

Wojciech Tygielski (Warszawa)

Na cóż te koszta i trudy?

W jakim celu w XVII wieku wysyłano młodzież szlachecką
na zagraniczne studia?

„[...] nie wadzi mu się też czasem i do cudzych krajów przejechać” — z zaleceń edukacyjno-wychowawczych Mikołaja Reja¹.

„[...] chciałbym, by uchwalono u nas prawo nakazujące naszej młodzieży wyjazd na pewien czas za granicę” — George Byron².

Pytanie o cel i sens względnie masowych zagranicznych podróży „do szkół”, podejmowanych przez młodzież szlachecką i magnacką, nie jest nowe, a unikalność zjawiska była wielokrotnie podkreślana. Ten specyficzny *boom* edukacyjny rozpoczął się już w pierwszej połowie XVI w. i trwał — choć ustalenia co do chronologii zjawiska oparte są raczej na intuicji niż na danych o charakterze kwantytatywnym — przez następnych sto kilkadziesiąt lat.

Podzielając pogląd o ogromnej roli kulturowej wyjazdów młodych paniczów na Zachód, chcielibyśmy skoncentrować naszą uwagę na motywach, jakimi kierowali się rodzice polsko-litewskich studentów decydujący o wysłaniu swych pociech na zagraniczną peregrynację. Motywacja ta musiała być silna, gdyż skutecznie przełamywała opory emocjonalne (ryzyko związane z daleką podróżą, długotrwałe rozstanie etc.) oraz finansowe (wydatki na utrzymanie oraz te związane bezpośrednio z zagraniczną edukacją wielokrotnie przewyższały koszta utrzymania w kraju³; wyjazd zmuszał ponadto do wyasygnowania odpowiednich sum w gotówce, której deficyt był stałą cechą szlacheckiej gospodarki).

¹ M. Rej, *Żywot człowieka poczciwego*, oprac. J. Krzyżanowski, Wrocław 1956, s. 68.

² G. Byron, *Listy i pamiętniki*, przeł. Z. Kubiak, S. Kryński, B. Zieliński, H. Krzeczkowski, M. Skroczyńska, Warszawa 1972, s. 82.

³ Trudno o precyzyjne kalkulacje. Koszt półrocznego pobytu Jasia Ługowskiego na studiach w Ingolstadzie w 1639/40 r. preceptor szacował na ok. 1,5 tys. zł, ale wydawca źródeł do tej peregrynacji, po zestawieniu jej rzeczywistych, kilkuletnich kosztów, oszacował je na 15 tys. zł. Byłaby to więc suma olbrzymia (nawet jeśli uwzględnimy siedemnastowieczne przyspieszenie inflacyjne), wielokrotnie przewyższająca roczne dochody średnioszlacheckie. Bariere finansową dostrzegał Ługowski (pisał o „drożyznie bawarskiej” i podobnej sytuacji w Ingolstadzie), a tym bardziej jego ojciec — wypominając preceptorowi, że pieniędzy „dosyć szczerze przez rok jeden WM wydał i gdyby taka speza hojna na dalsze lata miałyby być, musiałbym na to jaką znaczną majątność sprzedać”. Dodajmy,

Dotychczasowa literatura przedmiotu — cenna i bogata — początkowo koncentrowała się w większym stopniu na dziejach i koncepcjach wychowania niż na przebiegu samej edukacji (mamy na myśli klasyczne już i zawsze przy tej okazji cytowane prace Judyty Freylichówny i Łukasza Kurdybachy, a także Stanisława Łempickiego⁴). Następnie — przypomnijmy — pojawiła się seria studiów o instytucjach edukacyjnych i programach nauczania. W tym kontekście zrozumiałe zainteresowanie budziły podróże zagraniczne, przy czym analizowano najczęściej konkretne peregrynacje — Jana Rybińskiego (Antoni Danysz), Stanisława Orzechowskiego (Henryk Barycz), Stanisława Lubomirskiego (Władysław Czapliński i Józef Długosz), Marka i Jana Sobieskich (Henryk Barycz, Karolina Targosz), Zygmunta Opackiego (Zdzisław Pietrzyk) czy też Jasia Ługowskiego (Krystyna Muszyńska), by wymienić tylko kilka źródłowo najlepiej udokumentowanych przypadków.

Ważne studium poświęcone poglądom Andrzeja Maksymiliana Fredry w kwestiach edukacji i wychowania opublikował Henryk Barycz, którego zasługi dla interesującej nas tematyki — choćby ze względu na rozprawę o studiach Sobieskich — trudno jest przecenić⁵. Bardzo ciekawe w tym kontekście uwagi na temat Lubomirskich sformułował Roman Pollak — publikując wybór pism Stanisława Herakliusza⁶. Próbę syntezy zjawiska — po wcześniejszym zanalizowaniu studiów młodzieży szlacheckiej na terenach niemieckojęzycznych — podjęła stosunkowo niedawno Dorota Żołądz⁷.

Zainteresowanie budziło też, bo i źródła na to pozwalają, kształcenie i wychowanie magnaterii litewskiej, zwłaszcza młodych Radziwiłłów — katolików i protestantów. Pisali o tym m.in. Henryk Wisner, Wojciech Sokołowski i Urszula Augustyniak, a także Marian Chachaj, który skoncentrował się właśnie na studiach zagranicznych⁸. Sokołowski — na pod-

że oszacowania kosztów innych, analogicznych wypraw oscylują pomiędzy 5 a 8,5 tys. zł, ale ich analityczne zestawienie utrudnia właśnie znaczny dystans czasowy — zob. *Jasia Ługowskiego podróże do szkół w cudzych krajach, 1639–1643*, oprac. K. Muszyńska, Warszawa 1974, s. 31, 46–47, 147, 151, 181, 211.

⁴ J. Freylichówna, *Ideał wychowawczy szlachty polskiej w XVI i początku XVII wieku*, Warszawa 1938; Ł. Kurdybacha, *Staropolski ideał wychowawczy*, w: Id., *Pisma wybrane*, t. I, Warszawa 1976, s. 27–164 (tekst pierwotnie opublikowany we Lwowie w 1938 r.); S. Łempicki, *Polские традиции wychowawcze*, Warszawa 1936; Id., *Polski ideał wychowawczy*, Lwów 1937. Kwestie edukacji i wychowania musieli też podejmować badacze kultury staropolskiej, w tym uczeni tej miary, co Claude Backvis, Henryk Barycz i Janusz Tazbir. Pełne zestawienie dawniejszej literatury, w tym prac poświęconych nauczaniu konkretnych przedmiotów oraz poszczególnym instytucjom edukacyjnym — zob. D. Żołądz, *Ideaty edukacyjne doby staropolskiej. Stanowe modele i potrzeby edukacyjne szesnastego i siedemnastego wieku*, Warszawa 1990, s. 4–7.

⁵ H. Barycz, *Andrzej Maksymilian Fredro wobec zagadnień wychowawczych*, Kraków 1948; Id., *Rzecz o studiach w Krakowie dwóch generacji Sobieskich*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1984.

⁶ S. H. Lubomirski, *Wybór pism*, oprac. R. Pollak, Wrocław 1953, s. XVI–XXXI.

⁷ D. Żołądz, *Wyjazdy edukacyjne młodzieży szlacheckiej na tereny niemieckojęzyczne w XVII w. w świetle instrukcji rodzicielskich*, „Przegląd Zachodni”, t. XLV/2, 1989, s. 106–122; D. Żołądz–Strzelczyk, *Peregrinatio academica. Studia młodzieży polskiej z Korony i Litwy na akademiach i uniwersytetach niemieckich w XVI i pierwszej połowie XVII wieku*, Poznań 1996.

⁸ Zob. M. Chachaj, *Zagraniczna edukacja Radziwiłłów, od początku XVI do połowy XVII wieku*, Lublin 1995.

stawie młodzięcych losów Janusza i Krzysztofa Radziwiłłów — podjął nawet próbę odtworzenia modelu edukacji syna magnackiego na przełomie XVI wieku; Augustyniak — interesująca się realiami wychowawczymi na dworze birżańskim — wzbogaciła katalog opublikowanych instrukcji edukacyjnych o zalecenia, jakie Bogusław Radziwiłł sformułował pod adresem opiekunów swej córki, Ludwiki Karoliny⁹. Z satysfakcją należy też odnotować najnowsze opracowanie Anny Kamler poświęcone wykształceniu senatorów koronnych w XVI w. — ważny krok na drodze badań nad staropolską edukacją¹⁰.

Konstatując wzrost aspiracji edukacyjnych, zapytać jednak przyjdzie, jaką rolę w procesie zdobywania wykształcenia i przydatnych w życiu kwalifikacji miały odegrać zagraniczne podróże. Jakie efekty spodziewano się osiągnąć inwestując w tę formę edukacji i czy sposób myślenia na ten temat podlegał ewolucji?

Odpowiedzi na te pytania szukamy w instrukcjach edukacyjnych, jakie ojcowie przygotowywali swoim dzieciom i — jak można przypuszczać — wręczali tuż przed wyjazdem. Takich tekstów nie zachowało się wiele, nie można więc ocenić, jak bardzo obyczaj ten był rozpowszechniony¹¹. W większości przypadków zapewne ograniczano się do ustnie formułowanych rad i pouczeń. Niekiedy, jak w przypadku Jasia Ługowskiego, utrzymywano z peregrynantem (a także — oddzielnie — z jego otoczeniem) regularny kontakt korespondencyjny, pozwalający rodzicowi monitorować oraz na bieżąco komentować przebieg całej eskapady. Fakt sformułowania na piśmie instrukcji edukacyjnej pozwala zaliczyć autora do grona elitarnego, którego przedstawiciele nie tylko przywiązywali szczególnie dużą wagę do kwestii wykształcenia, lecz byli w stanie przełać na papier swoje na ten temat przemyślenia oraz rodzicielskie oczekiwania. W oczywisty sposób ogranicza to więc reprezentatywność owych tekstów, ale też pozwala oczekiwać odpowiedzi wyrazistych i klarownie sformułowanych.

Krótką, lecz treściwą instrukcję, którą otrzymał od ojca przed wyjazdem na studia do Lowanium, Jerzy Ossoliński umieścił w swoim pamiętniku¹². Dużą część tekstu, datowanego w Zgórsku, 14 maja 1613 r., zajmują rady o charakterze praktycznym. Zbigniew Ossoliński sugerował Jerzemu wybranie możliwie bezpiecznej trasy, a także dołączenie do

⁹ W. Sokotowski, *Studia i peregrynacje Janusza i Krzysztofa Radziwiłłów w latach 1595–1603 (Model edukacji syna magnackiego na przełomie XVI i XVII w.)*, Rozprawy z Dziejów Oświaty, t. XXXV, 1992, s. 3–35; U. Augustyniak, *Instrukcja Bogusława Radziwiłła dla opiekunów jego córki, Ludwiki Karoliny (Przyczynek do edukacji młodej ewangeliczki w końcu XVII wieku)*, OiRwP, t. XXXVI, 1991, s. 215–235 oraz U. Augustyniak, *Wychowanie młodych Radziwiłłów na dworze birżańskim w XVII wieku*, w: *Od narodzin do wieku dojrzałego. Dzieci i młodzież w Polsce, cz. 1: Od średniowiecza do wieku XVIII*, IAE PAN, Warszawa 2002, s. 129–148, gdzie pełna literatura przedmiotu.

¹⁰ A. Kamler, *Od szkoły do senatu. Wykształcenie senatorów w Koronie w latach 1501–1586*. Studia, Warszawa 2006.

¹¹ O instrukcjach rodzicielskich pisali m.in. Ł. Kurdybacha i A. Danysz oraz wydawcy odnośnych tekstów podróżniczych; stosunkowo niedawno temat ten podejmowali też U. Augustyniak, M. Chachaj, D. Żołądź.

¹² J. Ossoliński, *Pamiętnik*, oprac. W. Czaplinski, Warszawa 1976, s. 37–39.

jakiejś podróżującej grupy, troszczył się o możliwości utrzymywania regularnych kontaktów korespondencyjnych, a także sukcesywnego przysyłania synowi pieniędzy i roztrzonego z nich — już na miejscu, w Lowanium — korzystania (to ostatnie zapewnić miała kuratela rektora tamtejszego kolegium jezuickiego).

Druga część instrukcji poświęcona już była kwestiom merytorycznym, czyli koncepcji i organizacji studiów. Ksiądz rektor powinien przeegzaminować młodego człowieka, a następnie udzielić mu rad, jak ma postępować *in repetendo cursu philosophiae*; wynajęty profesor *in iurisprudentia* miał natomiast nauczać swojej dyscypliny, przy czym obaj — zalecać ćwiczenia w mowie i w piśmie; do doskonalenia stylu przyczynić się też mogły lektury oraz imitowanie *historicos elegantes*. *Exercitia corporis et recreationis* nie zostały pominięte, choć ich atrybutem miała być lutnia, a formą — głównie przechadzki w dobrym towarzystwie. Obszerny i dość ogólnie sformułowany *passus* dotyczył dobrego prowadzenia się młodego panicza („aby się skromnie, dobrze i chędogo sprawował i zachował”) oraz — pod groźbą gniewu ojcowskiego — nie marnowania przezeń czasu, dzięki czemu powrotem swym rodzica „uweseli”, a sobie „*suis qualitatibus* w ojczyźnie zalecenie i wzięcie uczyni”. Zasadniczym celem wyprawy, który staramy się możliwie poprawnie odczytać, jest więc przyszła służba publiczna i do niej „zalecenie” oraz „wzięcie” — osiągnięte dzięki nabytym kwalifikacjom.

W pochodzącej z 1628 r. instrukcji Krzysztofa Radziwiłła dla syna, Janusza (a także drugiej, skierowanej bezpośrednio do preceptora — Aleksandra Przytkowskiego)¹³, podkreślono motywy polityczno-osobiste, a także uwarunkowania wyznaniowe planowanej podróży. W obu tekstach — czytanych łącznie — zawarte zostały rozbudowane zalecenia o charakterze moralno-religijnym („W instytucji syna mego *praecipuam* mieć *pietatis rationem*” — s. 177), bardzo obszerne polecenia praktyczne oraz program nauki. Wskazana jest skromność i oszczędność, a przede wszystkim bogobojność („Instytucją i ćwiczenie syna mego od bojaźni Bożej i znajomości prawdy jego św. zaczynać każe, bo to jest źródło mądrości, to jest fundament szczęścia ludzkiego, bać się Boga” — s. 182). Wyraźnie zostały zalecone kontakty, także dydaktyczne, z różnowiercami („Preceptora takiego mu nająć ... żeby był *reformatae religionis*” — s. 177) oraz podkreślona preferencja dla spartańskiego wychowania („Mężczyzną się urodził, nie białygłową, do takich za Bożą pomocą roście zabaw, które nie delikackiego potrzebują człowieka” — s. 182).

Cała gama poleceń praktycznych — szczegółowych i świadczących o znajomości rzeczy — zawiera m.in. hierarchię preceptorów, zasady postępowania z czeladzią, wskazówki dotyczące ubiorów oraz techniki przysyłania listów. Przewidziano też ojcowską kontrolę („a pisywać ma [młody Janusz] za każdą okazją” — s. 178).

W tekście odnajdujemy też konkretne wskazówki dotyczące programu nauki, które po lekturze kilku instrukcji uznać można za typowe —

¹³ Oba teksty opublikowane: M. Zachara, T. Majewska-Lancholc, *Instrukcja Krzysztofa II Radziwiłła dla syna Janusza*, OiRwP, t. XVI, 1971, s. 171–184.

języki obce, czytanie polityczno–historyczne, prawo, retoryka, geometria, ćwiczenia wojskowo–sprawnościowe. Akcent jednak położony jest na nawiązywanie zagranicznych znajomości oraz poznawanie dworskich realiów, do których na miejscu należy się dostosować („[...] przypatrzeć się *quo compendio* w życiu i strojach książecka tameczni narabiają i akomodować się do ich obyczajów” — s. 175). Jeśli jednak poszukać deklaracji autora co do zasadniczego celu synowskiej peregrynacji, to — obok nabywania ogólnej mądrości (poprzez lektury i rozmowy z odpowiednio dobranymi partnerami¹⁴) — będzie nim, podobnie jak u Ossolińskiego, nabycie kwalifikacji przydatnych w życiu publicznym („[...] przybierać mu tedy nauki ad *praxim politicam* służące” — s. 182). Pragmatyzm myślenia o zagranicznej edukacji zdaje się więc narastać i to nie tylko, co można by podejrzewać, w kręgu magnackiej elity. Zauważmy bowiem, że Jan Reinhold Heidenstein, syn Reinholda — nadwornego historyka Batorego (a więc postać wywodząca się z elity intelektualnej, ale już nie społecznej, bo sytuująca się na poziomie zamożnej szlachty), wyruszając w podróż w roku 1631 jechał — wedle własnej deklaracji — „w celu obejrzenia, prześledzenia, zbadania i sumiennego przyswojenia sobie obyczajów, zwyczajów, przyzwyczajęń i praw innych narodów”¹⁵.

Nie znamy instrukcji dla Jasia Ługowskiego, podróżnika o statusie średnioszlacheckim; dokładniej — nie znamy integralnego tekstu o instruktazowym charakterze, napisanego przez rodzica przyszłego studenta. Zachowała się natomiast znakomita kolekcja listów wymienionych pomiędzy ojcem, Aleksandrem Ługowskim, a uczestnikami edukacyjnej peregrynacji — synem, Janem, jego towarzyszem, Władysławem Jasieńskim, oraz preceptorem, księdzem Szymonem Naruszowiczem¹⁶.

Listy Aleksandra Ługowskiego potraktować więc można jako rozbudowaną, wieloczęściową instrukcję; ich fragmenty pozwalają odtworzyć istotę ojcowskiego przesłania. „Mam nadzieję zupełną w tobie, że mi tam nie będziesz chciał w krajach tamtecznych czasu darmo trawić” — pisał w lutym 1640 r. do syna, do Ingolstadt (s. 157); „gdyż onegom tam nie dla strojów, ale dla nauk w kraj cudzy posłał” — precyzował w równoległe wysłanym liście do preceptora (s. 156). Deklarowanym celem jest nauka, a nie turystyka: „A ja wolę, żeby mój syn siła umiał, a mało widział, gdyż z nauk jego pożytek *elucescet*, a z widzenia jego nic inszego nie przybędzie, tylko że *hoc fuit et ibi fuit etc.*” — pisał Ługowski senior trzy tygodnie wcześniej do księdza Naruszowicza (s. 151); „potrzebuje, żebyś mi go WM w dobrym zdrowiu *bene eruditum* przywrócił” — dopowiadał dzieśiąc miesięcy później (s. 283). Nie dziwi pragnienie ojca, by syn czasu nie marnował i do nauk się przykładął. Jak jednak fundator edukacyjnej eskapady postrzegał jej cel strategiczny?

¹⁴ „Wiesz go do tego, aby się garnał do konwersacyj z ludźmi zacnymi, pobożnymi i mądrymi, gdyż każda godzina z takimi strawiona nie bywa *sine fructu*” — *ibidem*, s. 183.

¹⁵ *Peregrynacja Jana Heidensteina przez Belgię, Francję i Włochy w roku 1631 zaczęta, a w roku 1634 zakończona*, oprac. Z. Pietrzyk, Kraków 2005, s. 33.

¹⁶ *Jasia Ługowskiego podróże...*, *passim*.

Oдноśne sformułowanie odnajdujemy we wcześniejszym, z lutego 1639 r., liście do preceptora; przypominając, że wysłał syna za granicę „*studiorum et proborum morum causa, non vanae ostentationis*” Aleksander Ługowski wyrażał przekonanie, że jeśli syn w naukach osiągnie „znaczný progres”, to — „sama *patria* czasu swego *abunde honoribus suppeditabit illi*” (s. 60). Zachęcając syna do pilności i systematyczności — z powołaniem się na zalecenia Pliniusza i Swetoniusza¹⁷ — pisał do syna w lipcu 1639 r., do Wiednia: „Jasiu, ja mam tę nadzieję pewną w tobie, że mi w krajach tamtecznych darmo czasu nie trawisz, mając przed oczyma koszt ten, który ja dla ciebie ważę, tudzież i to, że prostakiem być na świecie jest rzecz brzydka i między ludźmi mądrymi miejsca poćwiwego taki nie może mieć ani też do żadnej godności nie przyjdzie” (s. 102–103). Wreszcie, w liście wysłanym w grudniu 1639 r. do Ingolstadtú konkludował: „Ja też ciebie — da Pan Bóg — do pokoju króla JeMści chciałbym wśrobować” (s. 150).

Dodajmy, że konkretów o charakterze merytorycznym też w tekście nie brakuje — jest mowa o językach, o retoryce, są szeroko pojmowane *humaniora* (s. 59, 66). Rozbudowanie tego wątku pozwala odnieść wrażenie, że Aleksander Ługowski należał jeszcze do tych, którzy za warunek kariery dworskiej uznawali konkretne kwalifikacje intelektualno-humanistyczne.

Wielka postać polskiej sceny politycznej w XVII w., Jakub Sobieski, w interesującym nas okresie wojewoda ruski, mający za sobą zagraniczne podróże, był też płodnym dziejopisem i pamiętnikarzem. W jego bogatym dorobku pisarskim odrębną pozycję stanowią instrukcje szkolno-wychowawcze, które Sobieski sformułował dla swoich synów, Marka i Jana (przyszłego króla), udających się w 1640 r. do Krakowa, a w 1646 r. do Francji¹⁸. Ta ostatnia — na tyle znana (choćby ze względu na surową ocenę polskich cech narodowych), by jej tu szczegółowo nie streszczać — jest modelową instrukcją, zalecającą nabywanie podstawowej erudycji na drodze lektur (Liwiusz, Swetoniusz), połączone z poznawaniem świata. Przy czym ogląda i ogólne rozeznanie dominują już wyraźnie nad erudycją, co jednak wcale nie osłabia postulatu studenckiej dyscypliny.

Młodzi Sobiescy mają więc odwiedzać dwory monarsze i książęce, poznawać „*ingenia, qualitates principum et procerum aulae*” (s. 8), mają też oglądać *architecturam militarem* (s. 13) — sukcesywnie notując w spe-

¹⁷ „*Haec sunt maxime recordanda ut nulla dies sit sine linea*, pomniąc na onego cesarza rzymskiego słowa, że żałował, gdy się którego dnia czego nie nauczył, mówiąc: *Amici, diem perdidimus*” — *Jasia Ługowskiego podróże...*, s. 61.

¹⁸ Publikowana kilkakrotnie pod nieco różnymi tytułami. Najlepiej znana jako *Instrukcja Jakuba Sobieskiego, wojewody ruskiego, dana synom jadącym do Paryża* — zob. S. Gawarecki, *Dziennik podróży po Europie Jana i Marka Sobieskich*, Warszawa 1883, s. 7–20; zob. też J. Długosz, *Jakub Sobieski (1590–1646). Parlamentarzysta, polityk, podróżnik i pamiętnikarz*, Wrocław 1989, s. 161, 172. Poglądy pedagogiczno-wychowawcze i rodzicielskie Jakuba Sobieskiego najobszerniej analizowali do tej pory Henryk Barycz i Karolina Targosz (H. Barycz, *Rzecz o studiach...*, s. 14–19; K. Targosz, *Jana Sobieskiego nauki i peregrynacje*, Wrocław 1985, s. 21–23, 29–55). Instrukcja z 1620 r. dla przyrodniego brata Jana, którą można traktować jako sprawozdanie Sobieskiego z jego własnych studiów, odbywanych w latach 1607–1613, nie będzie nas tu interesować.

cialnych księgach zaobserwowane *notabilia* (s. 7); *exercitium corporis* nie jest przedmiotem przesadnej atencji autora instrukcji (s. 10, 17), jeszcze mniejszy entuzjazm budzi nauka gry na lutni lub jakimś innym instrumencie; zakazu nie ma, zwłaszcza jeśli u któregoś z synów pojawi się do tego *ingenium*, „ale ja się przyznam — pisał ojciec — żebym żałował tego czasu, co byście na tem błazeństwie strawili” (s. 18).

Prędzej już warto zadbać o naukę tańca, zwłaszcza że — uwaga — „Królowa Francuska u nas będzie”; umiejętność ta może się więc przydać w przyszłości, „kiedy u Dworu naszego będziecie mieszkać” (s. 17–18). Perspektywa i nadzieja na przyszłą karierę widoczna jest też w kontekście bardzo kompetentnych rad dotyczących nauki języków obcych, których znajomość „przyda się i na dworze Pańskim, przyda et *in Republica* na różne legacje, na różne Pańskie i Rzeczypospolitey usługi” (s. 12). Sobieski jest tu wyjątkowo kompetentny; ma bowiem poczucie własnego sukcesu¹⁹, który wiąże z wcześniejszym peregrynanckim przygotowaniem do działalności na forum publicznym.

Pochodząca z lat sześćdziesiątych XVII w. ogólna instrukcja Andrzeja Maksymiliana Fredry, zatytułowana *Peregrynacya dwuletnia koźdemu Polakowi potrzebna* to kolejny, po tekście Zbigniewa Ossolińskiego, majstersztyk formy — lapidarnej i pełnej treści, która nieco tylko przekracza trzy strony współczesnego druku²⁰. Lapidarność formy zwraca uwagę, jako że mamy do czynienia ze znakomitym erudyta, który w innych swoich bardzo licznych tekstach poświęcił wiele miejsca problemom edukacji²¹. Rdzeń instrukcji stanowią wskazówki dotyczące trasy podróży, która prowadzić miała przez całą praktycznie zachodnią Europę, z wyłączeniem Półwyspu Iberyjskiego oraz Anglii, za to z uwzględnieniem Skandynawii i Inflant²². Jednak w niektórych, wybranych miastach należy, zdaniem autora, spędzić dłuższy czas (Wiedeń i Paryż — po trzy miesiące; Rzym — dwa miesiące; Wenecja — jeden miesiąc; Neapol, Praga, Haga — po tygodniu), co tworzy specyficzną i dość interesującą gradację wymienionych ośrodków.

Najważniejszy okazuje się Wiedeń, „ponieważ to jest miasto cesarskiej rezydencji, gdzie jakoby *in compendio* uważać się może wszelkich dworów, monarchów chrześcijańskich idea”; chodzi więc o nabranie dworskiej ogłady w miejscu najlepszym z możliwych — „codzień bywając (bo na tym wszytka rzecz) na cesarskim pałacu”. Tam trzeba przypatrywać się uroczystościom i wszelkim publicznym wystąpieniom — „a najbar-

¹⁹ „A ia chwała Bogu człowiek” — tak określił swój aktualny status, w zestawieniu ze swymi dawnymi adwersarzami — wyraźnie mając na myśli godności i urzędy, które w Rzeczypospolitej osiągnął.

²⁰ Opublikowana w: H. Barycz, *Andrzej Maksymilian Fredro...*, s. 96–99.

²¹ *Ibidem*, zwłaszcza s. 14–41.

²² Oto sugerowana trasa z zaznaczonymi miejscami dłuższych postojów: Wiedeń — Bra-
tysława (Preszburg) — Praga — Wenecja — Bolonia — Loreto — Asyż — Rzym — Neapol
— Florencja — Piza — Lukka — Parma — Mediolan — Pawia — Genua — Marsylia — Lyon
— Paryż — Bruksela — Antwerpia — Breda — Rotterdam — Delft — Haga — Amsterdam
— Groningen — Brema — Hamburg — Lubeka — Rostock — Stralsund — Szczecin — Ko-
penhaga — Sztokholm — Rewal — Ryga — Gdańsk.

dziej, jakimi okolicznościami posłów cudzoziemskich przyjmują, jaka jest *administratio bellica*”.

Równie długi ma być pobyt w Paryżu, gdzie należy „bywać na pałacu królewskim i w parlamencie [...] *ad informationem de statu illius regni*”; powinno się też odwiedzać pracownie malarskie i oficyny drukarskie, a nawet bywać „na komediach publicznych”.

Nie tracą na atrakcyjności języki obce — francuski, włoski, niemiecki (teraz w tej kolejności). Inne, ale już „prywatne zabawy”, to geografia, geometria, arytmetyka, astronomia, a także „ćwiczenia i obroty z muszkietem i z piką” oraz — zaskakująco wyeksponowane — zaprawianie się *in arte fortificatoria*.

Miejscom pobytu przyporządkowane są też lektury (niezbyt liczne lecz o charakterze kompendialnym). W Wenecji na przykład trzeba czytać dzieła Gaspare Contariniego i Pietro Bemba, a w Rzymie Paolo Giovia i Francesco Guicciardiniego. Lektury nie wydają się jednak najistotniejsze. Mimo zawartej w tekście konstatacji, że „sama przejażdżka bez ćwiczenia *curiositatem recreabit, animum non erudiet*”, jako najważniejsza jawi się trasa — odpowiednio rozbudowana i dla europejskiego świata reprezentatywna, na niej zaś rzeczy sławne, najbardziej charakterystyczne dla miejsc odwiedzanych (między Brukselą a Antwerpią trzeba uważać na „*artificialem canalem i wodne sluzy*”) i w najlepszym gatunku. Dominuje przy tym aspekt polityczno-dworski — w mniejszym stopniu jako wzorzec, a bardziej jako gwarancja obycia i ogłady; zyskuje wyraźnie na znaczeniu wątek cywilizacyjno-kulturowy (umiejtnie wspierany lekturami), w obrębie którego dokonania architektoniczno-militarne sąsiadują z dziełami sztuki i spektaklami artystycznymi. Najważniejszy bowiem wydaje się całościowy obraz i ogólna orientacja w europejskich realiach, jako że — „*per compendium* trzeba odprawić peregrynacja”.

Stanisław Herakliusz Lubomirski, autor instrukcji dla synów, Teodora i Franciszka, datowanej w Jazdowie, 29 listopada 1699 r.²³, to kolejny rodzic zarówno w kwestiach peregrynacji kompetentny, jak też daleko wybijający się ponad przeciętność. Jego instrukcja, choć o kilka dekad późniejsza, powieliła jednak zaobserwowany już schemat. Głównym zadaniem peregrynantów jest bowiem „obserwować, wiedzieć i uczyć się tego, co wielcy królowie narodu, w którym będą, w pomnożeniu chwały Bożej czynią pamięci godnego”.

Wyeksponowany jest przy tym wątek osobistych kontaktów. Młodzi Lubomirscy „naśladować mają ludzi wielkich w postępkach ich i znajomości z nimi i konwersacje mieć” oraz „od ludzi uczonych przez konwersację i naukę nabywać doskonałości”.

Zalecane „nauki i *exercitia*” są podzielone na umysłowe i cielesne, które tym pierwszym mają być podporządkowane. Nie ma tu nowości: *mathematica in genere et specie* — z astronomią i geografiami (*usus globorum*), geometria i mechanika — ze szczególnym podkreśleniem ich przydatności w sferze militariów (wątek rozbudowany o musztrę i elementy taktyki wojskowej oraz fortyfikacje); są też zalecone „historyje królestw

²³ S. H. Lubomirski, *Wybór pism*, oprac. R. Pollak, Wrocław 1953, s. 273–278.

i rządów świata”, ale jakby ustępują one naukom o ścisłym charakterze oraz zagadnieniom technicznym i militarnym.

Exercitia, to — jak zwykle — jazda konna, fechtunek, wołyżerka „i wszelkie inne sposobności ciała, których w akademii kawalerskiej uczą”; gry i tańce — dopuszczalne, zwłaszcza jeśli wchodzi w skład dworskiego obyczaju; języki obce — jak najbardziej; logicznie wyznaczone przez miejsce pobytu.

Duży nacisk — podobnie jak u Fredry — położono na trasę podróży (choć Lubomirski jest tu daleko mniej precyzyjny). Dominuje Paryż, gdzie młodzi powinni spędzić co najmniej półtora roku; natomiast trasa podróży prowadzić miała przez Wiedeń, następnie z drogi do Francji zboczyć należało do Włoch oraz do Holandii, której „opuścić nie godzi się”, po czym ostatecznie skierować ku Paryżowi.

Zasadniczym celem zagranicznej podróży pozostaje — niezmiennie — przygotowanie młodych paniczów do przyszłej kariery: „aby się potrzebnymi Ojczyźnie i do rządu, godności, urzędów sposobnemi okazali”. Tak więc młodzi Lubomirscy mieli — w miarę możliwości — zapoznać się z europejskimi realiami, „aby potym idyotami nie byli, ale i z rozsądkiem, i eksperycyją Rzplitej sprawy traktować mogli”.

Zagraniczne wyjazdy do szkół należałoby rzecz jasna rozpatrywać w kontekście całego systemu staropolskich wartości i reguł życia społecznego stawiając pytanie, czy i od kiedy w Rzeczypospolitej zaczęto traktować edukację jako inwestycję, jako sposób na skuteczne zwiększenie życiowych szans młodego człowieka.

W XVI w. wartość wykształcenia nie budziła raczej kontrowersji; świadectwa jego doceniania znajdziemy bez trudu w utworach pisarzy staropolskich („Cikowscy nie prostacy i za młodu byli, / Pewnie się nie za piecem u cieląt ćwiczyli” — czytamy w *Zwierzyńcu* Mikołaja Reja). Poglądy na wykształcenie zależeć musiały od pozycji społecznej i poziomu zamożności. Dla kręgów mieszczańskich mogło ono być przepustką do kariery dworskiej, dla szlachty i magnaterii — dodatkowym atutem, lecz nie warunkiem *sine qua non*. „Przekonanie, że edukacja jest inwestycją, która w niedługiej perspektywie czasu (może pokolenia) zwróci rodzinie zainwestowane pieniądze w postaci prestiżowych nominacji czy beneficjów, powodowała starania o odpowiednie wykształcenie” — konstatuje Anna Kamler, współczesna badaczka tego zjawiska²⁴. Istnieje nawet pogląd, że w okresie staropolskim kształceniu i „wychowaniu” przypisywano relatywnie duże znaczenie zakładając, że przy pomocy działań edukacyjnych można skutecznie poprawić ewentualne defekty natury — zmienić naturalne cechy potomstwa na bardziej pożądane²⁵.

Cel podejmowanych starań rysował się więc klarownie; kontrowersje wywoływał natomiast sposób jego osiągnięcia. Czy peregrynacja za-

²⁴ A. Kamler, *op. cit.*, s. 238.

²⁵ „...bo luboby ich natura w czym upośledziła, tedy dobra edukacyja poprawić to w nich i defekt wszelaki zadziałać może” — czytamy w testamentie Krzysztofa Radziwiłła hetmana polnego litewskiego z 1619 r. (cyt. za U. Augustyniak, *Wychowanie młodych Radziwiłłów...*, s. 140).

graniczna jawiła się tu jako niezbędna? Czy najważniejszych celów edukacyjnych nie można było realizować w domowych pieleszach bez dodatkowych kosztów oraz trudów i ryzyka dalekiej podróży?

Wczesne zdobycie umiejętności czytania i pisanja z pewnością otwierało takie możliwości. Lektury historyków i filozofów, a także konwersacje w obcych językach można było zorganizować w domu, podobnie zajęcia z retoryki. Ponadto — podkreślmy to wyraźnie — w dostępnych rodzicielskich deklaracjach formułowanych w XVII w. dominuje pragmatyzm, jeśli idzie o cele i spodziewane efekty edukacyjnego trudu. „W szkolnych jego naukach ani porządku, ani granic jakich zamierzyć mogę” — pisał Krzysztof Radziwiłł. „Ten jednak cel przekładam, aby go takimi zabawiali, które i urodzeniu jego należą, i na potym ześć mu się mają. Gdyż ja go szkolnym doktorem mieć nie chcę, ale dobrym politykiem i dobrym ojczyzny synem”²⁶. A przecież to właśnie w kraju mógł młodzieniec, którego przyszłość i kariera były przedmiotem rodzicielskiej troski, „czasem i na sejmik blisko przyległy jechać, krótkim słowem perorować, ludzi poznać i miłość sobie jednać ludzkością i chlebem”²⁷.

Tak więc zasadniczą część postulowanego programu edukacyjnego można było zrealizować w kraju. W istocie bowiem nie chodziło ani o naukę w konkretnych specjalnościach, ani — tym bardziej — o formalne zaliczenie jakichś fakultetów. Realną alternatywą dla peregrynacji mogły być przecież — używając słów Freylichówny — „dwory królów i możnych panów”, na których „młodzież ćwiczenia brała, jako się opasać, konia osiąść, cięciwy pociągnąć, z kopią skoczyć”²⁸. Zresztą efekty peregrynacji mogły okazać się przeciwne do zamierzonych: „sroga ich rzecz, co cielentami przyjeżdżają do cudzey ziemi, wyjeżdżają zaś wołmi do ojczyzny swoiey” — konstatował Jakub Sobieski²⁹.

Zagadnienie zagranicznych wyjazdów „do szkół” najwyraźniej budziło szerokie zainteresowanie i było intensywnie dyskutowane. Wśród pozytywnie wypowiadających się na ten temat wymienia się zwykle Miłkołaja Reja, Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Aarona Aleksandra Olizarowskiego; pozytywne i negatywne oceny znaleźć można w tekstach Jana Kochanowskiego, Jakuba Kazimierza Haura, Andrzeja Maksymiliana Fredry; do przeciwników wyjazdów przyjdzie natomiast zaliczyć, spośród bardziej znanych, Szymona Szymonowica, Sebastiana Petrycego z Pilzna, Krzysztofa Opalińskiego, Wacława Potockiego. W ciągu XVII w. liczba tych ostatnich zdecydowanie rośnie, ale — jak się wydaje — nie wpłynęło to w sposób zasadniczy na liczbę i zmianę charakteru wyjazdów.

Kwestia, czy przedstawione powyżej instrukcje — świadomie ułożone w porządku chronologicznym — wyznaczają ewolucję edukacyjnych kon-

²⁶ W. Sokołowski, *Instrukcja pedagogiczna dla Janusza Radziwiłła do szkoły zborowej w Wilnie (kartka z dziejów wychowania młodzieży szlacheckiej na Litwie w XVII w.)*, Rozprawy z Dziejów Oświaty, t. XXXII, 1989, s. 266.

²⁷ „Konsyderacje strony wysłania Księcia Janusza do cudzey ziemi” (AR, dz. XI, nr 37, s. 315) — cyt. za U. Augustyniak, *Wychowanie młodych Radziwiłłów...*, s. 145.

²⁸ Z kazania Aleksego Piotrkowczyka na pogrzebie Jana Zebrzydowskiego miecznika koronnego (1641) — cyt. za J. Freylichówna, *Ideal wychowawczy...*, s. 83.

²⁹ S. Gawarecki, *op. cit.*, s. 10–11.

cepcji i oczekiwań, musi pozostać nierozstrzygnięta. Kilka zaledwie tekstów, autorstwa ludzi zdecydowanie wybijających się ponad przeciętność, to zbyt wąta podstawa dla jakichkolwiek stanowczych uogólnień, których w tym kontekście należałoby się wystrzegać.

Zestawione przez Adama Andrzeja Witusika i chyba nieco przejaśkrawione różnice pomiędzy peregrynacjami edukacyjnymi trzech generacji pierwszej linii Zamoyskich (Jan, Wielki Kanclerz, miał za sobą regularne studia zagraniczne, jego syn, Tomasz, odbył podróż o charakterze „turystyczno–naukowym” oraz „informacyjno–politycznym”, zaś wnuk, Jan „Sobiepan” — „wojaże erotyczne”) stały się podstawą konkluzji, sformułowanej ostatnio przez Dorotę Żołądz, sugerującej zasadniczą zmianę charakteru wyjazdów zagranicznych, a w istocie ich intelektualną degradację³⁰.

Ocena ta wydaje się zbyt kategoriyczna, gdyż ewolucja charakteru podróży edukacyjnych dokonywała się, ale — naszym zdaniem — był to proces bardzo powolny. W tekstach siedemnastowiecznych instrukcji dostrzec można raczej merytoryczny zastój, co zauważył już Roman Pollak, wydawca pism Stanisława Herakliusza Lubomirskiego. Komentując treść jego instrukcji rodzicielskiej Pollak zwrócił uwagę, że autor *Rozmów Artaksesa i Ewandra* — „po latach 40 od własnej peregrynacji na studia w niczym niemal programu studiów nie umiał zmienić, udoskonalić, rozszerzyć, a przede wszystkim unowocześnić”³¹. Opinia niewątpliwie trafna, ale jej krytyczna wymowa nie wydaje się w pełni zasłużona. Nakreślony przez Lubomirskiego program edukacyjny posiadał bowiem nowe akcenty — choćby w postaci wyeksponowania nauk przyrodniczych i ścisłych oraz kwalifikacji inżynierskich. Ale też — dodajmy nasz komentarz — nie program był tu najistotniejszy; program studiów jako najważniejsza część planu peregrynacji utracił bowiem swoje dawne znaczenie; zachowała się jedynie forma edukacyjna, którą powielano, bo tak nakazywała tradycja oraz dostępne wzorce.

Powracając do pytania o rzeczywiste motywy podejmowania podróży- niczych wyzwań przyjdzie zauważyć, że w dotychczasowych interpretacjach zdaje się przeważać treść edukacyjna, której przyszłą przydatność starano się oszacować w kontekście szans kariery oraz funkcjonowania na scenie publicznej. To rozumowanie wydaje się poprawne w odniesieniu do XVI w. jako okresu renesansowego ożywienia intelektualnego i ogromnego dowartościowania — także w kręgach szlacheckich — studiów humanistycznych. Ponieważ nie było wątpliwości, skąd można i należy czerpać stosowną wiedzę oraz inspiracje, peregrynacja zagraniczna, głównie włoska, była podróżą do źródeł. W XVII w. owe źródła i ich za-

³⁰ A. A. Witusik, *Młodość Tomasza Zamoyskiego. O wychowaniu i karierze syna magnackiego w Polsce w pierwszej połowie XVII wieku*, Lublin 1977, s. 137; D. Żołądz, *Ideaty edukacyjne...*, s. 66.

³¹ S. H. Lubomirski, *Wybór pism...*, s. XXX. Podobnie rozumuje cytowana przed chwilą autorka pisząc, że — mimo dużej popularności — „nie wypracowano w okresie staropolskim żadnego jednolitego programu wychowawczego, najlepszej trasy podróży czy też zakresu wiedzy, która należałoby zdobyć podczas peregrynacji. Nie powstały również polskie podręczniki, mające uczyć jak podróżować” (D. Żołądz, *Ideaty edukacyjne...*, s. 67–68).

wartość intelektualna stopniowo tracą swoją atrakcyjność. Owszem, pozostają języki obce, kanon erudycji filozoficznej i historycznej, elementy „państwoznawstwa”, architektury i inżynierii, fechtunek i jazda konna, ale w istocie zasadniczym deklarowanym celem staje się ogląda i poznanie świata³².

Mimo werbalnego pragmatyzmu dominującego w tekstach instrukcji, trudno bowiem wyobrazić sobie przyszłą przydatność części zawartych w nich wskazówek. Jeśli Fredro zaleca młodym peregrynantom „bywać tam, gdzie konie kawalkują, gdzie leją działa, gdzie piechoty ćwiczą”, to raczej chodzi o ogólną, turystyczno-poznawczą orientację, a nie o nabycie odnośnych kwalifikacji; to samo powiedzieć można o wizycie w weneckim arsenale oraz „na Muranie, gdzie skła robia”, a także w paryskich mennicach; turystyczny w istocie charakter będzie też miało poznanie rzymskich *antiquitates* czy słonecznych zegarów³³.

Obycie na dworach cudzoziemskich, ale także ogólna orientacja obyczajowo-cywilizacyjna to są kwalifikacje, które — choć niezbyt konkretne — mogą w przyszłości okazać się najbardziej przydatne; mogą pomóc w realizacji celu nadrzędnego — wejścia w skład dworu królewskiego i awansu w obrębie jego struktur lub innego rodzaju kariery na forum publicznym. Jeśli ten cel miałby nie zostać osiągnięty, to sens całego przedsięwzięcia należałoby zakwestionować: „y przyznam się wam — oddajmy raz jeszcze głos Jakubowi Sobieskiemu — że wołę na was w Polsce ważyć in oculis Pana a wszystkiey oyczyzny, a niż się wysilić na sumpty do cudzey ziemi, a potom żebyście w Polsce samo trzec chodzili, uchoway Boże”³⁴.

Dla ewolucji charakteru zagranicznych podróży bardzo istotny wydaje się proces swoistego — w kategoriach edukacyjnych — uniezależniania się peregrynanta od rzeczywistości krajów, które przyszło mu odwiedzić. Dowodem bardzo duża i w XVII w. — jak się wydaje — stale rosnąca rola preceptora oraz gubernera. Już wedle Stanisława Żółkiewskiego, w kontekście edukacyjnym „wszystko niemal na inspektorze należy. Jakiego kto chce mieć syna, takiego ma mu dać inspektora”³⁵. „Starszego swego, którego z wami posyłam na mieyscu swym, we wszystkim słuchajcie iako mnie” — polecał synom Jakub Sobieski³⁶.

Inne świadectwa potwierdzają tę wyeksponowaną rolę. W pamiętnikach Jerzego Ossolińskiego znajdujemy bardzo ciepłą charakterystykę pochodzącego z Dalmacji Michała Possedarego, który przyszedłemu kanc-

³² Według Mariana Chachaja, celem wyjazdów było opanowanie wiedzy potrzebnej do prowadzenia działalności publicznej; „w jej skład wchodziły nie tylko języki obce, retoryka, elementy filozofii, prawa czy historii, lecz również ćwiczenia rycerskie, ogląda towarzyska, doświadczenie polityczne i wojskowe”. Do tego dochodziło „nawiazywanie kontaktów w sferach arystokratycznych i dworskich, przypatrywanie się instytucjom politycznym i kulturalnym oraz udział w działaniach wojennych” (M. Chachaj, *op. cit.*, s. 100). Z tym że elementy dworskie, naszym zdaniem, zaczynały stopniowo dominować.

³³ H. Barycz, *Andrzej Maksymilian Fredro...*, s. 96–97.

³⁴ S. Gawarecki, *op. cit.*, s. 19.

³⁵ S. Żółkiewski, *Pisma*, wyd. A. Bielowski, Lwów 1861, s. 171–172; zob. też J. Freylichówna, *Ideał wychowawczy...*, s. 154; *Jasia Ługowskiego podróże...*, s. 20.

³⁶ S. Gawarecki, *op. cit.*, s. 20.

lerzowi towarzyszył w młodzieńczej podróży do Lowanium³⁷. Znaczenie Salomona Rysińskiego w procesie kształtowania się osobowości Krzysztofa II Radziwiłła porównywano ponoć do roli, jaką Arystoteles odegrał wobec Aleksandra Wielkiego³⁸. Decyzje personalne miały więc w tym kontekście zasadnicze znaczenie. Nad studiami krakowskimi młodych Sobieskich, Marka i Jana, czuwać przyszło aż czterem preceptorom (byli to niejaki Orchowski, Rozenkiewicz, Zdarowski oraz ksiądz Opatowczyk) o dość precyzyjnie nakreślonych zakresach kompetencji; podobnie było w przypadku małoletniego Tomasza Zamoyskiego³⁹. Liczba prywatnych nauczycieli, z których usług w Paryżu, w 1659/1660 r., korzystał Stanisław Herakliusz Lubomirski, dochodziła ponoć do dziesięciu. On sam z kolei swoim synom „przydał za dyrektora” niejakiego księdza Bernica, kanonika katedralnego lwowskiego, przyjaciela domu — „jako człowieka *multis professionibus*, godnego i umiętnego”⁴⁰.

To nie tylko kwestia opieki i kontroli, ale przede wszystkim doboru edukacyjnych treści i zapewnienia do nich dostępu. Długotrwałe relacje nauczyciel–uczeń owocowały też przywiązaniem i więziami emocjonalnymi, które zwiększały możliwości oddziaływania i formowania młodego człowieka⁴¹. Relacja taka mogła jednak istnieć i przynosić owoce bez zagranicznej podróży. Gdy już do niej dochodziło, preceptor w coraz większym stopniu pełnił funkcję swoistej „warstwy ochronnej”, która uchronić miała młodego człowieka przed negatywnym oddziaływaniem obcego środowiska, filtrować docierające do niego treści, a jednocześnie zapewniać realizację naukowego programu.

W tej sytuacji nic nie stało na przeszkodzie, by edukacyjne podróże kontynuować, choć już bez precyzowania celów naukowych. Świat zachodni budził co prawda coraz większe zastrzeżenia⁴², ale bezpośredni, peregrynancki kontakt z nim pozostawał obowiązkowy, bo podróż weszła do edukacyjnego kanonu. To był wzorzec, który utrzymał się pomimo generalnie niekorzystnych dla percepcji zachodnich wpływów przemian staropolskiej kultury. Istniała bowiem potrzeba dopasowania się do obo-

³⁷ J. Ossoliński, *Pamiętnik...*, s. 34–35. Ze wspomnień przyszłego kanclerza wynika zresztą, że w wyprawie uczestniczył także Antoni Papekort („mój dawny preceptor”).

³⁸ M. Chachaj, *Zagraniczna edukacja...*, s. 100.

³⁹ J. Freylichówna, *Ideał wychowawczy...*, s. 158–161.

⁴⁰ S. H. Lubomirski, *Wybór pism...*, s. XVIII, 277. Z kolei źle dobranemu preceptorowi chętnie przypisywano późniejsze braki edukacyjne, co potwierdza choćby *Zwierciadło żywota* Krzysztofa Pieniążka: „Bakałarz bowiem, który był jako kawalkator młodemu do wprowadzenia dawać pobudki, wzięwszy dwie plebanie, wolał usiąść na gospodarstwie, aniż służyć się bawić”; jego następcą, Mikołaj Witowski, okazał się z kolei miłośnikiem hucznych bankietów — cyt. za J. Freylichówną, *Ideał wychowawczy...*, s. 157.

⁴¹ „Śmieie wyznać mogę, że do żadnego jeszcze preceptora takiego serca afektu nie miał, jako do niego” — napisał Jaś Ługowski o księdzu Szymonie Naruszowiczu, nazywając go na innym miejscu swoim „najczujniejszym nauczycielem” — zob. *Jasia Ługowskiego podróże...*, s. 20, 354.

⁴² Już przecież Jan Zamoyski, który bez wątplenia pragnął, by młody Tomasz wyjechał za granicę „do ukończenia lub wydoskonalenia zaczętych nauk”, wolał jednak — o czym w 1600 r. napisał w testamencie — żeby nie był to wyjazd przedwczesny, „aby w młodym wieku w oświeconych owych krajach umysł nie lgnął raczej do rozkoszy, niż do cnoty i pracy” — zob. A. A. Witusik, *Młodość Tomasza Zamoyskiego...*, s. 96; por. D. Żołądź, *op. cit.*, s. 70.

wiązującego modelu, który w efekcie jeszcze bardziej się utrwalał. Thorstein Veblen swoją *Teorię klasy próżniaczej* sformułował na podstawie obserwacji dziewiętnastowiecznego społeczeństwa amerykańskiego, ale przecież zjawisko presji wzorców, nie tylko konsumpcyjnych, jest dużo starsze i bynajmniej nie tylko amerykańskie. Zagraniczne podróże „do szkół” — raz znalazłszy się w katalogu niezbędnych poczyniań, które zagwarantować miały życiowy sukces — pełniły podobną rolę.

Tradycja podróżowania edukacyjnego, podtrzymywana przez obyczajową inercję, była umacniana — tak to sobie wyobrażamy — przez wzorce wybitnych postaci, utrwalonych w społecznej świadomości i powielających ten sam model postępowania. Dla Stanisława Żółkiewskiego, Jerzego Ossolińskiego czy też Krzysztofa Radziwiłła ważny mógł być przykład Jana Zamoyskiego; wzór kreowany przez wyżej wymienionych oddziaływać musiał na następne generacje; jeśli idzie o Jakuba Sobieskiego — nawiązanie choćby do Żółkiewskiego jest oczywiste („*Ta privata lectio* Jana Zamoyskiego uczyniła wielkim y Pradziada waszego Żółkiewskiego i ia tego nie żałuję...” — napisał przecież w cytowanej instrukcji, wymieniając w tym kontekście także kanclerza Jerzego Ossolińskiego oraz Mikołaja Ostroroga podczaszego koronnego — „wszystko to *magna nomina* w oyczyźnie”); w przypadku Fredry kulturowe wyzwanie, jakim były edukacyjne przedsięwzięcia znakomitych poprzedników, wydaje się wielce prawdopodobne. Lubomirski ujmuje to *expressis verbis*; jest i chce być strażnikiem narodowej tradycji: za swoją powinność ojcowską uważa „tego życzyć synom swoim, co nam najdroższego przodkowie nasi zostawili”, w tym „wiadomość w rzeczach do usługi Ojczyzny potrzebna”⁴³.

Mówimy tu co prawda jeszcze o okresie poprzedzającym rozwój zorganizowanej turystyki, czyniącej podróżowanie zjawiskiem masowym, co zidentyfikować można było m.in. poprzez pojawienie się na rynku wydawniczym profesjonalnych przewodników, wydawanych przez Johna Murraya czy też Karla Baedekera (trzecia i czwarta dekada XIX wieku), a nieco później także przez Thomasa Cooka. Jednak podróżujący „do szkół” w XVI i XVII w. w jakimś stopniu — jak się wydaje — antycypują model podróżujących dla przyjemności i oglądy angielskich dżentelmenów, a więc ludzi, którzy „przestrzegają pewnych zasad zachowania, nie utrzymują się z pracy fizycznej, mają określone wykształcenie. Jeśli w tej grupie — cytujemy dalej definicję Antoniego Mączaka — pewna znajomość świata jest powszechnie przyjęta, to każdy, kto chciałby się między nich wcisnąć, stara się ów warunek spełnić”⁴⁴.

Staropolska moda na podróżowanie okazała się trwała i tylko w niewielkim stopniu reagująca na przemiany kulturowe określające istotę podróżniczych motywacji⁴⁵. Ta swoista „mentalnościowa pułapka”, w której znalazły się kolejne staropolskie generacje, odegrała niemałą rolę cy-

⁴³ S. H. Lubomirski, *Wybór pism...*, s. 273.

⁴⁴ A. Mączak, *Peregrynacje — wojaże — turystyka*, Książka i Wiedza, Warszawa 2001, s. 325.

⁴⁵ Zob. D. Żołądź, *Ideaty edukacyjne...*, s. 67. Nie wydaje się jednak, by rację miała autorka, gdy pisze, że „głównym czynnikiem powodującym częste wyjazdy było niezadowolenie z poziomu i kierunku kształcenia w szkołach krajowych ...” — *ibidem*, s. 66.

wilizacyjną, gdyż — ograniczając przypisywane sarmackiej kulturze tendencje ksenofobiczne, a stymulując ciekawość świata i jego odmienności — sprzyjać musiała postawom otwartym na zagraniczne wzorce.

Trudno wyobrazić sobie podjęcie tematu podróży i instrukcji edukacyjnych bez sformułowania pytania, w jakim stopniu adresaci ojcowskich pouczeń otrzymane rady wykorzystali, słowem, jak potoczyły się ich dalsze losy i czy odniesione sukcesy można ewentualnie łączyć z zagranicznym przygotowaniem do przyszłej kariery? Niestety, w realiach społecznych Rzeczypospolitej zbyt wiele czynników warunkowało sukces na forum publicznym, a także sukces majątkowy, by można było wyodrębnić i precyzyjnie określić rolę czynnika edukacyjnego.

Pozostają jedynie rozważania o charakterze teoretycznym. Można z dużą dozą prawdopodobieństwa przyjąć, że studium retoryki mogło okazać się przydatne w dalszej karierze zarówno dworskiej, jak też — a może nawet przede wszystkim — parlamentarnej. Podobnie erudycja historyczno-geograficzna. Znajomość języków obcych otwierała prestiżowe pola działania — przede wszystkim na dworze królewskim oraz w dyplomacji. Do ewentualnej przydatności nauk ścisłych należałoby podejść z większym sceptycyzmem. Zapewne wiedza z zakresu arytmetyki i geometrii była społecznie doceniana, zwłaszcza jeśli przekładała się na kompetencje w sferze wojskowości. Ale już kwalifikacje z zakresu księgowości czy też rachunkowości w szlacheckim społeczeństwie zapewne nie były w cenie.

Nie mniejsze wątpliwości dotyczące możliwości zidentyfikowania czynników stymulujących szlachecko-magnacką karierę budzić musi kwestia światowego obycia oraz przywożonej zza granicy dworskiej edukacji. Jednak w sprzyjającym społecznym kontekście mogła być to kwalifikacja o zasadniczym znaczeniu, zwłaszcza że jej posiadaniem z zasady legitymowali się tylko przedstawiciele najbardziej elitarnych kręgów.

Wreszcie, wśród konsekwencji rzeczywistych, a nawet wymiernych, lecz niełatwych do zbadania wymienić trzeba znajomości zawarte podczas peregrynacji⁴⁶. Wydaje się wielce prawdopodobne, że — ze względu na wspólnotę podróżniczych doświadczeń i wspomnień, zbliżoną pozycję społeczną oraz podobieństwo intelektualnej formacji, a przede wszystkim z uwagi na osobiste kontakty w młodości — znajomości te stanowić mogły podstawę wielu politycznych aliansów i być skutecznym bodźcem dla poszukiwania partnerów w tak właśnie zdefiniowanych kręgach. Byłaby to bodaj czy nie najważniejsza konsekwencja społeczna i polityczna mody na zagraniczne podróże. Ten swoisty sojusz byłych peregrynantów, jeśli istniał, powinien być przedmiotem przyszłych badań⁴⁷.

⁴⁶ „Co zaś dotyczy współżycia w Ingolstademie z naszymi Polakami, jest nas garstka i spotykamy się ze sobą. A to: panowie Dobraczyńscy, pan Maliński, z którym przyjechałem do Ingolstadu z Grazu, pan Koniecpolski, z którym związany jestem węzłami wielkiej zażyłości i przyjaźni” — pisał Jaś Ługowski do ojca, z Ingolstadtu, w marcu 1640 r. — *Jasia Ługowskiego podróże...*, s. 181.

⁴⁷ Wątek podróżniczych spotkań na trasie i późniejszych konsekwencji zawartych w ten sposób znajomości zamierzamy podjąć w odrębnej rozprawie.

What Were All These Efforts and Money for? Looking for the Reasons Behind Sending Youth for the Foreign Studies in the Seventeenth's Century Poland

Studies in the foreign universities became popular among Polish gentry and nobility in the first half of the 16th c. Soon, they were treated as one of the necessary elements of the basic academic curriculum. However, during the 17th c. the foreign travels were no longer taken just out of purely academic reasons but became more experience and tourist oriented.

In the 17th c., Polish nobility became more interested in going abroad to observe the social, political, military and architectural concepts, rather than simply attend a university. In order to expose travelers to the multiplicity of places and help them to understand the foreign cultures, their voyages were carefully planned. The practical knowledge and experience gained during the travels was supposed to help the young Poles in building their future careers back in Poland.

The article concentrates on the analysis of the curriculum instructions written by: Zbigniew Ossoliński, Krzysztof Radziwiłł, Aleksander Ługowski, Jakub Sobieski, Andrzej Maksymilian Fredro and Stanisław Herakliusz Lubomirski. It seeks to understand how the objectives of Polish noblemen changed over time, especially when it came to sponsor these rather expensive foreign escapades.

In the conclusion, we find that the trips were motivated mostly by parental ambitions. It was commonly believed that the knowledge and skills as well as overall exposure to Europe would help young nobles to be better prepared to serve their country. Fathers who often wanted their sons to be attractive as candidates for the public service were ready to sponsor the costly international travels.

Despite the growth of hostility toward the foreign customs the international voyages continued among the Polish nobility being a permanent element of elite education and — in the author's opinion — had a strong influence on the way of thinking and perception of the world by the most powerful circles of the Old Polish Society. The voyages played an important role also as the base of social ties integrating social elites of the Republic of Poland.

Translated from Polish by *Dariusz M. Bryćko*