

Cieśla, Michał

Język polski w szkołach berlińskich w latach 1797-1807

Rozprawy z Dziejów Oświaty 4, 87-124

1961

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MICHAŁ CIEŚLA

JĘZYK POLSKI W SZKOŁACH BERLIŃSKICH W LATACH 1797—1807

I. PRUSKA POLITYKA SZKOLNA NA ZIEMIACH POLSKICH A SPRAWA NAUKI JĘZYKA POLSKIEGO W SZKOŁACH NIEMIECKICH

Każdy rozbiór Polski przynosił Prusom, jak wiadomo, znaczny wpływ obcego etnicznie elementu ludnościowego, co spowodowało, że po trzecim rozbiorze stan liczebny ludności niemieckiej stanowił zaledwie nieco więcej niż połowę ogółu mieszkańców państwa¹. Dotychczas narodowościowo i wyznaniowo prawie jednolite państwo otrzymało element narodowościowo i wyznaniowo obcy. Z natury rzeczy stan ten musiał wywołać w sferach rządzących pewien niepokój, politycy popadli w kłopotliwą niepewność co do dalszych losów kraju. Dla utrzymania zwartości i trwałości tego konglomeratu dwu odmiennych grup ludnościowych i stopienia go w pewien organizm zwarty postanowili oni przystąpić po roku 1795 do asymilacji obcego elementu, tj. do intensywniejszej działalności germanizacyjnej, która w ich rozumieniu miała na dalszą metę przynieść zupełne usunięcie różnic narodowościowych. Co do ważności tego kroku wszyscy politycy, zarówno skrajni, jak umiarkowani, byli zgodni. Postawili sobie jako cel działania zgermanizowanie społeczeństwa polskiego, najpierw szlachty i mieszczaństwa, w końcu chłopów. Różnili się między sobą tylko co do tempa i intensyfikacji tych poczynań. Jedni, jak np. Schrötter w tzw. Prusach Nowowschodnich, czy zajadły polakożerca, osławiony radca kamery warszawskiej Fischer, byli za bezwzględny i szybki wynaradawianie Polaków w sposób bardziej jawny, inni natomiast pragnęli realizować te zamierzenia przez powolne niemiecczenie, obliczone na długie lata. Doświadczenia, wyniesione z akcji germanizacyjnej na terenach zabranych po pierwszym rozborze, nie nastrajały ich optymistycznie co do szybkiego efektu, mimo to, że tereny były już bardziej przemieszane etnicznie napływowym elementem niemieckim.

¹ W. Długoborski, *Rząd pruski wobec społeczeństwa polskiego*, [w:] *Historia Polski*, Warszawa 1958, t. II, cz. II, s. 55.

Nie spotkano się wprawdzie z jakimś gwałtownym i otwartym oporem ze strony Polaków, ale przekonano się, że polskości nie zdoła się szybko zlikwidować, nawet za pomocą najbardziej wyrafinowanych środków. Różne zarządzenia administracyjne, usuwające język polski z urzędów i sądów, nie dawały także oczekiwanych, szybkich rezultatów. Zdawano sobie sprawę, że bezwzględna polityka germanizacyjna na terenach nowo nabytych po drugim i trzecim rozbiore nie pójdzie tak łatwo i dlatego niektórzy politycy nie decydowali się na zbyt jawne poczynania. Trzeba stwierdzić, że zarówno ci radykalni, jak i ci umiarkowani politycy przez wytępienie polskości mieli jeden wspólny cel państwowy — przesunięcie władania pruskiego na wschód i utworzenie z Prus potęgi politycznej w sercu Europy. Poza tym motywem działania, jakim się kierowali, zwłaszcza ci umiarkowani, było przekonanie o rzekomej wyższości kultury niemieckiej nad kulturą polską. Ta wiara w wyższość kultury niemieckiej rozgrzeszała w ich mniemaniu poczynania germanizacyjne wobec Polaków i usprawiedliwiała wszelkie posunięcia polityczne na ziemiach zagarniętych.

Wśród umiarkowanych, szczególnie wśród intelektualistów, byli ludzie, którzy głęboko wierzyli w posłannictwo swego narodu; polegało ono na niesieniu kultury i cywilizacji do kraju, gdzie — jak uważali — kultura na każdym kroku stała bardzo nisko. Wydzwignięcie tego kraju z rzekomego upadku stawiali jako cel narodowi niemieckiemu. U niektórych z nich nie można dopatrywać się jakiegoś wrogiego Polsce szowinizmu. Ludzie ci, stosunkowo nieliczni, ale o dużym wpływie na opinię publiczną kierowali się swego rodzaju uczuciem, które ich zdaniem nosiło w sobie znamiona jak gdyby humanitaryzmu. Wystarczy tu dla przykładu wymienić człowieka, który wypowiedział się za germanizacją narodu polskiego w imię podniesienia kulturalnego naszych ziem. Był nim Jan Wolfgang Goethe. Napisał on pod wrażeniem rozbiorów Polski artykuł pt. *Vorschlag zur Einführung der deutschen Sprache in Polen*. Wypowiedział się w nim za niemczeniem ludności polskiej przepojony wiarą, że germanizacja służyć będzie narodowi, który jego zdaniem znajdował się w stanie głębokiego zacołania. Należało go z tego stanu wydzwignąć przez przepojenie go kulturą niemiecką. Zapytany, jak sobie wyobraża realizację tego planu, odpowiedział, że dokonać tego można przez sztukę. Ponieważ od dawna upatrywał w teatrze środek wychowania ludzkości, radził w tej akcji germanizacyjnej połączyć przyjemne z pożytecznym. Niemieckie zespoły teatralne miały przemierzać okupowany kraj i dawać przedstawienia o tematyce z życia codziennego. W ten sposób widzowie przechodziliby swego rodzaju pogładowy kurs języka niemieckiego i lud prosty — a dla niego to głównie przeznaczał te widowiska — miał zapamiętywać różne zwroty językowe i wchłaniać bez większego wysiłku za-

równy język, jak i kulturę niemiecką. Taką naiwnie pojętą metodą, środkami wychowawczymi i zarazem łagodnymi chciał Goethe osiągnąć to, co politycy pragnęli osiągnąć siłą. Rękopis tego artykułu nie był opublikowany za życia poety. Odnaleziono go dopiero w 1892 roku². Wydrukowany zaraz potem wywołał wielkie oburzenie i spowodował słuszne ataki na poetę weimarskiego ze strony społeczeństwa polskiego w czasach wzmożonej polityki germanizacyjnej w b. zaborze pruskim. Jakkolwiek oceniać będziemy to wystąpienie Goethego, nie można go w żadnym wypadku usprawiedliwić, ale i z drugiej strony posądzić o wrogość do Polaków i Słowian w ogóle, o jakiś szowinizm czy nacjonalizm. Wystąpienie to miało zgoła inne podłoże. Jeżeli poświęciliśmy nieco więcej uwagi wystąpieniu Goethego, to tylko dlatego, aby na jego przykładzie wykazać istnienie charakterystycznych poglądów pewnej grupy Niemców, dalekich od ksenofobii czy nacjonalizmu. Streszczały się one w przekonaniu, że germanizacja może służyć innym celom aniżeli politycznym. Ludzie pokroju Goethego ulegali ideologii tak charakterystycznej dla omawianych czasów, a nazywanej „Weltbürgertum“, będącej pozornym zaprzeczeniem jakiegoś określonego nacjonalizmu; ideologii szlachetnego człowieczeństwa ponadnarodowego, łączącego wszystkich ludzi. Goethe nie był nacjonalistą, lecz skłaniał się wyraźnie do kosmopolityzmu. Stanowisko tego swoistego kosmopolityzmu charakteryzują dosadnie słowa samego poety, krytykujące w sposób wyraźny uczucia nienawiści narodowej. Oto jego słowa, wypowiedziane do Eckermanna:

Sprawa z nienawiścią narodową to rzecz osobliwa. Spotkać się z nią można na najniższych stopniach kultury, gdzie ona jest najsilniejsza i najgwałtowniejsza. Jest jednak pewien stopień kultury, gdzie ona zupełnie zanika i na którym stając człowiek znajduje się poniekąd ponad narodami. Ten stopień kultury odpowiadał mojej naturze i długo utwierdzałem się w tym przekonaniu, zanim osiągnąłem sześćdziesiąty rok życia³.

W świetle tej wypowiedzi niepodobna posądzać Goethego ani wielu zbliżonych do niego pod względem ideologicznym o przemyślaną akcję polityczną skierowaną przeciw Polakom.

Do tej grupy Niemców należeli także niektórzy ludzie, którzy w aparacie państwa pruskiego wykonywali różne obowiązki na ziemiach polskich. Pojęcie o rzekomej wyższości kultury niemieckiej nad polską wynikało u nich przede wszystkim z nieznamośności naszego narodu i jego dorobku kulturalnego. Na tej opinii zaciążyły w znacznym stopniu rela-

² S. Wukadinović, *Goethe und Polen, aus Anlass der Goethe-Ausstellung in Danzig, Oktober 1930*, Kraków, s. 17. W najobszerniejszym wydaniu zbiorowym dzieł poety artykułu tego nie ma. Wobec tego autor zmuszony był oprzeć się na danych, zaczerpniętych z wym. książki wybitnego germanisty, b. profesora UJ.

³ *Op. cit.*, s. 18.

cje ludzi nieprzychylnie ustosunkowanych do naszego narodu. Publikowano je w prasie i w licznych opisach podróży, które przedstawiały jednostronnie sytuację w Polsce, biadały nad złym stanem dróg i miast, nad ubóstwem i niechlujstwem chłopów, nad rozprzężeniem politycznym. W ten sposób usiłowano uzasadnić słuszność rozbiorów Polski. Trzeba tu stwierdzić, że tych publikacji naświetlających tendencyjnie stosunki polskie w sposób jak najbardziej dla nas niekorzystny i przemilczający nasz oczywisty dorobek kulturalny było bez liku. Brak natomiast, i to niemal zupełny, rzetelnych informacji o Polsce spowodował, że ludzie nie obciążeni szowinizmem przykładali również ręce do germanizacji w przekonaniu, że działają słusznie i z pożytkiem dla uciśnionego narodu. Nie mogły oddziaływać na zmianę tych poglądów zjawiające się od czasu do czasu recenzje i omówienia książek polskich wydawanych w kraju⁴.

Nasuwa się tu pytanie, dlaczego działacze niemieccy, którym znana była kultura polska i którzy żywili dla narodu polskiego szacunek, nie reagowali w jakiś sposób na grabież pruską i na forsowną germanizację Polaków. Odpowiada na nie współczesny uczonek niemiecki, Edward Winter, cytując opinię duńskiego pisarza Brandesa. Jeżeli ten odłam intelektualistów niemieckich — powiada on — z milczeniem i obojętnością przeszedł nad rozbiorami Polski do porządku dziennego, to stało się tak dlatego, że opanowała go służalcza mentalność (*Knechtsinn*) oraz strach⁵. Tym tylko tłumaczyć można, że wielu ludzi, działających na naszych ziemiach z tytułu sprawowanego przez nich urzędu, ludzi skądinąd bardzo zacnych i do Polaków przychylnie ustosunkowanych, pracowało na niekorzyść podbitego narodu. Uczuciem strachu i wiernopoddaństwa wytłumaczyć można lojalność dyrektora Liceum Warszawskiego S. Lindego wobec władz pruskich i pewną chwiejność w zapatrywaniach na sprawę germanizacji szkolnictwa polskiego J. S. Bandtkiego. Obydwoj, aczkol-

⁴ Tak np. „Intelligenzblatt der Allgemeinen Literatur Zeitung“, nr 79, z dnia 24 VI 1789, s. 662 omówiła znaną pracę S. Staszica *Uwagi nad życiem Jana Zamojskiego* i z kolei cały szereg artykułów polemicznych i pamfletów, które były odpowiedzią na to pismo reformatorskie, a więc: 1) *Myśli z okazji „Uwag nad życiem J. Z.“ z r. 1788*, 2) *Myśli na myśli*, 3) *Zgoda i niezgoda z Autorem „Uwag nad życiem J. Z.“*, 4) *Do Autora „Zgody“ i „Niezgody“ względem „Uwag“*, 5) *Sposób powiększenia sił krajowych w Polsce*, 6) *Myśli nad stanem prawodawczym w Polsce* itp. W tymże samym numerze odnajdujemy uwagi recenzenta do spraw polskich, dotyczące wydanego w r. 1786 u Michała Grölla w Warszawie dzieła Buffona *Epoki natury*, przetłumaczonego przez Staszica. To samo czasopismo w numerze 78 z dnia 16 III 1795, s. 617, omówiwszy szczegółowo treść podręcznika fizyki Michała Hubego bardzo pochlebnie wypowiedziało się o wartości tej książki, przeznaczonej dla szkół narodowych w Polsce. W każdym niemal roczniku znajdujemy podobne oceny książek polskich.

⁵ *Pflege der west- und südslavischen Sprachen in Halle im 18. Jahrhundert*, Akademie-Verlag, Berlin 1954, s. 81.

wiek pochodzenia niemieckiego, czuli się Polakami, służyli Polsce i dali tego dowody przez swą działalność naukową, ale w obronie uciemżonego narodu otwarcie nie wystąpili.

W dążeniach germanizacyjnych władz administracji pruskiej szkolnictwo miało odegrać główną rolę. Już Fryderyk II przystąpił do niemieczenia polskich szkół miejskich, usunąwszy z nich nauczycieli Polaków nie znających języka niemieckiego. Nie dopuszczał dzieci ludu do wyższych nauk i stanu duchownego, łącząc przez to germanizację z uciskiem społecznym. Na terenie Prus Zachodnich wprowadził język niemiecki jako wykładowy i naukę historii Prus na miejsce historii narodowej.

Po drugim rozbiore podporządkowano szkolnictwo tzw. Oberschulkollegium, a władzę polityczną objął nad Prusami Południowymi Voss. Jako zręczny polityk Voss unikał zadrażnień z ludnością polską, mimo to jednak konsekwentnie dążył do realizacji programu germanizacyjnego, rozkładając swoje zamierzenia na dłuższy okres czasu. Schrötter, zarządzający po trzecim rozbiore tzw. Prusami Nowowschodnimi i nie kryjący swej nienawiści do podbitego narodu, z najjaskrawszą bezwzględnością zapoczątkował swój program tępienia polskości. Wychodził on z założenia, że germanizacja tym szybciej powiedzie się, im prędzej naród ujarzmiony przyjmie język i zwyczaje zaborcy. Wierzył, że język niemiecki w okupowanych przez Prusy i Austrię prowincjach zostanie opanowany przez podbitą ludność, jeżeli rozprawy sądowe odbywać się będą po niemiecku, a wszelkie rozporządzenia i ustawy będą ogłaszane w języku urzędowym, jeżeli niemieccy urzędnicy cywilni i wojskowi, niemieccy kupcy i rzemieślnicy zaludnią zajęte tereny, a zamożna szlachta polska będzie wysyłać swych synów na dwór pruski i do uniwersytetów niemieckich⁶. Jeżeli władze wyciągną należyte wnioski z dotychczasowej nieudanej polityki na ziemiach Prus Królewskich i bardziej konsekwentnie stosować będą nacisk, to zdaniem jego Prusy Południowe i Nowowschodnie za 30 lub 40 lat będą do tego stopnia zniemczone, że nie będzie człowieka nie znającego mowy okupanta. Wszelkie połowiczne środki nie doprowadzą do zamierzonego celu. Dlatego nie należy, jego zdaniem, popierać nauki języka i literatury polskiej w szkołach, bo to tylko przedłuży proces asymilacyjny. Również i w szkolnictwie wiejskim tolerowanie na dłuższą metę języka krajowego było nie na rękę tym politykom. Chwilowo dopuszczali oni w małych miastach i wsiach naukę

⁶ *Aus dem Schreiben des Ministers von Schrötter an den Minister von Voss (Berlin, den 27 XI 1803) über die Förderung des Deutschtums unter den Polen — Monumenta Germaniae Paedagogica, t. XLVI — Die Gelehrtenschulen Preussens unter dem Oberschulkollegium (1787—1800) und das Abiturientenexamen, t. I, Berlin 1910, s. 445.*

w obydwu językach⁷. Schrötter reprezentował najbardziej radykalny program germanizacyjny. Jego hasłem stała się znana wypowiedź: *Diese Provinzen* [Południowe i Nowowschodnie Prusy] *müssen deutsch werden, das ist das Ziel der Regierung*⁸. Aby ten program wykonać w trybie przyspieszonym, zachodziła potrzeba sprowadzania przynajmniej na kierownicze stanowiska w szkołach w Polsce nauczycieli niemieckich. Doradca rządu, śląski pastor Regehly, radził, aby stanowiska w Prusach Południowych obejmowali ludzie wieku średniego, znający język niemiecki i polski⁹. Ośrodkami germanizacyjnymi miały być również zakładane po różnych miastach zajętych terenów szkoły garnizonowe, przeznaczone dla stacjonowanych tam wojskowych i ich rodzin. Przez dopuszczanie do nich dzieci ludności miejscowej usiłowano popierać zakusy niemczenia Polaków. Myśl tę podsunął kapelan wojskowy Kletschke, przebywający w jednym z garnizonów na ziemiach nowo włączonych, a realizowano ją na skutek rozkazu króla Fryderyka Wilhelma III, adresowanego 18 lipca 1798 r. do ministra Massowa. Szkoły takie powstały zrazu w Elblągu i w Warszawie¹⁰. Bobkowska podaje, że było tych szkół na terenie Prus Południowych aż 48, z czego samodzielnych 29, a połączonych z miejskimi, a więc symultанных, dziewiętnaście¹¹. Na pozostałych ziemiach okupowanych było takich szkół garnizonowych również wiele. Dla tych szkół potrzeba było kwalifikowanych nauczycieli, ponieważ dotąd uczyli w nich wysłużeni wojskowi i inwalidzi¹².

Władze pruskie zrozumiały, że ich polityka szkolna wyda tylko wtedy rezultaty, jeżeli sprowadzi się na ziemie polskie nauczycieli Niemców z terenów rdzennie niemieckich. Warunkiem jednak ich przydatności na zagarniętych terenach będzie, przynajmniej w okresie początkowym, znajomość języka polskiego w stopniu wystarczającym do porozumiewania się z młodzieżą i ludnością miejscową. Potrzebni oni byli zwłaszcza dla szkół średnich. Chodziło o to, aby w każdej szkole duchownej czy świeckiej był przynajmniej jeden Niemiec. Według intencji członka kolegium szkolnego w Berlinie, Meierotta, który w tej sprawie pisał do

⁷ Tamże.

⁸ Tamże — również O. Konopka, *Die Schulpolitik Südpreußens*, Friedrich Manns „Pädagogisches Magazin“, I. Teil, Heft 614, Langensalza 1915, s. 8.

⁹ O. Konopka, *op. cit.*, s. 40.

¹⁰ *Patriotische Wünsche, Vorschläge und Hoffnungen, die durch die Königliche Kabinettsorders vom 3. und 18. Juli d. J. engeleitete, ebenso nothwendige als heilsame Verbesserung der Bürger- und Landschulen in den Preussischen Staaten betreffend etc.*, Berlin 1798, s. 8.

¹¹ W. Bobkowska, *Pruska polityka szkolna na ziemiach polskich w latach 1793—1806*, Warszawa 1948, s. 74.

¹² *Op. cit.*, s. 201.

Schröttera, zadaniem tych delegowanych nauczycieli miało być śledzenie prawomyślności nauczycielstwa i młodzieży polskiej. Do tej funkcji potrzebna im była dobra znajomość miejscowej mowy. Im należałoby powierzać jego zdaniem naukę języka niemieckiego i naukę historii, w której uwypukliliby błędy polityki szlacheckiej i tak przedstawiali nasze dzieje, aby młodzieży zozydzić naszą przeszłość¹³. Sprawę rekrutacji odpowiednich nauczycieli popierali zarówno Voss, jak i osławiony Fischer. Zgodę na to wyraził również sam król. Aby zachęcić kandydatów do obejmowania funkcji nauczycielskich na ziemiach polskich, rząd pruski wyznaczył im stosunkowo wysokie uposażenie. Boddże finansowe były potrzebne, gdyż kandydatów było w porównaniu z potrzebami mało. Również administracja, sądownictwo i władze wojskowe starały się sprowadzać jak najwięcej rdzennych Niemców na polskie tereny. Mieli oni wzmocnić element niemiecki i wraz z kupcami, rzemieślnikami i innymi kolonistami tworzyć bastion niemczyzny wśród ludności polskiej. Dla tych urzędników, oficjalistów cywilnych i wojskowych, potrzebna była również znajomość języka miejscowego. Znać go mieli przede wszystkim funkcjonariusze, którzy mieli bezpośredni kontakt z ludnością, zwłaszcza z chłopstwem. Fryderyk Gedike, jeden z wybitnych pedagogów berlińskich (o którym będziemy mówili obszernie), który jest znany z tego, że w r. 1802 przeprowadzał wizytacje szkół na terenie świeżo zagarniętych ziem, człowiek rozumny i bardzo umiarkowany w swych zapędach germanizacyjnych, można nawet zaryzykować twierdzenie — przychylny Polakom — uważał za konieczne, żeby sędziowie niemieccy nauczyli się mowy polskiej ze względu na dobro ludności autochtonicznej.

Nawet skromna znajomość [języka polskiego] — pisze Gedike — będzie bardzo przydatna, aby zyskać zaufanie naszych współobywateli; ten, który jego znajomości zupełnie nie posiada, może mieć nader wielkie kłopoty i zależny będzie od tłumacza. Tylko wtedy może być Polak mieć pełne zaufanie do swej zwierzchniej władzy, jeżeli będzie mógł zbliżyć się do niej bezpośrednio, jeżeli bez kanału tłumacza, na którym łódź jego myśli łatwo może się przewrócić lub utonąć, będzie mógł wnosić swoje zażalenia i bezpośrednio otrzymać odpowiedź władzy, nie obawiając się, że w tyglu tłumacza, który mimo zaprzysiężenia nigdy wiernie nie przekłada, część odpowiedzi wyparuje. Jak często — powiada dalej Gedike — zależny jest dobytek i osobiste bezpieczeństwo od zrzeczności i wiernego przekładu tłumacza! Jak często zdarzyć się może w procesie kryminalnym, że tłumacz przez jakieś niekompletne i niedokładne lub wręcz fałszywe tłumaczenie wprowadzi w błąd przyszłego sędziego. Kto wątpi w możliwość tego rodzaju wypadków, chyba nie wie, jak trudną jest rzeczą sztuka tłumaczenia, zwłaszcza jeżeli chodzi o tłumaczenie z tak odmiennego języka, albo w ogóle nie wie, jak trudno jest protokołować luźne

¹³ *Op. cit.*, s. 78.

i powikłane wypowiedzi prostego, nie wykształconego człowieka i wiązać je w jasne zdania we własnej mowie. Trudność ta jest jeszcze większa, kiedy wypowiedzi muszą przechodzić przez pośrednictwo tłumacza¹⁴.

Ze słów tych przebija dosyć wyraźnie powściągliwość Gedikego w akcji germanizacyjnej, którą jako prawomyślny urzędnik pruski również akceptował, ale jako trzeźwo patrzący człowiek nie starał się zbyt nio forsować. Uważał bowiem, że lepiej będzie, jeżeli w początkowym przynajmniej okresie Niemcy nauczą się polskiego, zbliżą się do podbitego narodu i w ten sposób zjedną sobie jego przychylność. Według słów Bandtkiego, który towarzyszył Gedikemu w czasie wizytacji szkół południowopruskich, miał on być przekonany, że Polak nigdy nie da się zgermanizować, że nie nabierze kultu dla literatury niemieckiej, jeżeli nie pozna literatury ojczystej¹⁵.

Wobec takiego stanowiska Gedikego zrozumiałe są propozycje Bandtkiego, zawarte w jego memoriale złożonym władzom pruskim w sprawie urzędzenia szkół w Prusach Południowych. Przyszły badacz przeszłości kulturalnej Polski dowodził w nim, że jeżeli Polacy powinni poznać literaturę niemiecką na równi z ojczystą, to zatrudnieni na naszych ziemiach Niemcy również muszą zapoznać się z literaturą polską. „Połączenie polskiej i niemieckiej literatury — pisał Bandtkie — winno stworzyć drogę do tego, żeby Niemcy nie gardzili Polakami, a Polacy nie nienawidzili Niemców“¹⁶. Pewien anonimowy recenzent podręczników polskich dla Niemców uważał, że powinni oni uczyć się polskiego, jeżeli chcą pracować na zajętych terenach. Wyrażając się z szacunkiem o naszej kulturze pisze ten recenzent: „Jeżeli mało kulturalni Łużyczanie i nikłą literaturę posiadający Illirowie zachowali swe dialekty, to nie można w to uwierzyć, aby dla wygody urzędników całe narody chciały zaprzepaścić swoje języki narodowe“¹⁷.

Od postawy tego pokroju ludzi, jak Gedike, różnił się wyraźnie pogląd przebiegłego urzędnika administracyjnego, jakim był Voss. Jeżeli Voss godził się na czasowe utrzymanie języka polskiego w szkołach, to uważał to jako zło konieczne, podyktowane brakiem nauczycieli Niemców znających mowę polską. „Nie chcąc — jak się wyraził — wywoływać złego wrażenia u narodu“ (polskiego), zrezygnował chwilowo z usuwania języka polskiego ze szkół i tym usilnie zabiegał o to, aby niemieccy

¹⁴ *Über den Begriff einer gelehrten Schule, womit zu der öffentlichen Prüfung, welche auf dem Berlinisch-Köllnischen Gymnasium... den 21. April 1802... einladet* D. Friedrich Gedike, Berlin 1802, s. 30 i nast.

¹⁵ W. Bobkowska, *op. cit.*, s. 191.

¹⁶ *Op. cit.*, dodatek źródłowy, s. 367.

¹⁷ *Revision der Literatur für die Jahre 1785—1800 in Ergänzungsblättern zur Allgemeinen Literatur Zeitung dieses Zeitraumes, Zweyten Jahrgangs erster Band*, Jena—Leipzig 1802, nr 135, s. 449 (u Estreichera błędnie podana strona 40).

urzędnicy uczyli się tego języka¹⁸. Podobnych zapatrywań był Zöllner, który wizytował szkoły Prus Nowowschodnich.

Minister Massow ustosunkował się pozytywnie do znanych nam już opinii i do sugestii Vossa. W piśmie do Schröttera z dnia 15 grudnia 1803 r., kierując się radami Bandtkiego — jak przypuszcza Konopka — zgodził się na powolne wprowadzanie języka niemieckiego do szkół polskich¹⁹. Natomiast nie wypowiedział się w sprawie zapoznawania Niemców z literaturą polską. Uważał to prawdopodobnie za rzecz nieistotną, a z punktu widzenia polityki szkolnej za rzecz nie wskazaną. To złagodzenie kursu polityki germanizacyjnej w pierwszych latach XIX w. było, jak się wydaje, także wynikiem oddziaływania liberalnej polityki, jaką stosował wobec Polaków car Aleksander I. Rząd pruski rozumiał, że postępując nadal w sposób bezwzględny tym bardziej zrazi sobie społeczeństwo polskie, im łagodniejsze formy przybierze polityka pod zaborem carskim.

Sprawa uczenia Niemców języka polskiego jedynie tylko dla celów utylitarnych, wynikłych z wytworzonej sytuacji politycznej po trzecim rozbiore, była dość wcześnie rozpatrywana przez odpowiednie czynniki. Zrozumieli ją nie tylko politycy, ale także, i to głównie, pruscy oświatowcy w kilka lat po roku 1795. Zrozumiał to także król pruski, czego dowodem jest rozkaz gabinetowy z dnia 14 września 1796 r., nakazujący wprowadzenie języka polskiego we wszystkich uniwersytetach i gimnazjach królestwa jako języka nadobowiązkowego. Dotyczył ten rozkaz przede wszystkim szkół położonych na terenach właściwych Prus, Śląska i Nowej Marchii. Polecał on stworzyć wszelkie warunki, aby młodzi ludzie mieli okazję nauczenia się języka polskiego i żeby ich do tej nauki zachęcano. Rozkaz królewski podkreśla, że potrzebny on jest tym ludziom, którzy kiedyś będą zatrudnieni w zdobytym kraju. Dla zachęcenia młodych ludzi do nauki języka polskiego pismo królewskie zaznacza, że „ci, którzy spełniwszy inne wymagania równocześnie będą rozumieli język polski i nim się umieli posługiwać, będą mogli liczyć na najlepsze zaopatrzenie w nowych prowincjach”²⁰. Skutek tej odezwy był

¹⁸ O. Konopka, *op. cit.*, s. 51, również W. Bobkowska, *op. cit.*, s. 200.

¹⁹ O. Konopka, *op. cit.*, s. 52.

²⁰ Oto dosłowne brzmienie rozkazu: „Da die Besetzung der Civil Stellen in den neu acquirirten Polnischen Provinzen eine beträchtliche Anzahl von Subjectis erfordert, welche der Polnischen Sprache kundig seyn müssen; So befehlen Se. Königliche Majestät von Preussen p. Unser allergnädigster Herr, Höchst dero Ober Schul Collegio, auf sämtlichen Landes Universitäten so wie schon auf den höheren Schulen und Gymnasiis, besonders in Ost- und West-Preussen, in Schlesien und in der Neumark solche Veranstaltungen zu treffen, und dass sie zugleich zu dem Studio derselben aufgemuntert und angehalten werden, welches zu dem eignen Besten solcher Subjecte gereichen wird, indem diejenigen, die,

przeważnie natychmiastowy. Zaraz w następnym roku wszystkie niemal uniwersytety od Halle do Królewca i od Bałtyku do Wrocławia oraz wiele gimnazjów podjęło naukę języka polskiego. Fryderyk Wilhelm III objąwszy tron w 1797 r. postanowił — jak podaje Mrongowiusz — kształcić swego syna również w języku polskim. W tym celu oddał go w 1801 r. w ręce pedagoga polskiego, niejakiego Matuszewskiego, aby ten uczył go języka polskiego. W kilka lat później, kiedy król ten krótko przed klęską Prus w r. 1806 przebywał w Gdańsku, Mrongowiusz otrzymał od niego polecenie uczenia jego synów polskiego. Do tego jednak nie doszło, bo przeszkodziły temu wypadki polityczne²¹.

Zmiany terytorialne dokonane przez pokój tylżycki spowodowały, że nauka polskiego w wielu szkołach pruskich, głównie na ziemiach rdzenie niemieckich, została zlikwidowana. Nie widziano już wówczas potrzeby jej kontynuowania.

II. SZKOŁY Z JĘZYKIEM POLSKIM

Na terenie Berlina uczono fakultatywnie języka polskiego w następujących szkołach: 1) w gimnazjum pod nazwą Graues Kloster, 2) w połączonym po roku 1766 z dwu szkół gimnazjum berlińsko-kolońskim (Berlinisch-Köllnisches Gymnasium), 3) w połączonym z dwu przedtem oddzielnych zakładów Friedrichswerder i Friedrichstädter Gymnasium, zwanego w niniejszej pracy Friedrichswerder, 4) w joachimstalskim gimnazjum (Joachimsthalsches Gymnasium), 5) w gimnazjum realnym im. Fryderyka Wilhelma, 6) w królewsko-pruskim instytucie medyko-chirurgicznym im. Fryderyka Wilhelma i 7) w akademiach wojskowych, co do których brak bliższych danych.

Wspomniane gimnazja z wyjątkiem gimnazjum realnego wywodziły się z szkół o bogatej tradycji humanistycznej. Przeprowadzona przez Zedlitz reformacja szkolna za czasów Fryderyka II w duchu Oświecenia spowodowała ich rozkwit. Wniesiono do ich programu przedmioty realne i dostosowano metody nauczania do bardziej nowoczesnych. Zedlitz, który był zwolennikiem Rousseau i Basedowa, wprowadził metody nauczania naturalnego, które realizowano już w filantropinum w Dessau, i starał się nowe tendencje pedagogiczne przeszczepić między innymi do szkół

bey den übrigen Erfordernissen, zugleich das Polnische verstehen, und sich darinn ausdrücken können, auf die besten Versorgungen in den neuen Provinzen vorzüglichsten Anspruch haben sollen. Berlin den 14-ten September 1796. Friedrich Wilhelm. An das Ober Schulen Collegium“. (DZA Abt Merseburg Rep. 76 alt, Ältere Oberbehörden für Wissenschaft, Kunst, Kirchen- und Schulsachen; I nr 25, fol. 1). Tekst niniejszy dostarczył autorowi uprzejmie prof. E. Wintler.

²¹ W. Pniewski, *Język polski w dawnych szkołach gdańskich*, Gdańsk 1938, s. 56.

berlińskich. Nie bez wpływu na ten realizm były także oddziaływania ośrodka szkolnego stworzonego przez Franckego w Halle. Kiedy następnie prądy neohumanistyczne Augusta Fryderyka Wolfa w Halle i Jana Mateusza Gessnera w Getyndze zaczęły oddziaływać na niemiecki świat intelektualny, Zedlitz zapalił się do studiów hellenistycznych, sam pobierając naukę języka greckiego u Fryderyka Gedikego, który był gorliwym filologiem, a zwłaszcza grecystą. Zabiegom Zedlitzza szkolnictwo pruskie zawdzięcza rozbudzenie zainteresowań językiem i poezją greką, dzięki jego usilnym staraniom język ten wprowadzono nie tylko na ziemiach pruskich, ale forsowano również jego nauczanie na terenach zabranych Polsce. Z połączenia tendencji realizmu pedagogicznego i neohumanizmu wytworzyła się — jak twierdzą uczeni niemieccy — specyficzna forma berlińskiego Oświecenia²². Sprawy szkolne przejęła centralna władza pod nazwą wyższego kolegium szkolnego (*Oberschulkollegium*), a członkami jego zostali między innymi wybitni pedagodzy, wspomniany Gedike i J. H. Meierotto, którzy równocześnie byli dyrektorami gimnazjów. Kiedy w roku 1789 ministrem oświaty został Wöllner, dzieło Zedlitzza doznało pewnego zahamowania i byłoby niechybnie upadło, gdyby nie działalność dwu wyżej wymienionych dyrektorów, którzy będąc nadal członkami kolegium szkolnego mieli znaczny wpływ na szkoły średnie, zwłaszcza Berlina, przez swój bezpośredni z nimi kontakt.

Najstarszym gimnazjum berlińskim było gimnazjum Graues Kloster, które powstało jeszcze w r. 1574 w francuskim klasztorze z dwu szkół parafialnych. Około połowy XVIII w. wprowadzono do tej szkoły zgodnie z planem Franckego przedmioty realne oraz nauczanie języków nowożytnych. Neohumanizm dołączył do programu językowego jeszcze grekę. Uczono zatem aż ośmiu języków: łaciny, greki, hebrajskiego, z nowożytnych niemieckiego i francuskiego, zaś fakultatywnie angielskiego i włoskiego. Do tych fakultatywnych doszedł na mocy rozkazu królewskiego jeszcze język polski. Rozwój tej szkoły przypada na okres lat 1793 do 1803, kiedy jej kierownikiem był wspomniany Gedike. Powołany zrazu na wicedyrektora został później mianowany dyrektorem Graues Kloster, kierując równocześnie drugim gimnazjum — Friedrichswerder.

Gedike był urodzonym pedagogiem, nauczycielem z powołania i zamiłowania. Cokolwiek pisał, zdradzało jego wybitny talent pedagogiczny. Dzięki swoim pracom filologicznym, był autorem podręczników do nauki języków klasycznych i nowożytnych, zasłynął jako autorytet w sprawach nauczania języków i dostąpił szaczonego wyróżnienia przez po-

²² L. H. Fischer, *Die Schulen und Erziehungsanstalten Berlins vor hundert Jahren*, zawarte w *Aus Berlins Vergangenheit*, ges. Aufsätze, Berlin 1891, s. 21; por. F. Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, Berlin—Leipzig 1921, s. 84.

wołanie go na członka Akademii Nauk. Zapał do nauk filologicznych starał się przeszczepić uczniom starszych klas, a założywszy ogromną, jak na owe czasy, bibliotekę szkolną, której część zachowała się do dnia dzisiejszego, zmuszał swoich uczniów do intensywnej lektury. Starał się kierować zdolniejszych uczniów na przyszłych nauczycieli gimnazjum. Dzięki jego zabiegom utworzono w r. 1793 przy Graues Kloster seminarium nauczycielskie, które po ostatnim rozbiore Polski stało się również ośrodkiem kształcenia polskich nauczycieli w duchu neohumanistycznym. Gedike nie był zaślepionym entuzjastą pedagogiki niemieckiej. Kiedy w roku 1802 przeprowadzał wizytację szkół polskich na nowo przyłączonych terenach, przekonał się o wyższości poziomu szkolnictwa zreformowanego przez Komisję Edukacji Narodowej i miał dla tych osiągnięć nieklamane uznanie. Widział kształcące i wychowawcze walory idei KEN, które przeciwstawiał płytkiemu utylitaryzmowi mieszczkańskich szkół niemieckich²³. Przed przybyciem na ziemię polskie był on uprzedzony, jak zresztą wielu jego ziomków, do kultury polskiej, jednakże zwizytowawszy szkoły pijarskie w Warszawie, Rydzynie, Piotrkowie i Łowiczu oraz akademicką w Kaliszu zmienił swoje zdanie²⁴. Świadczy to o dużej dozie obiektywizmu tego mądrego i mimo wszystko zacnego człowieka. W swojej broszurze *Über den Begriff einer Bürgerschule*, datowanej 27 marca 1799 r., żądał nauczania języka polskiego przyszłych urzędników zagarniętych terenów i stawiał ten przedmiot na równi z fakultatywnym angielskim i włoskim, zaraz po języku francuskim. Nie ulega wątpliwości, że kierował się względami praktycznymi, wynikającymi z nakazu chwili. Niemniej jednak miał uznanie dla literatury polskiej i zgadzał się na wprowadzenie jej do programu nauczania języka. Ma to swoją wymowę, jeśli się zważy, że wielu innych dyrektorów chciało ograniczyć nauczanie polskiego jedynie tylko do zakresu praktycznego²⁵. Specjalną troską i sympatią otaczał Gedike nauczycieli polskich, przebywających na stu-

²³ W. Bobkowska, op. cit., s. 99.

²⁴ Op. cit., s. 185 i 189.

²⁵ Np. w programie gimnazjum elbląskiego czytamy: „Polnische Sprache. Der Unterricht in dieser Sprache, deren Kenntnis nur durch die gegenwärtigen Verhältnisse unseres Staates einem Theile der Geschäftsmänner und Unstudierten nothwendig gemacht wird, kann nicht die Einführung in den Geist der Nation, deren politische Existenz aufgehoben ist, und die allmählig mehr verschwinden wird, sondern nur practische Fertigkeit für den bezwecken, der sie in der Folge braucht. Es darf (podkr. moje) deswegen nicht jeder Schüler des Gymnasii an demselben Theil nehmen, sondern nur diejenigen, welchen ihrer künftigen Bestimmung wegen Kenntniss des Polnischen nützlich seyn könnte. Für diese ist er in zwey Klassen vertheilt“ (*Entwurf eines neuen Einrichtungs-Plans für das Elbingische Gymnasium*, Elbing 1804, s. 27). Podobnych poglądów na rolę języka polskiego w szkołach niemieckich było więcej, powyższy jest najbadziej skrajny.

diach pedagogicznych w Berlinie, służył im radą fachową i pomocą finansową. Przyznaje to następca Gedikego, dyrektor Graues Kloster, Jan Joachim Bellermann, w swoim sprawozdaniu z działalności seminarium po roku 1804. Kiedy Bellermann przejmował urząd dyrektora, zastał — jak pisze — trzech pijarów, praktykujących w szkole: Szwejkowskiego, Czarneckiego i Falkowskiego, z których pierwszy został później profesorem w Płocku, drugi dyrektorem w Łomży, a ostatni profesorem w Drohiczynie. „Hospitowali oni częściowo naszą lekcję i konferencje — relacjonuje — uczyli dla własnej praktyki w naszych klasach, korzystali z osobistych kontaktów z naszymi nauczycielami i zapoznawali się z ich bibliotekami. Było to pedagogiczno-praktyczne seminarium dla prusko-polskich gimnazjów”²⁶. Nieco wcześniej opuścili to seminarium po odbyciu praktyki nauczycielskiej dwaj Polacy, których Bellermann już nie zastał, a o których poziomie intelektualnym i zdolnościach pedagogicznych z dużym uznaniem wyrażał się Gedike w programie berlińsko-kołńskiego gimnazjum z 1802 roku²⁷. Byli nimi pijar Maciejowski, późniejszy rektor w Białymstoku, oraz bliżej nie określony zakonnik z Wrocławia, nazwiskiem Burgund, na którego specjalną uwagę zwrócił radca szkolny Meierotto jako kandydata do szkół południowopruskich.

Za czasów Bellermanna seminarium berlińskie rozwijało się nadal pomyślnie i kształciło polskich pedagogów. Wymienia on w cytowanym sprawozdaniu jeszcze dwóch benedyktynów, Godlewskiego i Dłużniewskiego z Pułtuska, następnie pijara Zawadzkiego, późniejszego profesora literatury łacińskiej i greckiej, matematyki i fizyki w Łomży. Akcja ta skończyła się, co z żalem stwierdza dyrektor, w roku 1807, gdy część ziem polskich odpadła od Prus.

Wypada tu jeszcze dodać, że Bellermann był również zapalonym wyznawcą neohumanizmu, również językoznawcą i archeologiem. Interesowały go nie tylko języki klasyczne; poświęcał się studiom języków orientalnych, a przez powiązania z Estonią i Petersburgiem, jak również przez podróże w głąb Rosji, poznał prawdopodobnie język rosyjski i nabrał przekonania o wartości kultury słowiańskiej w ogóle. Będąc już po roku 1818 profesorem nowo kreowanego Uniwersytetu Berlińskiego został w nagrodę za swoje prace naukowe w rok później mianowany członkiem rosyjskiej akademii w Kazaniu²⁸.

Fakt, że tacy wybitni humaniści byli dyrektorami wymienionych zakładów naukowych berlińskich, nie był bez znaczenia dla nauczania ję-

²⁶ Rückblicke auf die letzten 25 Jahre des Grauen Klosters zu Berlin... Direktor Joh. Joachim Bellermann, Berlin 1828, s. 26.

²⁷ Über den Begriff einer gelehrten Schule..., s. 46.

²⁸ J. Heidemann, Geschichte des Grauen Klosters zu Berlin, Berlin 1874, s. 270, 277, 279.

zyków, a między innymi polskiego, i poziomu ich nauczania. W każdym razie można przyjąć za rzecz niemalże pewną, że ludzie ci, Gedike i Bel-lermann, dalecy byli od uczuć jakiegokolwiek szowinizmu i nie mogli żywić pogardy dla świata słowiańskiego, co niestety tak często miało miejsce u pruskich intelektualistów.

Gimnazjum Friedrichwerder, które powstało z fuzji dwu zakładów naukowych w roku 1740, nie miało odpowiednich warunków lokalowych (mieściło się w kilku odległych od siebie budynkach). Także ilość uczniów była dosyć nikła pomimo połączenia dwu liczebnie słabych szkół. Dopiero kiedy w roku 1776 dyrektorem jego został Gedike i kiedy zreformował gimnazjum według zaleceń Zedlitz, szkoła pod względem frekwencji i poziomu znacznie się podniosła. Urządzone przy tej szkole w r. 1787 seminarium dla kandydatów nauczycielskich dodało zakładowi splendoru uczoności. Wprowadzenie przez Gedikego matury, jego dbałość o język ojczysty i języki obce nowożytne oraz przymus czytania areydział literatury pięknej przy jednoczesnym kształceniu smaku estetycznego u młodzieży starszej przyczyniły się do tego, że szkoła zdobyła sobie ogólne poważanie w miejscowym społeczeństwie i liczebnie wzrosła. Po odejściu Gedikego w r. 1793 na kierownicze stanowisko do Graues Kloster zakład podupadł, przede wszystkim pod względem poziomu dydaktycznego. Przeprowadzona w 1806 roku wizytacja radców konsystorza Hansteina i Noltego wykazała, że w najwyższych klasach nauczano w sposób przestarzały. Nauczyciele dyktowali, uczniowie pisali i uczyli się na pamięć — rzecz, którą ganili wizytatorowie pruscy w niektórych niżej zorganizowanych szkołach prowincjonalnych w Polsce w roku 1802. Wizytatorowie ubolewali, że zaniedbano grekę i łacinę²⁹. Działo się to za dyrektora Plessmanna, człowieka nieudolnego, nie umiejącego należycie wpływać na nauczycieli i uczniów. Komisja stawiała nawet wnioski na jego usunięcie. W szkole tej uczono polskiego nie tylko młodzież, ale także dorosłych na specjalnych kursach.

Wysoko postawionym pod względem wychowawczym i dydaktycznym zakładem naukowym, nie ustępującym szkołom kierowanym przez Gedikego, było znane gimnazjum joachimstałskie, powstałe w 1607 roku. Jego kierownikiem na przełomie XVIII i XIX w. był znany pedagog i wizytator szkół polskich Meierotto. Dzięki jego staraniom szkoła stała się jedną z pierwszych w Berlinie. Meierotto wprowadził system klas przedmiotowych, kładąc szczególny nacisk na języki. W roku 1775 było w szkole pięć klas łacińskich, pięć greckich, trzy hebrajskie i trzy francuskie³⁰. Po wprowadzeniu w r. 1797 języka polskiego utworzono dla jego

²⁹ Stadtarchiv Berlin — nr akt 5527.

³⁰ L. H. Fischer, *op. cit.*, s. 27.

nauczania trzy klasy³¹. Do znajomości języka polskiego przywiązywano tym większą wagę, że przy gimnazjum kształcono kandydatów na pastarów kościoła ewangelicko-reformowanego również dla parafii polskich.

Meierotto, który był doradcą w sprawach szkolnych szefa Prus Nowowschodnich Schröttera, należał do najbardziej przebiegłych polityków w dziedzinie szkolnictwa. Jego to pomysłu był projekt, aby dla badania nastrojów w szkołach polskich wysyłano tam nauczycieli Niemców, znających język narodu podbitego, ludzi zaufanych i oddanych bez reszty polityce pruskiej³². Podobnie wymagał znajomości języka polskiego od wizytatorów szkół polskich³³. On to był także autorem instrukcji do podręcznika historii dla szkół polskich, która zalecała tendencyjną interpretację naszych dziejów³⁴.

Nieco odmienny charakter pod względem treści nauczania posiadała najmłodsza szkoła średnia w Berlinie — powstałe w r. 1725 gimnazjum realne, nazwane pod koniec wieku imieniem Fryderyka Wilhelma. Zakładem kierował od roku 1780 najpierw jako jego inspektor, a potem jako dyrektor Andrzej Jakub Hecker, bratanek znanego twórcy gimnazjum realnego w Niemczech, Jana Juliusza Heckera. Hecker postawił szkole wzniosły, jak na owe czasy, cel przygotowania ludzi do zawodów praktycznych, a więc architektów, oficerów, artystów, kupców i w ogóle różnych profesjonalistów. Nic też dziwnego, że w tej szkole kładziono główny nacisk na przedmioty realne i zawodowe. Obok przedmiotów przyrodniczych i matematyki nauczano technologii, budownictwa, nauki o handlu, księgowości itp. Z czasem szkoła podzieliła się na dwa wydziały, z których jeden, jako tzw. szkoła sztuk, przygotowywał zawodowców, drugi, tzw. pedagogium, przysposabiał do studiów uniwersyteckich. W jednym i drugim wydziale zwracano uwagę na potrzebę nauki języków, zarówno klasycznych, zgodnie z duchem neohumanizmu, jak też nowożytnych. Cel nauczania języków sformułował Hecker w następujący sposób: uczymy języków, „aby ci, którzy poświęcają się studiom, rozumieli zwykle i potrzebne im języki według potrzeby, częściowo biegle i gruntownie, częściowo, jak np. łaciński i francuski, mogli stosować w piśmie czysto i ozdobnie, a w mowie dobrze nimi władać”³⁵. Do ję-

³¹ E. Wetzel, *Geschichte des kgl. Joachimsthalischen Gymnasiums*, Halle 1907, s. 312. Bobkowska podaje mylnie datę odpowiedniego pisma, 4 XII 1797, *op. cit.*, s. 78.

³² W. Bobkowska, *op. cit.*, s. 78.

³³ O. Konopka, *op. cit.*, s. 59.

³⁴ W. Bobkowska, *op. cit.*, s. 79.

³⁵ *Festschrift zum hundertfünfzigjährigen Bestehen des kgl. Realgymnasiums zu Berlin, Abriss der Geschichte der kgl. Realschule*, von Dr O. Simon, Berlin 1897, s. XLVIII.

zyków potrzebnych zawodowcom doszedł również język polski. Pierwsza wzmianka o nauczaniu jego datuje się w programie szkoły z 1799 roku³⁶, a więc dwa lata później niż w pozostałych szkołach. To stosunkowo późne wprowadzenie polskiego do programu można wytłumaczyć typem szkoły, nastawionej przede wszystkim na przedmioty realne i zawodowe. Dopiero wpływ neohumanizmu i przykład Gedikego, a może nawet polityczne zamierzenia Meierotta skłoniły Heckera do tego kroku. Stosunek Heckera samego do polskości należałoby ocenić raczej jako przychylny. Nie bez znaczenia na ten pozytywny stosunek Heckera do Polski mógł być fakt, że ożeniony był z Polką, córką dworaka księcia Sułkowskiego w Dreźnie, Elżbietą Berlińską³⁷. Trzeba tu jeszcze dodać do pełnej sylwetki tego człowieka, że był on z przekonań demokratą. Wszystkich uczniów traktował na równi, obok synów hrabiowskich sadzał w ławkach synów mieszczan, a dążeniem szkoły było, aby uczniowie przyzwyczajali się do siebie i przez obcowanie ocierali się o siebie — jak się wyrażał — „jak kamienie szlachetne“ (*Edelsteine*)³⁸.

Zarządzeniu królewskiemu o wprowadzeniu nauki języka polskiego do programów szkolnych podporządkowały się również wojskowe zakłady wychowawcze. W Berlinie było ich kilka. Każdy z nich kształcił oficerów innej broni. Brak szczegółowych danych o tych szkołach, jeżeli chodzi o interesujące nas zagadnienie, nie pozwala omówić roli języka polskiego w ich programie. Że uczono tego języka, wynika to choćby ze wzmianki jednego z nauczycieli, który w nich uczył (o którym będzie jeszcze mowa). Podał on bowiem przy swoim nazwisku, jako autora podręcznika, tytuł nauczyciela języka polskiego w akademiach wojskowych. Pewne, bardziej szczegółowe dane o tym przedmiocie mamy ze szkoły wojskowej, która kształciła lekarzy garnizonowych. Zakładem tym był powstały w roku 1795 Królewsko-Pruski Instytut Medyko-Chirurgiczny im. Fryderyka Wilhelma w Berlinie, początkowo zwany Chirurgiczną Pepiniarą. Uczelnia ta, jak z samej jej nazwy wynika, była szkołą zawodową. Jednak jej program naukowy obejmował nie tylko przedmioty medyczne, ale także ogólnokształcące. I tak uczono tam historii, geografii, „przedmiotów racjonalnych“ — matematyki, logiki i hodegetyki, następnie psychologii, antropologii i estetyki i wreszcie języków: ojczystego, łaciny,

³⁶ *Einige Gedanken über die zweckmässige Einrichtung des Unterrichts in gelehrten Schulen... Eine Einladungsschrift...* von Andreas Jakob Hecker, Berlin 1799, s. 13.

³⁷ *Lehrer- und Schülerverzeichnis des Friedrich Wilhelms-Gymnasiums zu Berlin, I. Lieferung: Die Direktoren*, Berlin 1931, s. 17.

³⁸ *Op. cit.*, s. 19.

francuskiego — obowiązkowo, angielskiego i włoskiego prywatnie i wreszcie zgodnie z rozkazem królewskim polskiego nadobowiązkowo³⁹.

Języka łacińskiego uczyli się, bo był potrzebny każdemu lekarzowi, francuskiego dla możliwości studiowania francuskich dzieł medycznych, pozostałych dla przyjemności i ogłady, polskiego, ponieważ język ten był niezbędny lekarzom pracującym na terenach zajętych jako środek porozumiewania się z odsługującymi służbę wojskową Polakami i polskimi pacjentami.

Utrzymanie łaciny, wprowadzenie greki i kilku języków nowożytnych do programów wymienionych gimnazjów miało poza względami praktycznymi jeszcze inny aspekt, o którym już poprzednio wspomniano. Na faworyzowanie aż tylu języków w szkołach wpłynął także neohumanizm. Neohumanisci byli bowiem głęboko przekonani, że nauka języków przyczynia się do rozwoju zdolności umysłowych i charakteru młodzieży. Im więcej zatem ktoś się uczy języków, tym więcej i łatwiej nabywa tych zdolności. Cele formalnoksztalcące osiągnano zdaniem zwolenników tego kierunku przez gramatyczno-językową analizę tekstów, zaś cele formalnowychowawcze przez lekturę dzieł literackich, filozoficznych i naukowych. Lektura utworów literackich lub ich fragmentów miała dawać obok wartości kulturoznawczych także korzyści natury moralno-estetycznej. Dlatego też w nauczaniu języków obcych nowożytnych kładziono duży nacisk na lekturę arcydzieł⁴⁰.

³⁹ J. D. E. Preuss, *Das Königlich Preussische medizinisch-chirurgische Friedrich Wilhelms Institut zu Berlin. Ein geschichtlicher Versuch zum 25-ten Stiftungstage desselben dem 2. August 1819 von...*, Berlin 1819, s. 59 i nast.

⁴⁰ Tak na przykład w gimnazjum realnym w Berlinie czytano: *The Vicar of Wakefield* Goldsmitha, *Henriadę* Voltaire'a i *L'art poétique* Boileau, w Instytucie Medyko-Chirurgicznym wyjątki z Voltaire'a i Molière'a (*Nachricht von der Verbindung des Unterrichts in den alten Sprachen mit dem in der Muttersprache für die erste Klasse des Pädagogiums...*, A. Hecker, 1793, s. 13 i n., oraz J. D. E. Preuss, op. cit., s. 63). Przy tłumaczeniu tych utworów dbano o poprawność językową i stylistyczną języka, na który tłumaczono. Był to albo język ojczysty, albo inny nauczany w szkole. Przy tej pracy porównywano wyrażenia idiomatyczne, a wybrane z lektury zdania traktowano jako materiał do analizy gramatycznej i składniowej. Postępowano zgodnie z poglądami Fryderyka Augusta Wolfa, który uważał, że śledząc pilnie cechy różnych języków uczeń wzbogaca także swą wiedzę ogólną. (Por. Fr. Paulsen, op. cit., s. 214). Wolf tak mniej więcej wyobrażał sobie nauczanie języka: uczniowie przy lekturze utworów literackich na podstawie poszczególnych przykładów tekstowych wysnuwają zasady językowe i reguły gramatyczne. Poznane zasady powinny być proste i mają się ograniczyć do najbardziej podstawowych i potrzebnych w praktyce. Jako wzór takiej uproszczonej gramatyki podawał Wolf gramatykę łacińską Meierotta. (Por. A. i G. Schmid, *Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit*, Stuttgart 1901, t. V, s. 233). Podobnie postępował przy nauce języków obcych Gedike. Wychodził od lektury i przechodził potem do systematyzowania reguł gramatycznych. (M. Simmen, *Friedrich*

Zachodzi teraz pytanie, jak na tym tle miała się sprawa z celami i metodami nauczania języka polskiego? Cele formalne zaznaczyły się również w programie języka polskiego i w metodach jego nauczania starano się je realizować. O tym, że nauka języka polskiego nie miała służyć wyłącznie celom politycznym, ale także celom formalnoksztalcącym i że one stały na pierwszym miejscu jedynie tylko w interpretacji niektórych kierowników gimnazjów, dowiadujemy się ze słów dyrektora Bellermana. W swoim sprawozdaniu powiada on, że wielu uczniów uczyło się tego języka poza względami na czysto filologiczne wartości również z myślą o praktycznym wykorzystaniu mowy polskiej w prusko-polskich prowincjach⁴¹. Tego samego zdania byli, jak można wnioskować, także nauczyciele polskiego. Jeden z autorów wypisów polskich dla młodzieży niemieckiej i nauczyciel języka polskiego w szkołach berlińskich, Tomasz Szumski, tak określał cel swej książki: „Przy opracowaniu tych wypisów poszedłem w ślady ogólnych wskazań Gedikego, którego łacińskie i francuskie czytanki wprowadzono we wszystkich szkołach polskich. Moim celem przy wyborze utworów był zamiar prawdziwego kształcenia umysłu i uszlachetnienia serc młodzieży“. W tej samej przedmowie powiada autor również: „przy pomocy tych wypisów pragnę ich [Niemców] bliżej zapoznać z polską literaturą“⁴².

Że nie ograniczano się tylko i wyłącznie do nauczania języka potocznego, czego żądały władze szkolne, i że dawano młodzieży coś więcej, nawet wbrew zaleceniom tych władz, była to głównie zasługa samych nauczycieli i w niektórych wypadkach przychylność dyrektorów. Tak na przykład nauczyciel języka polskiego w gimnazjum joachimstałskim, Natan Bucki, jak czytamy w sprawozdaniu:

[...] polską klasę I [najwyższą] zajmował tłumaczeniem bajek i satyr Krasickiego. Często ten nauczyciel wyznaczał materię, na temat której uczniowie tej klasy w jego obecności prowadzili rozmowy, przy czym zwracał on uwagę zarówno na prawdziwość, jak i dobór odpowiednich wyrażen. Pisano także wypracowania polskie, które nauczyciel częściowo w klasie, częściowo w domu poprawiał⁴³.

Gedike, [w:] *Lexikon der Pädagogik*, Verlag Francke, Bern 1952, t. III, s. 163, oraz F. Paulsen, *op. cit.*, s. 155).

⁴¹ Cytuję w oryginalu: „Es fanden sich nämlich unter unseren jungen Leuten mehrere, die diese Sprache lernten, und die ausser der Rücksicht auf philologische Bildung überhaupt auch an eine Anstellung in den preussisch-polnischen Provinzen dachten“. (*Rückblicke auf die letzten 25 Jahre...*, s. 26).

⁴² *Polnisches Lesebuch* (przedmowa), Wrocław 1821, późniejsze wydanie książki, która pojawiła się po raz pierwszy w Berlinie w r. 1805.

⁴³ *Kurze Übersicht des bisherigen Lehrplanes im kgl. Joachimsthalschen Gymnasium, womit zu der öffentlichen Prüfung... am 5 und 6 April 1802... Seine Excellenz Herrn von Massow als Chef dieser Anstalt... ehrerbietigst einladen die Professoren des Gymnasiums...*, s. 72.

Był to najwyższy stopień nauczania, jak gdyby już ukoronowanie pracy trzyletniej, bo w szkołach berlińskich na ogół przez trzy lata uczono polskiego każdego ucznia. W ten sposób miał on możliwość nie tylko nauczania się obcej mowy w zakresie potocznym, ale mógł także zapoznać się z arcydziełami literatury polskiej, poznać piękno języka literackiego z jego subtelnościami, na co według powyższego sprawozdania nauczyciel zwracał szczególną uwagę. Poznany w ten sposób język utrwalał sobie uczeń przez pisywanie wypracowań, związanych z treścią tych utworów. Na podstawie treści wypisów, jakie uczniowie otrzymywali do rąk, zapoznawali się oni poza Krasickim, z Kochanowskim, Naruszewiczem, Zabłockim, Potockim i innymi poetami i pisarzami.

Dowodem na to, że tych pisarzy faktycznie czytali, były popisy szkolne, na których uczniowie deklamowali te utwory lub nawiązując do nich wygłaszali mowy w języku polskim. Tak np. uczeń Carl Heisler z Berlina, uczeszczający do gimnazjum realnego, w dniu 13 IV 1801 r. opiewał po polsku piękno życia wiejskiego na podstawie wiersza J. Kochanowskiego⁴⁴. Podobnej treści mowę wygłosił maturzysta Fryderyk Wilhelm Adelung, rodem z Berlina, na popisie berlińsko-kolońskiego gimnazjum w dniu 30 XI 1804 r., biorąc również za punkt wyjścia wymieniony wiersz Jana z Czarnolasu. Na tymże samym popisie inny maturzysta, Ernst Wilhelm August Hoffmann, wygłosił po polsku przemówienie na temat: *Jaki wpływ ma filozofia na naukę prawa?*⁴⁵ Inny uczeń, J. Bräunlich, z najwyższej klasy gimnazjum berlińsko-kolońskiego, na popisie w dniu 20 XII 1804 r. przemawiał po polsku na temat wpływu studium matematyki na kształcenie władz umysłowych⁴⁶. Inny znów uczeń, nieznanego z nazwiska, na popisie szkolnym w gimnazjum Graues Kloster w r. 1797 deklamował wiersze polskie. Jak podaje Heidemann, autor monografii o tej szkole, od roku 1797 corocznie uczniowie tego gimnazjum deklamowali na popisach wiersze polskie⁴⁷. Biorąc za podstawę te relacje, trzeba przyjąć, że niektórzy uczniowie narodowości niemieckiej doprowadzili znajomość języka do pewnej perfekcji, skoro potrafili wygłaszać mowy w obcym języku⁴⁸. Jeżeli to były nawet recytacje wyuczonych na pamięć

⁴⁴ *Eine Einladungs-Schrift zu der öffentlichen Prüfung, welche in dem Königl. Friedrich Wilhelms-Gymnasium am 13. April 1801 veranstaltet werden soll von Andreas Jakob Heckèr, Direktor der genannten Schul-Anstalt, Berlin 1801, s. 31.*

⁴⁵ *Einladung zur Gedächtnisfeier der Wohltäter des Berlinisch-Köllnischen Gymnasiums...*, Berlin 1804, s. 15.

⁴⁶ *Rede bei der vorjährigen Gedächtnisfeier der Wohltäter des Berlinisch-Köllnischen Gymnasiums...*, *Freitags den 20. Dezember... ehrerbietigst einladet D. Johann Joseph Bellermann, Director, Berlin 1805, s. 28.*

⁴⁷ *Op. cit.*, s. 265.

⁴⁸ Dla przykładu, że uczniowie i w innych językach wygłaszali mowy, przytoczam kilka tematów mów z gimn. berlińsko-kolońskiego: *Sur les causes qui firent*

mów, układanych może przy wydatnej pomocy nauczyciela, to trzeba przyznać, że uczniowie mieli język opanowany w dość wysokim stopniu. Znamy nazwiska takich uczniów, którzy uczyli się pilnie polskiego i mieli dobre wyniki. Gedike wymienia ucznia, który wybitnie wyróżnił się w opanowaniu tego języka. Był nim maturzysta berlińsko-kolońskiego gimnazjum w roku 1802, Wilhelm Ludwik Gibelius, pochodzący z Nowej Marchii⁴⁹. Pochodzący z Köpenick J. Fr. Thürnagel, jako przyszły kupiec, uczył się bardzo pilnie — zdaniem dyrektora berlińsko-kolońskiego gimnazjum Bellermana — języka polskiego i osiągnął bardzo dobre wyniki⁵⁰. Takich uczniów było niewątpliwie więcej. Zapał do nauki języka polskiego u niektórych absolwentów szkół berlińskich nie zmalął nawet wówczas, kiedy wstępowali na uniwersytet i w czasie dalszych studiów. Niejaki K. W. Vetter-Stricki, lektor języka polskiego na uniwersytecie w Halle, stwierdzał, że jego słuchacze w latach dziewięćdziesiątych przejawiali duże zainteresowanie językiem polskim, zwłaszcza berlińczycy⁵¹.

Żeby dojść do wprawy w używaniu języka polskiego, uczniowie musieli przechodzić systematyczny jego kurs w niższych klasach. W klasie najniższej (trzeciej), w której zaczynało się naukę polskiego w gimnazjum joachimstałskim, a tak było i w pozostałych szkołach, uczono czytania, zwracając uwagę na prawidłową wymowę, i przerabiano gramatykę elementarną, zwłaszcza morfologię. W drugiej klasie tłumaczono czytanki z podręcznika, porównując sposób wyrażania myśli w języku obcym z właściwościami idiomatycznymi mowy ojczystej, i w ten sposób poznawano indukcyjnie zasady językowe. „Reguły gramatyczne — czytamy w sprawozdaniu — wysnuwano z tekstu i omawiano, ćwiczone się w ich zastosowaniu, pisząc na różne tematy wypracowania, dyktowane przez nauczyciela”⁵². Podobną metodę porównawczą stosował w gimnazjum realnym nauczyciel języka angielskiego. Doceniając zalety, jakie wypływały z porównywania różnic składniowych między dwoma językami, nauczyciel korzystał z każdej okazji, aby na te różnice zwracać uwagę⁵³. Teksty literackie, rozmówki i listy, umieszczone w podręczniku czy chre-

monter la litterature françoise sur le plus haut degré sous le règne le Louis XIV, The influence of Henry VIII on the reformation in England, Orazione in lode di Venezia itp. W tej samej szkole, podobnie jak w innych, przemawiali uczniowie także w językach łacińskim, greckim i hebrajskim. (Einladung zur Gedächtnisfeier der Wohltäter des Berlinisch-Kölnischen Gymnasiums welche am Sonnabend den 13 XII 1823... angestellt werden soll, s. 18 i nast.).

⁴⁹ *Über den Begriff einer gelehrten Schule...*, s. 51.

⁵⁰ *Rede bei der vorjährigen Gedächtnisfeier...*, s. 78.

⁵¹ E. Winter, *op. cit.*, s. 82.

⁵² *Kurze Übersicht...*, s. 72.

⁵³ *Gedanken über die zweckmässige Methode, junge Leute auf Schulen öffentlich zu prüfen...* Andreas J. Hecker, 1791, s. 34.

stomatiach obok zadań praktyczno-poznawczych względnie estetycznych, spełniały rolę materiałów do analiz gramatycznych i składniowych. Uczeń czytał tekst i łowił uważnie wszelkie zjawiska językowe, które podsuwały mu pytania treści gramatycznej, umieszczone pod każdą czytanką.

W celu spełnienia wymogów programu, który postulował, by młodzież uczyła się posługiwać językiem polskim w mowie potocznej, nauczyciele uprawiali z uczniami konwersację. Prowadzono rozmówki na różne tematy z życia codziennego. Uczniowie rozmawiali między sobą, przyjmując w tych dialogach role kupca, rzemieślnika, rolnika, woźnicy itp. Uwzględniano przy tym najróżnorodniejsze sytuacje życiowe i stosowano najpospolitsze zwroty i wyrażenia. Jednakże i tu, przy każdej niemal sposobności, nawiązywano do gramatyki. Na konwersację w języku polskim w toku lekcyjnym zwracano szczególnie uwagę i jej specjalnie wymagano w instytucie medyko-chirurgicznym⁵⁴. Rzecz zrozumiała, że elew tej szkoły miał za zadanie nauczyć się przede wszystkim zawodu, do którego przygotowywały przedmioty podstawy dydaktycznej, które swą ilością i rozmiarami przytłaczały pozostałe. Z tego też względu kierownictwo szkoły zrezygnowało z nauczania angielskiego i włoskiego, mimo że wśród kadetów wielu było chętnych. Z języka polskiego zrezygnować szkoła nie mogła i nie chciała, bo oficerom język ten był bardzo potrzebny. Fakt, że i w tej szkole zapoznawano wychowanków z literaturą polską, był już tylko zasługą nauczyciela.

Kiedy w szkołach pruskich wprowadzono maturę, rozważano, czy nie powinna ona również objąć języka polskiego. Wyższe kolegium szkolne omawiając na posiedzeniu w dniu 23 III 1806 r. projekt regulaminu egzaminu dojrzałości, przedstawiony przez Niemeyera, zastanawiało się nad zagadnieniem, czy absolwenci nie powinni również zdawać z polskiego, o ile go się przedtem uczyli. Na pytanie członka kolegium Noltego — czy należy wprowadzić egzamin z polskiego — odpowiedział Hecker. Zdaniem jego egzamin taki nie powinien być wprowadzony ze względu na fakultatywność samego przedmiotu⁵⁵. Wydaje się, że Heckerem kierowała jedynie troska o młodzież, która i tak przeciążona była nadmiarem przedmiotów egzaminacyjnych. Wiadomo, że ostatecznie egzaminu z polskiego nie wprowadzono. Zdaje się, że forma popisów zupełnie wystarczała.

Pozostaje jeszcze do omówienia w tym rozdziale strona organizacyjna nauki języka polskiego. Przy większej ilości chętnych dzielono uczniów na klasy pod względem ilości i poziomu opanowania języka. Przy mniejszej ilości uczniów z różnych klas łączono ich w dwa oddziały, nazywane również klasami, pod względem poziomu — na oddział początkujących i oddział zaawansowanych. Jedynie gimnazjum joachimstałskie posiadało

⁵⁴ J. D. E. Preuss, *op. cit.*, s. 67.

⁵⁵ *Monumenta Germaniae Paedagogica*, Berlin 1910, t. XLVI, s. 195.

trzy pełne klasy polskiego, co wskazywałoby na to, że ta szkoła miała najwięcej chętnych do nauki tego przedmiotu. Można przypuszczać, że wynikało to ze specjalnego nacisku, jaki z wiadomych pobudek wywierał jej dyrektor Meierotto. Pozostałe gimnazja miały po dwa oddziały (klasy) poziomowe, a Instytut Medyko-Chirurgiczny miał trzy. Trudno jest stwierdzić, jaka była liczebność klas i oddziałów ze względu na brak danych. Przyjmując ogólną liczbę uczniów w poszczególnych szkołach od 100 do 300, można przypuszczać, że polskiego uczyło się, skromnie licząc, jakieś 10%, a zatem od 10 do 30 uczniów. Ilość uczących się tego języka wahała się zależnie od różnych czynników. Były nimi: atrakcyjność przedmiotu, nacisk dyrekcji, przeciążenie innymi przedmiotami i wreszcie sytuacja polityczna. Wydaje się, że zaraz po wprowadzeniu tego przedmiotu zjednywał on sobie nawet dużo chętnych. Oddziaływały tu bardzo silnie obietnice wysokich uposażeń dla przyszłych urzędników ze znajomością języka. Na większą frekwencję zaraz po roku 1797 wskazywałyby częstsze popisy uczących się tego języka, które pod koniec omawianego okresu należały już do rzadkości. Początkowy zapał ogarnął nawet i dorosłych, którzy na specjalnych kursach uczyli się języka polskiego. W niektórych szkołach zdarzały się przerwy w nauczaniu języka polskiego. Tak na przykład w sprawozdaniach gimnazjum realnego im. Fryderyka Wilhelma brak danych co do nauki polskiego za lata 1804—1805. Mogła ją spowodować choroba nauczyciela, Natana Buckiego. Na pewien spadek liczebności uczących się języka polskiego pod koniec tego dziesięcioletniego okresu wpłynęły wypadki polityczne roku 1806, które w swej konsekwencji doprowadziły do ostatecznej likwidacji tego przedmiotu w szkołach berlińskich w roku 1807.

Na języki obce nowożytnie nadobowiązkowe przeznaczano w omawianych szkołach przeważnie trzy godziny tygodniowo. Na język polski przeznaczano w Graues Kloster od jesieni (seit Michaelis) 1804 r. nawet cztery godziny (2 + 2). W następnym roku w tejsze szkole zmniejszono ilość godzin na dwie dla obydwu oddziałów, prawdopodobnie z powodu choroby Buckiego. W gimnazjum joachimstałskim w roku 1802 przy trzech pełnych klasach było globalnie nawet osiem godzin tygodniowo (Bucki). Dzielono je zazwyczaj w ten sposób, że dla początkujących przeznaczano więcej czasu.

Dla porównania stanu liczbowego w szkołach berlińskich mogą posłużyć dane z innych szkół pruskich. W Collegium Fridericianum w Królewcu przeznaczono w latach 1792—1793 na język polski w trzech klasach sześć godzin, natomiast w miastach o dużej liczebności ludności polskiej, np. w szkole prowincjonalnej w Ełku, w roku 1788 w dwu klasach po jednej godzinie, zaś w roku 1802 na tę samą ilość klas powiększono ilość godzin do czterech tygodniowo. W szkole miejskiej w Toruniu

przeznaczono w roku 1801 po dwie godziny na każdą klasę⁵⁶. Ta nikła stosunkowo ilość godzin w szkołach położonych na terenach o dużym procencie ludności polskiej jest zrozumiała. Władze pruskie liczyły się z faktem, że uczniowie narodowości niemieckiej wnoszą już pewną znajomość języka polskiego do szkoły, którego nauczyli się przedtem przez styczność z rówieśnikami polskimi. Po wtóre chodziło tym władzom także o to, aby przez zmniejszenie ilości godzin polskiego dążyć do jego zupełnej likwidacji. O tym, że liczone się z powolnym zanikaniem języka polskiego i że dlatego trzeba go uczyć wyłącznie przyszłych kupców i ludzi „nie uczonych“ (*Unstudierte*), świadczą słowa programu gimnazjum elbląskiego z 1804 roku⁵⁷. Wyraźnie mówi się tam, że „dlatego nie wolno każdego ucznia dopuszczać do uczestnictwa“ w tych lekcjach, ale jedynie tylko tych, którym ten język w przyszłości będzie potrzebny⁵⁸.

Zainteresowanie nauką języka polskiego w Berlinie przejawiało się również poza murami szkolnymi. Było wiele chętnych wśród dorosłych, przeważnie kandydatów na intratne posady urzędnicze na ziemiach polskich. Mamy na to kilka dowodów. Należą do nich przede wszystkim ogłoszenia w prasie miejscowej. I tak w „Königlich Privilegirte Berlinische Zeitung von Staats- und gelehrten Sachen“ z dnia 8 II 1806 r. w dziale inseratów znajdujemy ogłoszenie jakiegoś Polaka treści następującej: „Nauka. Młody człowiek, z urodzenia Polak, władający językiem polskim i niemieckim, który tanio udziela nauki języka polskiego, pragnie kilka jeszcze wolnych godzin oddać na ten cel. Bliższe wiadomości w Neue Friedrichstrasse nr 23 w oficynie u wdowy Belandt“. Tę reklamowaną taniocść lekcji można rozumieć dwojako — albo ze względu na konkurencję z innymi nauczycielami prywatnymi, co jest zupełnie możliwe, choć brak na to dowodów, albo też dla przyciągnięcia jak największej ilości słuchaczy dla celów zarobkowych. Fakt, że na przestrzeni kilku lat takie ogłoszenia nie powtarzały się, nie może nasuwać przypuszczenia, że nie było więcej takich lekcji prywatnych. Argumentem pośrednim na to, że byli chętni, którzy pragnęli uczyć się tego języka, i że wskutek tego musiał być popyt na odpowiednie podręczniki, są ogłaszane w gazetach zapowiedzi o mających się ukazać książkach do nauki polskiego lub też wiadomości o ich ukazaniu się w handlu księgarskim. Wśród ogłoszeń o wydaniu podręczników do angielskiego, francuskiego i włoskiego znajdujemy ogłoszenia o podręcznikach do nauki polskiego. I tak w „Berlinische Nachrichten“ nr 32 z dnia 16 III 1797 roku ogłosiła berlińska księgarnia wydawnicza Maurera, że za cztery tygodnie wyjdzie z druku

⁵⁶ *Op. cit.*, s. 234, 248, 254 i 292.

⁵⁷ *Entwurf eines neuen Einrichtungs-Planes...*, s. 27.

⁵⁸ *Op. cit.*

i ukaże się w sprzedaży podręcznik Natana Buckiego, królewsko-pruskiego profesora języka polskiego, pt. *Kurzgefasste Regeln der polnischen Sprache*, przeznaczony — jak czytamy — „dla tych, którzy uczą się języka polskiego“, a więc chyba dla szerszej publiczności. W ogłoszeniu tym księgarnia rozpiła prenumeratę na tę książkę. Ogłoszenie to powtórzono w następnym numerze gazety z dnia 18 III 1797 r. Z numeru 92 wymienionej gazety z dnia 3 VIII tegoż roku dowiadujemy się, że ten podręcznik ukazał się i jest do nabycia⁵⁹. Ogłoszenie tej samej treści odnajdujemy w numerze 93 tego pisma z dnia 5 VIII 1797. W rok później w „*Jahrbücher der preussischen Monarchie*“ znajdujemy notatkę księgarni Maurera, że w czerwcu (*nach Johannis*) tego roku opuści prasę drukarską znajdujący się w komisji ocen podręcznik Buckiego pod nowym tytułem *Kurzgefasste Anweisung...* w cenie 8 talarów⁶⁰. Książka ta istotnie się ukazała, a w roku 1802 w czasopiśmie naukowo-literackim „*Allgemeine Literatur Zeitung*“, wychodzącym w Lipsku i Jenie, w dodatku *Revision der Literatur für die Jahre 1785—1800*, t. I, omówiona została w obszernej recenzji.

Równocześnie niemal z ukazaniem się książki Buckiego gazeta „*Berlinische Nachrichten*“ nr 72 z dnia 17 VI 1797 doniosła, że w wydawnictwie Maurera wyszedł z druku podręcznik innego autora, mianowicie J. L. Cassiusa, duchownego kalwińskiego i nauczyciela z Leszna Wlkp., pt. *Lehrgebäude der polnischen Sprachlehre*⁶¹. Ogłoszenie to powtórzono w tym samym piśmie w dniu 20 VI 1797 r.

⁵⁹ Właściwy tytuł tej książki brzmi: *Kurzgefasste Anweisung zur leichten Erlernung der Polnischen Sprache. Erste Abtheilung, enthaltend die Regeln zum Lesen, Deklinieren und Conjugieren; nebst einem Lesebuche und Verzeichnisse aller darin vorkommenden Wörter. Für Anfänger*. Von Nathan Bucki, Königl. Professor und öffentlicher Lehrer der Polnischen Sprache an sämtlichen Gymnasien zu Berlin, Berlin, bei Friedrich Maurer, 1797.

⁶⁰ *Jahrbücher der preussischen Monarchie* z r. 1798, t. II, s. 89.

⁶¹ *Lehrgebäude der polnischen Sprachlehre, mit 8 Tabellen der Deklinationen und Conjugationen zum Unterricht für Deutsche von Johann Ludwig Cassius, zweytem reformirten Prediger zu Lissa in Südproussen, und Stiftungsmitgliede der Gesellschaft der Wissenschaften zu Frankfurt an der Oder*, bei Friedrich Maurer, Berlin 1797. Jako dobry Polak chciał Cassius, jak pisze w przedmowie do tego podręcznika, swoją książką przysłużyć się swemu narodowi przez popularyzację języka wśród obcych. Znamienne są tu jego słowa, w których wypowiada się za niezniszczalnością mowy ojczystej mimo wszelkich zakusów jej wytracenia. Oto jego słowa: „Tylko zarozumiałość i buta narodowa może Niemcowi podsuwać płoną myśl całkowitego uciemienia mowy polskiej. Bowiem nadaremne było wszystko to, co w tym celu podejmowano w stosunku do języka wendyjskiego w Łużyczach, na Śląsku z »Wendami nadodrzańskimi« i w Prusach Wschodnich, nadal nazywanych polskim departamentem, z których zmienioną nazwą język nie tak łatwo da się wytrzebić“ (tłum. wł.).

Jeszcze wcześniej przed obydwojma wymienionymi podręcznikami, bo w r. 1794, bez jakiegokolwiek reklamy prasowej księgarnia Oehmigkego w Berlinie wydała krótką gramatykę języka polskiego Aleksandra Adamowicza, której podtytuł dość wyraźnie wskazuje na to, że przeznaczona ona była dla szerszej publiczności⁶². W trzy lata później wyszły w Berlinie rozmówki polsko-niemieckie, książka, której autor nie jest znany⁶³. Pod koniec omawianego okresu, mianowicie w sierpniu 1806 r., inna gazeta berlińska ogłosiła, że są do nabycia w prenumeracie prywatnej u autora Tomasza Szumskiego, nauczyciela języka polskiego w szkołach berlińskich, wypisy polskie, które „powita każdy Niemiec uczący się języka”⁶⁴. Rok przedtem Szumski wydał u Ungera w Berlinie podręcznik do nauki języka polskiego wraz z czytankami przeznaczony przede wszystkim dla szkół⁶⁵.

Fakt, że w krótkim stosunkowo czasie, szczególnie tuż po ostatnim rozbiórce, zjawilo się w stolicy Prus stosunkowo wiele podręczników, mimo trudności edytorsko-technicznych (brak odpowiednich czcionek), dowodzi, że na tego rodzaju wydawnictwa było na miejscu duże zapotrzebowanie, którego nie mogły zaspokoić książki polskie wydane gdzie indziej, np. we Wrocławiu u Korna, w Gdańsku, w Królewcu itp. Bogaty zestaw tych podręczników podaje w swojej książce W. Pniewski⁶⁶. Wyszle

⁶² *Praktische Polnische Grammatik für Teutsche, welche diese Sprache auf eine leichte Art gründlich erlernen wollen*, von Alexander Adamowicz. Mit einem Wörterbuche versehen, Berlin 1794 bei Oehmigke dem Jüngeren. Na egzemplarzu, który miałem w rękach, jest pieczęć „Bibliotheca Acad. Milit. F. R.” oraz podpisy kilku jej właścicieli Niemców. Wynika z tego, że podręcznik ten był używany również w szkołach wojskowych.

⁶³ *Niemiecko-polski tłumacz albo nauka nieodbita obydwojch języków dla obywatelów Prus południowych. Der deutsche und polnische Dolmetscher oder Anweisung für die Südpreuussischen Einwohner, das Unentbehrlichste beider Sprachen zu erlernen*, Berlin 1797.

⁶⁴ „Königl. privilegierte Berlinische Zeitung“, Sonnabend den 23 August 1806. W istocie książka ta wyszła cztery miesiące później, bo dokładnie 1 I 1807. Chodzi tu o *Krótki rys historii i literatury polskiej od najpóźniejszych do terażniejszych czasów* ułożony przez Tomasza Szumskiego, profesora przy Akademii Wojskowej Berlińskiej. Wydany kosztem autora w Berlinie roku 1807 u J. F. Unger.

⁶⁵ *Polnisches Lesebuch mit Regeln für Deutsche oder kurze und zweckmässige Anleitung zum Verstehen und Sprechen der Polnischen Sprache für den Schul- und Privatgebrauch der gebildeten Deutschen vom Civil- und Militair-Stande*. Entworfen von Thomas Szumski, Lehrer der Polnischen Sprache bei der hiesigen Königlichen Akademie militaire und dem Institute der Eleven der königlichen reitenden Feldjäger-Corps, Berlin, bei Johann Friedrich Unger, 1805.

⁶⁶ *Op. cit.*

po roku 1807 książki polskie w Berlinie należą już do rzadkości, co dowodzi osłabienia zainteresowań językiem wśród miejscowego społeczeństwa.

III. NAUCZYCIELE I ICH PODRĘCZNIKI

Nauczycielami języka polskiego w Berlinie, którzy w omawianym okresie uczyli tego przedmiotu w wymienionych poprzednio zakładach naukowych, byli Polacy: Natan Bucki, Tomasz Szumski, Aleksander Schilling i przez krótki czas pijar Zawadzki. Ze względu na stosunkowo małą liczebność polskich klas i godzin przeznaczonych na ten przedmiot w poszczególnych szkołach nauczyciele uczyli w kilku zakładach równocześnie.

W sprawozdaniach dyrektorów nazwisko Natana Buckiego występuje w spisach nauczycieli wszystkich gimnazjów łącznie z Instytutem Medyko-Chirurgicznym. Słusznie też nauczyciel ten pod swoim nazwiskiem na swoim podręczniku umieścił dopisek *königlicher Professor und öffentlicher Lehrer der polnischen Sprache an sämtlichen Gymnasien zu Berlin*.

Nazwisko drugiego nauczyciela, Tomasza Szumskiego, występuje w spisach nauczycieli gimnazjów Graues Kloster, berlińsko-kolońskim, Friedrichswerder, w Instytucie Medyko-Chirurgicznym i we wszystkich pozostałych szkołach wojskowych. Fakt, że Szumski uczył w szkołach wojskowych, wynika z dopisku pod nazwiskiem na podręczniku *Polnisches Lesebuch* z r. 1805: *Lehrer der polnischen Sprache bei der hiesigen königlichen Akademie militaire und dem Institute der Eleven der königlichen reitenden Feldjäger-Corps*. Jest to jedyna wzmianka, która pozwala nam przyjąć za rzecz zupełnie pewną, że języka polskiego uczono jeszcze w innych szkołach wojskowych. Brak wiadomości źródłowych co do tych szkół nie pozwala omówić bliżej tej sprawy.

Aleksander Schilling, o którym wiemy tylko tyle, że pochodził z pruskiej Litwy i był tłumaczem polsko-niemieckim w Instytucie Medyko-Chirurgicznym⁶⁷, uczył w tejże szkole polskiego od 1 listopada 1797 roku⁶⁸. Pobyt jego był krótki, bo w następnym roku ubiegał się już o posadę lektora na uniwersytecie w Halle, gdzie też uczył⁶⁹. Jego miejsce w szkole medycznej objął według wszelkiego prawdopodobieństwa Bucki, a tego znów miejsce z kolei zajął Szumski, który dotrwał tam do końca swego pobytu w Berlinie.

Pijar Zawadzki, zdolny i postępowy nauczyciel szkoły łomżyńskiej, znawca literatury francuskiej i przepojony duchem Oświecenia pedagog, przebywał w stolicy Prus i odbywał praktykę pedagogiczną pod kierun-

⁶⁷ E. Winter, *op. cit.*, s. 82.

⁶⁸ J. D. E. Preuss, *op. cit.*, s. 161.

⁶⁹ E. Winter, *op. cit.*, s. 82.

kiem Bellermana w gimnazjum berlińsko-kolońskim. Jak wynika ze sprawozdania tego dyrektora za rok 1805, Zawadzki zastępował w tym czasie profesora Buckiego, kiedy ten chorował. Bellermann wyraża uznanie i podziękowanie Zawadzkiemu, „wobec którego — jak pisze — gimnazjum jest szczególnie zobowiązane za to, że ten w czasie choroby zwyczajnego nauczyciela języka polskiego, pana profesora Buckiego, łaskawie objął jego lekcje polskiego, tak że nauka tego przedmiotu nie utknęła”⁷⁰. Ponieważ gimnazjum berlińsko-kolońskie, jak wiemy, było ściśle związane z gimnazjum Graues Kloster przez wspólną administrację i nauczyciele jednej szkoły uczyli w drugiej, więc również Zawadzki udzielał zastępczo lekcji polskiego w Graues Kloster. Pisze o tym Bellermann w swoich wspomnieniach o tej szkole w dwudziestopięciolecie swej działalności jako kierownik zakładu. Kiedy z początkiem 1806 roku Bucki ciężko zaniemógł i musiał zawiesić swe czynności pedagogiczne, Zawadzki objął na prośbę dyrektora wszystkie godziny po Buckim na dłuższy czas, ucząc — jak Bellermann z zadowoleniem stwierdza — bezpłatnie⁷¹. Po powrocie Zawadzkiego do Polski i po śmierci Buckiego, która nastąpiła krótko po świętach wielkanocnych 1806 roku⁷², wszystkie lekcje w obydwu zakładach przejął Szumski, ucząc równocześnie w innych szkołach.

W świetle powyższego omówienia staje się teraz jasne, dlaczego w niektórych szkołach na liście nauczycieli nazwiska Buckiego i Szumskiego występują jednocześnie. Szumski zaczął uczyć dopiero wtedy, kiedy Bucki złożony chorobą musiał przerwać pracę. Działo się to poza Graues Kloster i berlińsko-kolońskim gimnazjum także w pozostałych szkołach, z wyjątkiem gimnazjum joachimstałskiego i realnego. Zachodzi teraz pytanie, co było z nauką polskiego w tych dwóch gimnazjach, kiedy odszedł Bucki? Ponieważ nie mamy danych co do obsadzenia tych zwolnionych przez Buckiego godzin przez inne osoby, należy przypuszczać, że gdzieś pod koniec 1805 roku nie uczono tam polskiego z braku nauczycieli. Sprawozdania dyrektorskie, np. gimnazjum realnego im. Fryderyka Wilhelma za lata 1804 i 1805, nic nie wspominają o tym przedmiocie. Co do gimnazjum joachimstałskiego za rok 1806 brak również danych.

Przyjrzyjmy się teraz nieco bliżej sylwetkom tych dwóch nauczycieli języka polskiego, na których barkach spoczywała odpowiedzialna praca nauczania języka i szerzenia kultury polskiej w tym środowisku nie zawsze przychylnie ustosunkowanym do polskości.

⁷⁰ „Einladung...” z dnia 8 IV 1805, s. 32.

⁷¹ *Rückblicke auf die letzten 25 Jahre...*, s. 26.

⁷² *Op. cit.*, s. 13.

Nader skąpe dane biograficzne o pierwszym nauczycielu polskiego w Berlinie, Natanie Buckim, nie pozwalają nakreślić pełnej sylwetki tego zasłużonego Polaka. Ze sprawozdań dyrektorów gimnazjów berlińskich i z bardzo lakonicznych, niekompletnych informacji, umieszczonych w słownikach biograficznych i starych encyklopediach⁷³, można zaledwie wskazać na kilka faktów z jego życia i działalności. O Tomaszu Szumskim dane biograficzne są wprawdzie nieco obszerniejsze, ale również mało wyczerpujące. Pozostają tylko dzieła, które tworzyli i za pomocą których realizowali swe cele dydaktyczno-wychowawcze — podręczniki.

Natan Bucki był Polakiem i pochodził prawdopodobnie z Gdańska. Daty i miejsca jego urodzenia ani danych o rodzinie nie posiadamy. Jan Jerzy Meusel w swoim słowniku biograficznym podaje tylko, że Bucki był autorem podręcznika, i cytuje jego pełny tytuł⁷⁴. Również polska *Encyklopedia Powszechna* i *Słownik biograficzno-historyczny* Augusta i Aleksandra Stekertów z roku 1885 nie dodają niczego więcej. O gdańskim względnie pomorskim pochodzeniu Buckiego mogłyby świadczyć dwa fakty, zresztą mało przekonujące. Pierwszy — to istnienie rodziny partycjuszowskiej w Gdańsku o tym samym nazwisku⁷⁵. Drugi, jeszcze mniej pewny — to opinia recenzenta jego podręcznika języka polskiego, w której tenże zarzuca jego językowi dość liczne naleciałości niemieckie, tak charakterystyczne dla Polaków pochodzących z terenów pomorskich. Do tej opinii jeszcze powrócimy. Był Bucki, jak komunikują „*Berlinische Nachrichten*“, nie tylko lingwistą, ale także człowiekiem

⁷³ *Das gelehrte Teutschland im neunzehnten Jahrhundert nebst Supplementen zur fünften Ausgabe desselben im achtzehnten* von Johann Georg Meusel, X. Bd., bearb. und herausgegeben von Joh. Wilh. Sigismund Lindner, Lemgo 1829; *Das gelehrte Teutschland oder Lexikon der jetzt lebenden teutschen Schriftsteller*. Anfangen von Georg Christoph Hamberger, Prof. der gelehrten Geschichte, fortgesetzt von Joh. Georg Meusel..., Lemgo 1805, XI. Bd., s. 421; *Lexikon der vom Jahr 1750 bis 1800 verstorbenen teutschen Schriftsteller*, ausgearb. von J. G. Meusel, I. Bd., Leipzig 1802, s. 646.

⁷⁴ *Op. cit.*, t. XI, s. 113.

⁷⁵ Sądząc po brzmieniu nazwiska można przypuścić, że Bucki był spokrewniony z rodziną Jana Krystiana Buckiego, urodzonego w r. 1710 i zmarłego w r. 1781, mieszczanina gdańskiego, sędziego, a od 1766 roku rajcy tego miasta (J. G. Meusel, *Lexikon...*, t. I, s. 646). Jan Krystian był przyrodnikiem z amatorstwa, autorem kilku z tej dziedziny rozprawek i członkiem Towarzystwa Nauk Przyrodniczych w Gdańsku (*op. cit.*). Opierając się na danych urodzin i śmierci Jana Krystiana, można by uważać za prawdopodobne, że był on ojcem Natana. Fakt, że nasz nauczyciel berliński miał imię żydowskie, co skłoniło autora notatki w *Encyklopedii Powszechnej* Orgelbranda (1860, t. IV) do określenia go jako „izraelitę“, nie musi koniecznie przemawiać za tym, że był wyznania mojżeszowego. Wiadomo bowiem, że w owych czasach w rodzinach protestanckich nadawano dzieciom to imię biblijne. Stąd przypuszczenie nasze, że Jan Krystian mógł być ojcem Natana, nabiera cech prawdopodobieństwa.

znającym się na sztuce lekarskiej. Czytamy w tym piśmie pod datą 9 lutego 1797 r., że „Jego Królewska Mość raczyła mianować polskiego lingwistę i znającego się na sztuce lekarskiej pana Natana Buckiego z powodu jego zdolności i znajomości języka profesorem i publicznym nauczycielem języka polskiego w tutejszych gimnazjach i ustanowić go w tym urzędzie“. Jego medyczne wykształcenie potwierdza okoliczność, że w gimnazjum realnym oprócz języka uczył w roku 1798 względnie 1799 także fizjologii⁷⁶. Nasuwa się przypuszczenie, że Bucki nieco wcześniej zjawił się w pruskiej stolicy, że praktykował tam jako lekarz i potem, dzięki swoim staraniom lub też wpływom znajomych i ewentualnych protektorów, uzyskał nominację królewską i posadę w szkołach, za co odwdzięczył się dedykując swój podręcznik królowi. Fakt, że już 16 marca tegoż roku, w którym nastąpiła nominacja, ta sama gazeta zapowiedziała zjawienie się podręcznika, wskazywałby na to, że gruntu do tej nominacji był już nieco wcześniej przygotowany i że Bucki parał się już wcześniej nauczaniem, zanim wyszedł rozkaz królewski o wprowadzeniu polskiego do szkół. Data nominacji Buckiego na profesora polskiego może zatem uchodzić za datę oficjalnego wprowadzenia nauki tego przedmiotu w szkołach Berlina. Był on też pierwszym wiadomym nam nauczycielem języka polskiego w tym mieście.

Bucki z całą gorliwością przystąpił do pracy dydaktycznej i, choć nie był z zawodu pedagogiem (jak o tym świadczy poprzednio przytoczone sprawozdanie dyrektora gimnazjum joachimstałskiego), z talentem i znajomością rzeczy uczył języka. Zważywszy, że pracował jednocześnie w kilku zakładach naukowych, rozmieszczonych w różnych dzielnicach miasta, musiał zdobyć się na nie lada energię i ponosić dużo wysiłku, aby swemu zadaniu sprostać. Prawdopodobnie ta gorliwość i ten wysiłek nad-szarpaneły jego zdrowie i przykuły go na dłuższy okres czasu do łoża. Umiał uczyć i ucząc osiągał, jak wiemy, dobre wyniki. Wyniki te osiągał Bucki głównie dzięki temu, że przez cały tok nauki ćwiczył uczniów w mówieniu, zaczynając od bardzo prostych i łatwych zdań, stopniując trudności językowe od form gramatycznie łatwych do coraz bardziej skomplikowanych konstrukcji składniowych. Mówią o tym wymienione sprawozdania szkolne i sam układ jego podręcznika. Jak wynika ze sprawozdania Bellermana, Bucki w klasie początkowej ćwiczył konwersację, korygując równocześnie wadliwą wymowę. Ucząc mówienia przechodził normalny kurs gramatyki elementarnej i kontrolował wiadomości teoretyczne z języka przy tłumaczeniu czytanek ze swego podręcznika na język ojczysty uczniów. Zaawansowani uprawiali, jak wiadomo, lekturę utworów literackich. W klasie zaawansowanych dokonywali

⁷⁶ *Einladungsschrift zu der öffentlichen Prüfung...* am 28 III 1799, s. 30.

uczniowie tłumaczenia tekstów z języka niemieckiego na obcy, a więc odwrotnie, niż to było w poprzedniej klasie⁷⁷. Ćwiczenia tłumaczeniowe bilateralne wraz z systematyczną nauką gramatyki miały służyć wyrabianiu giętkości umysłu, do czego zwłaszcza prowadziła porównawcza składnia. Bucki, jak z tego widać, nie poprzestawał tylko na realizacji celu utylitarnego i formalnoksztalcącego, do czego zmuszały go nakazy położonych. Jemu chodziło także o cel formalnowychowawczy i kulturoznawczy, co jest jego własną i wielką zasługą. Osiągał ten cel przez naukę literatury polskiej, lekturę dzieł względnie ich fragmentów i wreszcie przez pisanie z uczniami tematów literackich i naukowych. Tematy takie, jak np. o wpływie studium matematyki na uszlachetnienie umysłu i wpływ filozofii na naukę prawa, zagadnienia bardzo trudne i przerastające możliwości ucznia gimnazjum, godne dysertacji doktorskich, stawiały także duże wymagania językowe. Trzeba przyjąć, że te szumne tytuły opracowywali uczniowie przy wydatnej pomocy nauczyciela i że były to wypracowania pod względem treści i formy bardziej proste i uczniowskie. Podobne treścią zagadnienia poruszali uczniowie w mowach, wygłaszanych w językach francuskim, angielskim i włoskim⁷⁸. Znaczyłoby to, że Bucki w swoim przedmiocie nie chciał pozostać w tyle za innymi nauczycielami języków i chciał wykazać Niemcom, że również język polski na równi z innymi nadaje się do poruszania podobnych zagadnień.

Zapał Buckiego gasł w miarę postępów jego choroby. Niesłuszne zatem wydają się zarzuty Bellermana⁷⁹, dyrektora gimnazjum joachimstałskiego⁸⁰, a zwłaszcza dyrektora Plessmanna z gimnazjum Friedrichwerder⁸¹, że Bucki zaniedbywał się w pracy. Plessmann, porównując wysiłki Buckiego z pracą jego następcy, Szumskiego, nie bez dozy złośliwości twierdził, że należałoby sobie życzyć, żeby „dobrze opłacany królewski nauczyciel p. Bucki choć czwartą część tego dokonać potrafił, co potrafił Szumski”⁸². Te zarzuty podobnej mniej więcej treści aż trzech przełożonych zdają się przemawiać za tym, że Bucki z bliżej nam nie znanych przyczyn pod koniec swej kariery nauczycielskiej nie był lubiany.

Następcą Buckiego został Szumski. Uczył jednak tylko w niektórych szkołach, w innych — jak już powiedzieliśmy — język ten został prawdopodobnie skasowany z powodu braku nauczycieli. Tomasz Szumski, uro-

⁷⁷ „Einladung...” z 8 IV 1805, s. 49.

⁷⁸ Por. odsyłacz 48.

⁷⁹ *Rückblicke auf die letzten 25 Jahre...*, s. 26.

⁸⁰ *Festschrift zum dreihundertjährigen Jubiläum I. Teil — E. Wetzel, Die Geschichte des Königl. Joachimsthalschen Gymnasiums...*, op. cit., s. 312.

⁸¹ Stadtarchiv Berlin, nr 5526, k. 10, z datą 19 X 1805.

⁸² Tamże, dopisek ręką Plessmanna na podaniu Szumskiego do magistratu z dnia 17 X 1805.

dzony w r. 1778, był synem Jana, oficera wojsk polskich, który zginął śmiercią żołnierza w bitwie pod Warszawą w r. 1794. Osierocony i pozbawiony opieki oraz środków do życia chłopiec był zdany na własne siły. O jego wychowaniu i wykształceniu nic nie wiemy. Młodość miał dosyć bujną i pełną przygód. Imał się różnych zawodów — był służącym, aktorem i wyrobnikiem. Dzięki własnej pracowitości i dużym zdolnościom językowym szybko i gruntownie poznał kilka języków, czemu sprzyjały wędrowki po całej niemal Europie. Przebywał w Rosji, Francji i wreszcie wylądował w Niemczech. Języki tych krajów poznał znakomicie, o czym świadczą napisane później do ich nauki podręczniki. W czasie tych wędrówek dotarł do Hamburga z zamiarem wyemigrowania do Ameryki i tylko przypadek zrzucił, że został w Europie (spóźnił się na okręt). Z Hamburga pojechał do Berlina. Tu związał się z domem księcia Antoniego Radziwiłła, który w swym pałacu berlińskim skupiał elitę towarzyską stolicy Prus. Należy przypuszczać, że w tym domu pełnił funkcję gubernera. Dzięki wstawiennictwu swego protektora otrzymał posadę nauczyciela języka polskiego w szkołach wojskowych⁸³. Przed objęciem posady w tych szkołach lub też w ciągu swej tam pracy zaskarbił sobie względy i poparcie następcy tronu, księcia Henryka Pruskiego, któremu później dedykował swój podręcznik z roku 1805. Jak z tej dedykacji wynika, Szumski był nauczycielem następcy tronu, który — jeśli wierzyć panegirycznym słowom autora — odznaczał się wielkim zapałem w przyswajaniu sobie mowy polskiej. Wysokie poparcie torowało Szumskiemu drogę do dalszych stanowisk. Zdobywszy sobie w szkołach wojskowych sławę dobrego i zdolnego pedagoga otrzymał stanowisko nauczyciela w gimnazjach po Buckim. Odszedł z Berlina w r. 1807, zaciągnąwszy się ochotniczo do oddziałów polskich wojsk napoleońskich, o czym w swych wspomnieniach pisze jego dyrektor, zaznaczając, że Szumski już nie miał następców⁸⁴. Ucząc w szkołach, Szumski równocześnie udzielał lekcji prywatnych osobom postronnym, prawdopodobnie dorosłym. Słuchaczy musiał mieć sporą ilość, skoro oglądał się za wynajęciem odpowiedniej sali do nauki. W Archiwum Miasta Berlina jest jego podanie do władz miejskich z dnia 17 X 1805 r., w którym prosi o przydzielenie sali w gimnazjum Friedrichwerder. Zamierzał tam odbywać lekcje trzy razy w tygodniu, w tym jedną lekcję w niedzielę po nabożeństwie. Na podaniu jest poparcie dyrektora szkoły Plessmanna, który zapewnia władze, że Szumski jest wybitnym nauczycielem, lepszym od Buckiego i że jego podanie zasługuje na pozytywne załatwienie. Ma-

⁸³ *Encyklopedia Powszechna* Orgelbranda, Warszawa 1866, t. XXIV.

⁸⁴ *Rückblicke auf die letzten 25 Jahre...*, s. 26, oraz J. Heidemann, *op. cit.*, s. 272.

gistrat przychylił się do prośby i zezwolił na udzielenie sali z zastrzeżeniem, że za opał w zimie nauczyciel sam zapłaci⁸⁵.

Poza tymi ogólnymi uwagami o talencie nauczycielskim Szumskiego nic o samej jego pracy bliżej nie wiemy. Nie wiemy dokładnie, jaką metodą uczył i jakie osiągał rezultaty, bo sprawozdania dyrektorów o tym milczą. Pewnych informacji w tym względzie mogą udzielić jego własne słowa w przedmowie do podręczników i dokładniejsza ich analiza. Wiadomo ze źródeł oficjalnych, że po objęciu przez niego posady nauczyciela w gimnazjach, w których za czasów Buckiego niemal regularnie na popisach uczniowskich była jakaś deklamacja czy referat uczniowski po polsku, obecnie takie wystąpienia należały do rzadkości.

Wypada tu dla pełni obrazu powiedzieć nieco o dalszej działalności Szumskiego po opuszczeniu przez niego Berlina. Po wystąpieniu z wojska osiadł w Poznaniu, gdzie został nauczycielem gimnazjum. Równocześnie prowadził własną księgarnię, którą zwinął w r. 1815. Będąc nauczycielem wydawał szereg podręczników i rozpraw popularnonaukowych. Były to przeważnie podręczniki do nauki języków, a więc polskiego dla Niemców (przerobione wydanie berlińskie) i dla uczniów polskich, gramatyka francuska dla Polaków i Niemców, gramatyka języka rosyjskiego i szereg wypisów do nauki języków oraz historia literatury polskiej. Nadto ogłosił rozprawki polityczno-gospodarcze i utwór sceniczny o Piotrze Wielkim⁸⁶. Umarł w roku 1840 w Krotoszynie.

Zarówno Bucki, jak i Szumski wydali podręczniki pełne, tzn. takie, które uwzględniają wszystkie elementy, z jakimi uczący się, zwłaszcza uczeń gimnazjum, w toku systematycznej nauki powinien się zapoznać. Są tam więc partie gramatyczne, czytanki wraz z wyjątkami utworów literackich, rozmówki, przykłady listów prywatnych i wreszcie słowniki. Proporcje, jakie zastosowali autorzy w doborze tych elementów, są mniej więcej jednakowe.

Gramatyka, tj. reguły, paradygmaty i przykłady, zajmuje w obydwu podręcznikach mniej więcej jedną trzecią całości. Jak się zdaje, obydwaj autorzy przyjęli zasadę Wolfa, że do zaznajomienia się z podstawami języka obcego potrzebne są najważniejsze i niezbędne wiadomości o języku: krótka informacja o wymowie, najważniejsze zasady morfologii, bez których nie sposób ani mówić, ani pisać prawidłowo. W składni położyli główny nacisk na szyk wyrazów w zdaniu, tak odmienny w polskim i niemieckim, na zgodność rządu i użycie przypadków. Opuścili niemal zupełnie teoretyczne wiadomości gramatyczne. Pomijam tu ściśle językoznawcze zagadnienia, klasyfikację części mowy i składni oraz sprawy

⁸⁵ Stadtarchiv Berlin, nr 5526, k. 10.

⁸⁶ Por. bibliografię Estreichera.

terminologii gramatycznej jako dla naszych rozważań nieistotne. Interesuje nas natomiast podejście metodyczne do zagadnień nauki o języku w zastosowaniu szkolnym, w którym autorzy się różnią. Bucki mianowicie daje reguły bardzo krótkie, podkreślając rzeczy tylko niezbędne i popierając je bardzo skąpo materiałem przykładowym. Szumski zaś każde zagadnienie gramatyczne rozwija, uwzględniając jego różne aspekty praktyczne. Zasady odmiany rzeczownika i czasownika i ich podział na deklinacje i koniugacje, sprawy w języku polskim szczególnie trudne i powikłane, ujmując tabelarycznie zgodnie z dydaktyką Oświecenia, na osobnych tablicach wklejonych na końcu podręcznika. Skłaniając się do modnego traktowania gramatyki jako sztuki myślenia wiąże przy każdej sposobności sprawy norm językowych z tekstami. Po każdej niemal czytance są pytania treści gramatycznej, służące do analizy tekstów. Nie znany nam z nazwiska recenzent tej książki pochwała tę metodę pytań i podkreśla, że autor, mimo że zamierzał dać tylko krótki zarys gramatyki, potraktował ją dość gruntownie, „już choćby z tej przyczyny — jak pisze — że trudno jest rozstrzygnąć, jaki zapas wiedzy językowej kiedyś przyszedłby zawód będzie wymagał”. Dalej następuje dosyć znamienna uwaga recenzenta o umiarze, jaki Szumski w dozowaniu tej wiedzy zastosował.

Ponieważ jednak kochana nasza młodzież — czytamy w recenzji — i tak obciążona jest materiałem nauczania, a Niemcy przeważnie mają do polskiego taką samą niechęć i uprzedzenia, jak Francuzi do niemieckiego: to pan Szumski zasługuje na pochwałę choćby za to, że potrudził się, aby znaleźć właściwą miarę w podawaniu tej wiedzy do niezbędnego rozumienia i mówienia potrzebnej, szczególnie dla wykształconego Niemca⁸⁷.

Układ partii tekstowych jak też sam dobór tekstów są różne u obydwu autorów. Bucki bardzo konsekwentnie zastosował się do kardynalnej zasady dydaktycznej stopniowania trudności, dając tym dowód swego talentu pedagogicznego. Czytanki z pierwszej części książki, przeznaczone dla początkujących, są nader proste językowo i gramatycznie, a przy tym bardzo interesujące. Zaczyna od kilku opisowych tekstów, omawiających zagadnienia przyrodnicze (opisy świata zwierzęcego, roślinnego i martwej natury), następnie przechodzi do przysłówi. Po tych wstępnych krótkich opisach zamieszcza dłuższe opowiadania, zaczerpnięte z satyr Lukiana. Dołączają się do tego pisane w duchu hellenistycznym *Charaktery* Gellerta, znamienne dla neohumanizmu. Zdaniem recenzenta tłumaczenie polskie tego utworu nie jest doskonałe, bo zawiera dużo germanizmów⁸⁸. Zarówno te opowiadania, jak i wzory listów są pod wzglę-

⁸⁷ *Allgemeine Literatur Zeitung vom Jahre 1806*, t. III, Halle i Lipsk, nr 166 z lipca 1806, s. 86.

⁸⁸ *Revision der Literatur für die Jahre 1785—1800...*, s. 449.

dem treści i formy znacznie trudniejsze i tworzą pewien pomost do utworów prozaicznych i poetycznych części drugiej. Ale i w drugiej części autor zaczyna od krótkich opowiadań i dialogów antycznych (*Melnalka, Dafnis i Chloe* itp.). Dla ożywienia procesu nauczania podaje szereg anegdot, niejednokrotnie żywych i dowcipnych, językowo dość łatwych i tematycznie obracających się w świecie antycznym. Nieco dalej autor umieszcza już oryginalne utwory z prozy i poezji polskiej. Przeważają tu najlepsze utwory. Mamy więc wiersz Kochanowskiego *Wsi spokojna, wsi wesota...* utwór, który dwukrotnie posłużył wychowankom szkół berlińskich jako temat do mów i niewątpliwie często był deklamowany. Są tam także wiersze *Szlachetne zdrowie...* i *Święta miłości kochanej ojczyzny...*, są licznie reprezentowane bajki Krasickiego, niemal wszystkie, które dzisiaj każdy uczeń w Polsce zna, są wreszcie wyjątki z jego satyr. Na utwory prozaiczne składają się mowy sejmowe niejakiego Ksawerego Kęszyckiego i pośła ziemi łomżyńskiej J. W. Wiszowatego. Brak jest natomiast w podręczniku Buckiego rozmówek potocznych, przynajmniej takich, które często spotyka się w podręcznikach obcojęzycznych. W pewnym stopniu zastępują je dialogi, zawarte w opowiadaniach antycznych, ale nie są one dostosowane do życia bieżącego. Skądinąd wiemy, że Bucki ćwiczył z uczniami konwersację. Ponieważ używał tylko swego podręcznika, trzeba przyjąć, że rozmówki takie tworzył *ad hoc*, wychodząc od czytanek. Konwersacja taka, spontaniczna, była bardziej żywa i urozmaicona. Uczniowie nie wykuwali gotowych rozmówek książkowych na pamięć, a nauczyciel miał tu duże pole do improwizacji. Słusznie też powiada recenzent, że podręcznik Buckiego „może w rękach doświadczonego nauczyciela być bardzo pożyteczny”⁸⁹. I był nim niewątpliwie także w rękach samego autora.

Nieco inaczej postąpił Szumski. U niego nie ma ścisłego rozgraniczenia materiału rzeczowego od gramatyki. Gramatyka elementarna, przeznaczona na pierwszy rok nauki, przeplatana jest rozmówkami na tematy z życia codziennego. Niektóre rozmówki na wstępie książki służą zarazem do ćwiczenia wymowy. Trudniejsze wyrazy mają w odsyłaczach nawet objaśnienia fonetyczne. Rozmówki mają interlinearne tłumaczenie w języku niemieckim, co pozwalało uczniom nie tylko zrozumieć ich treść, ale dawało im możliwość dokonywania porównań budowy zdań i konstrukcji językowych obu języków i co znakomicie mogło ćwiczyć umysł. Część drugą tworzą również rozmówki, bardzo proste, zaopatrzone na końcu w pytania powtórkowe z przerobionej już poprzednio gramatyki. Nie wiadomo nieraz, o co chodzi autorowi: czy o uczenie konwersacji, czy też rozmówki są tylko materiałem do pogłębienia wiadomości

⁸⁹ *Op. cit.*

językowych. Jeśli sam autor przyznaje — o czym już była mowa — że poszedł według wskazań Gedikego, to można przyjąć, że przyświecał mu w dużej mierze cel formalnoksztalcący. I tak na pewno było w toku nauczania. Że przy tym uczniowie uczyli się mowy potocznej, nie ulega wątpliwości. Ten praktyczny cel nauki był, zdaniem autora, równie ważny, co zresztą w przedmowie do książki zaznacza i co podkreśla recenzent. Recenzent nie oszczędza Szumskiego i choć podręcznik chwali, to jednak autorowi robi zarzuty, z jakimi spotkaliśmy się w recenzji książki Buckiego, zarzuty wytykające błędy językowe i stylistyczne.

Porównując tematykę w podręczniku Buckiego z tematyką Szumskiego, rzuca się w oczy, że Szumski bardziej niż Bucki dostosował się do wymogów programowych szkoły pruskiej w odniesieniu do języka polskiego i większy nacisk położył na praktyczne opanowanie języka. Wielka w jego podręczniku ilość rozmówek miała cel wybitnie utylitarny. Ponieważ podręcznik miał uwzględnić potrzeby przyszłych oficjalistów i oficerów, autor dodał również rozmówki na temat rozpraw sądowych (między justycjariuszem i szlachcicem lub chłopem), rozmówki gospodarcze (rolnicze, leśne, rzemieślnicze itp.) oraz rozmówki wojskowe (przy wizytacji, przy mustrze, kwaterunku itp.). Do praktycznej nauki języka służyć miały również wzory listów wybitnych osobistości. Teksty literackie, wyjątki z prozy i poezji, są również uwzględnione, ale w porównaniu do wyboru, jaki dał Bucki, są one bardzo nieliczne. Jest tam wyjątek z mowy Stanisława Potockiego na posiedzeniu Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk z dnia 9 V 1801, są wyjątki z prozy Krasickiego i wyjątki z trzyaktowej komedii F. Zabłockiego *Dziewczyzna sędzią*, szereg anegdot i wreszcie zaledwie kilka wierszy Krasickiego i kilka jego bajek.

Brak zupełnie choćby jednego wiersza Kochanowskiego. Trzeba jednak przyznać, że w doborze utworów literackich Szumski odmiennie, niż to czynił Bucki, dobierał rzeczy językowo łatwiejsze i bardziej przystępne dla cudzoziemca.

Powyższa analiza podręczników pozwala wysnuć dodatkowe dane o metodzie nauczania, jaką stosowali obydwaj nauczyciele, i potwierdza to, co już poprzednio o tej metodzie powiedziano. Obydwaj wykazują duży zasób doświadczenia dydaktycznego, co dowodzi, że nauczaniem języka zajmowali się o wiele wcześniej przed objęciem posad w szkołach. Zdawali sobie sprawę z tego, jak wielką trudność dla Niemca przedstawia uczenie się języka o tak odrębnej i bardzo skomplikowanej gramatyce, wówczas mimo epokowej pracy Kopczyńskiego jeszcze należycie nie usystematyzowanej. Chcąc Niemcom ułatwić naukę, uprościli gramatykę do niezbędnego minimum, zaś materiał tekstowy szeregowali według stopnia trudności. U Buckiego to stopniowanie idzie szybciej,

tworząc w drugiej części jego podręcznika skok w górę, u Szumskiego zaś przybiera ono postać o wiele łagodniejszą. Buckiemu głównie chodziło o zapoznanie uczniów z polskim dorobkiem literackim w bardzo szerokim zakresie, jak na to pozwalały warunki. Szumski kładł głównie nacisk na opanowanie mowy potocznej, możliwie jak najwszechstronniej. W świetle tej analizy staje się zrozumiały fakt, że uczniowie Buckiego reprezentowali pewien wyższy poziom i obeznani byli lepiej z literaturą, niż to było z uczniami Szumskiego. Zrozumiałe staje się także to, co stwierdziliśmy poprzednio, że po ustąpieniu Buckiego popisy z polskiego należały do rzadkości. Wiemy tylko na pewno od samego Szumskiego, że był taki popis dnia 13 VI 1806 r. w obecności Kopczyńskiego, przebywającego wówczas w Berlinie w sprawach zakonu pijarów jako jego prowincjał. Autor gramatyki narodowej miał o wynikach pracy Szumskiego wydać jak najpochlebniejszą opinię władzom szkolnym pruskim i podziwiać postępy uczniów⁹⁰. Stawiając sobie cel minimalny, a uczniom mniejsze wymagania, mógł Szumski po latach swej pracy z cudzoziemcami stwierdzić, „że język polski nie tylko jest jeden z najdoskonalszych w każdym względzie, ale też i najłatwiejszym do nauczenia się. Z ukontentowaniem — jak dalej powiada — słyszałem samych Niemców to przyznających“⁹¹.

Pod koniec swej kariery nauczycielskiej w Berlinie Szumski zrozumiał, że zaniedbał ważny postulat wychowawczy, jaki przyświecać winien nauczaniu języka obcego — postulat wychowania estetycznego i moralnego w duchu neohumanizmu w oparciu o lekturę arcydzieł literatury. Może wpłynął na niego memoriał Bandtkiego, żądający zaznajomienia Niemców z literaturą polską na równi z zapoznawaniem Polaków z literaturą niemiecką, podziałał prawdopodobnie i przykład Buckiego. Chcąc jakby naprawić swoje dawne zaniedbania w tej dziedzinie, przystąpił pod koniec roku 1805 do napisania podręcznika literatury polskiej dla Niemców, co już poprzednio zapowiedział w przedmowie do omówionej książki. Istotnie tę zapowiedź zrealizował, aczkolwiek późno, bo w roku 1807, w chwili gdy język polski zniknął z programów szkół berlińskich. W swoim *Krótkim rysie historii i literatury polskiej...* Szumski pragnął, powodowany patriotyzmem i dumą narodową, pokazać Niemcom na szerokim tle historii narodu jego osiągnięcia kulturalne od najdawniejszych czasów do chwili bieżącej przez ilustrowanie tego dorobku wyjątkami z cenniejszych utworów polskiej literatury pięknej i naukowej.

⁹⁰ Z przedmowy do książki *Krótki rys historii i literatury polskiej*.

⁹¹ *Op. cit.*

Za pomocą zaś tej książeczki [s. 204, 8°] — pisze Szumski w przedmowie — pragnę w krótkości pokazać Niemcom po polsku się uczącym, że w polskim języku znajdują też rzeczy użyteczne, uczone, zabawne i klasyczne, oryginalne i tłumaczone; pragnę oraz pokazać im przy tym, że, naród polski był od najpóźniejszych wieków dotychczas, kochał swoich, nauki i cnoty.

Chciał Szumski przez tę książeczkę dać również Polakom broń do ręki, aby w rozmowach z Niemcami mieli argumenty dla odpierania zarzutów, że Polacy są narodem o niskiej kulturze. Píše o tym dalej w swej przedmowie słowami:

Wiadomość ta Polakom jest arcy potrzebna; zdarza się bowiem słyszeć niechlubnie rezonujących w tej mierze cudzoziemców, którzy się bardziej w tej swej niewiadomości potwierdzają, gdy Polak przytomny im tego nie zaprzecza, albo choć czasem i zaprzecza, lecz bezdowodnie.

Do krótkiego zarysu historii politycznej narodu polskiego, podzielonej na cztery okresy⁹², autor wplatał życiorysy wybitnych Polaków: poetów, uczonych, lekarzy i historyków, z krótką charakterystyką ich twórczości, popartą, gdzie to było możliwe, wyjątkami z ich dzieł. Znajdujemy tam: Długosza, Brudzewskiego, Kopernika, Dantyszka, Grzegorza z Sanoka, Modrzewskiego, Kromera, matematyka Grzepskiego, lekarza Strusia, botanika Syreniusza, Bielskiego, Gwagnina, Górnickiego, Szymonowicza, Janickiego i aż trzech Kochanowskich, Sarbiewskiego, z nowszych Józefa Załuskiego, Drużbacką, W. Rzewuskiego, Konarskiego, Książna, Trembeckiego, Karpińskiego, Niemcewicza, Naruszewicza, Dmochowskiego i Krasickiego. Wspomina także działaczy z kręgu Komisji Edukacji Narodowej: I. Potockiego, Piramowicza, Kluka, Poczobuta i Śniadeckich. Nie omieszkał także wspomnieć o bohaterskich czynach żyjącego jeszcze Kościuszki. Już samo zestawienie nazwisk wybitnych Polaków przy niewielkich rozmiarach książki wskazuje, że autor potraktował dzieje naszej kultury bardzo ogólnikowo, niemal encyklopedycznie. Była ona istotnie encyklopedią swego rodzaju. Miała ona według intencji autora stać się informatorem i dlatego musiał zrezygnować z obszerniejszego omówienia wielu spraw i postaci. Chcąc pomieścić wiele materiału faktycznego na 204 stronach, zmuszony był podać życiorysy i charakterystyki osób *petitem*. Dał nie tylko fragmenty oryginalnych utworów polskich, ale także tłumaczone na język polski wyjątki z obcej literatury, aby tym samym dowieść cudzoziemcom, że: „język polski [...] jest jeden z najdoskonalszych w każdym względzie“ i znakomicie się nadaje do

⁹² I epoka od Lecha (550 r.) do roku 840; II epoka — królowie z rodu Piastów do r. 1382; III epoka — królowie Jagiellonowie od 1386 do 1572; IV epoka — królowie elekcyjni od 1574 do 1795.

przekładania arcydzieł literatury światowej⁹³. Wydaje się jednak, że książka ta jako podręcznik do nauki języka polskiego dla cudzoziemców mało była przydatna, choć była pisana językiem prostym; zanadto bowiem dużo było w niej faktów.

Literatura Szumskiego jest ostatnią pozycją z wydawnictw polskich, które ukazały się w Berlinie w omawianym okresie i przeznaczone były jako pomoc przy nauce języka polskiego w tamtejszych szkołach. Nie spełniła ona swego zadania, bo ukazała się dnia 1 stycznia 1807 roku, a więc krótko przed wyjazdem autora ze stolicy pruskiej.

⁹³ Dla przykładu podaję kilka pozycji tłumaczonych z literatury powszechnej: *Złote myśli Demokryta i Pitagorasa* (bez podania tłumacza), fragmenty z *Luzjady* Camoensa (tłum. J. Przybylskiego), fragment z Tassa *Jerozolima wyzwolona* (tłum. Albert Mier), fragment z *Tragedii Katona* J. Addisona (tłum. Minasowicza), następnie fragmenty utworów Pope'a, Milтона, Younga, Kleista, Hagedorna, Gellerta i wielu innych. Jak na książkę o 204 stronicach 8° wcale okazały wybór.