładać i utrzymywać szkoły chrześcijańskie*, w: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, red. S. Wołoszyn, Kielce 1995, t. 1, s. 300.

²⁵ K. Hegendorfer, *Racja studiowania*, „Kronika Miasta Poznania”, 1999, nr 2: Jan Lubrański i jego dzieło, tłum. A. Pawlaczyk, s. 222.

²⁶ K. Hegendorfer, *Studiorum Ratio auctore...*, f. Dviiiiv.

²⁷ Erazm z Rotterdamu, *Polecany spis lektur*, w: *Wybór pism*, tłum. M. Cytowska, Wrocław–Warszawa–Kraków 1992, s. 276 i n.

²⁸ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 214.

²⁹ Erazm z Rotterdamu, *Polecany spis lektur...*, s. 301.

³⁰ K. Hegendorfer, *Studiorum Ratio auctore...*, f. Dvi.

³¹ J. Domański, *Wprowadzenie*, w: *Dezyderiusza Erazma z Rotterdamu „List o filozofii ewangelicznej”*, Warszawa 2022, s. 52.

Elementem różnicującym podejścia Erazma i Hegendorfera jest kwestia religijna – zdecydowanie bardziej uwypuklona w dziele *Racja studiowania*. Lipski magister podkreślał w wielu miejscach, że mądrość i zrozumienie osiąga się dzięki Bogu; nauka, która do nich prowadzi, jest powołaniem uzyskanym od Boga. W związku z tym uczeń powinien dobrze wykorzystywać „dogodną sposobność”, zgodnie z argumentami zaczerpniętymi z Listu do Kolosan św. Pawła, oraz pamiętać, że tylko Bóg „wzywany w modlitwie, nasze studia, podobnie jak inne sprawy, szczęśliwie prowadzi”³². Dla Erazma kluczowe znaczenie ma w tych kwestiach raczej filozofia, o czym pisał wprost³³. W sposób zdecydowany Hegendorfer odciął się swoimi stwierdzeniami od renesansowej wizji człowieka samodzielnie kształtującego swoją pozycję na drabinie bytów. To, co jednak znamienne i ważne w kontekście humanistycznych „zdobyczy”, to uznanie wartości edukacji dla doczesnych potrzeb człowieka, nawet w odniesieniu do swoiście rozumianej przyjemności, płynącej z aktu twórczego: „Podejmij zatem zgłębianie nauk i sztuk, a wnet doświadczysz, jak ten ziemski żywot zupełnie utraci znaczenie i pojawi się w twym umyśle przedziwne i twórcze zamieszanie”³⁴.

Trzy pierwsze rozdziały *Ratio* zdominowane są przez problematykę religijnego uzasadnienia konieczności pilnego i rzetelnego studiowania. Biorąc pod uwagę kompozycję i treść całego traktatu, można mieć wrażenie braku ich spójności z pozostałą jego częścią. Nasuwa się wniosek, że fragment ten stanowi ukłon w stronę potrzeb Kościoła poznańskiego, administratora Akademii Lubrańskiego.

Od rozdziału czwartego znowu można zauważyć silny związek z myślą Erazma z Rotterdamu. Podkreślenia wymagają dwie kwestie: doboru lektur i treści wychowawczych, a także postulowanych metod samokształcenia. Platon, Terencjusz, Pliniusz, Cyceron, którzy między innymi autorami pojawiają się w *Racji studiowania*, są autorami chętnie przywoływanymi przez księcia humanistów. Co więcej, nawet uzasadnienie ich wykorzystania w procesie dydaktycznym najprawdopodobniej zostało zaczerpnięte z jego pism (alegoria pszczół³⁵). Tzw. *bonae litterae*³⁶ stanowiły zatem punkt centralny programu edukacyjnego Akademii Lubrańskiego w czasach Krzysztofa Hegendorfera. W *Racji studiowania* pojawiły się postulaty kształcenia w zakresie języków łacińskiego i greckiego (Maria Bogucka określała Hegendorfera mianem świętego greceisty³⁷). Trzeba przypomnieć, że nauka j. greckiego uznawana była za wyznacznik nowoczesności w zakresie edukacji. W tym czasie w innych ośrodkach edukacyjnych Polski w sposób regularny tego języka nie uczono, nawet w Akademii Krakowskiej były z tym poważne problemy³⁸. W Akademii Lubrańskiego wprowadzono ten przedmiot jeszcze przed przybyciem tu Hegendorfera³⁹.

³² K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 215.

³³ Erazm z Rotterdamu, *O wychowaniu dzieci...*, s. 55; jednakże analiza przeprowadzona w: J. Domański, *Wprowadzenie...*, s. 56 i n. wskazuje, że w teorii Erazma *philosophia Christi* zawarta jest *implicite*.

³⁴ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 215.

³⁵ Ibidem, s. 218; por. Erazm z Rotterdamu, *Podręcznik żołnierza chrystusowego nauk zbawiennych pełny*, tłum. J. Domański, Warszawa 1965, s. 35.

³⁶ Zob. J. Domański, *Erazm i filozofia: studium o koncepcji filozofii Erazma z Rotterdamu*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1973, s. 97 i nn.

³⁷ M. Bogucka, *Ziemia i czasy Kopernika*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1972, s. 132.

³⁸ T. Bieńkowski, *Antyk w literaturze i kulturze staropolskiej (1415-1750). Główne problemy i kierunki recepcji*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1976, s. 49.

³⁹ M. Nowicki, *Akademia Lubrańskiego...*, s. 59.

Znajomość j. klasycznych miała stanowić podstawę do podjęcia właściwych studiów humanistycznych, bazujących na samodzielnej lekturze dzieł, opartej o konkretne wskazówki. Ten aspekt traktatu zasługuje na szczególne uznanie ze względu na uwzględnienie indukcyjnych metod wychowawczych. Zarówno Erazm, jak i Hegendorfer wiedzieli, że osiągnięcie zakładanych celów edukacyjnych wymaga dużego zaangażowania uczniów, ich samodzielnej pracy, a zasadniczo wieloletnich, uporządkowanych i świadomie prowadzonych studiów literackich. Praca ta zaczynać się miała na zajęciach szkolnych – pisał Hegendorfer: „Przede wszystkim niechaj młodzieniec jak najpilniej przysłuchuje się słowom nauczyciela podczas czytania i pokrótce notuje to, co jest najbardziej godne pamięci”⁴⁰. Po powrocie do domu uczeń miał powtórzyć usłyszany materiał trzy lub cztery razy pod względem gramatycznym, zwracając uwagę na wzajemne związki słów i zdań, badając znaczenie użytych wyrazów, analizując wykorzystane w wykładzie konstrukcje słowne, odnotowując efekty swojej pracy analitycznej. Następnie autor wskazywał różne dodatkowe możliwości analizy, które uczeń mógłby przeprowadzić samodzielnie. Zadania nauczyciela nie zostały tu szczegółowo omówione, z kontekstu w zasadzie można wnioskować, że miał on udzielać uczniom wskazówek dotyczących właściwej lektury wybranych dzieł, zwracać im uwagę na istotne kwestie dialektyczne lub wykorzystaną argumentację. Wychowankowie mieli podczas zajęć zachowywać szczególną czujność, by samodzielnie wychwycić to, co istotne, zanotować to we właściwy sposób, powtórzyć wielokrotnie i wreszcie zapamiętać, ponieważ, jak pisał autor: „przeważnie wiemy tyle, ile przechowujemy w pamięci”⁴¹. W innym miejscu traktatu wyjaśniał jego adresatom, że lepiej zapamiętają pożądaną treść, jeśli ją dogłębnie zrozumieją, jeśli będzie dla nich ważna oraz jeśli wytrwale będą ją powtarzać i wykorzystywać w praktyce – przygotowując wypisy źródłowe do podejmowanych tematów i argumentów: „Assiduitate, Si subinde id quod diu in memoria tenere velis te cum repetas et a te exigas, His accedunt etiam loci, in quod ea quae quotidie legimus congerere solemus, Nam ex illis facile ea quae e memoria effugerunt postiliminio evocare possumus”⁴².

W odniesieniu do samodzielnej pracy z tekstem wskazówki wyprowadzone zostały z dzieł Seneki i Pliniusza Młodszeo. Wskazano w nich na konieczność zachowania rozsądku w ilości pracy, by nie przemęczyć zbytnio umysłu. Pojawiła się sugestia, by po zgromadzeniu dostatecznej ilości materiału z lektury przystąpić do ćwiczeń pisemnych, pozwalających na przechowanie zdobytych informacji i odświeżenie sił. Warto odnotować jeszcze jedną wskazówkę, mianowicie zalecenie ukierunkowania studiów na osiągnięcie celu – wybranie najodpowiedniejszego autora i kierowanie się jego twórczością, którą należy dogłębnie poznać, kierując się zasadą: „wiele należy czytać, nie wielu”⁴³. Od siebie Hegendorfer natomiast dodawał, że czytanie dostosowuje się do etapu edukacyjnego – uczniowie młodszy podczas samodzielnej lektury powinni zwracać baczniejszą uwagę na sprawy gramatyczne, doskonaląc znajomość łaciny; uczniowie starsi zaś mieli zastosować się do wyżej omówionych już wskazówek, kontynuując jednak lekturę dzieł danego autora, nie zostawiając żadnej książki nieprzeczytanej do samego końca. Zadaniem lektury było doprowadzenie do dogłębnego

⁴⁰ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 216.

⁴¹ *Ibidem*, s. 217.

⁴² Tłumaczenie A. Pawlaczyk w tym fragmencie nie jest precyzyjne, por. K. Hegendorfer, *Studiorum Ratio auctore...*, f. Evii; K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 220.

⁴³ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 218.

poznania treści, w niektórych przypadkach wręcz pamięciowego opanowania całości dzieła. Przede wszystkim czytać należało Cyncerona, następnie Terencjusza, dalej Erazma z Rotterdamu, w mniejszym zaś już nieco stopniu Makrobiusza, Geliusza i Pliniusza. Po dalsze wskazówki, dotyczące wyboru lektur, odsyłał Hegendorfer do Erazmowego dzieła *O metodzie studiowania*⁴⁴. Odnotowania wymaga fakt braku szczegółowych wskazówek dotyczących sporządzania notatek czy indeksów, którym Erazm poświęcał nieco uwagi (Hegendorfer wspominał tylko o potrzebie odnotowywania ważniejszych tematów i argumentów)⁴⁵.

Jeden rozdział traktatu, dość obszerny, Hegendorfer poświęcił zalecanym ćwiczeniom o charakterze retorycznym, zaczerpniętym (o czym nie wspominał) z dzieł Erazma. Zwrócił w nim uwagę na kluczową kwestię naśladowania wybranego wzorca stylistycznego, bez którego, co zdecydowanie stwierdził, nie można mówić o elokwencji: „sztuka wymowy opiera się na naśladowaniu”⁴⁶. Ćwiczenia, które zostały zaproponowane, są, patrząc z pewnej perspektywy, bardzo ważne i na ponad dwa stulecia zakorzeniły się w szkolnictwie polskim – chociaż oczywiście drogi ich recepcji były rozmaite. Uogólniając, można stwierdzić, że wykorzystywały one zasadę transformacji między językami greckim i łacińskim, między poezją i prozą, między różnymi stylami⁴⁷. Zagadnienia do ćwiczeń natomiast, co warto przypomnieć, miało wyznaczać kryterium przyjemności: „Sed in eligendis Argumentis iuvenis et delectum adhibeat”⁴⁸. Autor zasugerował także, że opowiadanie przez ucznia poznanych treści osobom towarzyszącym usprawni proces edukacyjny, przede wszystkim wzmocni efekt pamięciowy. Polecił ponadto, by wychowankowie posługiwali się w rozmowach łaciną, ponieważ dzięki temu mogą nabyć „żywej znajomości języka” i rozwinąć swoje zdolności w tym zakresie⁴⁹. Tym samym, podobnie jak inni renesansowi humaniści, w wyraźny sposób odrzucił wielowiekową tradycję pamięciowego nauczania łaciny z podręczników gramatycznych.

O przynależności lipskiego uczonego do ideowej wspólnoty humanistycznych wartości świadczy też zestawienie problemów, wyodrębnianych z lektury do dalszej analizy, tzw. *loci communes*. Hegendorfer wyodrębnił dwanaście tematów, na które uczniowie powinni zwrócić uwagę. Zostały one przygotowane w taki sposób, by na każdym poziomie edukacji mogli oni znaleźć podczas lektury odpowiednie, angażujące ich uwagę treści. Dla ówczesnych humanistów było już oczywiste, że bez odpowiedniego przykucia uwagi nie ma możliwości osiągnięcia oczekiwanych efektów poznawczych. Kolejno profesor Lubrancianum wymienił rodzaj gramatyczny, dialektyczny, retoryczny, filozofii fizycznej, moralnej, politycznej i ekonomicznej, następnie historyczny, różnorodnych zwyczajów, fabularny, geograficzny, astrologiczny i astronomiczny, przy każdym dając dość szczegółowe wyjaśnienie na temat zagadnień, które powinny zainteresować czytelników.

Biorąc pod uwagę przywołane wyżej argumenty, można stwierdzić, że dzieło Krzysztofa Hegendorfera nosi już wyraźnie znamię nowych humanistycznych czasów – mianowicie

⁴⁴ Ibidem, s. 219.

⁴⁵ Zob. np. Erazm z Rotterdamu, *Polecany spis lektur...*, s. 282.

⁴⁶ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 219; por. J.Z. Lichański, *Retoryka a epoki kulturalne i prądy literackie*, w: *Przełom wieków XVI i XVII w literaturze i kulturze polskiej*, red. B. Otwinowska, J. Pelc, Wrocław 1984, s. 306 i n.; „Nam eloquentia imitatione constat”: K. Hegendorfer, *Studiorum Ratio auctore...*, f. Eiiiiiv.

⁴⁷ Por. Erazm z Rotterdamu, *O wychowaniu dzieci...*, s. 107.

⁴⁸ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 219; idem, *Studiorum Ratio auctore...*, f. Ev.

⁴⁹ Idem, *Racja studiowania...*, s. 219; por. Erazm z Rotterdamu, *O wychowaniu dzieci...*, s. 32.

wykorzystanie w procesie dydaktycznym nowych metod wychowawczych, uwzględniających podmiotowość dziecka i jego możliwości poznawcze; uznanie retoryki łacińskiej za nośnik europejskich wartości kulturowych i kulturotwórczych, wychowawczych, moralnych i społecznych⁵⁰ oraz wyraźne zadeklarowanie nauczania greki w takim zakresie, by uczniowie potrafili w tym języku także tworzyć (choć podstawę i cel zasadniczy stanowiła łacina).

Warto w tym miejscu skonstatować, że Krzysztof Hegendorfer był postacią szczególną – pedagogiem oddanym całym sercem swojej pracy, czy może nawet powołaniu. Znaczącą część swojego krótkiego życia poświęcił na pisanie prac o charakterze pedagogicznym: rozpraw programowych, podręczników, porad wychowawczych. Nawet podczas wygłaszania oficjalnych przemówień pamiętał o swoich podopiecznych – wspominał o nich, mówił wprost o potrzebie zachowania wysokich standardów oracji, gdyż będą one naśladowane później przez uczniów⁵¹. Podobnie jak i jego ideowy mistrz – Erazm z Rotterdamu, pozostał wierny teocentrycznej wizji człowieka, ale w filozoficznym kształcie – studia, do których powołał człowieka Bóg, prowadzą go do osiągnięcia mądrości i rozumu (tzw. *docta pietas*⁵²), a w konsekwencji – i to trzeba podkreślić – także pomyślności w życiu codziennym⁵³. Przekonanie to jest szczególnie wyraźnie widoczne w zakończeniu dzieła, które stanowi autorskie tłumaczenie na j. łaciński fragmentów *Erotyku* Demostenesa. Zgodnie z jego treścią studia, zwłaszcza filozoficzne, należy podejmować dla pożytku, przede wszystkim ze względu na sprawy publiczne⁵⁴. Idea ta rozkwitała w myśli humanistycznej już dużo wcześniej, wyjątkowo dobrze precyzował to Leonardo Bruni (Aretino) – sugerując konieczność rewizji założeń życia kontemplacyjnego na rzecz życia aktywnego⁵⁵. Przy okazji można dodać, że uczone ten deprecjonował wprost znaczenie studiów innych niż filologiczne czy filozoficzne (pomijał dla przykładu, zgodnie z ówczesnym zwyczajem, zagadnienia przyrodnicze⁵⁶), chociaż dostrzegał potrzebę podejmowania ważnych tematów podczas publicznych dysput.

Licznie potwierdzone zapożyczenia od Erazma z Rotterdamu nie umniejszają bynajmniej wartości Hegendorferowego dzieła pedagogicznego. Naśladowanie Erazma było niejako usankcjonowane w ówczesnym życiu kulturalnym, co sam książę humanistów wspierał, publikując zbiory swoich listów⁵⁷. W tym przypadku jest jednak coś więcej. Poznański profesor humaniorów dostosował zasady studiów przedstawione w *Racji studiowania* do swoich potrzeb dydaktycznych, które, być może, były też wypadkową zgłaszanych potrzeb Kościoła poznańskiego – organizatora i sponsora Akademii Lubrańskiego. Chodzi mianowicie o wysunięcie na pierwszy plan kwestii religijno-teologicznej, która w pedagogicznych

⁵⁰ A. Kapuścińska, *Renesansowy model kulturowej wspólnoty Europy w oczach pisarzy polskich XVI wieku*, w: *Humanistyczne modele kultury nowożytnej wobec dziedzictwa starożytnego*, red. M. Prejs, Warszawa 2010, s. 143.

⁵¹ K. Hegendorfer, *Declamationes Octo*, Argentoratum 1533, f. A2.

⁵² J. Budzyński, *Paideia humanistyczna...*, s. 41.

⁵³ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 215; por. Erazm z Rotterdamu, *Podręcznik żołnierza chrystusowego...*, s. 30, 46 i n.

⁵⁴ K. Hegendorfer, *Racja studiowania...*, s. 224.

⁵⁵ B. Suchodolski, *Narodziny nowożytnej filozofii człowieka...*, s. 164.

⁵⁶ T. Bieńkowski, J. Dobrzycki, *Staropolski świat nauki: uczeni i szkoły wobec osiągnięć nowożytnych nauk przyrodniczych*, Warszawa 1998, s. 3.

⁵⁷ Por. J. Domański, *Użytkownicy i badacze dziedzictwa antycznego, czyli o różnicy między humanizmem i humanistyką*, w: *Philologica, litteraria, humaniora. Studia i szkice z dziejów recepcji dziedzictwa antycznego*, red. J. Domański, Warszawa 2009, s. 47 nt. zjawiska adaptacji w nurcie humanizmu.

rozprawkach Erazma z Rotterdamu nie jest tak wyraźnie sformułowana (na pierwszy plan wysuwa się w innych jego dziełach, zwłaszcza w *Podręczniku żołnierza chrystusowego*). Podkreślić trzeba też fakt, że nie wszystkie treści z Erazmowych traktatów pedagogicznych zostały przez lipskiego magistra wykorzystane. Co interesujące, a może i znamienne, pominął on ważną dla Erazma kwestię pierwszeństwa słowa przed poznaniem rzeczy, a musiał ją dobrze znać, gdyż był autorem marginaliów do wydania dzieła zawierającego obszerniejsze wyjaśnienie tego zagadnienia⁵⁸.

Na zakończenie warto podkreślić, że niewątpliwą zasługą lipskiego pedagoga jest przygotowanie i dedykowanie uczniom Akademii Lubrańskiego rzeczowego zbioru zasad studiowania, który mógł im przynieść konkretne korzyści. Ta rozprawka stanowi wreszcie ważne świadectwo realizacji w poznańskiej szkole nowoczesnego, humanistycznego programu wychowania. Warto zasygnalizować w tym miejscu potrzebę podjęcia badań, które rozjaśniłyby kwestię recepcji *Racji studiowania* w dalszych dziejach Akademii. Biorąc pod uwagę silny wydźwięk religijny w zakresie teleologii edukacji w tym dziele i przy tym brak elementów luteranckich, zachowanie egzemplarzy druku do obecnych czasów w poznańskim środowisku naukowym, wreszcie kontynuację realizacji humanistycznego programu kształcenia po usunięciu młodego profesora ze szkoły w 1535 roku – można zaryzykować tezę wyjściową, że traktatu tego nie odrzucono i w dalszych latach stanowił on punkt odniesienia dla realizacji tegoż *curriculum*.

Bibliografia

- Bieńkowski T., *Antyk w literaturze i kulturze staropolskiej (1415-1750). Główne problemy i kierunki recepcji*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1976.
- Bieńkowski T., Dobrzycki J., *Staropolski świat nauki: uczeni i szkoły wobec osiągnięć nowożytnych nauk przyrodniczych*, Warszawa 1998.
- Bierlaire F., *Un livre du maître au XVIe siècle: Erasme expliqué par Hegendorf*, „Quaerendo”, 1972, t. 2, nr 3, s. 200-219.
- Bogucka M., *Dzieje kultury polskiej do 1918 roku*, Wrocław 1991.
- Bogucka M., *Ziemia i czasy Kopernika*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1972.
- Budziński J., *Paideia humanistyczna, czyli wychowanie do kultury. Studium z dziejów klasycznej edukacji w gimnazjach XVI-XVIII wieku (na przykładzie Śląska)*, Częstochowa 2003.
- Cytowska M., *Od tłumacza*, w: *Erazm z Rotterdamu, Pisma moralne. Wybór*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1970, s. 5-26.
- Domański J., *Erazm i filozofia: studium o koncepcji filozofii Erazma z Rotterdamu*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1973.
- Domański J., *Użytkownicy i badacze dziedzictwa antycznego, czyli o różnicy między humanizmem i humanistyką*, w: *Philologica, litteraria, humaniora. Studia i szkice z dziejów recepcji dziedzictwa antycznego*, red. J. Domański, Warszawa 2009, s. 47-52.
- Domański J., *Wprowadzenie*, w: *Dezyderiusza Erazma z Rotterdamu „List o filozofii ewangelicznej”*, Warszawa 2022, s. 6-112.
- Erazm z Rotterdamu, *Collected Works of Erasmus: Literary and Educational Writings, 1 and 2*, red. C.R. Thompson, Toronto 1978.

⁵⁸ K. Hegendorfer, D. Erasmus, *De duplici copia verborum ac rerum*, Colonia 1530; por. Erazm z Rotterdamu, *Polecany spis lektur...*, s. 277.

- Erazm z Rotterdamu, *Erasmus van Rotterdam groet Christoph Hegendorf van Leipzig*, w: *De correspondentie van Desiderius Erasmus. Deel 8. Brieven 1122-1251*, red. T.L. ter Meer, T. Osinga, Rotterdam 2011, s. 136-137.
- Erazm z Rotterdamu, *O wychowaniu dzieci*, w: *Erazm z Rotterdamu, Pisma moralne. Wybór*, tłum. M. Cytowska, Wrocław–Warszawa–Kraków 1970, s. 27-115.
- Erazm z Rotterdamu, *Pochwała głupoty*, w: *Wybór pism*, tłum. E. Jędrkiewicz, Wrocław–Warszawa–Kraków 1992, s. 10-162.
- Erazm z Rotterdamu, *Podręcznik żołnierza chrystusowego nauk zbawiennych pełny*, tłum. J. Domański, Warszawa 1965.
- Erazm z Rotterdamu, *Polecany spis lektur*, w: *Wybór pism*, tłum. M. Cytowska, Wrocław–Warszawa–Kraków 1992, s. 276-302.
- Hegendorfer K., *Declamationes Octo*, Argentoratum 1533.
- Hegendorfer K., *Epistola Methodica de Ratione legendi Evangelio graphous (etc.)*, Lipsiae 1520.
- Hegendorfer K., Erasmus D., *De duplici copia verborum ac rerum*, Colonia 1530.
- Hegendorfer K., *Racja studiowania*, „Kronika Miasta Poznania”, 1999, nr 2: Jan Lubrański i jego dzieło, tłum. A. Pawlarczyk, s. 213-227.
- Hegendorfer K., *Studiorum Ratio auctore [...]*, w: *Stichologia sev ratio scribendorvm versvym, stvdiosis in Neacademia Posnaviensi [!] dictata [...] Avtore Christophoro Hegendorffino*, Vitebergae 1534, f. Dv-Fvi v.
- Huizinga J., *Erazm*, tłum. M. Kurecka, Warszawa 1964.
- Kapuścińska A., *Renesansowy model kulturowej wspólnoty Europy w oczach pisarzy polskich XVI wieku*, w: *Humanistyczne modele kultury nowożytniej wobec dziedzictwa starożytnego*, red. M. Prejs, Warszawa 2010, s. 111-152.
- Kot S., *Historia wychowania*, t. 1: *Od starożytnej Grecji do połowy wieku XVIII*, Warszawa 1994.
- Lichański J.Z., *Retoryka a epoki kulturalne i prądy literackie*, w: *Przełom wieków XVI i XVII w literaturze i kulturze polskiej*, red. B. Otwinowska, J. Pelc, Wrocław 1984, s. 295-310.
- Luter M., *Do burmistrzów i rajców wszystkich miast w Niemczech, iż powinni zakładać i utrzymywać szkoły chrześcijańskie*, w: *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, red. S. Wołoszyn, Kielce 1995, t. 1, s. 299-300.
- Lempicki S., *Polskie koneksje dynastii Manucjuszów*, w: *Renesans i humanizm w Polsce. Materiały do studiów*, Kraków 1952, s. 33-99.
- Mazurkiewicz K., *Początki Akademii Lubrańskiego w Poznaniu (1519-1535). Przyczynek do dziejów rozwoju nauk humanistycznych w Polsce*, Poznań 1921.
- Nowicki M., *Akademia Lubrańskiego: organizacja szkoły i działalność wychowawcza*, Warszawa 2015.
- Nowicki M., *Profil wychowawczy Akademii Lubrańskiego na tle sporu Krzysztofa Hegendorfera z Grzegorzem Szamotulczykiem*, w: *Ku źródłom wartości*, red. P. Orlik, Poznań 2008, s. 327-334.
- Nowicki M., *Vir orator czy vir probus, czyli problem recepcji antycznych wartości wychowawczych w programie wychowawczym Akademii Lubrańskiego*, w: *Ku źródłom wartości*, red. P. Orlik, Poznań 2008, s. 313-326.
- Skuratowicz J., Kóčka-Krenz H., Pudelska A., *Akademia Lubrańskiego: pomnik wielkopolskiej kultury i nauki*, Poznań 2017.
- Suchodolski B., *Narodziny nowożytnej filozofii człowieka*, Warszawa 1963.
- Woodward W.H., *Desiderius Erasmus concerning the aim and method of education*, Honolulu, Hawaii 2002.
- Zagrodzka A., *Vittorino da Feltre: pedagog z XV wieku*, Warszawa 2014.