

Poznańskie Studia Polonistyczne
Seria Językoznawcza
vol. 23 (43), nr 2
DOI: 10.14746/pspsj.2016.23.2.14

Peter Zimmermann

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Uwarunkowania historyczne roli i statusu języka polskiego w systemie edukacji w Galicji 1. połowy XIX wieku

1. Wstęp

Za panowania cesarza Franciszka (1792–1835) została stworzona struktura i polityka oświatowa, która ponad pół wieku – a w przypadku szkolnictwa elementarnego aż do lat 70. XIX wieku – oddziaływała na poziom wykształcenia, kształtowanie się tożsamości narodowych oraz stosunek ludności galicyjskiej do języka niemieckiego i polskiego. Niniejszy artykuł przedstawia główne postawy i cele rządu austriackiego w kwestii szkolnictwa elementarnego i średniego oraz jego wpływ na rozwój świadomości narodowej ludności zamieszkującej zabór austriacki. Wstępnie zostaną opisane główne cele i założenia szkolnictwa elementarnego i średniego, które były podstawą reform na początku XIX wieku. Główną część stanowi analiza założeń i struktury szkolnictwa elementarnego i średniego na podstawie ustaw i rozporządzeń państwowych. Na tej podstawie przedstawiony zostanie ich wpływ na rolę zajęć z języka polskiego dla dzieci i młodzieży galicyjskiej w 1. połowie XIX wieku.

Pierwsze zmiany w szkolnictwie w Austrii były związane z działaniami władz za panowania Marii Teresy (1740–1780). Zamiarem jej reform było podporządkowanie szkolnictwa nadzorowi państwowemu. Stała za tym koncepcja ukształtowania i wychowania młodzieży na poddanych wiernych państwu i zintegrowanie wielonarodowej monarchii Habsburgów [Majorek 1976: 83, 96]. Powstały różne instytucje państwowe (np. *Studien- und Büchercensurs-Hofcomission*, *Schul-Comission* [Ficker 1873: 4]), które zajmowały się rozwojem i kontrolą szkolnictwa. Od 1774 roku główną taką instytucją była Nadworna Komisja Naukowa, tzw. *Studienhofkomission* [Kot 1955: VII], której podlegały krajowe komisje szkolne. Zniesienie zakonu jezuickiego przez papieża Klemensa XIV w 1773 roku doprowadziło do przywrócenia kontroli

władz państwowych nad szkolnictwem średnim, co także miało wpływ na reorganizację szkół elementarnych w 1774 roku i średnich w 1775 roku według struktur centralistycznych, obowiązujących w całej Austrii [Fiutowski 1913: 9–10]. Nowe reformy obejmowały także ludność południowej części Rzeczypospolitej, która została przyłączona do państwa austriackiego pod nazwą Królestwo Galicji i Lodomerii w 1772 roku.

Kiedy po śmierci Marii Teresy w 1780 roku jej syn Józef II wstąpił na tron, jeszcze bardziej dążył do tego, aby ujednoczyć państwo austriackie pod względem administracyjnym i narodowym, co oznaczało przede wszystkim zwiększenie nacisku na germanizację. Przez kolejne 10 lat, do swej śmierci, Józef II konsekwentnie wprowadzał język niemiecki w administracji i rozszerzał wpływ państwa na szkolnictwo. To podczas jego rządów miała obowiązywać w szkołach w całym państwie nauka jedynie w języku niemieckim, co jednocześnie oznaczało silną marginalizację języków narodowych. Biorąc pod uwagę zarówno wielokulturowość, jak i różnorodność językową na terytorium państwa austriackiego, tak zaplanowana germanizacja była skazana na porażkę [Fiutowski 1913: 16–17].

Dla Józefa II szkolnictwo średnie i wyższe miało mniejsze znaczenie w szerzeniu oświaty wśród ludu. Według cesarza w tym typie szkół mieli się kształcić przyszli urzędnicy, lekarze i księża. Główną rolę szkolnictwa średniego w nauczaniu łaciny Józef II potwierdził wydaniem instrukcji dla nauczycieli i dyrektorów (*Literar- und Disciplinar-Ordnung*). Dodatkowo w 1784 roku wprowadził opłaty za naukę w szkołach średnich i wyższych oraz zniósł pozostałe seminaria i konwikty [Ficker 1873: 121]. Za ważniejsze uważał jednak wpłynięcie na młodzież poprzez podstawową edukację w szkołach ludowych [Ficker 1873: 120]. Dlatego też w 1781 roku wprowadził obowiązek szkolny dla dzieci i młodzieży między 6. a 12. rokiem życia. Przepis ten jednak nie obowiązywał w Galicji i Bukowinie, co świadczy o początkowych trudnościach – brakowało przede wszystkim odpowiednich urzędników i nauczycieli – oraz zacofaniu w rozwoju szkolnictwa w tej części monarchii [Ficker 1873: 23]. Poza tym cesarz wprowadził dla starszej młodzieży naukę dopełniającą (*Wiederholungs-Unterricht*), którą mieli prowadzić nauczyciele w każdą niedzielę i dni świąteczne [Ficker 1873: 26].

Po śmierci Józefa II w 1790 roku władzę przejął jego brat Leopold, który chciał uwolnić system oświatowy oraz szkolnictwo z dotychczasowego jednolitego i biurokratycznego kształtu [Fiutowski 1913: 17]. Jego pomysły i reformy nie doprowadziły jednak do oczekiwanych zmian, ponieważ syn Leopolda, Franciszek II, już w 1792 roku zastąpił swojego ojca.

2. Zmiany w szkolnictwie za panowania cesarza Franciszka

Na politykę Austrii 1. połowy XIX wieku miało wpływ głównie panowanie Franciszka I¹, który zmagał się z klęskami w wojnie przeciwko Francji. W 1795 roku doszło do 3. rozbioru Polski, wskutek czego do Austrii przyłączono tzw. Galicję Zachodnią (z Krakowem). Jednak sukcesy wojenne Napoleona już w 1807 roku doprowadziły do utraty anektowanych przez zaborców ziem polskich, na których powstało Księstwo Warszawskie [Wereszycki 1986: 163]. Obawiając się skutków przemian politycznych i rozwoju liberalnych idei, podsycanych przez rewolucję francuską i oświeceniowe systemy edukacyjne, stawiano na konserwatywny styl panowania i wsparcie Kościoła [Wereszycki 1986: 158–159]. Austria próbowała izolować się przed wszelkimi ideami i reformami ustrojowymi i oświatowymi za pomocą cenzury i ściślejszego nadzoru nad środowiskiem uniwersyteckim [Wereszycki 1986: 177, 184]. Po kongresie wiedeńskim ziemie byłej Rzeczypospolitej kolejny raz zostały podzielone, przy czym z Krakowa i najbliższej okolicy utworzono Wolne Miasto, które wciąż jednak pozostawało pod ścisłą kontrolą trzech zaborców [Wereszycki 1986: 171].

Chcąc wzmocnić panujący ustrój absolutystyczny, cesarz Franciszek zniósł wszystkie zarządzenia swojego ojca już w 1802 roku. Ze względu na niezadowolający stan szkolnictwa w 1795 roku została powołana komisja rewizyjna (*Studien-Revisions-Commission*), która miała zbadać stan oświaty i opracować reformy całego szkolnictwa [Ficker 1873: 7]. Wynikiem tych prac była uchwalona w 1805 roku polityczna ustawa szkolna, potocznie zwana *Kodeksem szkolnym* (*Schul-Codex*) [Ficker 1873: 27; Fiutowski 1913: 18]. Ustawa ta zniwelowała postępy terezańskiej reformy szkolnej Johanna Ignacego Felbigera² i nadała szkolnictwu elementarnemu wyraźnie konserwatywny kurs, co wpłynęło decydująco na obniżenie poziomu wykształcenia i zacofanie w systemie wychowania w Austrii w porównaniu do innych państw europejskich [Kot 1955: X–XI].

1 Do 1806 r. był cesarzem Świętego Cesarstwa Rzymskiego jako Franciszek II. Porażki w wojnach przeciwko Napoleonowi przekształciły i osłabiły Święte Cesarstwo Rzymskie, które przestało istnieć już w 1803 roku. Dlatego w 1804 roku Franciszek przyjął tytuł cesarza austriackiego i jako Franciszek I proklamował dziedziczne Cesarstwo Austriackie.

2 Johann Ignacy Felbiger był głównym autorem pierwszej reformy szkolnictwa ludowego w Austrii za panowania Marii Teresy, która wprowadziła opracowany przez niego regulamin szkolny w 1774 roku. W jego wyniku powstały m.in. 3 typy szkół ludowych – trywialnych, głównych i realnych – różniące się poziomem i celem nauki. Dokładniej o początkach systemu szkolnictwa elementarnego zob. w Majorek 1976.

Komisja rewizyjna zreformowała także szkolnictwo średnie, uchwalając najpierw w 1804 roku statut dyscyplinarny (*Disciplinar-Verfassung*) i nowy plan nauczania (1805), które w końcu w 1808 roku zostały złożone do *Zbioru przepisów i instrukcji o zakładaniu i urzędzeniu gimnazjów* (*Sammlung der Verordnungen und Vorschriften über die Verfassung und Einrichtung der Gymnasien*), potocznie zwanego także *Kodeksem gimnazjalnym* (*Gymnasial-Codex*). Był on dla szkolnictwa średniego tym, czym polityczna ustawa szkolna dla szkolnictwa ludowego [Ficker 1873: 125–127]. Obowiązywał jednak tylko do 1819 roku – w Galicji w latach 1811–1819 [Kulka 1987: 216] – kiedy uchwalono nowy plan nauki, zbliżony znowu do programu z 1775 roku. W końcu wraz z nowym planem nauczania dla gimnazjów w 1805 roku wszedł w życie także nowy plan nauki dla studiów filozoficznych, który zmieniono ponownie w 1824 roku [Ficker 1873: 127–133]. Nie miały wówczas istotnego wpływu na oświatę młodzieży w Galicji szkoły realne, uwzględniające przedmioty ogólnokształcące i techniczne. Jedyne takie szkoły znajdowały się we Lwowie (od 1817 roku) i w Brodach (od 1815 roku) [Kulka 1987: 103].

Reformy Franciszka I przede wszystkim rozszerzały nadzór państwowy, mający gwarantować rządowi austriackiemu ścisłą kontrolę nad szkolnictwem. W każdej szkole, okręgu i stolicy prowincji działali liczni nadzorcy (w szkołach ludowych najczęściej duchowni), którzy ostatecznie podlegali rządowi w Wiedniu i wykonywali jego dyrektywy [Ficker 1873: 8]. W ten sposób rozbudowana administracja szkolna, wykorzystując urzędników i duchownych, powodowała zastój szkolnictwa i tworzyła, według oceny Alfreda Fickera [1873: 9; przeł. – P.Z.]: „doskonałe narzędzie policyjnej kurateli państwowej”³. Na początku XIX wieku w szkolnictwie ludowym i średnim w Galicji nie dominowały jednak państwowe zakłady szkolne, lecz kościelne. W 1815 roku rozszerzyła się znowu kontrola Kościoła nad szkolnictwem ludowym, ponieważ oddano konsystorzom bezpośredni nadzór nad nim [Kot 1955: XXII]. W tym czasie liczba szkół średnich znowu powoli powiększała się, co wiązało się z gotowością zakonów do korporacji celem przejęcia lub założenia nowych gimnazjów, mimo finansowego obciążenia. W ten sposób w 1. połowie XIX wieku szkolnictwo ludowe i średnie było w rękach Kościoła, lecz już według ustalonych przez państwo instrukcji [Ficker 1873: 129].

Słaby i powolny rozwój szkolnictwa miał obok zastygłych ustaw i przepisów także pragmatyczne powody. Z jednej strony utrzymywała się niechęć do szkół „niemieckich” z czasów Józefa II w nieniemieckich prowincjach,

3 „Das aufgestellte Unterrichts-Verwaltungs-System war eben ein treffliches Werkzeug staats-polizeilicher Bevormundung [...]”.

z drugiej strony dzieci i młodzież głównie z wiejskich obszarów były często potrzebne do różnych robót gospodarczych i rolniczych [Springer 1840: 298; Baranowski 1897: 30]. W gminach obowiązek zakładania oraz utrzymywania szkół trywialnych spadał na dominia i na właścicieli ziemskich, którzy ani nie byli w stanie finansować takich inwestycji, ani nie mieli na nie chęci [Kot 1955: XXII]. Także brak nauczycieli hamował powstanie czy utrzymanie szkół [Gruński 1916: 26]. W takiej sytuacji zwiększony wpływ Kościoła na szkolnictwo miał negatywne skutki, ponieważ „nauczycielami zostawali organiści kościelni, traktujący zawód szkolny na marginesie spraw kościelnych” [Kot 1955: XXII]. W rezultacie nowe szkoły powstawały w Galicji bardzo wolno. Ze statystyki z 1837 roku wynika, że na 100 dzieci w wieku szkolnym do szkoły ludowej w Galicji uczęszczało jedynie 13, w Czechach – 93, a na Morawach i Śląsku – 94 [Springer 1840: 294].

3. Polityczna ustawa szkolna

Omówienie poszczególnych punktów politycznej ustawy szkolnej z 1805 roku pomoże zarysować ogólny system szkolnictwa elementarnego i przedstawić główne poglądy dotyczące wychowania, jakimi kierowano się na początku XIX wieku, a które wywarły decydujący wpływ na niski poziom wykształcenia oraz brak rozwoju polskiej świadomości narodowej dzieci i młodzieży w Galicji. Ustawa była kilkakrotnie poprawiana i uzupełniana nowymi dekretemi. W takiej formie przetrwała w Galicji aż do 1873 roku [Kot 1955: X].

Polityczna ustawa szkolna (*Politische Verfassung der deutschen Schulen in den k. k. Erbstaaten*⁴) miała 23 rozdziały, które zawierały uwagi i postanowienia dotyczące różnych zakresów szkolnictwa, takich jak np. płace nauczycieli (rozdział X – *Gehalt der Schullehrer und Gehülfen. [...]*), wsparcie nauczycieli, wdów i ich dzieci (rozdział XIV – *Unterstützung und Versorgung der Lehrer, ihrer Witwen und Waisen*) lub budynki szkolne (rozdział XIX – *Das Schulgebäude. Dessen Beschaffenheit und Einrichtung. [...]*).

Podział szkół (rozdział II) polegał na wyróżnieniu trzech grup, jak za czasów Felbigera – trywialnych, głównych i realnych: „Szkoly trywialne miały funkcjonować we wsiach i miastach, gdzie działały parafie, lub tam, gdzie zaistniałaby taka potrzeba”⁵ [PS 1806: 10⁶]. Dla dziewcząt miały być tworzone osobne szkoły (*Mädchenschulen*); tam, gdzie nie było to możliwe, miały

4 Przykłady i cytaty dotyczące ustawy szkolnej z 1805 r. są zaczerpnięte z jej wersji elektronicznej, dostępnej na stronie internetowej [zob. *Politische Verfassung der...* 2016].

5 „Trivialschulen haben sowohl auf dem Lande als in den Städten zu bestehen, wo immer ein Pfarrbuch gehalten wird, oder sonst die Umstände es erheischen”.

6 Wszystkie cytaty z *Politycznej ustawy szkolnej* podano w moim tłumaczeniu – P.Z.

powstać osobne klasy męskie i żeńskie [PS 1806: 11]. Obok szkół żeńskich miało działać w stolicach kilka szkół dla dziewcząt z bardziej wykształconych klas społecznych (*Mädchenschulen für gebildetere Stände*). Szkoły główne czteroklasowe miały powstać w każdym okręgu. W nich rozwijano u dzieci także umiejętności techniczne (rzemieślnicze) i praktyczne, przygotowujące je do późniejszych prac lub zawodów:

Będzie się dbać o to, aby w każdym okręgu istniała czteroklasowa szkoła główna, w której młodzież, przygotowując się do prac artystycznych, rzemiosła i niższej pracy, będzie szczegółowo nauczana i w tym kierunku kształcona [...] ⁷. [PS 1806: 12]

Szkoły realne były przewidziane dla dzieci aspirujących do innych zawodów lub pragnących wybrać po ukończeniu gimnazjum drogę akademicką. W nich miała się kształcić również młodzież, która w przyszłości zajmowałaby się handlem, księgowością lub pracowała w ministerstwach, tzn. dla aparatu państwowego:

Szkoły realne są częściowo ze względu na przeznaczenie dużej części poddanych, która się będzie zajmować wyższą sztuką, handlem, handlem weksłami, pracą w państwowych i państwowo-gospodarczych urzędach, księgowością, [...], godne szczególnej uwagi ⁸. [PS 1806: 12–13]

Początkowo planowano, że będą one działały tylko w Wiedniu, Pradze i Krakowie [*Polityczna ustawa szkolna* 1806: 13]. Szkoły normalne i wzorowe (*Musterhauptschulen*), istniejące wciąż w stolicach różnych prowincji, miały być wzorcem dla innych szkół i oferowały różne kursy przygotowawcze dla przyszłych nauczycieli [PS 1806: 12–13].

Rozdział IV ustawy wyraźnie odzwierciedla konserwatywną postawę wobec edukacji, sprzeciwiającą się wszechstronnemu kształceniu przyszłych obywateli [Fiutowski 1913: 19]: „Psychologia nam wskazuje, że pierwszą dominującą

7 „Man wird sorgen, in jedem Kreise eine Hauptschule von 4 Klassen zu haben, in welcher die Jugend zur Vorbereitung für Künste und Handwerke, und für die Handlung geringerer Art einen ausführlicheren Unterricht erlanget, mittelst dessen sie zugleich geschickt gemacht wird, [...]”.

8 „Die Realschulen sind theils wegen der Bestimmung eines großen Theils derjenigen Unterthanen, welche sich den höheren Künsten, dem Handel, dem Wechselgeschäfte, den herrschaftlichen und Staatswirtschaftsämtern, den Buchhaltungen widmen wollen, [...], einer besonderen Aufmerksamkeit würdig”.

i czynną siłą dziecka jest pamięć. Dlatego też metoda nauczania powinna polegać w pierwszym rzędzie na ćwiczeniu pamięci”⁹ [PS 1806: 20].

Do tego zwraca się wielokrotnie uwagę na to, aby dzieci uczono zgodnie z ich życiowymi potrzebami i statusem społecznym, w czym widać wyraźnie cel tej ustawy. Dzieci miały nauczyć się tylko tego, co będzie im potrzebne w życiu codziennym; nie zachęcano ich do samodzielnego myślenia, chcąc wychować posłusznych władzy poddanych:

Dzieci trzeba uczyć odpowiednich pojęć jedynie według ich potrzeb i wzbudzać w nich tylko takie odczucia, które dla ich klasy społecznej i zawodu są niezbędne i przydatne. Pojęcia, których głównym celem jest moralność i które nadają się tej klasie poddanych do jej pobudzenia¹⁰. [PS 1806: 20]

Wymogi kształcenia dla różnych typów nauczycieli i katechetów zostały ustalone w rozdziale VIII. Aby katecheci mogli uczyć dzieci, musieli uczęszczać na kursy z katechetyki i pedagogiki. Dla przyszłych nauczycieli szkół głównych przygotowywano kurs pedagogiczny, który miał trwać tylko 6 miesięcy i był dodatkowo wynagradzany małym stypendium [PS 1806: 47–48]. Kto natomiast chciał zostać nauczycielem w szkole realnej, musiał sam skończyć tę szkołę z bardzo dobrymi wynikami i identyfikować się z „duchem tej instytucji”:

Zapotrzebowanie nauczycieli szkół realnych skutecznie się zaspokoi, kiedy wybrany zostanie tylko ten, który w przekonujący sposób pokazał, że nie tylko całkowicie opanował przedmiot, na który zostanie zatrudniony, lecz także dogłębnie zapoznał się z duchem tej instytucji [...]”¹¹. [PS 1806: 48]

Nauczyciel musiał zdobyć dobre świadectwo z preparandy dla nauczycieli w szkole normalnej lub wzorowej [PS 1806: 48]. Nauczyciele szkół trywial-

9 „Nun zeigt uns die Psychologie, dass im Kinde die erste herrschend thätige Kraft das Gedächtnis sei; die Methode muss also bei Kindern überhaupt das Gedächtnis zu bilden trachten”.

10 „Nur nach den Bedürfnissen der Kinder muss man ihnen auch richtige Begriffe beybringen und ihre Empfindungen erwecken, jedoch nur solche, welche für Menschen ihres Standes und Berufes nothwendig und nützlich sind, deren vorzüglicher Zweck Moralität ist, und die zur Erweckung derselben bei dieser Klasse von Unterthanen geeignet sind”.

11 „Für Lehrer an den Realschulen wird dadurch zweckmäßig gesorgt werden, wenn dazu nur derjenige genommen wird, welcher überzeugend dargethan hat, daß er nicht nur den Gegenstand, für welchen ein Lehrer anzustellen ist, ganz inne hat, sondern daß er auch mit dem Geiste dieser Anstalt, [...], innig vertraut ist, [...]”.

nych musieli zdać egzamin jedynie po trzymiesięcznym, a nauczyciele prywatni po czteromiesięcznym kursie przygotowawczym w szkołach głównych [PS 1806: 49]. Zatem nauczyciele, szczególnie szkół głównych i trywialnych, nie byli dobrze wykształceni, a sam zawód nauczyciela nie był ani dobrze wynagradzany, ani nie cieszył się szczególnym poważaniem w społeczeństwie.

Zgodnie z rozdziałem XVIII na jednego nauczyciela powinno przypadać nie więcej niż 80 uczniów, czego jednak ściśle nie przestrzegano. Kiedy liczba uczniów przekroczyłaby 100, powinno zostać utworzone dodatkowe stanowisko dla nauczyciela pomocniczego (*Schulgehilfe*), natomiast po przekroczeniu 200 – 2 stanowiska i zatrudniony dodatkowy nauczyciel lub nauczyciel pomocniczy [PS 1806: 141–142]. W takich warunkach nie było atmosfery sprzyjającej nauce, a na chaos w klasie i roztargnienie uczniów nauczyciel nierzadko reagował, uciekając się do kar cielesnych. Obrazowym przykładem mogą tu być wspomnienia Stanisława Sobieskiego z gimnazjum na Bukowinie z początku lat 40. XIX wieku:

Wystawcie sobie salę długą o sześciu oknach, [...] i pomyślcie, że w tej sali gromadzi się co dzień 130 chłopców różnej narodowości i religii, Polacy, Rusini, Niemcy, Rumuni, Ormianie, Żydzi – różnego usposobienia i temperamentu, różnego wychowania i obyczajów, że każdy z tych stu trzydziestu ma parę rąk, parę nóg, i gardło, i język, który nigdy nie jest spokojny [...].

[...] Rozpoczęła się lekcja. Pan profesor brał liniał do rąk, schodził z katedry, [...] przechadzał się ustawicznie wąskimi ścieżkami pomiędzy ławkami. Czytaliśmy zdania łacińskie, każdego z nas obowiązkiem było na wezwanie profesora właśnie tym wyrazem dalej rozpocząć dalsze czytanie, na którym poprzednik stanął. Biada temu, który nie uważał. Wtedy profesor szybko zjawiał się przed nim, [...] po ręce, po palcach nielitościwie grzmocił. [Cyt. za: Kot 1955: 69]

Przedmioty, które miały być nauczane (rozdział III), różniły się w zależności od rodzaju szkoły i klasy. Podstawowymi przedmiotami były w szkołach trywialnych religia, czytanie, pisanie i rachunki, przy czym uwidacznia się tu główna rola tych szkół w wychowaniu religijnym i pragmatycznym:

[...] zatem powinno się w szkołach trywialnych usiłować, aby w nich dobrze i usilnie uczono dzieci objawionej religii Jezusa Chrystusa, i aby otrzymywali odpowiednie wskazówki dotyczące rzeczy, którymi się zajmują, i warunków, w których się znajdują i w ciągu życia znajdować będą, i aby te rzeczy i warunki wykorzystywali zgodnie z chrześcijańską wiarą. Czytanie, pisanie

i rachunek są obok religii jedynymi właściwymi przedmiotami szkolnymi, które powinny im służyć jako środek do ich celu [...]”¹². [PS 1806: 15]

W szkołach głównych te przedmioty były rozbudowane i dopełniane np. nauką języka niemieckiego, geografiją i historią: „Ogólne przedmioty, oprócz wielkiego dobra wspólnego, jakim jest religia, to poprawne czytanie, poprawne i ortograficzne pisanie, rachunek, wypracowania różnego rodzaju, geografia i historia”¹³ [PS 1806: 18]. Różnorodność przedmiotów jednak nie zdołała wpłynąć na wzrost poziomu wykształcenia młodzieży w Galicji, a nawet przyczyniła się częściowo do zwiększenia niewiedzy. Nauka języka polskiego była natomiast bardzo ograniczona. W szkołach ludowych nauka głównie odbywała się w języku niemieckim, jedynie w pierwszych klasach „uczono katechizmu po polsku, elementarza polskiego i gramatycki polskiej z kilku kartek złożonej” [Zawadzki 1878: 5], lecz nie miało to szczególnego wpływu na rozwój umiejętności językowych:

Trzeba jeszcze dodać, [...], że była także i gramatyka polska. Wprawdzie nie nauczył się z niej ani odmian rzeczownika ani słowa, bo te już albo w kołysecie, albo natychmiast po opuszczeniu jej umieliśmy. Nie było tam również mowy o ortografii, chociaż dano nam najpraktyczniejszą zasadę ku temu: pisz jak mówisz, a mów jak piszesz. I mówiliśmy i pisaliśmy, jak dzisiaj nawet garderobianie ani piszą, ani mówią. [Cyt. za Kot 1955: 142]

Język polski miał pełnić w wychowaniu elementarnym jedynie funkcję pomocniczą, służącą w pierwszych klasach przede wszystkim do oswojenia dzieci z alfabetem, tzn. z umiejętnością czytania i pisania:

Nauka języka polskiego ograniczała się tylko do nauki czytania w klasie elementarnej tudzież do tłumaczenia Komeniusza i książek niemieckich i to

12 „[...] so ist in Trivialschulen dahin zu arbeiten, daß darin den Kindern die geoffenbarte Religion Jesu Christi gut und herzeindringlich gelehret werde, und daß sie über die Dinge, mit welchen sie umgehen, und über die Verhältnisse, in denen sie sich befinden, und während ihres Lebens befinden werden, die richtigen Anweisungen bekommen, um die Dinge und Verhältnisse so zu benutzen, wie es die christliche Sittenlehre vorschreibt. Lesen, Schreiben und Rechnen sind außer der Religionslehre die einzigen eigentlichen Schullehrgegenstände, deren sie als Mittel zu ihren Zwecken bedürfen [...]”.

13 „Allgemeine Gegenstände sind, außer dem großen Gemeingute aller Menschen, der Religion, das Schönlesen, Schön- und vollkommen Rechtschreiben, Rechnen, die schriftlichen Aufsätze, jedoch verschiedener Art, die Geographie, und Geschichte”.

w bardzo szczupłym wymiarze czasu, była zatem tylko środkiem pomocniczym do nauki języka niemieckiego. [Baranowski 1897: 9]

Uwidaczniało się to także w nauce religii, której czasem już od klasy II uczono po niemiecku – mimo ustawy z 1818 roku [por. Fischel 1910: 56], według której nauka tego przedmiotu dla szkół polskich i mieszanych miała się odbywać w języku polskim oraz być nauczana przez polskich księży, a w szkołach ukraińskich po ukraińsku przez duchownych greckokatolickich [Baranowski 1897: 9; Zawadzki 1878: 5].

Rola szkoły ludowej polegała przede wszystkim na nauczaniu dzieci języka niemieckiego, co miało ułatwić ich wychowanie na poddanych państwa austriackiego. Zatem zajęcia odbywały się w tym języku, a przekazywana wiedza historyczna i geograficzna była podporządkowana temu celowi, wskutek czego młodzież o Polsce niczego się nie dowiadywała:

Dziejów Polski nie znałem nic, ba nawet dzieła żadnego, przedmiot ten traktującego, nie widziałem. Zborowski [tj. nauczyciel – P.Z.] zaś, zdaje się albo do tego stopnia się bał, albo też sam nie znał dziejów polskich, że nawet mając sposobność mówienia, słowa nigdy o nich nie wspominał. Obojętność, zdaje się, w atmosferze względem ojczyzny naszej tak była wielka, że do r. 1830 nie wiedział prawie, że Galicja jest odłamem Polski, że jestem Polakiem. Wiedziałem, że jestem pod rządem austriackim, a zatem Austriakiem. [Cyt. za: Kot 1955: 55]

Nacisk na naukę w języku dla dzieci nieznanym często uniemożliwiał im zrozumienie przekazanej treści oraz utrudniał samo przyswojenie języka niemieckiego. Dominująca pozycja języka niemieckiego w szkole nie budziła u dzieci polskich pozytywnych emocji, ponieważ utrudniała im znacznie naukę, co skutkowało licznymi karami za błędne wykonanie zadań. Taki stan szkolnictwa ludowego utrzymywał się przez cały czas obowiązywania Kodeksu szkolnego w Galicji do początków lat 70. XIX wieku.

4. Szkolnictwo średnie

Mimo słabszego wpływu szkół średnich na oświatę społeczeństwa, ze względu na ich małą liczbę, szczególnie w Galicji, na ich przykładzie można ukazać kompletny zastój wobec reform i postępowych myśli dotyczących oświaty, szerzących się w tym okresie w sąsiednich krajach Europy. Aby przedstawić główne cele i zmiany w szkolnictwie średnim w 1. połowie XIX wieku wystarczy zatem jego skrótowy opis.

Normę systemu szkolnictwa średniego bardzo celnie ukazuje wypowiedź samego Franciszka I: „Nie chcę mieć uczonych, ale potrzebuję urzędników” [Zawadzki 1878: 5–6; Kot 1955: XXIII]. Zgodnie z tą wypowiedzią plan nauczania z 1805 roku stawiał naukę łaciny na czele celów wychowania średniego:

Za główny przedmiot nauki uważa się naukę łaciny. Z pozostałych przedmiotów ma się każdy uczeń bez systematycznej zupełności tyle nauczyć, aby uwzględniając jego wiek i czas, nie przeszkodziło mu to w nauce tego głównego przedmiotu [...] ¹⁴. [Ficker 1873: 126; przeł. – P.Z.]

Według statutu dyscyplinarnego z 1804 roku podczas przyjęcia ucznia do gimnazjum nadal obowiązywała granica wiekowa 10. roku życia i ukończenie szkoły głównej z dobrym świadectwem [Ficker 1873: 125]. Poza tym przyjmowano do gimnazjum tylko tych, którzy wykazywali wystarczająco dobrą znajomość języka niemieckiego: „Žaden chłopiec nie zostanie przyjęty do szkół łacińskich, który nie włada wystarczająco dobrze językiem niemieckim i to może wykazać zaświadczeniem ze szkoły głównej” ¹⁵ [Fischel 1910: 35; przeł. – P.Z.]. Warunek ten jednoznacznie osłabiał rangę języka polskiego w świadomości młodzieży, która rozumiała, że nie będzie miał on znaczenia w kształceniu wyższym i życiu zawodowym. Aspiracje naukowe i zawodowe tym bardziej wiązały się więc z dobrą znajomością języka niemieckiego. Wciąż także utrzymywano opłatę za naukę w szkołach średnich [Ficker 1873: 127]. Gimnazja przy liceach i uniwersytetach miały być sześćio-, a w pozostałych wypadkach pięcioklasowe. W przeciwieństwie do funkcjonujących wcześniej nauczycieli klasowych wprowadzono nauczycieli przedmiotowych, specjalistów w poszczególnych dziedzinach [Ficker 1873: 126]. Została także uwzględniona nauka prywatna; miało to uniemożliwić obejście Kodeksu gimnazjalnego: „Aby nie omijano po domach regulaminu szkolnego, zabrania się przyjęcia nauczycieli, guwernerów, instruktorów lub korepetytorów bez powiadomienia czy zezwolenia prefekta” ¹⁶ [Ficker 1873: 127; przeł. – P.Z.].

14 „Der Latein-Unterricht ist in jeder Classe als das Haupt-Studium anzusehen. Von den übrigen Gegenständen soll jeder Schüler, ohne systematische Vollständigkeit, doch so viel erlernen, als ihm in Ansehung seines Alters und der Zeit ohne Nachteil jenes Haupt-Studium möglich ist [...]”.

15 „Kein Knabe, der nicht der deutschen Sprache hinlänglich kundig und solches mit dem Atteste einer Hauptschule bewähren kann, ist in die lateinischen Schulen aufzunehmen”.

16 „Damit die Studienordnung auch nicht zu Hause umgangen werde, darf kein Lehrer, Hofmeister, Instructor oder Correpetitor ohne Vorwissen oder Genehmigung des Präfecten

Na nowy plan nauczania uchwalony w 1819 roku wpływały obawy władz przed nastrojami rewolucyjnymi i patriotycznymi, które próbowano ograniczyć obniżeniem poziomu szkół [Kulka 1987: 101]. Nie chciano dopuścić do żadnych zmian i reform, które miały miejsce w oświacie innych krajów europejskich. Według nowego planu nauczania liczba klas wynosiła 6 (4 gramatykalne, 2 humanistyczne), przywrócono też nauczycieli klasowych. Zakres nauki łaciny i języka greckiego został rozszerzony, podczas gdy geometria, fizyka i przyroda (*Naturgeschichte*) zostały skreślone z planu [Ficker 1873: 131–132]. Także nauka języków narodowych, poza językiem niemieckim, nadal nie odgrywała żadnej roli w wychowaniu gimnazjalnym, co miały zmienić dopiero nowe reformy szkolnictwa średniego w 1849 roku¹⁷. Zmiana nauczycieli na klasowych spowodowała znaczne obniżenie poziomu nauki, ponieważ nauczyciele ci musieli teraz uczyć przedmiotów sobie obcych, nieznanych, do których służyły im przestarzałe książki szkolne. W takiej sytuacji brak instrukcji dla poszczególnych przedmiotów, które były dołączone jeszcze w Kodeksie gimnazjalnym, tym bardziej utrudniał pracę nauczycieli i obniżał jej rezultaty [Ficker 1873: 132–133].

Zgodnie z nowym planem dla studiów filozoficznych z 1805 roku miały one być dwuletnie (przy liceach) lub trzyletnie (przy uniwersytetach) [Ficker 1873: 127–128]. Obowiązkowe były zajęcia z religii, filozofii (psychologia, logika, metafizyka i filozofia moralna), matematyki elementarnej, fizyki i historii powszechnej [Ficker 1873: 128]. Ich celem było, jak wcześniej, głównie przygotowanie do studiów wyższych, z uwzględnieniem przede wszystkim nauki łaciny; na naukę języka greckiego przeznaczono zaledwie dwie godziny tygodniowo. Nauka filozofii, matematyki i fizyki miała się także odbywać po łacinie [Ficker 1873: 127–128]. Zmiany w planach studiów filozoficznych uchwalone w 1824 roku mocno obniżały ich poziom oraz uwidaczniały nastroje konserwatywne, przeciwstawiające się reformom i postępom w oświacie zachodzące w tym czasie w innych krajach europejskich. Całe studia zostały skrócone na ogół do dwóch lat (trzeci rok był jedynie fakultatywny), a liczbę i zakres nauki przedmiotów obowiązkowych istotnie ograniczono [Ficker 1873: 133]. Językiem wykładowym miał już być wyłącznie język niemiecki, z wyjątkiem filologii łacińskiej [Fischel 1910: 58]. W taki sposób w szkolnictwie średnim język polski całkiem znikł ze szkoły na rzecz języka łacińskiego i niemieckiego:

aufgenommen werden”.

17 Konkretnie zmiany i nowe plany nauczania dla gimnazjów zostały zapisane w *Zarysie organizacyjnym dla gimnazjów i szkół realnych z 1849 roku* (*Entwurf der Organisation Gymnasien und Realschulen in Oesterreich*) [por. *Entwurf der Organisation...* 1849].

Umysłowy rozwój nasz był w głębokim uśpieniu; bez żadnych innych czynników ducha, prócz mechanicznej pamięci, można było celująco ukończyć gimnazjum. [...]

W gimnazjum nie umieliśmy jeszcze na tyle po niemiecku, aby w potocznej mowie profesora zrozumieć, i więcej my się z gestykulacji domyślali, o co rzecz chodzi, jak ze słyszanych wyrazów.

Tłumaczyliśmy łacinę na niemieckie, nie rozumiejąc pierwszej zupełnie nic, a drugiego bardzo mało. Cóż było robić, jak nauczyć się tłumaczenia na pamięć. [Cyt. za: Kot 1955: 144]

Dodatkowym narzędziem obniżenia statusu języka polskiego w szkołach średnich był tzw. *Sprachzeichen* czy *signum linguae* [Klemensiewicz 1980: 522]. Zdecydowana większość uczniów zmagiała się w szkole z potępianiem ojczystej mowy i prześladowaniami polskiej kultury. Za używanie języka polskiego w rozmowie między uczniami w klasie lub na terenie szkoły surowo karano:

Była mała tabliczka, zwana przez studentów *Sprachzeichen*, kto w klasie przypadkiem się zapomniał i choćby jedno słowo polskie wymówił, zaraz dostawał *Sprachzeichen*. W ciągu tygodnia tabliczka obiegała kilka razy całą klasę, każdy z nas ją miał i starał się jak najprędzej jej pozbyć, podstępnie zagadując po polsku kolegę, a skoro ten dał się złapać, musiał tabliczkę przyjąć. Kto takową ostatni miał w sobotę, jako w dniu obrachunku, ten podpadał karze bolesnej. [Cyt. za: Kot 1955: 66]

Prześladowanie uczniów za mówienie po polsku wspomina Kazimierz Brodziński już na początku XIX wieku; karę tę zaczynano usuwać prawdopodobnie dopiero w okresie autonomii, kiedy przez polonizację szkolnictwa większość niemieckich pedagogów zastąpiono polskimi¹⁸.

W takich warunkach nauka szkolna do połowy XIX wieku w galicyjskich szkołach średnich nie miała znaczącego wpływu na dalszy rozwój językowy czy świadomość narodową polskiej młodzieży. Języka polskiego używano jedynie w kontaktach rodzinnych i nieformalnych. Nie było więc żadnej zachęty, aby opanować go w stopniu ponadpodstawowym. Zdawano sobie przy tym sprawę, że w życiu zawodowym nie będzie odgrywał większej roli:

18 O karze *Sprachenzeichen* wspominają także Kazimierz Brodziński i Emil Dunikowski [zob. Kot 1955: 6, 351–352].

Gdzie dawniej uczniowie nawet klas wyższych prawie nic nie wiedzieli o Polsce, uczyli się tylko łaciny i niemiecczyzny, a zresztą tylko bąki zbijali, zaś ukształceńsi tylko po niemiecku pisali, polskiej literatury całkiem nie znali i po polsku nawet ortograficznie pisać nie umieli, co zresztą widać na nowoczesnych listach nawet samego Pola. [Cyt. za: Kot 1955: 106–107]

System szkolnictwa średniego w Galicji skutecznie potępiał rozwój polskiej świadomości narodowej wśród młodzieży galicyjskiej, hamując u niej zainteresowania związane z polskimi dziejami i literaturą. Natomiast im wyżej młodzież się kształciła, tym bardziej była wciągana w krąg kultury niemieckiej. Wypracowania i zainteresowania literackie były ściśle związane z pisarzami niemieckojęzycznymi, podczas gdy polskich pisarzy i polską literaturę mało kto znał i czytał [Kot 1955: XXV]. Dlatego też u starszej młodzieży polskiej uczęszczającej do szkół średnich stosunek do języka i kultury niemieckiej nie był na ogół negatywny. Przychylność wobec języka i literatury niemieckiej wywodziła się przede wszystkim ze świadomości i konieczności, że jedynie bardzo dobre opanowanie języka dawało możliwości uzyskania wyższego wykształcenia.

4. Skutki przemian w szkolnictwie za panowania cesarza Franciszka

Szkolnictwo 1. połowy XIX wieku w Austrii cechowała przede wszystkim niechęć do rozwoju i reform. Ani metody nauczania, ani podręczniki szkolne nie rozwijały się zgodnie z osiągnięciami i postępem w tych dziedzinach, uwzględnianych w innych krajach europejskich¹⁹. Podczas gdy nie dochodziło do istotnych zmian w Kodeksie szkolnym, zmiany w Kodeksie gimnazjalnym prowadziły do przeciążenia nauczycieli i pogorszenia poziomu szkół średnich, gdyż w ich wyniku skupiano się na nauce łaciny [Ficker 1873: 132–133]. Dodatkowo został ograniczony zakres nauczania studiów filozoficznych, które coraz bardziej upodabniały się do nauki w gimnazjach; marginalnie traktowano przedmioty związane z wyższymi studiami [Ficker 1873: 134].

Szkoła w państwie austriackim miała zatem służyć przede wszystkim podtrzymywaniu istniejącego ustroju politycznego i panujących stosunków społecznych, zapewnianiu państwu posłusznych, lojalnych poddanych i urzędników. Pod względem językowym miała natomiast doprowadzić do rozpowszechnienia się języka niemieckiego i wciągnięcia młodzieży w krąg kultury niemieckiej (austriackiej), co się nierzadko zdarzało.

¹⁹ Książki szkolne dla szkół ludowych zostały odnowione w 1808 roku, a dla szkół średnich w 1807 roku [por. Ficker 1873: 36, 137].

System edukacji w Galicji w 1. połowie XIX wieku skutecznie hamował rozwój znajomości języka polskiego wśród polskiej młodzieży. Ponieważ język polski był marginalizowany i lekceważony w procesie nauczania szkolnego, w którym pełnił jedynie funkcję pomocniczą w nauczaniu niektórych przedmiotów, a na terenie szkoły jego używanie było karane, młodzież nie rozwijała przychylniej postawy i szacunku wobec niego. Brak styczności z językiem i literaturą polską oraz zwiększający się nacisk na naukę języka niemieckiego i łaciny w dalszej drodze edukacji obniżały jeszcze bardziej status języka polskiego. Został on zdegradowany do języka używanego jedynie w sytuacjach nieformalnych: w kontakcie z rodziną i najbliższym otoczeniem. W życiu zawodowym natomiast, kiedy kontakt z aparatem państwowym był nieunikniony, liczył się już tylko język niemiecki. Przychylność wobec języka niemieckiego przejawiała zwłaszcza część młodzieży z wyższych warstw społecznych, mająca świadomość, że jest on kluczem w życiowych aspiracjach, o takim podejściu świadczy udział Polaków z Galicji w rządach austriackich, w których zajmowali pozycje w wyższych urzędach i w ministerstwach, czasem i te najwyższe, tzn. ministra stanu (premiera), jak Agenor Gołuchowski (1860) czy Alfred Potocki (1870–1871) [Wereszycki 1986: 222–223; Chwalba 2000: 498]. W ten sposób austriacki system edukacji z jednej strony potępiał kształtowanie się polskiej świadomości narodowej młodzieży galicyjskiej poprzez obniżanie statusu języka polskiego na rzecz języka niemieckiego. Z drugiej strony wzmacniał identyfikację z kulturą i językiem niemieckim oraz lojalność wobec rządu austriackiego.

Bibliografia

Źródła

- Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich* (1849), K.K. Hof- und Staatsdruckerei, b.m., <https://archive.org/details/entwurfderorgan00untegoog>, [dostęp: 23 lutego 2016].
- Politische Verfassung der deutschen Schulen in den k. k. Erbstaaten* [Polityczna ustawa szkolna z 1805 r.] (1806), Wiedeń, <https://books.google.pl/books?id=CZP-FbQS57wEC>, [dostęp: 1 lutego 2016]. (Skrót: PS)

Literatura

- Baranowski Mieczysław (1897), *Pogląd na rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji od 1772 do 1895 roku*, Kraków, <http://pbc.biaman.pl/dlibra/docmetadata?id=27393&from=publication>, [dostęp: 20 lutego 2016].

- Chwalba Andrzej (2000), *Historia Polski 1795–1918*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Ficker Adolf (1873), *Geschichte, Organisation und Statistik des österreichischen Unterrichtswesens*, w: *Bericht über österreichisches Unterrichtswesen. Aus Anlaß der Weltausstellung 1873 herausgegeben von der Commission für die Collectiv-Ausstellung des österreichischen Unterrichts-Ministeriums, Teil I*, Wiedeń, <http://reader.digitale-sammlungen.de/resolve/display/bsb11163551.html>, [dostęp: 10 lutego 2016].
- Fischel Alfred (1910), *Das österreichische Sprachenrecht*, Brno, <https://archive.org/details/dassterreichis00fisc>, [dostęp: 5 lutego 2016].
- Fiutowski Teofil (1913), *Szkolnictwo ludowe w Galicji w dobie porozbiorowej*, Lwów, <http://pbc.up.krakow.pl/dlibra/doccontent?id=3496&from=FBC>, [dostęp: 25 stycznia 2016].
- Gruński Stanisław (1916), *Dzieje szkolnictwa ludowego w Galicyi, cz. 1: (Czasy przed zaprowadzeniem autonomii 1772–1861)*, Lwów, <http://www.sbc.org.pl/dlibra/plain-content?id=19634>, [dostęp: 2 lutego 2016].
- Klemensiewicz Zenon (1980), *Historia języka polskiego*, PWN, Warszawa.
- Kot Antoni (1955), *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Kulka Bronisława (1987), *Programy nauczania języka polskiego w szkole średniej w latach 1815–1872*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Majorek Czesław (1976), *Początki austriackiego systemu szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1772–1780*, w: „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. 19, s. 81–101, http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty-r1976-t19/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty-r1976-t19-s81-101/Rozprawy_z_Dziejow_Oswiaty-r1976-t19-s81-101.pdf, [dostęp: 28 lutego 2016].
- Springer Johann (1840), *Statistik des österreichischen Kaiserstaates; tom II*, Wiedeń, <http://reader.digitale-sammlungen.de/resolve/display/bsb10011400.html>, [dostęp: 20 lutego 2016].
- Wereszycki Henryk (1986), *Historia Austrii*, Ossolineum, Wrocław.
- Zawadzki Władysław (1878), *Literatura w Galicji (1772–1848). Ustęp z pamiętników Władysława Zawadzkiego*, Lwów, <https://archive.org/details/literaturawgalic00zawauoft>, [dostęp: 22 stycznia 2016].

Peter Zimmermann

Historical conditioning of the role and status of the Polish language in the education system in Galicia in the first half of the 19th century

During the partitions of Poland in 1772, 1795 and 1815 its southern part was annexed by the Habsburg Monarchy and integrated into the Austrian Empire as the Kingdom of Galicia and Lodomeria. Till the end of World War I the inhabitants of Galicia were citizens of the Austrian Empire and their lives were influenced by the political and social ideology of the Austrian government.

One of the most significant changes were connected to the language issue. Austrian or German-speaking officials came to Galicia and so did German as it became the main administrative language. This was also the case for the Austrian education system, which mainly focused on teaching German language as they wanted to integrate the multilingual and multicultural inhabitants of the Austrian Empire under the leadership of the Austrian rulers.

This article deals with the issue how the Austrian education system influenced the development and understanding of national consciousness of the Polish population in Galicia in the first half of the 19th century by analysing which role the Polish language played in the primary and secondary school system. This period is important because it shows the main intentions of the Austrian educational system and also because the first important School Laws were passed, which influenced the education system in Galicia for over half the century.

This article is structured in two parts. The first part contains an analysis of the most important School Laws. The aim is to show the intentions and the ideology which guided the Austrian government in creating the education system and to analyse which role the Polish language played in it. The second part deals with the actual effects of the Austrian education policy for the young Polish generations of Galicia. This will allow a more realistic interpretation of the influence the education system in Galicia had on building or suppressing the development of a Polish national consciousness. This part includes analyses of school statistics and most importantly memories from schooldays from former Galician school children which gives an inside on the role the Polish language played in the school and in their own lives.

KEYWORDS: Habsburg Monarchy; Austrian Empire; 19th century; education system; school system; primary school; secondary school; School Law; Partitions of Poland; first partition of Poland; third partition of Poland; Galicia; Kingdom of Galicia and Lodomeria; Polish national consciousness; Polish nationality; education in Galicia; education in Austrian Empire; Polish language in school; Polish language in Galicia.

mgr Peter Zimmermann – Pracownia Praktycznego Nauczania Języka Niemieckiego, Instytut Filologii Germańskiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu; zainteresowania naukowe: zagadnienia historycznojęzykowe dotyczące kształtowania się świadomości narodowej, historia języka polskiego, kontakty językowe między językiem polskim i niemieckim.