

**Anna Varanytsya**

Instytut Ukrainoznawstwa im. I. Krypjakiewicza  
Narodowa Akademia Nauk Ukrainy

## **Między izolacją a asymilacją: oświata jako czynnik modernizacji Żydów galicyjskich.**

### **Próba określenia schematu**

Gdy Żydzi spokojnie rozrastają się, słyszymy krzyki rozpacz, że nas zalewają; gdy tłum chrześcijański przeciw nim wystąpi, brzmi oburzenie na jego dzikość; gdy Izraelici pozostają w swej ciemnocie i odrębności, źle, bo stanowią żywioł obcy i szkodliwy; gdy się oświecą i upodobnią, źle, bo wypierają nas ze wszystkich stanowisk.

A. Świętochowski<sup>1</sup>

### **Słowa kluczowe**

Żydzi, izolacja, asymilacja, oświata religijna, edukacja świecka, modernizacja, Galicja, „długi XIX wiek”.

### **Streszczenie**

Artykuł jest teoretyczną próbą określenia schematu modernizacji Żydów Galicji w ciągu „długiego XIX wieku” w kontekście rywalizacji dwóch głównych tendencji – do izolacji i do asymilacji. Na tle konkurencji obu tendencji szczególne znaczenie nadawało się kwestii oświaty ze względu na wartość edukacji religijnej w tradycyjnym środowisku żydowskim oraz potencjał asymilacyjny szkoły świeckiej. Oświata świecka była dla Żydów „biletem wstępu” w rzeczywistość nowoczesną i szansą odnalezienia się

---

<sup>1</sup> A. Świętochowski, *Bez złudzeń*, „Prawda” 1881, nr 53, s. 625.

w warunkach ogólnej profesjonalizacji, urbanizacji oraz szeroko pojętej emancypacji społecznej. Z kolei kontakt z nimi w szkolnej ławce nie zawsze był łatwy i mógł się okazać również „wilczym biletem”, w środowisku Żydowskim, więc zdecydować się na wyjście z izolacji było dość trudno. Dokonany wybór kształtował przyszłość jednostek i całych grup.

## Wprowadzenie

Świat Żydów galicyjskich w ciągu „długiego XIX wieku” był bardzo specyficzny i scenariusze modernizacji różniły się od modeli charakterystycznych dla Polaków czy Rusinów. Celem artykułu jest podjęcie próby teoretycznego określenia schematu unowocześnienia środowiska żydowskiego w Galicji od końca XVIII do początku XX wieku. Hipotezą wyjściową jest idea, że podstawą zmian w wśród Żydów Galicji była konkurencja i wewnętrzna walka pomiędzy dwoma tendencjami – tendencją do izolacji, która była tradycyjną strategią przetrwania, a tendencją do asymilacji, czyli unowocześnienia pod wpływem czynników zewnętrznych. W kontekście konkurencji obu projektów szczególną rolę odgrywała oświata – ona występowała jednocześnie jako narzędzie osiągnięcia celu oraz jako cel sam w sobie.

Metodologiczną podstawą artykułu jest teoria uniwersalnej asymilacji Milтона M. Gordona, który określił siedem etapów tego procesu<sup>2</sup>. Pierwszym jest akulturacja, co wyraża się w przyjęciu wzorców kulturowych, drugim – strukturalna asymilacja, czyli faktyczne przenikanie członków słabszej grupy do silniejszej, trzeci etap – algamacja, praktyka mieszanych związków małżeńskich, czwarty – identyfikacyjna asymilacja, czyli transformacje tożsamości, piąty – osobowościowa asymilacja, co przejawiała się w braku wzajemnych uprzedzeń i negatywnych stereotypów „innego”, szósty etap – behawioralny, brak dyskryminacji w przestrzeni prywatnej i publicznej, siódmy – asymilacja obywatelska, kiedy jednostki utożsamiają „obcą” władzę ze „swoim” państwem i przyznają jej prawo do rządzenia<sup>3</sup>. Żydzi galicyjscy nigdy nie przeszli pełnego cyklu „wejścia w świat innych”. Pro-

---

<sup>2</sup> M. M. Gorgon, *Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion and National Origins*, New York 1964, s. 71.

<sup>3</sup> Ibidem.

cesy, którzy się rozpoczęły w końcu XVIII wieku i trwały do początku II wojny światowej, wpisują się tylko w pierwsze cztery etapy Gordona ze słabym przejawem algamacji, co przewidywała konwersję religijną. W ciągu „długiego XIX stulecia” są podstawy, aby mówić tylko o akulturacji i strukturalnej asymilacji. Akulturacja przechodziła w stronę raczej niemiecką w pierwszej połowie XIX wieku, dalej asymilacja strukturalna poszła w kierunku polskim, warunki stworzyła autonomia. Na każdym z dwóch etapów edukacja miała wyjątkowe znaczenie. Świecka oświata, która rozpowszechniała się wśród maskilim, okazała się potężnym czynnikiem akulturacji. Potem, już w drugiej połowie stulecia, kiedy świat unowocześniał się bardzo intensywnie, przez świeckie wykształcenie Żydzi mogli znaleźć swoje miejsce w nowych realiach, mając co oferować na rynku pracy.

Jednak proces modernizacji nie był wszechobecnym. Pozostawały grupy, które pragnęły zachować tradycyjny tryb życia oraz izolację. Chodzi o chasydów i ortodoksów. Dla nich walka ze świecką oświatą i jej zwolennikami wyznania mojżeszowego była kwestią egzystencjalną. Wrogość wobec nauki była częścią filozofii chasydyzmu, a u ortodoksów był głęboko zakorzeniony mentalnie kult oświaty religijnej. Właśnie edukacja przez setki lat pozostawała kręgosłupem tożsamości żydowskiej, więc każde zmiany w tej dziedzinie mogły spowodować dalsze transformacje i zmiany w sposobie myślenia.

W końcu XIX wieku w Galicji zaczyna się rozpowszechniać syjonizm, nacjonalizm żydowski. Jego powstanie wcale nie jest sprzeczne z teorią walki izolacji z asymilacją, na odwrót, był on ściśle związany z akulturacją i strukturalnym przeniknięciem. Według koncepcji Elliota R. Barkana, chodzi o regres asymilacji wraz ze zachowaniem „obcych” modeli kulturowych i strategii postępowania<sup>4</sup>. Świecka oświata miała tu również wielkie znaczenie, ponieważ pierwsze-drugie pokolenie syjonistów kształtowało się właśnie w środowisku „innych”, czyli mieszanym etnicznie. Stąd zapożyczali oni sposoby rozpowszechnienia

---

<sup>4</sup> J. Rokicki, *Kolor, pochodzenie, kultura: rasa i grupa etniczna w społeczeństwie Stanów Zjednoczonych Ameryki*, Kraków 2002, s. 112–116.

świadomości narodowej oraz koncepcję wychowanie nowej generacji na „prawdziwych patriotów”, wypełniając ogólną formę własną treścią.

Bazą źródłową artykułu stanowią dokumenty różnego typu ze względu na szerokie chronologiczne i problemowe ramy. Pierwsza część poświęcona bazowemu potencjałowi Żydów w warunkach modernizacji i oparta przede wszystkim o źródła, które pokazują specyfikę tradycyjnego światopoglądu i charakter ówczesnego sztetta. Chodzi o teksty religijne i folklor żydowski. Druga część dotyczy właśnie XIX wieku i powstania nowych nurtów w kiedyś zamkniętym środowisku. Przedstawienie tych problemów wymaga wykorzystania materiałów archiwalnych, rozpraw ówczesnych intelektualistów żydowskich oraz prasy. W trzeciej części uwaga skupia się na kwestii oświaty szkolnej jako wyzwaniu nowoczesności, więc podstawą źródłową została dokumentacja oficjalna Rady Szkolnej Krajowej i Ministerstwa Wyznań i Oświecenia Publicznego. Oprócz tego ważną rolę pełnią prace publicystyczne oraz jego źródła, przedstawiające prywatne strategię Żydów.

### Izolacja

Izolacja w tradycyjnym środowisku Żydów aszkenazyjskich była głęboko zakorzenioną normą<sup>5</sup>. Przy tym izolacja ta miała podwójny charakter – egzogeny, zewnętrzny, i endogeny, wewnętrzny. Inaczej mówiąc, Żydzi, którzy przyszli na terytorium Galicji w XIV wieku, na tyle odróżniali się od miejscowej ludności chrześcijańskiej swoim wyglądem, sposobem zachowania, trybem życia, religią i językiem, że nie mieli żadnych szans nie postrzegać się jako „obcy”. Jedyna dostępna opcja polegała na tym, żeby „zmieścić się” w tych społecznych granicach, które były dla nich stworzone przez „gospodarzy” tych terenów. Naturalną odpowiedzią na izolację egzogeną stała się więc izolacja endogenna, czyli absolutna konsolidacja, odmowa integracji ze środowiskiem „innych” oraz kształtowanie osobnego mikroświata w oparciu

---

<sup>5</sup> Т. Возняк, *Штетли Галичини. Інтелектуальний путівник*, Львів 2010, s. 13.

o tradycję i religię. Stąd wynika fanatyczna religijność Żydów ortodoksyjnych i ich chęć zamieszkiwania wielkimi grupami bez rozproszenia przestrzennego w zamkniętych sztetlach.

Judaizm jest specyficzną religią, jedyną, która oferuje samowystarczalny układ życia społecznego z własną hierarchią, zupełnie inaczej niż w chrześcijaństwie. Układ ten cechuje się brakiem szacunku wobec pracy fizycznej, lekceważeniem i pogardą w stosunku do bogactwa oraz traktowaniem oświaty religijnej jako najwyższej wartości i celu jestestwa dobrego Żyda<sup>6</sup>. Najniżej w strukturze społeczeństwa postrzegani byli ci Żydzi, którzy na co dzień w pracy mieli do czynienia z gojami, czyli chrześcijanami. To właśnie ta kategoria ludności żydowskiej często była najbogatszą, ponieważ zajmowała się dobrze opłacanymi zawodami – handlem, karczmarstwem i lichwą. Jednak to nie podwyższało ich pozycji w środowisku żydowskim, raczej na odwrót, chociaż ich dochody nierzadko zapewniały utrzymanie całego sztetla. Funkcję klasy średniej pełnili Żydzi, którzy pracowali w gminie, nie wychodząc poza jej granicy. Zaliczają się do nich szojcheny (rzeźnik koszerny), tuckerim (osoby obsługujące rytualne łaźnie), melamedzi (nauczycieli żydowskich szkół podstawowych) i inni. Czasem do średniej klasy zaliczał się również rabin. Najwyżej w żydowskiej hierarchii społecznej znajdowała się najlepiej wykształcona grupa talmudystów, uczonych Tory<sup>7</sup>. Oni całe życie poświęcali czytaniu świętych tekstów i komentowaniu ich w specjalnym pomieszczeniu przy synagodze zwanym po hebrajsku „bejt midrasz”, a popularnie – słowem „szul”, pochodzącym od niemieckiego „szkoła”. Nierzadko talmudysta był kohenem, służącym synagogi, który według Talmudu pochodził z dynastii lewitów od brata Mojżesza Aarona (on nie dostał ziemi podczas podziału Izraela, natomiast otrzymał prawo błogosławić naród i składać ofiarę w świątyni)<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> А. Кержнер, *Традиції та побут євреїв України*, [w:] *Нариси з історії і культури євреїв України*, Київ 2008, s. 275–299.

<sup>7</sup> A. Unterman, *Wiara w życie*, Warszawa 2005, s. 33–36.

<sup>8</sup> M. Stern, *Co to jest judaizm? Odpowiedzi na najczęściej stawiane pytania*, Kraków 2003, s. 133–136.

Pod takim warunkiem autorytet uczonego Tory był absolutny. Co dotyczy kobiet, to ich miejsce w hierarchii żydowskiej zależało od statusu przede wszystkim ojca, dalej – męża<sup>9</sup>. Nawet zatem taki tandem, jak mąż-talmudysta i żona-handlarka, nie wzbudzał żadnego niezadowolenia opinii publicznej. To znaczy, kobietę traktowano nie jako Żydówkę, która wchodzi w kontakt z gojami, ale jako żonę mędrca, której należy się odpowiedni szacunek, zresztą jeśli mąż cały czas studiował, kobieta po prostu musiała sama utrzymywać rodzinę.

Niezależnie od tego, jakim był status Żyda-mężczyzny, on mimo wszystko był zobowiązany się uczyć. Jego wykształcenie miało zapewnić chociażby takie minimum, jak znajomość języka hebrajskiego, ponieważ każdego Żyda periodicznie wzywano do czytania Tory w synagodze<sup>10</sup>. Nauka hebrajskiego okazywała się trudnym zadaniem, bo codzienny jidysz był zupełnie do niego niepodobny. Sytuacja, w której syn nie potrafi przeczytać świętego pisma dla rodziców, była czymś nie do zaakceptowania; dramatem i wstydem dla całej rodziny. Niezależnie więc od możliwości finansowych ojców i matki robili wszystko, żeby dziecko nauczyło się podstaw. Pierwszym poziomem edukacji religijnej były szkoły Talmud-Tora i chedery. Chedery uważano za bardziej prestiżowy typ szkół; były one płatne, a nauka trwała średnio 8–9 lat. Uczono tam głównie Tory z komentarzami Raszi, jak również Talmudu<sup>11</sup>. Alternatywą dla biedniejszych Żydów były bezpłatne szkoły Talmud-Tora, gdzie uczyli się tylko rozpoznawaniu hebrajskich literek, co wcale nie znaczyło umiejętność czytania tekstu zapisanego przecież bez samogłosek<sup>12</sup>. Często dla absolwentów takich szkół Tora pozostawała zbiorem hieroglifów. Po ukończeniu chederu zdolniejsi i bogatsi chłopcy

---

<sup>9</sup> R. Biale, *Women and Jewish Law: The Essential Texts, Their History, and Their Relevance for Today*, New York 1984, s. 29–43; S. Schechter, *Women in Temple and Synagogue*, Philadelphia 1911, s. 324.

<sup>10</sup> M. Stern, op. cit., s. 38–39.

<sup>11</sup> R. Żebrowski, *Cheder*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, <http://www.jhi.pl/psj/chedery>.

<sup>12</sup> A. Unterman, op. cit., s. 141–142.

mogli kontynuować naukę w jeszywie, co było pierwszym krokiem na drodze do kariery rabina czy talmudysty. Ucznia jeszywy nazywano „jeszywa-boher”<sup>13</sup>. Właśnie zięć jeszywa-boher był uważany za szczyt marzeń rodziców każdej żydowskiej dziewczyny. Jednak nie wszystkich było stać na takiego zięcia: jego dożywotne utrzymanie zazwyczaj spadało na barki narzeczonej i jej rodziny. Sytuację tę często próbowano wykorzystać w pragmatycznym celu: rodzice chłopców byli w stanie oddać ostatnie grosze na naukę syna, gdyż jego wykształcenie było gwarancją pomyślnej i bogatej przyszłości<sup>14</sup>.

Możliwość studiowania bez przerwy w żydowskiej tradycji i kulturze kojarzyła się też z rajem<sup>15</sup>. Jest o tym mowa w talmudycznej agadzie: „Idź śmiało i spożywaj miód, ponieważ studiowałeś Torę, a ona porównana jest z miodem. I napij się wina wytłoczonego z winogron sześciu dni Stworzenia Świata, boś studiował Torę, a ona porównana jest z winem... W środku rośnie Drzewo Życia, które swoimi zwisającymi z góry gałęziami przykrywa cały raj... W cieniu jego gałęzi siedzą uczeni w Piśmie komentują Torę. I każdy z nich ma dwa baldachimy. Jeden z gwiazd i drugi ze słońca i księżyca... Wśród nich wszystkich siedzi Bóg, który objaśnia im tajemnice Tory... I mówi prorok Izajasz: „I oko nie widziało, oprócz ciebie, Boga dla tego, który Go oczekuje”<sup>16</sup>. Przytoczony cytat potwierdza elitarny charakter judaizmu: poświęcić całe życie studiowaniu Tory mógł tylko bogaty człowiek, biedny nie był w stanie utrzymać się bez codziennej pracy. Miejsce w raju było „zarezerwowane” wyłącznie dla majątnych. Biedny, natomiast, a priori nie był nie świętym.

---

<sup>13</sup> M. Kłańska. *Aus dem Shtetl in die Welt 1772–1938. Ostjüdische Autobiographien in deutscher Sprache*, Köln 1994, s. 165 – 200.

<sup>14</sup> J. Lisek, „*Jestem sobie piękną dziewczyną, czerwone nici przędę*” – genderowe odczytanie obrazu kobiecości w żydowskich pieśniach ludowych, [w:] *Studia Judaica*, red. M. Wodziński, Nr 1 (31), Kraków 2013, s. 94.

<sup>15</sup> H. Wouk, „*To jest mój Bóg*”. *Judaizm: wiara, prawo, etyka*, Warszawa 2002, s. 102.

<sup>16</sup> J. Rawnicki, Ch Bialik, Ludowe opowieści, baśnie, legendy... wybrane z Talmudu *Agady Talmudyczne*, tłum., M. Fiedman, Wrocław 2005, s. 350.

W judaizmie stopniowo narastał konflikt na tle wewnętrznej niesprawiedliwości. Szczytem i jednocześnie rozwiązaniem tego antagonizmu było powstanie i masowe rozpowszechnienie się w drugiej połowie XVIII wieku chasydyzmu<sup>17</sup>.

Chasydyzm był nie tylko religijną, ale również i społeczną rewolucją. On w sposób kategoryczny odrzucił elitarność i w ogóle zrezygnował z wartości studiowania Tory. Racjonalnemu poznaniu świata przeciwstawił emocje, religijną ekstazę oraz autorytet cadyka. Cadycy chasydzcy zajmowali bardzo wrogą pozycję w stosunku do tradycyjnego żydowskiego systemu edukacji, bo właśnie po tej linii przebiegał podział między nimi a ortodoksami<sup>18</sup>. Cadyk, czyli świętobliwy, był despotycznym liderem nowego typu, uważanym przez chasydów za nosiciela wszelkich prawd. Żyd-chasyd już nie potrzebował spędzać długich lat na nauce hebrajskiego i czytaniu świętych tekstów; drogę do rajy otwierał przed nim jego cadyk w zamian za posłuszeństwo i bezwzględną wierność. Smutek chasydzi uważali za największy grzech. Stan radości traktował się jako niezwykle ważny, więc podtrzymywać go można było nawet z pomocą „pewnych środków”, np. alkoholu. Religia z takimi zasadami nie mogła nie pociągać niższych warstw Żydów galicyjskich, dlatego chasydyzm w bardzo krótkim czasie zdobył wielu zwolenników i stopniowo zyskał status „wiary dla plebsu”<sup>19</sup>.

Pod względem społecznym podział na ortodoksów i chasydów nie zmienił ogólnej sytuacji Żydów. Oni nadal pozostawali w zewnętrznej izolacji, a izolacja wewnętrzna jedynie się zwiększała, ponieważ teraz „obcy” pojawił się nawet wśród byłych „swoich”. Obydwie strony dążyły do tego, żeby jak najbardziej podkreślić różnice. Tak na przykład chasydzi zamienili tradycyjną kipę na szeroki czarny kapelusz, wprowadzali pejsy jako obowiązkowy atrybut i ubrali się w długie czarne szlafroki. Właśnie chasydami była większość Żydów, z którymi mieli do czy-

---

<sup>17</sup> D. Assaf, *Chasydyzm: zarys historii*, <http://www.tau.ac.il/~dassaf/articles/Chasydyzm.pdf>

<sup>18</sup> J. Langer, *9 bram do tajemnic chasydyzmu*, Kraków 1987, s. 48, 54–58.

<sup>19</sup> Ibidem.



nienia Rusini i Polacy w sytuacjach codziennych. Stąd stereotyp „pejsatych”, rozpowszechniony w antysemitycznej propagandzie XIX wieku; chodziło nie o jakąś specjalną niechęć wobec chasydów, po prostu tak często wyobrażali sobie Żydów w ogóle<sup>20</sup>. Ortodoksi z kolei na wszelkie sposoby starali się podkreślić niższość i prymitywność chasydów, uważano ich za „niemyślące stado”. O to chodzi w jednej z popularnych ludowych piosenek „Az der rebe tanzt”: wyśmiewa się w niej bezmyślne zachowanie chasydów, powtarzających za cadykiem każdą emocję<sup>21</sup>.

W ogóle izolacja była całkiem komfortowa dla Żydów w warunkach społeczeństwa tradycyjnego. Sami z siebie oni nie dążyli do zmian, uważając taką strategię przetrwania w środowisku „obcych” za najbezpieczniejszą. Jednak okoliczności zewnętrzne zmuszały do zmian. Chodzi przede wszystkim o rozbiór Rzeczypospolitej oraz przejście Galicji pod władzę imperium austriackiego. W przedrozbiorowej Polsce Żydzi, niezależnie od wewnętrznej gradacji, byli osobną warstwą społeczną, zajmującą miejsce zbliżone do mieszczaństwa w bardziej rozwiniętych społecznościach feudalnych, i to była przestrzeń, którą „gospodarze” ofiarowali „przybyszom”. Natomiast w Austrii realia były całkiem odmienne i tradycyjny tryb życia należało dostosować do wyznań nowoczesnej epoki; kształtowanie się nowej burżuazji naruszyło żydowski status-quo, tworząc konkurencję i skłaniając do wyjścia poza granicę getta wewnętrznego.

## Asymilacja

Asymilacja to termin, który najtrafniej opisuje procesy, które miały miejsce w środowisku żydowskim, szczególnie wśród inteligencji, w „długim wieku XIX”<sup>22</sup>. W ramach asymilacji Żydów galicyjskich należy wyróżnić trzy etapy; na każdym z nich powstawały nowe grupy-nurty, które nie tylko współistniały, ale

---

<sup>20</sup> M. Sobóń, *Polacy wobec Żydów w Galicji doby autonomicznej w latach 1868–1914*, Kraków 2011, s. 221–224.

<sup>21</sup> *Yiddish Glory. Сборник песен на идиш*, Канада 2016, s. 31.

<sup>22</sup> B. Vago, *Jewish assimilation in modern times*, Boulder Colorado 1981, s. 23.

też konkurowały, zarówno między sobą, jak i z tradycyjnymi środowiskami pozostającymi w izolacji. Mamy do czynienia zatem z ogólną rywalizacją; każdy przeciw każdemu.

Pierwszy etap przypada na koniec XVIII i pierwszą połowę XIX wieku, kiedy wśród Żydów-ortodoksów pojawiają się zwolennicy „otwarcia na świat”. Sami siebie nazywali oni maskilim (maskił – ten, kto rozumiał), a filozofię, będącą u podstawy ich światopoglądu, – Hasaklą (żydowskim oświeceniem)<sup>23</sup>. Biografie członków pierwszego pokolenia maskilim są dość typowe. Byli to zazwyczaj chłopcy i mężczyźni pochodzący z zamożnych rodzin, które mogły zapewnić swoim dzieciom solidne religijne wykształcenie w Wiedniu<sup>24</sup>. Właśnie w Wiedniu przyszli maskilim zapoznawali się z Haskalą, już wówczas coraz bardziej popularną wśród „nowoczesnych” Żydów Europy Zachodniej. Kwintesencją filozofii Haskalą była teza o tym, że świat nie jest wrogi wobec Żydów, więc i oni powinni się na niego otworzyć i zacząć w nim zajmować aktywną pozycję<sup>25</sup>.

Wyjść z izolacji znaczyło stać ramie w ramie z „innymi”, solidaryzować się z nimi. I tutaj zaczynał się problem: środowisko „innych” okazało się różnorodne i solidaryzować się ze wszystkimi naraz było niemożliwe<sup>26</sup>. Ponadto nie wszyscy „inni” byli przygotowani zaakceptować Żydów lub uznać ich za „swoich”. Po powrocie z Wiednia do Galicji pierwsi maskilim mieli już świadomość tego, że aby „wejść w świat”, należało wybrać między tzw. projektem polskim a austriackim<sup>27</sup>. Pierwszy niewąt-

---

<sup>23</sup> R. Mahler, *The social and political aspects of the Haskalah in Galician*, [w]: *Studies in modern Jewish social history*, red. Joshua A. Fishman, New York 1972, s. 58–85.

<sup>24</sup> K. Rędziński, *Żydowskie szkolnictwo świeckie w Galicji, 1813 – 1918*, Częstochowa 2000, s. 15.

<sup>25</sup> M. Mendelssohn, *Ueber die Frage: was heißt aufklären?*, „Berlinische Monatsschrift”, Nr 4, 4 IX 1784.

<sup>26</sup> F. Levi ben Saul, *Sendschreiben eines jüdischen Rabbiners in betreff der neuesten merkwürdigsten Ereignisse in der Christenwelt : zunächst und zunächst der schlesischen Judenschaft zugeeignet*, Breslau 1807, s. 7.

<sup>27</sup> W. Feldman, *Asymilatorzy, syjoniści i Polacy*, Kraków 1893, s. 10.

pliwie był problematyczny. Na przeszkodzie stały chroniczna opozycyjność Polaków wobec państwa Habsburgów, nostalgia za utraconą Rzeczpospolitą i romantyczne marzenia o wielkim powstaniu, które w gruncie rzeczy miały niewiele wspólnego z konkretną strategią. Odwołanie się do polskości i Polaków nie mogło przynieść Żydom korzyści na tym etapie. Polski projekt nie dopuszczał nadto dualizmu religijnego; model polskości zasadniczo zamykał się w formule „Polak – katolik – patriota”. Wybór polskiego projektu był zatem trudny do pogodzenia z tożsamością religijną Żydów i w tym sensie zbyt radykalny.

Natomiast Austria pod tym względem wyglądała o wiele bardziej atrakcyjnie. Dawała ona możliwość odwoływania się nie do marzeń o państwie, jak to było w polskim wariantcie, a do potężnego imperium, gwarantującego tolerancję religijną i nie wymagała radykalnych zmian w zakresie tożsamości i wiary. Dla Żydów austriacki projekt był więc dogodniejszy; również dlatego, że bezpieczniej było stać po stronie władzy niż przeciw jej. Jeśli Polacy traktowali Żydów niejednoznacznie (na zaufanie należało zasłużyć), to Wiedeń patrzył na nich z pragmatycznie, był przychylny wobec asymilacji, a nawet jej sprzyjał.

Taka postawa władzy austriackiej związana była z koncepcją przekształcenia Żydów galicyjskich w Niemców<sup>28</sup>. Kiedy Galicja weszła do Austrii, liczba ludności żydowskiej była dla Marii Teresy prawdziwym zaskoczeniem<sup>29</sup>. Należało sobie z nimi jakoś radzić i zapadła właśnie taka decyzja. Chociaż na pierwszy rzut oka idea przekształcenia Żydów w Niemców wydawała się absurdem, pewna logika w tym była: po pierwsze, dla Żydów każde państwo byłoby obcym i stosunek do niego zależał wyłącznie od korzyści lub szkody, które ono im niosło; po drugie,

---

<sup>28</sup> B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców*, „Zgoda”, Nr 1, 3 VIII 1877; B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 2, 17 VIII 1877; B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 3, 31 VIII 1877; B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 4, 14 IX 1877; B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 5, 28 IX 1877; B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (dokończenie)*, „Zgoda”, Nr 6, 12 X 1877.

<sup>29</sup> B. a., *Der Adel und die Juden*, „Neue Freie Presse”, Nr 8, 8 IX 1861.

Żydzi, przebywając w izolacji nie byli „zepsuci” wrogą wobec Habsburgów polskością; po trzecie, Żydzi galicyjscy mówili w języku jidysz, który powstał na gruncie niemieckiego, to dawało powody przepuszczać, że „hoch Deutsch” nauczą się oni dość szybko i bez specjalnych trudności<sup>30</sup>.

Więc wszystkie czynniki świadczyły na korzyść austriackiego projektu i maskilim wrócili do Galicji jako główni agitatorzy żydowsko-austriackiego zbliżenia. Nie mniej ważną rolę odgrywało ich własne doświadczenie z pobytu w Wiedniu, gdzie poznawali Haskalę w niemieckim wariacie. Oprócz tego moment, w którym zaczynali swoją działalność, był wyjątkowo sprzyjającym. Władza austriacka wtedy rozpoczęła kampanię germanizacji: Żydom dawano niemieckie nazwiska, mężczyzn zmuszano do zdawania egzaminu z języka niemieckiego oraz ustalono kwotę dla Żydów z Galicji w Wiedeńskim seminarium rabinistycznym. Po raz pierwszy „obcy” na tyle głęboko wszedł w życie społeczności żydowskiej i ta ingerencja była odczuwalna dla wszystkich. Każdy więc musiał w pewien sposób ustosunkować się do wobec takiego stanu rzeczy. Postawy były podzielone – jedni, przede wszystkim elity chasydów i ortodoksów, zajmowali zdecydowaną wrogą postawę, drudzy – byli zaskoczeni i nie wiedzieli, jak traktować nową sytuację. Do kategorii ostatnich należeli w większości ci Żydzi, którzy prowadzili działalność przedsiębiorczą. Potencjalne korzyści z nowej sytuacji były dla nich atrakcyjne, jednak sam fakt zmian – odstraszał. W tym momencie pojawiał się przed nimi uczony Żyd, na pozór talmudysta, a naprawdę maskil, który mówił o tym, że zmiany są niezbędne i niosą tylko dobro. To wystarczało, żeby przekonać. Argumentacja maskilim podobała się żydowskim przedsiębiorcom, bo w tradycyjnej stratyfikacji społeczeństwa żydowskiego zajmowali oni niższe pozycje, a teraz nagle stawali się progresywną elitą.

Dalej proces żółto-czarnej asymilacji się wzmacniał, chociaż w pierwszej połowie XIX wieku jeszcze nie ma powodów mó-

---

<sup>30</sup> В. Меламед. *Під владою Габсбургів (1772–1848)*, [w]: *Культурологічний часопис „І”*, ред. Т. Возняк, № 51 „Гebreйський Львів”, Львів 2008, s. 53.

wić o zasymilowanej większości<sup>31</sup>. Proaustriackie poglądy dzieci dziedziczyły po rodzicach. Zdarzało się nawet, że one chodziły do ogólnych niemieckich szkół albo do specjalnych zakładów oświatowych dla Żydów, funkcjonujących na podstawie filozofii Haskawy. Żydzi, pochodzące z majątnych rodzin, zaczęli zdobywać świeckie zawody, jednak ich związek z tradycyjnym żydowskim trybem życia pozostawał nadal na tyle mocny, że swoją działalność zawodową starali się realizować w ramach gminy żydowskiej (szczególnie lekarze i prawnicy). Tak więc okres końca XVIII i pierwszej połowy XIX wieku był swoistym wprowadzeniem do asymilacji, etapem akulturacji, kiedy to Żydzi dopiero zaczęli przyjmować świeckie wzorce kulturowe i przyzwyczajając się do myśli o możliwości wyjścia z izolacji.

Jednak taka umiarkowana tendencja wywołała agresywną reakcję ze strony ortodoksów oraz chasydów. Agresja ta pojawiała się nie tylko na poziomie gminy i sztetla, ale również w życiu prywatnym. Maskilim podtrzymywali tradycje zawarcia związków małżeńskich tylko z Żydówkami. Pierwszy problem, który tu się pojawiał, polegał na tym, że nie każda rodzina chciała mieć zięcia maskila, dlatego z poszukiwaniem partnerki życiowej mogły być trudności. Drugi, bardziej ostry, problem dotyczył wychowania dzieci. Kobiety rzadko jeszcze rozumiały „ducha czasu”, więc chęć męża aby wypuścić syna „w świat” często stawała dramatem rodzinnym. Sprzeczki pojawiały się również wokół losu córki i kwestii jej zamążpójścia. Maskilim występowali stanowczo przeciw tradycyjnym zawieraniom wczesnych małżeństw, co często oburzało ich żony. O tym słyszymy w jednej z piosenek z tego okresu, gdzie matka mówi do córki: „Do dwunastu lat oddam cię za męża, dam ci sukienki i wielu cennych rzeczy, a twój ojciec-obłąkany chce cię oddać, mówi on, w szesnaście lat”<sup>32</sup>. Opór żony i jej rodzimy mężczyzna-maskil mógł pokonać dość łatwo, gorzej było z „sankcjami”

---

<sup>31</sup> M. Bałaban, *Dzieje Żydów w Galicji i w Rzeczypospolitej Krakowskiej, 1772–1868*, Lwów 1916, s. 127–129.

<sup>32</sup> М. Лайнвальд, *Колыбельная в фольклоре идиши как отражение жизни народа*, „Корни”, № 19, 2003.

ze strony gminy. Instrumentem ucisków w rękach tradycjonalistów była synagoga, bo mimo progresywnych poglądów zwolennicy wyjścia w świat zachowywali wewnętrzne uzależnienie od judaizmu. Byli poniżani w synagodze przez niewyznaczanie ich do czytania Tory, ignorancje w bejt midrasz oraz publiczne potępienie<sup>33</sup>. W miarę wzmocnienia tendencji do asymilacji powiększał się też nacisk i doszedł do szczytu w latach 50., właśnie w owym okresie kończy się pierwszy etap asymilacji kulturowej i zaczyna się drugi – asymilacji strukturalnej.

Radykalizacja ortodoksów i chasydów wywołała reakcję – radykalizację tendencji do asymilacji. Właśnie w tym okresie Haskała przekształciła się z idei w ideologię nowego żydowskiego ruchu. Bezpośrednim powodem były wyżej wspomniane naciski religijne. Odpowiedzą na nie zostało pojawienie się w Galicji w końcu lat 50. tempła, czyli „reformowanej świątyni”, która została zapożyczona od Prusów<sup>34</sup>. Tempel różnił się od tradycyjnej synagogi tradycją liturgijną: została wprowadzona muzyka organów, modlitwy i kazania odbywały się w języku niemieckim, później po polsku, bima była połączona z aron-ha-kodesz w stylu katolickiego ołtarza<sup>35</sup>. Leopold Zunz oraz Abraham Geiger, teoretycy reformowanego judaizmu, twierdzili, iż religia możeszowa już od dawna potrzebuje zmian według „duchu czasu”<sup>36</sup>. Ich następcy poszli jeszcze dalej, odrzucając przepisy,

---

<sup>33</sup> B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. I Starowiercy*, „Zgoda”, Nr 5, 28 IX 1877; B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. II Chusyci*, „Zgoda”, Nr 6, 19 III 1878; B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. II Chusyci (dokończenie)*, „Zgoda”, Nr 7, 5 IV 1878; B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. III Postępowcy*, „Zgoda”, Nr 14, 4 VII 1878; B. a., *Nasze żądania*, Głos Żydowski, Nr 2, 19 IV 1907.

<sup>34</sup> M. A. Meye, *Antwort auf die Moderne. Geschichte der Reformbewegung im Judentum*, Böhlau, Wien 2000, s. 262–290.

<sup>35</sup> R. Żebrowski, *Judaizm reformowany*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, [http://www.jhi.pl/psj/judaizm\\_reformowany](http://www.jhi.pl/psj/judaizm_reformowany).

<sup>36</sup> A. Geiger, *Das Judentum und seine Geschichte bis zur Zerstörung des zweiten Tempels. In zwölf Vorlesungen. Das Judentum und seine Geschichte von der Zerstörung des zweiten Tempels bis zum Ende des zwölften Jahrhunderts. In zwölf Vorlesungen. Das Judentum und seine Geschichte von dem Anfange des dreizehnten*

związane z koszernością i ograniczeniami szabatu, ich zdaniem wykonywanie tych zasad było nie kwestią obowiązku, a sprawą zupełnie prywatną i dobrowolną. Oprócz tego, odrzucili oni mesjanizm i interpretowali Żydów nie jako odrębny naród, ale tylko jak grupę religijną, w wyniku czego osoba mogła być Żydem i jednocześnie, na przykład, Niemcem czy Polakiem.

Powstanie reformowanego judaizmu miało olbrzymie znaczenie mentalne. Po raz pierwszy Żyd przestał wyglądać jak Żyd, zdejmując kipe, przestał zachowywać się „po żydowsku”, rezygnując z tradycyjnej rytualności. Było to przekroczeniem wszelkich tabu i punktem zwrotnym. Tempel sprzyjał powiększeniu liczby zwolenników „wyjścia w świat”, ponieważ był realną religijną alternatywą, teraz Żyd mógł zostać reformistą. W konsekwencji konkurencja wewnętrzna w środowisku żydowskim się wzmocniła. Jeśli wcześniej rabini-ortodoksi i cadyce traktowali asymilatorów jako „zagubione owce”, teraz zostali dla nich największym wrogiem, „religijną wspólnotą ateistów”<sup>37</sup>. Ortodoksy twierdzili:

Ci Żydzi już nie są Żydami, oni pogodzili swe żydostwo z zaprzeczeniem wiary w Mesjasza, pogodzili tak, że zreformowali go: dawne poważne szaty zmienili na tużurek. Zrobili z synagogi kościół bez krzyża i nazwali go „tempel”. Wyrzucili z modlitwy język hebrajski. W teorii reformowane żydostwo miało pomóc Żydom dostosować się do nowej politycznej i prawnej sytuacji, w praktyce jednak metoda ta ułatwia drogę do całkowitego wychrzczenia się<sup>38</sup>.

Natomiast krytyka ze strony zwolenników asymilacji wobec przeciwników ideowych miała na celu przede wszystkim ujawnienie ich wad, szczególnie w kwestii niesprawiedliwości społecznej:

---

*bis zum Ende des sechzehnten Jahrhunderts. In zehn Vorlesungen*, Breslau 1865, s. 5–201.

<sup>37</sup> M. Nordau, *Żydowska emancypacja a wiara w Mesjasza. Z wykładu „Żydostwo w XIX i XX stuleciu”*, [w]: *Almanach żydowski*, Lwów 1910, s. 194.

<sup>38</sup> *Ibidem*, s. 195.

Nędza wśród współwyznawców naszych jest nie do opisanania... Ale i inną solidarnością odznaczają się nasi ciemni współbracia, a mianowicie, że solidarnie wierzą w tego lub owego rabina-cudotwórcę, który otrzymawszy syty pidjion, przyrzeka im wyblagać lepszą dolę w państwie niebiańskim. Oglądamy właśnie wspaniałą rezydencję rabina-cudotwórcy w Czortkowie... i zastanawiamy się nad tym, ile groszy wdowich potrzeba było, aby coś podobnego wstawić<sup>39</sup>

lub:

Dziwnym i wprost nie do uwierzenia wydaje się tak wielki wpływ rabina nad ludźmi, którzy o subordynacji i dyscyplinie najmniejszego nie posiadają wyobrażenia. Ci sami żydzi, którzy zawsze głośno dyskutują, w których każda rozmowa zdradza gorący orientalny temperament, potrafią tu się zachowywać z podziwu godnym spokojem<sup>40</sup>.

Oprócz nasilenia antagonizmów, drugi etap asymilacji przyniósł jeszcze szereg nowych zjawisk. Przede wszystkim kierunek asymilacji zaczął zmieniać kolor z żółto-czarnych barw w białoczerwone. W gruncie rzeczy to nie było żadną rewolucją, dostosowanie się było zwykłą strategią przetrwania Żydów, którzy bardzo dobrze wyczuwali koniunkturę polityczną. Nadanie Galicji autonomii ograniczyło obecność i wpływy Niemców w prowincji, więc kontaktów z nimi było coraz mniej. Elita asymilatorów potrzebowała wsparcia zewnętrznego, dlatego należało go szukać wśród najbardziej wpływowej grupy, czyli ze strony Polaków. Brak dualizmu religijnego w polskim projekcie narodotwórczym już nie odstraszał, ponieważ religijna tożsamość stopniowo przechodziła w tym środowisku na margines. Taka zmiana orientacji zwykle była bezbolesną i zachodziła w ramach jednego lub dwóch pokoleń.

Ideowym uzasadnieniem białoczerwonej asymilacji był mit o dawnej Rzeczypospolitej i o dobrej szlachcie, która łaskawie

---

<sup>39</sup> B. a., *Szkoła fundacyjna w Kołomyi*, „Światło Hamaor”, Nr 4, 1 VII 1895.

<sup>40</sup> M. Lehrfreud, *Wrażenie z Galicji. Polityczny powiat Sokal*, „Wschód”, Nr 4, 29 X 1900.



przyjęła Żydów, uciekających od śmierci. Mitotwórcy apelowali do okazania wdzięczności wobec „ratowników”<sup>41</sup>, i jako przejaw tej wdzięczności, Żydzi-asymilatorzy zaczęli angażować się w polski ruch narodowy. Zwykle to zaangażowanie ograniczało się deklaracją, że „mamy obowiązek publicznie stwierdzić, że w stosunku do sprawy żydowskiej i polskiej nie może być prowadzona inna polityka, jak tylko polityka przenikania, łączenia, wyrównywania różnic, słowem polityka asymilacji”<sup>42</sup>. Ruch propolskich Żydów rozrastał się aktywnie między innym przez wsparcie samych Polaków, szczególnie najbardziej wpływowych stańczyków, hojnych w demokratyczne wypowiedzi. Znamienne pod tym względem były słowa Stanisława Tarnowskiego: „Żyd nie może być arcybiskupem lwowskim, dlatego że jest Żydem, ale żeby przez to nie mógł być lwowskim burmistrzem, to zarówno niesprawiedliwe jak nielogiczne”<sup>43</sup>. Taka retoryka zachęcała. Zresztą na rękę zwolennikom asymilacji działał czas, ponieważ pozostawać w izolacji w drugiej połowie XIX wieku było czymś zupełnie innym niż na początku stulecia. Ilość propolskich Żydów stale się zwiększała do początku II wojny światowej, więc nie ma powodów mówić o zakończeniu tej tendencji, raczej sama asymilacja stopniowo przechodziła na kolejne etapy, jednak do początku I wojny światowej nie wykroczyła za ramy strukturalne. Paralelnie z trwającą asymilacją w końcu XIX wieku pojawiło się nowe zjawisko, które przeniósło wewnętrzną dyskusję na inną płaszczyznę.

Asymilacja – to proces, a natura każdego procesu przewiduje możliwość progresu i regresu. Powstanie i rozpowszechnienie się syjonizmu w Galicji było skutkiem regresu asymilacji. Pierwszym powodem do tego został pogrom żydowski w Imperium Rosyjskim 1881 roku<sup>44</sup>. To wydarzenie spowodowało wielki re-

---

<sup>41</sup> J. Starkel, *Jak Żydom postępować czyli Rozmowa starego Szmula z przyjaciółmi*, Lwów 1891, s. 10.

<sup>42</sup> W. Lewicki, *Z rozmów i rozmyślań na temat kwestii żydowskiej*, Lwów 1911, s. 8.

<sup>43</sup> Cyt. za M. Soboń, op. cit., s. 139.

<sup>44</sup> J. D. Klier, *Russians, Jews and the Pogroms of 1881-1882*, New York 2011, s. 44-48.

zonans również w Galicji, a jego efekt okazał się daleko idącym. Paradoksalnie, ale wśród miejscowych ortodoksów i chasydów pogrom wywołał pewne podniecenie: przemoc dokonana na Żydach w Rosji została kolejnym argumentem ich racji, przecież to oni ostrzegali przed „obcym”. Inną była reakcja zwolenników asymilacji, dla nich pogrom okazał się szokiem i jednocześnie kryzysem światopoglądu Haskały, twierdzącego, że świat nie jest wrogim wobec Żyda. Próbując obronić swoją pozycję, tłumaczyli oni, że autonomia galicyjska – to nie despotia rosyjska i, że w Galicji nic podobnego stać się nie może. Argumenty te były jednak mało przekonujące, co zresztą udowodniły pogromy żydowskie w Galicji Zachodniej wiosną-latem 1898 roku<sup>45</sup>. Najostrzej na wydarzenia te reagowała młodzież żydowska, szczególnie zaś osoby pochodzące ze środowisk asymilatorów. Pogrom był dla nich dowodem tego, że pokolenie rodziców myli się w swojej otwartości, więc w sposób kardynalny należy zmienić kurs<sup>46</sup>. Zbliżać się z przeciwnikami rodziców, czyli ortodoksami i chasydami, było czymś nie do pomyślenia, ponieważ oferowane przez nich strategie życiowe w ogóle nie odpowiadały stylowi zachowania i wartościom nowej generacji świeckich Żydów. Należało więc wypracować nowoczesne wzorce i wypełnić je własną treścią. Tak syjonizm został żydowską formą nacjonalizmu.

Podstawą ideową syjonizmu była teza o tym, że Żydzi – to nie religijna grupa, jak uważali asymilatorzy, a pełnowartościowy i samoistny naród, który w skutek pewnych okoliczności zewnętrznych, to znaczy z winy chrześcijan, stracił swoją prawdziwą tożsamość<sup>47</sup>. Szczytem degradacji zostało odejście Żydów od języka hebrajskiego w życiu codziennym i tworzenie na zasadzie gry w „głuchy telefon” hebrajsko-niemiecko-polskiej mieszanki, zwanej jidysz. Ciągłe uciskany naród żydowski nie mógł

---

<sup>45</sup> M. Soboń, op. cit., s. 238–284.

<sup>46</sup> K. Schwarz, *Memento*, „Moriah”, Nr 5–6, grudzień 1910; B. a., *Program młodzieży*, „Wschód”, Nr 6, 9 XI 1900.

<sup>47</sup> T. Herzl, *Der Judenstaat. Versuch einer modernen Lösung der Judenfrage*, Berlin 2016, s. 17–20.

się rozwijać, więc świadomość narodowa Żydów, zdaniem syjonistów, znajdowała się poziome prymitywnym. Za najbardziej prymitywnych uważano zwolenników asymilacji, niezdolnych do tworzenia własnych konceptów kulturowych. Więc z nimi należało walczyć. Co dotyczy „ciemnych Żydów”, ortodoksów i chasydów, – ich trzeba było uratować i stworzyć z nich nowoczesny świecki naród<sup>48</sup>.

Syjonisci byli również niebywale, jak dla ówczesnych Żydów, progresywni. Tak, na przykład, oni jako pierwsi przyznali równość kobiet w życiu społecznym i narodowym<sup>49</sup>. Inną cechą syjonistów była polonofobia, która prowadziła ich do zbliżenia z Rusinami – najliczniejszymi antagonistami Polaków<sup>50</sup>. Między Rusinami a Żydami-syjonistami ułożyła się nawet w pewnym momencie koalicja sejmowa, chodzi o kampanię wyborczą 1907 roku<sup>51</sup>. Syjonisci jednak wierzyli w idee alii oraz erc-*-Israel*, a mottem było działanie, więc najlepsze siły stopniowo wyprowadzali się z Galicji. Mimo względnie nie licznej grupy aktywnych zwolenników, syjonizm nie schodził ani z areny politycznej, ani z przestrzeni publicznej do końca epoki Habsburskiej.

W taki sposób w Galicji ukształtowały się cztery grupy-nurty żydowskie: ortodoksi, chasydzi, asymilatorzy oraz syjonisci. Dla każdego z nich wyjątkowe znaczenie miała świecka szkoła.

---

<sup>48</sup> W. Feldman, op. cit., s. 18–20; O. Thon, *Pisma I. Kazania 1895–1906*, Kraków 1938, s. 91–94.

<sup>49</sup> K. Czerwonogóra, *Syjonistyczny ruch kobiet w Europie na przełomie XIX i XX wieku*, [w:] *Studia Judaica*, red. M. Wodziński, Nr 2 (36), Kraków 2015, s. 271–291; B. a., *Żydówka-emancypantka*, „Wschód”, Nr 33, 7 VI 1901; B. a., *Emancypacja kobiet a żydostwo*, „Wschód”, Nr 37, 28 VI 1901; B. a., *Jeszcze Żydówka-emancypantka*, „Wschód”, Nr 41, 26 VII 1901.

<sup>50</sup> B. a., *Uwagi na czasie*, „Wschód”, Nr 2, 12 X 1900; B. a., *O kahał*, „Wschód”, Nr 28, 10 V 1901; B. a., *Falszywy alarm*, „Wschód”, Nr 61, 13 XII 1901.

<sup>51</sup> Т. Андрус'як, *Українсько-жидівська передвиборна коаліція 1907 року*, [w:] *Культурологічний часопис „І”*, ред. Т. Возняк, № 8 „Україна і юдеї, гебреї, євреї”, Львів 1996, s. 32.

## Oświata

Jeśli dla Polaków i Rusinów w trakcie modernizacji kwestia oświaty była istotna, to dla Żydów była ona jedną z najważniejszych, prawie że egzystencjalną. Każdy Żyd miał na temat oświaty własne zdanie (co nie było tak charakterystyczne dla przeciętnych Polaków i Rusinów, którzy przez dłuższy czas pozostawali obojętnymi wobec edukacji). Kult nauki był głęboko zakorzeniony w żydowskiej mentalności. Niezależnie od kierunku i intensywności asymilacji, Żydzi galicyjscy w ciągu „długiego XIX wieku” zachowali ścisły związek z tradycyjnymi wartościami nawet wówczas, gdy podważali wartość oświaty.

W systemie podglądów każdej grupy-nurtu, istniała własna koncepcja oświaty. Jeśli chodzi o zwolenników izolacji, czyli ortodoksów i chasydów, sprawa była na ogół jasna – ortodoksi dążyli do zachowania tradycyjnego systemu oświaty religijnej (cheder, jesziwa), a chasydzi zaprzeczali sensowi edukacji jako takiej. „Nawet znajomość jednej jedynej litery łacińskiej jest na duszy płamą nie do zmazania” – uczył swoich chasydów świętobliwy Szolem z Bełża<sup>52</sup>.

W ramach nowoczesnych projektów asymilatorów i syjonistów kwestia świeckiej szkoły wyglądała zupełnie inaczej. Asymilatorzy rzucili hasło „wyjścia w świat nie przez krzyż, a przez oświatę”<sup>53</sup>. Uważali oni, że wykształcenie podstawowe jest najważniejszym warunkiem równych możliwości dla Żydów i nie-Żydów. Ich zdaniem dzieci żydowskie miały nie tylko uczyć się przedmiotów ogólnokształcących, ale też chodzić do szkoły mieszanej etnicznie, co mogłoby sprzyjać wzajemnemu poznaniu i akceptacji. Celem zatem edukacji – według asymilatorów – była integracja w świeckim środowisku<sup>54</sup>. Syjoniści również wspierali ideę masowej oświaty, jednak zależało im na

---

<sup>52</sup> J. Langer, op. cit., s. 38.

<sup>53</sup> K. Rędziński, op. cit., s. 20.

<sup>54</sup> B. a., *Szkoły wyznaniowe izraelickie*, „Zgoda”, Nr 1, 3 VIII 1877; B. a., *Szkoły wyznaniowe izraelickie (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 2, 17 VIII 1877; B. a., *Szkoły wyznaniowe izraelickie (dokończenie)*, „Zgoda”, Nr 3, 31 VIII 1877.

tym, żeby świecka szkoła realizowała koncepcję wychowania narodowego. Według nich, językiem wykładowym powinien pozostać hebrajski. Będąc zwolennikami templa, syjoniści byli w stanie zrezygnować z religii w szkolnictwie, ponieważ ścisły związek z judaizmem uważali za główną przyczynę degradacji Żydów w nowoczesnych realiach. Nie mniej ważną była kwestia koedukacji.

Realizacja i konkurencja każdego z projektów rozwijała się chronologicznie według etapów asymilacji. W pierwszym okresie oświata przeważnie zachowywała tradycyjny tj. religijny charakter. Dziecko szło do chedera w wieku 4 lat. Jakość takiej nauki była wątpliwa, melamedzi (nauczyciele) i belfrowie (pomocnicy nauczycieli) nie byli specjalnie przygotowani, często zostawali nimi mężczyźni, którzy nie zdali egzaminu rabinistycznego. Markstein pisał:

Melamud, człowiek bez żadnego wykształcenia, surowy i nieobyczajny, przybiera sobie ku pomocy zupełnie mu podobnych belfrów i zakłada, za zwyczaj w miejscu szkodliwym dla zdrowia, „chajder”, czyli szkołkę. Do takiego to wychowawczo-naukowego zakładu nieludzki podbelfer przewleka bez żadnej litości i sumienia do 40 głośno płaczących dzieci...<sup>55</sup>.

W chederze dzieci spędzały 8–9 godzin dziennie, co było wyjątkowo trudne:

Przez ciągłą i prawie trudną do uwierzenia pilność dochodzą zdolniejsi młodzieńcy do tego, że nie tylko czytają Talmud bez pomocy nauczyciela i rozumieją go, lecz nawet w pytaniach, jakie czynią i w odpowiedziach, które dają na robione im pytanie, okazują bystrość umysłu. Potem słuchają po kilka godzin dziennie wykłady znakomitych Rabinów, przyłączają się także do jakich młodych talmudycznych geniuszów, z którymi kilka lat z największą usilnością pracują nad naukami talmudycznymi<sup>56</sup>. Wiedzę

---

<sup>55</sup> M. Markstein, *Kilka słów o szkołach izraelickich*, Brody 1872, s. 12.

<sup>56</sup> Archiwum Główne Akt Dawnych (dalej – AGAD), zesp. 253 (Centralne władze oświatowe), sygn. 40 (Memoriał istniejącej od 33 lat w Warszawie szkoły, opracowany przez rabina Abrachama Buchnera), k. 19–20.

dziecka, które kończyło cheder, tradycyjnie sprawdzano z pomocą igły: melamed przebijał igłą jakieś słowo w księdze i uczeń miał za zadanie nauczyć się tekstu na pamięć, zaczynając od tego słowa i kończąc słowem, do którego przebiła się igła<sup>57</sup>. Taki wynik był możliwy tylko przez mechanicznie powtórzenie tekstu w ciągu wielu lat. Juliusz Starker komentował tę metodę w następujący sposób: Dziecko ma 4 lata, 5 lat – to jest jak świeża roślinka, co dopiero z ziemi się wychyliła... A my co z taką dzieciną robimy? Oddajemy ją na cały dzień melamedowi, żeby ją uczył... Mała dziecina nie ma żadnej świadomości o sobie, o bożym świecie, nie rozumie dobrze, co do niego mówią, powtarza słowa niewyraźnie w żargonie niemieckim – a melamed wyciąga księgi talmudyczne i sam zaczyna czytać po hebrajsku słowo po słowie, każe dzieciom powtarzać, a dzieci nic nie rozumieją, lecz powtarzają jak sroki jeden wyraz 10 razy, 100 razy, aż się go nareszcie na pamięć nauczą. Dzieci nie mają jeszcze rozwiniętego umysłu, nie umieją mówić żadnym językiem – i od razu zaczynają się uczyć w języku dawnym, zmarłym, którego nikt w potocznym życiu nie używa, a zaczynają się uczyć o takich rzeczach, które są ponad ich wiek i rozum<sup>58</sup>.

Wraz z początkiem XIX wieku część Żydów dokonała wyboru na rzecz oświaty świeckiej. Do ogólnych szkół rzadko jeszcze posyłali swoje dzieci, alternatywą była nauka prywatna i szkoły założone przez maskilim. Najbardziej znanym zakładem tego typu była założona w 1813 roku w Tarnopolu szkoła Józefa Perla<sup>59</sup>. Uczono tam wszystkich ogólnokształcących przedmiotów, religii poświęcano tylko 3 godziny w tygodniu, zamiast zwykłych 9 w chederze. Ponadto nauczycielami Żydów po raz pierwszy zostali nie Żydzi, a Niemcy. Grono uczniów Perla było nieliczne, według sprawozdań od 0,2 do 0,8% dzieci płci męskiej<sup>60</sup>.

---

<sup>57</sup> С. Цетлин, *Детство в шкловском хедере*, „Лехаим”, № 5 (193), май 2008.

<sup>58</sup> J. Starker, op. cit., s. 17–18.

<sup>59</sup> Z. Borzymińska, *Perl Józef (Josef)*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, [http://www.jhi.pl/psj/Perl\\_Jozef\\_\(Josef\)](http://www.jhi.pl/psj/Perl_Jozef_(Josef)); N. Sinkoff, *The Maskil, The Convert, and the Agunah: Joseph Perl as a Historian of Jewish Law*, [w:] *AJS Review*, N. 27, Cambridge 2003, s. 281–284.

<sup>60</sup> A. Załęcki, *Szkolnictwo ludowe wśród ludności żydowskiej w świetle w r. 1902*, Lwów 1904, s. 1.

W szkołach takiego typu uczyli się zwykle przedstawiciele drugiego-trzeciego pokolenia zwolenników Haskały, często właśnie oni stawali się w swoich rodzinach pierwszym pokoleniem inteligencji świeckiej. I tu się przejawiała ważna cecha modernizacji, kiedy wśród grupy etnicznej pojawiała się nowa elita. Chociaż, jak już wspomniano, chodzi o przypadki pojedyncze. Z czasem, bliżej do połowy stulecia, ilość takich osób wzrastała, co jednak nie daje powodów mówić o zjawisku powszechnym.

Przełom miał miejsce w 1869 roku, kiedy cesarz Franciszek-Józef wprowadził ogólny obowiązek szkolny, według którego do szkoły ludowej na naukę codzienną były zobowiązane uczęszczać wszystkie dzieci między 6 a 14 rokiem życia bez względu na płeć, narodowość czy religię<sup>61</sup>. Dotyczyło to również Żydów. Jeśli wcześniej kwestia oświaty, religijnej czy świeckiej, zależała od rodziców, to teraz od nich zależało niezbyt wiele. Mogli oni albo się zgodzić i posyłać dzieci na naukę, albo regularnie płacić kary.

Żydzi asymilatorzy powitali reformę bardzo przychylnie. Nie można tego powiedzieć o zwolennikach izolacji. Proces rozposzechnienia oświaty był dla nich bolesny. Rada szkolna krajowa oraz żydowscy zwolennicy „wyjścia w świat” musieli szukać różnych metod ułatwienia tego procesu<sup>62</sup>. Takimi przykładami mogą być szkoła im. Tadeusza Czadzkiego i szkoła im. Stanisława Konarskiego we Lwowie, które choć formalnie były polskie, w praktyce należały do Żydów i działały na podstawie własnego statutu wewnętrznego<sup>63</sup>. Pierwsza różnica polegała na innym języku wykładowym, większości przedmiotów uczono po niemiecku (choć zgodnie z Ustawą Szkolną 1869 roku publiczne szkoły ludowe mogły mieć tylko polski lub ruski język wykłado-

---

<sup>61</sup> *Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden*, (w:) *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich. Jahrgang 1869*, Wien 1869, s. 277.

<sup>62</sup> Центральний державний історичний архів України у місті Львові (dalej – ЦДА України у м. Львові), ф. 701, оп. 2, спр. 1243, арк. 1–3 (Листи окружної шкільної ради у м. Львові до Правління Єврейської релігійної громади у м. Львові про навчання єврейської молоді у «хайдерах»).

<sup>63</sup> ЦДА України у м. Львові, ф. 701, оп. 3, спр. 204, арк. 3–18 (Звіти рабина Гуттмана про перевірку діяльності початкових шкіл у Львові).

wy). Niemiecki bardziej przypominał jidysz i dzieciom o wiele łatwiej było zrozumieć coś na lekcji. Drugą cechą odmienną był język hebrajski jako przedmiot nadobowiązkowy, uczniowie mogli się go uczyć, jeśli tego chcieli rodzice. Oprócz tego, nauka nie odbywała się w święta żydowskie, a w szabat lekcje były ułożone tak, żeby uniknąć pisania i robót ręcznych, zwykle odbywały się wówczas lekcje religii, śpiewu i czytania<sup>64</sup>. Ważną zaletą z punktu widzenia rodzin było to, że większość dzieci była Żydami, czyli uczniowie pozostawali we własnym środowisku.

Inną możliwością pokonania konfliktu była działalność w Galicji wiedeńskiej organizacji „Israelische Allianz”, która finansowała stworzenie polsko-żydowskich szkół ludowych<sup>65</sup>. Językiem wykładowym był polski, ale podejście pedagogiczne – „żydowskie”. Chodziło o to, że w zwykłej szkole ludowej metody dydaktyczne często nie odpowiadały potrzebom uczniów żydowskich, którzy zaczynali naukę, nie znając języka polskiego. Szkoły „Aliansu” uwzględniały to. Organizacja dofinansowywała również pracę nad powstaniem podręczników, treść których była dostosowana do judaizmu. Religia i hebrajski były obowiązkowymi przedmiotami. Z 1891 roku wszystkie szkoły założone przez „Aliansu” przeszły pod opiekę Funduszu barona Maurycego Hirsza<sup>66</sup>. Na początku XX wieku szkoły takiego typu istniały już w każdym okręgu szkolnym<sup>67</sup>.

Właśnie przez taką aktywną działalność szkoły Hirsza „Aliansu” były najbardziej nie lubiane przez ortodoksów, założycieli i nauczycieli tych zakładów uważano za „łowców dusz żydowskich”. W tym kontekście dość głośną była sprawa, która zdarzyła się w Kołomyi w roku 1887 roku<sup>68</sup>. Adwokat Edward

---

<sup>64</sup> Ibidem.

<sup>65</sup> Archiwum Akt Nowych w Warszawie (dalej – AAN), zesp. 330 (Zb. zespołów szczątkowych. Izraelitische Alianz zu Wien 1902, 1915–1919), k. 2–4.

<sup>66</sup> B. a., *Statystyka szkół fundacji barona Hirsza*, „Światło Hamaor”, Nr 1, 1 IV 1895.

<sup>67</sup> AGAD, zesp. 304 (K.K. Ministerium für Cultur und Unterricht), sygn. 352u (Szkolnictwo izraelickie, 1900–1910), k. 14–18.

<sup>68</sup> B. a., *Szkola fundacyjna w Kołomyi*, „Światło Hamaor”, Nr 4, 1 VII 1895.



Milgrom zwrócił się do „Aliansu” z prośbą o otwarcie szkoły w kwartale żydowskim i prawie od razu otrzymał wsparcie ze strony prezesa organizacji Dawida de Gutmana. W tej sprawie do Kołomyi przyjechał sekretarz „Aliansu” Maurycy Friedlander. Niedługo powstał Komitet szkolny, składający się z 15 osób. W tym momencie okazało się, że miejscowy rabin kategorycznie sprzeciwia się założeniu szkoły. Najpierw próbował wytłumaczyć swoim wiernym, jak szkodzi oświata świecka Żydom, a kiedy to nie zadziałało pojechał w sierpniu 1888 roku do Wiednia, żeby spotkać się osobiście z prezesem „Aliansu”. Ich spotkanie zaskoczyło wszystkich. Jeden ze świadków wspominał:

On, krzyczał, zaklinał imieniem Boga, żeby szkoły w Kołomyi nie zakładali. „Zostawcie nam – mówi, – nasz fanatyzm, nie potrzebujemy waszej oświaty, zostawcie nas w spokoju i nie zaburzajcie go. Przez założenie szkoły sprowadzicie wielkie nieszczęście na miasto, rzucicie między nas zarzewie diabelskie, które wybuchnie piekielnym promieniem i nas wszystkich zniszczy<sup>69</sup>”.

Prace nad założeniem szkoły były wstrzymane i tylko po szeregu listów-prośb od Milgroma zostały wznowione. Jednak sam adwokat musiał przejść przez całą walkę z miejscowymi ortodoksami, którzy urządzili przeciw mu akcje prześladowania. Pierwszym krokiem była agitacja: na drzwiach każdej z bożnic zostały przyklejone odezwy:

Wcielony Diabeł w postaci adwokata, on chce zabrać nasze dusze żydowskie, dostanie za to wielką nagrodę od księcia ciemności, od którego pochodzi sam... Zostawcie nas Żydami, nie damy siebie wychrzcić. Po co nam geografii i innych nauk, które służą tylko ciału? Mamy świętą Torę i Talmud, tam są wszelkie nauki dla naszej duszy, nic więcej nie potrzebujemy. Biada uchom, które to słuchają... Kto zna szkoły żydowsko-niemieckie we Lwowie czy Stanisławowie, ten wie, że uczeń takiej szkoły już przestaje być Żydem<sup>70</sup>.

---

<sup>69</sup> Ibidem.

<sup>70</sup> Ibidem.

Kiedy ta propaganda nie pomogła, zachowanie ortodoksów stało się bardziej agresywne: drzwi i okna mieszkania Malgro-ma oblewano czerwoną farbą, szyby wybijano kamieniami, łamano płoty. Rodziców, którzy zapisywali swe dzieci do szkoły nie wpuszczano do synagogi. W Kołomyi opór ten okazał się odczuwalny, ale przyniósł mało efektu. Szkoła powstała, jednak zamiast 6-8 miesięcy proces trwał 2 lata, otwarcie odbyło się dopiero 14 marca 1889<sup>71</sup>. Ilość uczniów również okazała się niższa niż spodziewali się założyciele szkoły, „gdyż przed budynkiem szkolnym notowano gorliwie każdego, który się odważył z dzieckiem przestąpić próg zakazanego domu”<sup>72</sup>.

Zwolennicy asymilacji prowadzili również pracę agitacyjną. Szczególną rolę tu odgrywała literatura. Dzieła tego rodzaju miały typową i dość prymitywną treść: główny bohater, pochodzący z biednej rodziny żydowskiej kończył szkołę, zaczynał jakąś pracę fachową i osiągał wielki sukces. Na przykład, bohaterowie „Trzech belferów” Friedlandera spotkali się po 30 latach od ukończenia szkoły i okazało się, że jeden z nich, który zaraz po ukończeniu nauki szkolnej został ślusarzem, teraz jest właścicielem fabryki w Manchesterze, drugi – zaczynał jako robotnik fabryki tytoniu i został jej właścicielem, trzeci, najslabszy fizycznie, otrzymał stanowisko profesora w Paryżu<sup>73</sup>.

Drogi groźby i prośby przyniosły pozytywne skutki. Według danych Rady szkolnej krajowej do świeckich szkół ludowych już w 1901 roku było zapisano 83% dzieci w wieku szkolnym<sup>74</sup>, jednak to nie znaczyło, że wszyscy uczniowie faktycznie uczęszczali na naukę codzienną regularnie. Zdarzało się, że na żądanie rodziców uciekali oni albo do chederu, albo wracali do domu, żeby pomagać rodzicom<sup>75</sup>. Nie zmienia to jednak faktu, że obo-

---

<sup>71</sup> B. a., *Szkoła fundacyjna w Kołomyi (ciąg dalszy)*, „Światło Hamaor”, Nr 5, 1 VIII 1895.

<sup>72</sup> Ibidem.

<sup>73</sup> M. Friedländer, *Die drei Belfer. Culturbilder aus Galizien*, Wien 1894.

<sup>74</sup> *Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1901/1902*, Lwów 1902, s. 7.

<sup>75</sup> ЦДІА України у м. Львові, ф. 701, оп. 2, спр. 1616, арк. 50–61 (Звіти про

wiązek szkolny, jak i się spodziewali asymilatorzy, powiększył ilość asymilowanych. Szczególnie dotyczy to mniej majątnych rodzin żydowskich, nie będących w stanie płacić mandatów za nie posyłanie dzieci do szkoły. Po jej ukończeniu powinien był taki Żyd szukać środków na dalsze własne utrzymanie. Wrócić do środowiska izolowanego było już trudno, ponieważ spędzając większość czasu w szkole świeckiej nie mieli oni możliwości nauczyć się tego, co miał umieć i wiedzieć Żyd, żeby odnaleźć się w środowisku zamkniętym. Chodzi nie tylko o perspektywę zostania talmudystą, ale również o mniej prestiżowe zawody. Na przykład żeby zostać szojchetem powinien był on odbyć praktykę i uzyskać ordynację od osoby posiadającej autorytet i szanowanej, potwierdzoną specjalnym dyplomem, który się zdobywało w wyniku egzaminu<sup>76</sup>. To wymagało czasu, więc absolwent szkoły świeckiej, który nie mógł liczyć na pomoc finansową rodziców, był zmuszony znaleźć jakąś pracę poza gminą żydowską. Czasem nawet otrzymywał wykształcenie zawodowe, co się bardzo opłacało, ponieważ wszyscy Żydzi, będąc uczniami takich zakładów, otrzymywali stypendium od Fundacji Hirsza<sup>77</sup>. Tak stopniowo zaczęło się pojawiać zjawisko profesjonalizacji Żydów – jeszcze jedna cecha modernizacji społeczeństwa.

Kolejnym nieoczekiwanym efektem rozpowszechnienia oświaty była emancypacja kobiet żydowskich. Żydowskie rodziny zwykle były dość liczne. Jedna kobieta przywodziła na świat średnio 5-6 dzieci. Pua Rakowska wspominała: „Byłam najstarszą... Kiedy skończyłam dziesięć lat, moja mama urodziła już

---

діяльність єврейських шкіл у місті Львові за 1910 рік).

<sup>76</sup> R. Żebrowski, *Szojchet*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, <http://www.jhi.pl/psj/szojchet>.

<sup>77</sup> Державний архів Львівської області (dalej – ДАЛО), ф. 62, оп. 1, спр. 2, арк. 1–211 (Класний каталог I – IV кл., за 1886/87 навчальний рік); Archiwum Państwowe w Przemyślu, zesp. 357, sygn. 39, k. 1–108 (Katalog klasy I w roku szkolnym 1875); ДАЛО, ф. 96, оп. 1, спр. 78, арк. 1–48 (Каталог успішності підготовчого класу 1892/93 навчального року); ДАЛО, ф. 96, оп. 1, спр. 124, арк. 1–62 (Каталог успішності IV класу за 1904/5 навчальний рік); ДАЛО, ф. 96, оп. 1, спр. 137, арк. 1–46 (Каталог успішності IV класу за 1908/9 навчальний рік).

piąte dziecko. W sumie zdołała urodzić piętnaścioro dzieci<sup>78</sup>. Jeśli rodzice byli ortodoksami lub chasydami i rezygnowali ze szkoły świeckiej, musieli płacić mandat za każde dziecko, więc kwota już wzrastała do 60 (pierwsze przekroczenie 60) czy 300 zł rocznie (każde kolejne)<sup>79</sup>. Powyższa kwota była bardzo duża – dla porównania średnia roczna pensja nauczyciela ludowego w owym okresie wynosiła 200 zł. W takich warunkach część rodzin podejmowała decyzję, żeby „ofiarować córkę” w zamian na tradycyjne wykształcenie syna. W taki sposób wśród kobiet żydowskich powszechna edukacja rozpowszechniła się o wiele wcześniej niż wśród mężczyzn, co stwarzało dystans w przestrzeni genderowej, autorytet mężczyzny zaczął spadać<sup>80</sup>. Oprócz tego, kobiety żydowskie wychodziły za mąż bardzo wcześnie, w wieku 13–14 lat. Ucząc się w świeckiej szkole w narodowościowo i nierzadko płciowo mieszanej klasie, przebierały one na siebie wzorce kulturowe „innych” i utożsamiały siebie z rówieśniczkami pochodzenia polskiego czy ruskiego, które w tym wieku czuły się dziećmi i tak były traktowane przez dorosłych. Wśród dziewczyn żydowskich szerzyła się niechęć do wczesnego zamążpójścia, bo wychodząc poza ramy getta wewnętrznego traciły one potężny czynnik akceleracji. Również niepożądaną była ciąża w tak wczesnym wieku. Stąd wynika wyjątkowa cecha emancypacji kobiet żydowskich – bunt przeciw rodzinie i macierzyństwu, co w dość licznych przypadkach kończyło się zaniedbaniem i nawet porzuceniem rodziny przez kobietę. Spektakularnym przykładem w tym kontekście jest sama Pua Rakowska, która rozwiodła się z mężem i wyjechała do Warszawy,

---

<sup>78</sup> P. Rakovsky, *My Life as a Radical Jewish Women. Memoirs of a Zionist Feminist in Poland*, Indiana University Press 2002, s. 20–21.

<sup>79</sup> Ustawa krajowa z dnia 2 maja 1873 o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół ludowych i obowiązku posyłania do nich dzieci (Dz. u. kr. Nr 250), [w:] *Dziennik Ustaw i Rozporządzeń Krajowych dla Królestwa Galicyi i Lodomeryi wraz z Wielkiem Księstwem Krakowskiem*, Lwów 1873, s. 181–191.

<sup>80</sup> B. a., *Żydówka-emancypantka*, „Wschód”, Nr 33, 7 VI 1901; B. a., *Emancypacja kobiet a żydostwo*, „Wschód”, Nr 37, 28 VI 1901; B. a., *Jeszcze Żydówka-emancypantka*, „Wschód”, Nr 41, 26 VII 1901.

zostawiając mu 8-letniego syna<sup>81</sup>. Inny przykład – Celia Dropkin, ona nie pozostawiała męża *de jure*, ale prowadziła bardzo swobodny tryb życia, integrując się w świat polskiej bohemy.

Bardzo ważną kwestią w procesie integracji Żydów było ich szkolne doświadczenie kontaktów z przedstawicielami innych narodowości. Koledzy szkolni oraz nauczyciele byli pierwszymi „obcymi”, których dziecko żydowskie wpuszczało w swój świat i na podstawie ich zachowania kształtowało swój stereotyp o wszystkich innych Polakach, Rusinach czy Niemcach. Z większą życzliwością traktowano uczniów-Żydów w dużych miastach, gdzie tradycja wielokulturowości była mocniejszą. Wspominając kolegów, w tym również pochodzenia żydowskiego, Mieczysław Opalek pisał:

Mimo różnic narodowościowych pożyte uczniów... było nacechowane wzajemną uprzejmością. Gotowość pomocy i świadczeń koleżeńskich ujawniała się obustronnie... Stanowiliśmy zwartą grupę, którą ożywiało jedno: silne poczucia więzi koleżeńskej. Nie zanotowałem w pamięci ani jednego konfliktu na tle różnic narodowościowych<sup>82</sup>.

Podobnie wspominał Tadeusz Fobiański:

Żydów było u nas dość dużo: Gruetz, Pineles, Rothbaum, Reifeisen i jeszcze parę innych. Byli oni różni: od nader religijnych do umiarkowanych i wcale niewierzących. Do ostatnich zaliczał się Aron Reifeisen z Bolechowa, który cały czas demonstratywnie jadł na przerwach chleb z szynką czy kielbasą. Był bardzo zdolny, świetnie się uczył. Strasznie klócił się ze swoimi współwyznawcami, czasem się na nich rzucał, twierdząc, że odstali na parę setek lat, a oni go zarzucali epitetami w stylu „epikojres”... Jak i Rusini, Żydzi zawsze stawali z nami ramie w ramie, jeśli chodziło o interesy kolegów. Nauczyciel religii mojżeszowej, Izydor Bernfeld, malutki i chudziutki staruszek podtrzymywał z nami i z naszym księdzem Kotuskim przyjazne relacje, oni często spacerowali na

---

<sup>81</sup> P. Rakovsky, op. cit., s. 53.

<sup>82</sup> M. Opalek, *O Lwowie i mojej młodości: kartki z pamiętnika 1881–1901*, Wrocław 1987, s. 154.

przerwach razem, tłumacząc sobie coś nawzajem”<sup>83</sup>. Ozjasz Thon też miło wspominał lata w szkole średniej we Lwowie, gdzie się uczył wraz Polakami i Niemcami. Wyjątkowo dobre wrażenie zrobili na niego profesorowie, którzy z wielką wyrozumiałością traktowali Żyda, nieznającego elementarnych podstaw nauk świeckich. O jego egzaminie wstępnym pisała córka:

Musiał bowiem kombinować odpowiedzi o roślinach czy zwierzętach, których nigdy w życiu nie oglądał i nie znał. Profesorze byli w kłopotcie, bo mieli przed sobą człowieka, o dużym wykształceniu filozoficznym, który prawie nie umiał pisać po polsku i na żaden sposób nie potrafił wytłumaczyć, jak rosną ziemniaki...”<sup>84</sup>.

Mimo tego, został przyjęty i z pomocą grona nauczycielskiego dość szybko postępował w nauce naprzód. Właśnie w tym okresie ukształtowały się jego poglądy na miejsce Żydów w epoce modernizacji. Parę lat później Ozjasz Thon napisał:

Nie, nie w oświacie leżą przyczyny naszej niedoli. Leżą one zupełnie gdzie indziej... W każdym razie to jest pewne, że oświata jest dla nas sprawą niezbędną i korzystną i że byłoby zbrodnią, gdybyśmy się jej sprzeciwiali. Porwał nas ogólny prąd postępu, więc – naprzód Izraelu! Oto nasze hasło i oto nasze zbawienie, może nie materialne, ale z pewnością – moralne. Nie uciekajmy zatem od światła!”<sup>85</sup>.

Spotkanie w jednej ławce z „innym” nie zawsze jednak prowadziło do integracji. Zdarzało się, że szkoła świecka dla Żyda okazywała się nie „biletem w przyszłość”, a „wilczym biletem”, zwłaszcza w latach 80. i 90. XIX wieku na fali ogólnego antysemityzmu. Uczniowie-Żydzi bardzo się różnili od kolegów. Istniały również bariery językowe. Gazeta „Wschód”, zwracając uwagę na ten problem, pisała: „Dzieci nasze są wystawione na ciągłe katusze... wytyka się dzieciom ciągle ich pochodzenie, krzykliwym dysz-

---

<sup>83</sup> Т. Фабіанський, *Зі спогадів*, [w:] *Культурологічний часопис „І”*, перекл. А. Павлишин, ред. Т. Возняк, № 70 „Стрий”, Львів 2012, s. 138.

<sup>84</sup> N. Thon-Rostowa. *Ozjasz Thon. Wspomnienia córki*, Lwów 1937, s. 10–11.

<sup>85</sup> O. Thon, op. cit., s. 102.

kantem wysyła się je do szkoły żydowskiej i do szkoły Czackiego. W szkołach tworzono w klasach poszczególnych odrębne getta żydowskie, grupując dzieci żydowskie w osobnych ławkach<sup>86</sup>. Najwięcej problemów pojawiało się w szkole ludowej ze względu na wiek uczniów, 6–14 lat, kiedy dzieci często okazują okrucieństwo w stosunku do słabszych i tych, kto znajduje się w mniejszości. Nierzadko to okrucieństwo przejawiało się w stosunku właśnie do Żydów. Tak 1912 roku we Lwowie uczniowie-chrześcijanie szkoły im. Stanisława Staszica zarzucali kamieniami kolegów-Żydów przed samym Pesahem, w skutek czego trójka dzieci trafiły do szpitalu<sup>87</sup>. W tej sytuacji administracja szkolna stała w obronie poszkodowanych i rodzice winnych zapłacili za leczenie, jednak dla samych dzieci strona formalna raczej nie miała znaczenia. Jeszcze gorzej było, kiedy antysemitą okazywał się nauczyciel. Należy pamiętać, że okres drugie połowy XIX i początku XX wieku był czasem kształtowania i rozpowszechnienia się nacjonalizmów. Część nauczycieli poddawała się propagandzie, co miało wpływ na ich stosunek do „obcych” uczniów. Nauczyciel-antysemita trafił się w życiu Juliusza Feldgorna, który wspominał:

Nastrój i duch otoczenia był dla nas nie przychylny, każdy Polaczek trzymał się od nas jak najdalej. A nauczyciel (nomen omen) nie robił nic, żeby zmienić atmosferę, na odwrót, robił wszystko byle nas potępić, a polską śmietankę podnieść do niebios... On znęcał się w sposób sadystyczny. Mówił do Żyda: „Idź się myć, jesteś brudny jak cygan” i jeszcze poganiał kijem. Myłem się raz, drugi, trzeci, wszystko było mało. Klasa ryczała ze śmiechu, a ja ciągle się myłem. Nie było ręcznika – znowu śmiech... Na takich zabawach przechodziło mu pół lekcji. Dalej, będąc wielkim katolikiem, rozmyślał o raju i piekle tak, gdyby to była cała kwintesencja nauki szkolnej i pod koniec pokazywał palcem na któregoś Polaka i mówił: „Raj”, potem na mnie – „Piekło” Byłem ciągle w piekle<sup>88</sup>.

---

<sup>86</sup> B. a., *Antysemityzm szkolny*, „Wschód”, Nr 9, 30 XI 1900.

<sup>87</sup> ЦДДА України у Львові, ф 701, оп. 3, опр. 123, арк. 2 (Листування з Окружною та Крайовою шкільними радами про зміни в релігійно-моральному вихованні учнів, 1912 р.)

<sup>88</sup> J. Feldgorn, *Mein Leben. Andenken und Erfahrung*, Wien 1936, s. 12.

W takich warunkach ze szkoły wychodził gotowy syjonista. Los się tak ułożył, że właśnie Feldgorn został dyrektorem jedynej w Galicji szkoły syjonistycznej z hebrajskim językiem wykładowym, która powstała w Krakowie w 1908 roku<sup>89</sup>.

W ogóle z powstaniem syjonizmu dyskusje wokół oświaty, zrobiły się bardziej ostre. Na początku syjoniści nie oferowali prawie nic konkretnego, chociaż mieli własną, istotną dla ich celów politycznych, koncepcję szkoły żydowskiej: „Hasło „kształcenia mas” jednogłośnie między syjonistami uznano za postulat odrodzenia narodu. U nas kształcenie mas znaczy dostarczanie pokarmu rodzimego żydowskiego, pokarmu tego, którego łakną i który jedynie może uszlachetniającą na działwę wpłynąć”<sup>90</sup>. Taka szkoła powinna była służyć wyłącznie Żydom, bo „czyż mogą być światy bardziej sobie wrogie, bardziej rozbieżne, jak dom żydowski i katolicka szkoła z misjonarską tendencją?”<sup>91</sup>. W odróżnieniu od chedera, w szkole syjonistycznej religia miała zostać tylko jednym z przedmiotów nauki, a główny cel pedagogiczny polegał na tym, żeby uczeń został „miłośnikiem języka hebrajskiego, działaczem narodowym, mecenasem literatury narodowej, paladynem każdej kwestii narodowej, pionierem wiedzy żydowskiej, słowem synonim to Żyda...”<sup>92</sup>. Realizacja tej koncepcji miała jeden problem – język hebrajski, który musiał zostać wykładowym. Hebrajski w momencie powstania syjonizmu się nadawał dla nauk świeckich, służąc w ciągu prawie tysiąca lat wyłącznie potrzebom religijnym. Nie istniało również podręczników po hebrajsku. Te okoliczności wpłynęły na szybkie unowocześnienie hebrajskiego przez przyjęcie części słów z języków obcych oraz tworzenie nowych przez połączenie starych. Intensywna praca przyniosła pożądane skutki, co pozwoliło 1908 roku otworzyć w Krakowie wyżej wspomnianą prywatną szkołę. Pod względem pedagogicznym i dydaktycznym

---

<sup>89</sup> *To była hebrajska szkoła w Krakowie*, Tel-Aviv, 1984, s. 34.

<sup>90</sup> S. P. *Szkoły fundacji br. Hirsza*, „Wschód”, Nr 20, 15 II 1901.

<sup>91</sup> F. Korngrun, *O szkole hebrajskiej*, „Moriah”, Nr 5–6, grudzień 1910.

<sup>92</sup> K. Schwarz. *Memento*, „Moriah”, Nr 5–6, grudzień 1910.



mało różniła się ona od pospolitych szkół, jednak była jedynym zakładem, gdzie dzieciom żydowskim systematycznie wpajano narodową, a nie religijną tożsamość. Oprócz tego szkoła ta była znana z liberalnego podejścia do uczniów. Absolwent tej szkoły Natan Gross wspominał:

Czym się różni szkoła hebrajska od szkoły polskiej? Tym, że w polskiej szkole Żyd musiał być dobrym uczniem, lepszym może od innych, a w hebrajskiej mógł pozwolić sobie być złym uczniem, lekceważyć lekcje i nauczycieli, dokazywać ile dusza zapagnie, chodzić za labę – i w ogóle: szkoła hebrajska to była oaza, wyspa izolacji od rzeczywistości polskiej<sup>93</sup>.

W szkole tej została wprowadzona koedukacja. Po raz pierwszy Żydzi i Żydówki okazali się w jednej klasie, co było ważnym doświadczeniem równości. Ciężko jest powiedzieć, dlaczego sieć szkół hebrajskich się nie rozszerzyła. Prawdopodobnie było to związane z brakiem środków finansowych i tym, że właśnie Kraków był centrum syjonizmu w Galicji, więc nie wiadomo, czy w innych miastach projekt hebrajskiej szkoły zadziałałby.

### **Zakończenie**

Pisać o zwycięstwie jednego z oświatowych projektów trudno. Wszystkie one współistniały i nawet przymus szkolny, zaprowadzony 1869 roku, nie przerwał tradycji chederów, a świecka polsko-żydowska szkoła nie mogła zostać alternatywą hebrajskiej. Każdy z przedstawionych projektów, ich konkurencja między sobą i możliwość wyboru pewnej strategii życiowej sprzyjały zmianom w świadomości Żydów, zmuszając nawet ortodoksów wbrew ich woli do myślenia w kategoriach nowoczesnych, ponieważ żeby walczyć z epoką moderny, musieli najpierw zrozumieć jej logikę. Z pomocą oświaty tendencja asymilacji zdominowała izolację. Stąd, przez potrzebę wyjścia w świat i przyjęcia nowych wzorców kulturowych, wynikają dalsze

---

<sup>93</sup> N. Gross, *Uczyłem się gładko*, [w:] *To była hebrajska szkoła w Krakowie*, Tel-Aviv 1984, s. 65.

procesy unowocześnienia: profesjonalizacja Żydów, urbanizacja, emancypacja kobiet żydowskich, kształtowanie się, chociaż nie na masową skalę, jednak nowoczesnej tożsamości narodowej, bądź jej alternatywa – polonizacja. Wielka skala asymilacji w stronę biało-czerwoną w końcu XIX i na początku XX wieku pokazała daleko idące skutki już w okresie międzywojennym, kiedy polscy Żydzi stopniowo zamieniali się w Polaków pochodzenia żydowskiego.

**Anna Varanytsya**

### **Bibliografia**

#### **Źródła archiwalne**

Archiwum Główne Akt Dawnych (dalej – AGAD), zesp. 253 (Centralne władze oświatowe), sygn. 40 (Memoriał istniejącej od 33 lat w Warszawie szkoły, opracowany przez rabina Abrachama Buchnera).

AGAD, zesp. 304 (K.K. Ministerium für Cultur und Unterricht), sygn. 352u (Szkolnictwo izraelskie, 1900–1910).

Archiwum Akt Nowych w Warszawie, zesp. 330 (Zb. zespołów szczątkowych. Izraelitische Alianz zu Wien 1902, 1915–1919).

Archiwum Państwowe w Przemyślu, zesp. 357, sygn. 39 (Katalog klasy I w roku szkolnym 1875).

Державний архів Львівської області (dalej – ДАЛО), ф. 62, оп. 1, спр. 2 (Класний каталог I – IV кл., за 1886/87 навчальний рік).

ДАЛО, ф. 96, оп. 1, спр. 78 (Каталог успішності підготовчого класу 1892/93 навчального року).

ДАЛО, ф. 96, оп. 1, спр. 124 (Каталог успішності IV класу за 1904/5 навчальний рік).

ДАЛО, ф. 96, оп. 1, спр. 137 (Каталог успішності IV класу за 1908/9 навчальний рік).

Центральний державний історичний архів України у місті Львові (dalej – ЦДІА України у м. Львові), ф. 701, оп. 2, спр. 1243 (Листи окружної шкільної ради у м. Львові до Правління Єврейської релігійної громади у м. Львові про навчання єврейської молоді у «хайдерах»).

ЦДІА України у м. Львові, ф. 701, оп. 2, спр. 1616 (Звіти про діяльність єврейських шкіл у місті Львові за 1910 рік).

ЦДІА України у Львові, ф 701, оп. 3, опр. 123 (Листування з Окружною та Крайовою шкільними радами про зміни в релігійно-моральному вихованні учнів, 1912 рік).

ЦДІА України у м. Львові, ф. 701, оп. 3, спр. 204 (Звіти рабина Гуттмана про перевірку діяльності початкових шкіл у Львові).

### **Prasa**

B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców*, „Zgoda”, Nr 1, 3 VIII 1877.

B. a., *Szkoły wyznaniowe izraelickie*, „Zgoda”, Nr 1, 3 VIII 1877.

B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 2, 17 VIII 1877.

B. a., *Szkoły wyznaniowe izraelickie (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 2, 17 VIII 1877.

B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 3, 31 VIII 1877.

B. a., *Szkoły wyznaniowe izraelickie (dokończenie)*, „Zgoda”, Nr 3, 31 VIII 1877.

B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 4, 14 IX 1877.

B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (ciąg dalszy)*, „Zgoda”, Nr 5, 28 IX 1877.

B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. I Starowiercy*, „Zgoda”, Nr 5, 28 IX 1877.

B. a., *Jak w Galicji z Żydów robiono Niemców (dokończenie)*, „Zgoda”, Nr 6, 12 X 1877.

B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. II Chusyci*, „Zgoda”, Nr 6, 19 III 1878.

B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. II Chusyci (dokończenie)*, „Zgoda”, Nr 7, 5 IV 1878.

B. a., *Warstwy społeczeństwa żydowskiego. III Postępowcy*, „Zgoda”, Nr 14, 4 VII 1878.

B. a., *Nasze żądania*, Głos Żydowski, Nr 2, 19 IV 1907.

B. a., *Statystyka szkół fundacji barona Hirsza*, „Światło Hamaor”, Nr 1, 1 IV 1895.

B. a., *Szkoła fundacyjna w Kołomyi*, „Światło Hamaor”, Nr 4, 1 VII 1895.

B. a., *Szkoła fundacyjna w Kołomyi (ciąg dalszy)*, „Światło Hamaor”, Nr 5, 1 VIII 1895.

B. a., *Der Adel und die Juden*, „Neue Freie Presse”, Nr 8, 8 IX 1861.

B. a., *Uwagi na czasie*, „Wschód”, Nr 2, 12 X 1900.

Lehrfreud M., *Wrażenie z Galicji. Polityczny powiat Sokal*, „Wschód”, Nr 4, 29 X 1900.

B. a., *Program młodzieży*, „Wschód”, Nr 6, 9 XI 1900.

B. a., *Antysemityzm szkolny*, „Wschód”, Nr 9, 30 XI 1900.

S. P. *Szkoły fundacji br. Hirsza*, „Wschód”, Nr 20, 15 II 1901.

B. a., *O kahał*, „Wschód”, Nr 28, 10 V 1901.

B. a., *Żydówka-emancypantka*, „Wschód”, Nr 33, 7 VI 1901.

B. a., *Emancypacja kobiet a żydostwo*, „Wschód”, Nr 37, 28 VI 1901.

B. a., *Jeszcze Żydówka-emancypantka*, „Wschód”, Nr 41, 26 VII 1901.

B. a., *Falszywy alarm*, „Wschód”, Nr 61, 13 XII 1901.

Mendelssohn M., *Ueber die Frage: was heißt aufklären?*, „Berlinische Monatschrift”, Nr 4, 4 IX 1784.

Korngrun F., *O szkole hebrajskiej*, „Moriah”, Nr 5–6, grudzień 1910.

Schwarz K., *Memento*, „Moriah”, Nr 5–6, grudzień 1910.

Świętochowski A., *Bez złudzeń*, „Prawda”, Nr 53, 1881, s. 625.

### **Źródła drukowane**

*Gesetz vom 14. Mai 1869, durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden*, (w:) *Reichs-Gesetz-Blatt für das Kaiserthum Österreich. Jahrgang 1869*, Wien 1869.

*Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w roku szkolnym 1901/1902*, Lwów 1902.

Ustawa krajowa z dnia 2 maja 1873 o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół ludowych i obowiązku posyłania do nich dzieci (Dz. u. kr. Nr 250), [w:] *Dziennik Ustaw i Rozporządzeń Krajowych dla Królestwa Galicji i Lodomeryi wraz z Wielkiem Księstwem Krakowskiem*, Lwów 1873.

### **Pamiętniki, relacje, wspomnienia**

Feldgorn J., *Mein Leben. Andenken und Erfahrung*, Wien 1936.

Opalek M., *O Lwowie i mojej młodości: kartki z pamiętnika 1881–1901*, Wrocław 1987.

Rakovsky P., *My Life as a Radical Jewish Women. Memoirs of a Zionist Feminist in Poland*, Indiana University Press, 2002.

Thon-Rostowa N., *Ozjasz Thon. Wspomnienia córki*, Lwów 1937.

*To była hebrajska szkoła w Krakowie*, Tel-Aviv 1984.

Фабіанський, *Зі спогадів*, [w:] *Культурологічний часопис „І”*, перекл. А. Павлишин, ред. Т. Возняк, № 70 „Стрий”, Львів 2012.

Цетлин С., *Детство в шкловском хедере, „Лехаим”, № 5 (193), май 2008.*

Opracowania

*Agady Talmudyczne*, tłum., M. Fiedman, Wrocław 2005.

Assaf D., *Chasydyzm: zarys historii*, <http://www.tau.ac.il/~dassaf/articles/Chasydyzm.pdf>.

Bałaban M., *Dzieje Żydów w Galicyi i w Rzeczypospolitej Krakowskiej, 1772–1868*, Lwów 1916.

Biale R. *Women and Jewish Law: The Essential Texts, Their History, and Their Relevance for Today*, New York 1984.

Borzymińska Z., *Perl Józef (Josef)*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, [http://www.jhi.pl/psj/Perl\\_Jozef\\_\(Josef\)](http://www.jhi.pl/psj/Perl_Jozef_(Josef)).

Czerwonogóra K., *Syjonistyczny ruch kobiet w Europie na przełomie XIX i XX wieku*, [w:] *Studia Judaica*, red. M. Wodziński, Nr 2 (36), Kraków 2015, s. 271–291.

Feldman W., *Asymilatorzy, syjoniści i Polacy*, Kraków 1893.

Friedländer M., *Die drei Belfer. Culturbilder aus Galizien*, Wien 1894.

Geiger A., *Das Judenthum und seine Geschichte bis zur Zerstörung des zweiten Tempels. In zwölf Vorlesungen. Das Judenthum und seine Geschichte von der Zerstörung des zweiten Tempels bis zum Ende des zwölften Jahrhunderts. In zwölf Vorlesungen. Das Judenthum und seine Geschichte von dem Anfange des dreizehnten bis zum Ende des sechzehnten Jahrhunderts. In zehn Vorlesungen*, Breslau 1865.

Gorgon M. M., *Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion and National Origins*, New York 1964.

Herzl T., *Der Judenstaat. Versuch einer modernen Lösung der Judenfrage*, Berlin 2016.

Kłańska M., *Aus dem Shtetl in die Welt 1772 – 1938. Ostjüdische Autobiographien in deutscher Sprache*, Köln 1994.

Klier J. D., *Russians, Jews and the Pogroms of 1881–1882*, New York 2011.

Langer J., *9 bram do tajemnic chasydyzmu*, Kraków 1987.

Lisek J., *„Jestem sobie piękną dziewczyną, czerwone nici przędę” – genderowe odczytanie obrazu kobiecości w żydowskich pieśniach ludowych*, [w:] *Studia Judaica*, red. M. Wodziński, Nr 1 (31), Kraków 2013, s. 91–115.

Levi ben Saul F., *Sendschreiben eines jüdischen Rabbiners in betreff der neuesten merkwürdigsten Ereignisse in der Christenwelt: zunächst und zuförderst der schlesischen Judenschaft zugeeignet*, Breslau 1807.

Lewicki W., *Z rozmów i rozmyślań na temat kwestii żydowskiej*, Lwów 1911.

Mahler R., *The social and political aspects of the Haskalah in Galician*, [w:] *Stu-*

*dies in modern Jewish social history*, red. Joshua A. Fishman, New York 1972, s. 58–85.

Markstein M., *Kilka słów o szkołach izraelickich*, Brody 1872.

Meye M. A., *Antwort auf die Moderne. Geschichte der Reformbewegung im Judentum*, Böhlau, Wien 2000

Nordau M., *Żydowska emancypacja a wiara w Mesjasza. Z wykładu „Żydostwo w XIX i XX stuleciu”*, [w:] *Almanach żydowski*, Lwów 1910, s. 194–195.

Rędziński K., *Żydowskie szkolnictwo świeckie w Galicji, 1813 – 1918*, Częstochowa 2000.

Rokicki J., *Kolor, pochodzenie, kultura: rasa i grupa etniczna w społeczeństwie Stanów Zjednoczonych Ameryki*, Kraków 2002.

Sinkoff N., *The Maskil, The Convert, and the Agunah: Joseph Perl as a Historian of Jewish Law*, [w:] *AJS Review*, Nr 27, Cambridge 2003, s. 281–299.

Soboń M., *Polacy wobec Żydów w Galicji doby autonomicznej w latach 1868–1914*, Kraków 2011.

Starkel J., *Jak Żydom postępować czyli Rozmowa starego Szmula z przyjaciółmi*, Lwów 1891.

Stern M. *Co to jest judaizm? Odpowiedzi na najczęściej stawiane pytania*, Kraków, 2003.

Thon O., *Pisma I. Kazania 1895–1906*, Kraków 1938.

Unterman A., *Wiara w życie*, Warszawa 2005.

Vago B., *Jewish assimilation in modern times*, Boulder Colorado 1981.

Wouk H., *„To jest mój Bóg”. Judaizm: wiara, prawo, etyka*, Warszawa 2002.

*Yiddish Glory. Сборник песен на идиш*, Канада 2016.

Załęcka A., *Szkolnictwo ludowe wśród ludności żydowskiej w świetle w r. 1902*, Lwów 1904.

Żebrowski R., *Cheder*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, <http://www.jhi.pl/psj/chedery>.

Żebrowski R., *Judaizm reformowany*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, [http://www.jhi.pl/psj/judaizm\\_reformowany](http://www.jhi.pl/psj/judaizm_reformowany).

Żebrowski R., *Szojchet*, [w:] *Polski słownik judaistyczny*, <http://www.jhi.pl/psj/szojchet>.

Андрюсяк Т., *Українсько-жидівська передвиборна коаліція 1907 року*, [w:] *Культурологічний часопис „І”*, ред. Т. Возняк, № 8 „Україна і юдеї, гебреї, євреї”, Львів 1996, s. 32–34.

Возняк Т., *Штетли Галичини. Інтелектуальний путівник*, Львів 2010.

Кержнер А., *Традиції та побут євреїв України*, [w:] *Нариси з історії і культури євреїв України*, Київ 2008, s. 275–299.

Лайнвальд М., *Колыбельная в фольклоре идиш как отражение жизни народа*, „Корни”, № 19, 2003.

Меламед В., *Під владою Габсбургів (1772–1848)*, [w:] *Культурологічний часопис „І”*, ред. Т. Возняк, № 51 „Гебрейський Львів”, Львів 2008, s. 53–70.

**Anna Varanytsya**

## **Between Isolation and Assimilation: Education as a Factor of the Modernization of Galician Jews. The Attempt to Determine the Scheme**

### **Keywords**

Jews, isolation, assimilation, religious education, secular education, modernization, Galicia, «long XIX century».

### **Summary**

This article is a theoretical attempt to define the scheme of modernization of Galician Jews during the «long XIX century» in the context of the rivalry between the two main tendencies: isolation and assimilation. The issue of education was of particular importance on account of the value of religious education in the traditional Jewish environment and the assimilative potential of the secular school. Secular education was an «entrance ticket» for Jews to a modern reality and a chance to find themselves in conditions of professionalism, urbanization, and broadly understood social emancipation. On the other hand, contact with the «others» from school was not always easy, and Jewish origin could also make one blacklisted, so choosing to go out of the isolation was quite difficult. That kind of choice shaped the future of both individuals and groups.

**Анна Вараньця**

## **Между изоляцией и ассимиляцией: образование фактор модернизации евреев Галичины. Попытка определения схемы.**

### **Ключевые слова**

евреи, изоляция, ассимиляция, религиозное обучение, светское образование, модернизация, Галичина, «долгий XIX век».

### **Аннотация**

Статья является попыткой определить теоретическую схему модернизации евреев Галичины в период «долгого XIX века» в контексте соперничества двух основных тенденций – изоляции и ассимиляции. В конкуренции этих тенденций особое значение придавалось вопросу образования из-за ценности религиозного обучения в традиционной еврейской среде и ассимиляционного потенциала светской школы. Светское образование было для евреев «входным билетом» в новую реальность, шансом найти своё место в условиях профессионализации, урбанизации и общей социальной эмансипации. С другой стороны, контакт с «иными» со школьной скамьи не всегда был легким и еврейское происхождение могло быть также «волчьим билетом», поэтому решение о таком выходе из изоляции оказывалось довольно трудным. Выбор определял будущее индивидов и целых групп.

**Anna Varanytsya**

## **ZWISCHEN ISOLATION UND ASSIMILATION: BILDUNG ALS MODERNISIERUNGSFAKTOR DER JUDEN IN GALIZIEN. EIN VERSUCH DER SCHEMABESTIMMUNG.**

### **Schlüsselworte**

Juden, Isolation, Assimilation, religiöse Bildung, säkulare Bildung, Modernisierung, Galizien, „das lange 19. Jahrhundert“.



## **Zusammenfassung**

Dieser Artikel ist ein theoretischer Versuch, das Schema der Modernisierung der Juden in Galizien im Verlauf des „langen 19. Jahrhunderts“ im Kontext der zwei zueinander im Wettbewerb stehenden Tendenzen: der Isolation und der Assimilation, zu bestimmen. Vor dem Hintergrund der beiden Tendenzen wurde besondere Bedeutung der Bildung auf Grund des Wertes der religiösen Bildung in der traditionellen jüdischen Gesellschaft und des Assimilationspotenzials der säkularen Schule bigemessen. Die säkulare Bildung war für die Juden eine „Eintrittskarte“ in die moderne Wirklichkeit und eine Chance, sich in der professionalisierten, urbanisierten und emanzipierten Welt zu Recht zu finden. Auf der anderen Seite war der Kontakt mit „anderen“ hinter der Schulbank nicht immer einfach und die jüdische Herkunft konnte sich ebenfalls als unüberwindbares Hindernis erweisen, so dass die Entscheidung, aus der Isolation herauszukommen, recht schwer war. Die getroffene Wahl wirkte sich auf die Zukunftsperspektive von Einzelnen und von ganzen Gruppen aus.