

MIEJSCE I ROLA BADAŃ REGIONALNYCH I SPECJALISTYCZNYCH W DYDAKTYCE HISTORII USTROJU I PRAWA

Ci wszyscy, którym był dany zaszczytny obowiązek nauczania w szkołach wyższych, na co dzień stoją przed bardzo poważnym wyzwaniem, choć może nie zawsze w pełni zdają sobie z tego sprawę. Jest nim dylemat wynikły z konieczności pogodzenia dwóch sfer intelektualnego zaangażowania i działalności, mianowicie dydaktyki oraz własnej pracy badawczej, osobistych zainteresowań. Do nich zaś słusznie odnosi się owo sławne powiedzenie, że *spiritus flat ubi vult*. I w tym właśnie *ubi vult* jest sedno całego problemu.

Przełożywszy to na formy – i treści – praktykowanych przez nas dydaktycznych wypowiedzi, owego „powszedniego chleba” naszego zawodu – dylemat ten trzeba po prostu widzieć jako przeciwstawienie tego co ogólne i syntetyczne, temu wszystkiemu co konkretne, szczegółowe i specjalistyczne.

Podstawą kursowego wykładu jest podręcznik. W historyczno-prawnych dyscyplinach odgrywa on o tyle funkcję specyficzną, że podaje wszystkie zasadnicze fakty, zarówno charakter mające ogólny, jak i te szczegółowe, które wypełniają i uzupełniają ogólny obraz. Szeregowanie w nim faktów i przyczynowych związków między nimi, wpisanie ich w teoretyczne i najogólniejsze ramy wyrażające istotne zmiany w czasie – czyli w ramy periodyzacji – nadają tym podręcznikom rzeczywisty charakter historyczno-prawnych syntez. Najogólniej wzięwszy to samo dotyczy wykładów, które głosimy.

Do tego jednakże rzecz się nie ogranicza. Mianowicie taki kursowy wykład jest zazwyczaj faktycznie rodzajem osobistej syntezy przedmiotu, jest ogólnym obrazem takim, jaki jest utrwalony w pamięci wykładającego. Z reguły taki wykład porusza się w ramach i w tle obowiązującego podręcznika (i to jest słuszne i konieczne), ale już w kreśleniu wielkich rozwojowych procesów, ich uwarunkowań i przesłanek, ich wiodących cech, wreszcie ich skutków – nieuchron-

nie dochodzą do głosu w tym wykładzie własne zainteresowania wykładowcy, w tym także „regionalne” i „specjalistyczne”. I dobrze, że tak jest.

Powiem więcej, na poły już żartobliwie: oto słuchając wykładu łatwo zorientować się, co z przebogatej problematyki przedmiotu wykładowca szczególnie lubi, co chętnie na piedestały wynosi, równocześnie zaś – czego unika, mówiąc tylko to co najkoniecniejsze, wobec jakich dawnych spraw jest – po prostu – obojętny. Powtórzmy więc, że ta osobista warstwa – czy też nastrój – jego syntetyzującego wykładu odzwierciedla własne, osobiste przemyślenia i badania wykładającego. Te zaś są często – może najczęściej – właśnie „regionalne” i „specjalistyczne”. I to – jak myślę – trzeba akcentować ze szczególnym naciskiem.

Trzeba sobie następnie uzmysłowić, że podręcznik – każdy podręcznik – przynosi wprawdzie odpowiedzi na tysiące pytań, ale że są to wszystko odpowiedzi *cu dze*. To nasi wielcy poprzednicy, od stulecia z górą, ustalali podstawowe fakty, charakteryzowali je i oceniali. I jest nie tylko słuszne, ale też konieczne, że my je dziś z szacunkiem powtarzamy. Zarazem jednak jest równie oczywiste, że nie są to wszystkie pytania i odpowiedzi, które można by i należało by postawić. I właśnie my stawiamy sobie niektóre z nich w naszych dociekaniach, przy czym pewna ich część to właśnie dociekania „szczegółowe”, lub powiązane z jakimś konkretnym „regionem”. Mówię tu o tym dlatego, że – świadomie lub nieświadomie – włączamy do naszych wykładów wyniki tych naszych poszukiwań w dopuszczalnej po temu mierze. Ze nie wahamy się przy tym dzielić ze słuchaczami żywionymi przez nas wątpliwościami i z naszą – jakże często – słabością i niepowodzeniami.

W ten sposób, traktując pewne sprawy również *parte pro toto*, udaje się nam nie tylko ukonkretnić czasami niektóre ogólne konstatacje podręczników, ale przede wszystkim ubarwiać i ożywiać nasze wykłady.

Nie jest to sprawa błaha. Wiadomo bowiem, że kursowy wykład, choćby najbardziej rzetelny i najbardziej skonstruowany, jeśli jest mechanicznie powtarzany przez kilkanaście lat, w jakiejś mierze nieuchronnie popada w rutynę, przestaje ekscytować wykładającego, staje się obojętny. Skrajnym zaś i fatalnym tego następstwem jest, że sam wykładowca zaczyna się swym wykładem nudzić. To zaś błyskawicznie przerzuca się również na słuchaczy, co pociąga za sobą dydaktyczne szkody wprost nie do powetowania.

Zatrzymajmy się teraz przez chwilę nad najogólniej wziętymi kierunkami takich szczegółowych, chciałoby się rzec „poza-podręcznikowych” studiów. Te mianowicie są dwa: przedmiotowe uszczegółowienie i wyspecjalizowanie – oraz regionalność. Są to kierunki tylko z pozoru zupełnie różne. Jeżeli bowiem „regionalność” potraktować odpowiednio szeroko – rzecz zaraz pojawi się inaczej. Na przykład śląskie sprawy, z którymi ja sam od lat się borykam, są regionalne w dosłownie przestrzennym, geograficznym znaczeniu tego wyrazu. Spójrzmy teraz na przykład na żmudne studia nad tekstami Zwierciadła Saskiego, uparczywe drążenie ich postanowień i ich przybliżanie polszczyźnie i polskiemu badaczowi (a sam wiem najlepiej, jak oporna i trudna do uprawy jest to ziemia) – czym zasłynął nasz dzisiejszy Drogi Jubilat –. I od razu dostrzegamy, że to jest jeden ze specyficznych „regionów”, tyle że w rozległym obszarze dawnego prawnego porządku i prawnej praktyki. Tak więc i takie studia można z pełnym przekonaniem nazwać „regionalnymi”, tyle że w znaczeniu przedmiotowym.

Tutaj już nie o „ożywienie i ubarwienie” naszych wykładów chodzi. Ale o otwieranie i przybliżanie całych nowych dziedzin dyscypliny, zwłaszcza dla młodych badaczy. To też jest dydaktyka, tyle że elitarna i na najwyższym poziomie.

Nie koniec na tym jeszcze. Szczegółowe badania, w zastosowanym tu pojęciu „regionalne” zarówno przestrzennie jak przedmiotowo, mają tę wspólną cechę, że są badaniami *partium pro toto*. Wiadomo zaś nam doskonale, że rozwojowe procesy, ich kolejne fazy, ich istotę, ich znaczenie – właśnie drogą takich badań najpewniej dają się poznać. Zwłaszcza gdy oczu nie przesłaniają nam przeszłe już w nawyk uogólnienia, niekiedy tak odległe od dawnej – ustrojowej, prawnej i praktyczno-sądowej – rzeczywistości.

Wróćmy na koniec do tego, o czym mam mówić, do dydaktyki. Bo cóż może tu być w nauczaniu wspanialszego nad seminarium, magisterskie czy zwłaszcza doktorskie, na którym uczniowie nasi mogą za nami iść ścieżkami, które sami zaczęliśmy przecierać – i razem z nami dążyć dalej, aż po horyzonty – coraz szersze? I tak często – nieprzeczuwalne?

KAZIMIERZ ORZECHOWSKI (Wrocław)