

Iwona Pałucka-Czerniak

Uniwersytet Zielonogórski

## **Rada jako narzędzie perswazji w projekcie dydaktycznym *O wychowaniu dzieci uchodźców* Juliusza Jedlińskiego**

Zamysł opisanego szczególnego użycia rady jako aktu mowy, gatunku prostego w XIX-wiecznym projekcie dydaktycznym, zrodził się po lekturze śladów emocjonalnej dyskusji o języku polskim na emigracji w dobie rozbiorów, która toczyła się głównie w Paryżu, ale objęła społeczność szerszą, ogólnie można rzec – narodową. Próba klasyfikowania wykorzystywanych w rozmaitych tekstach rad, przestróg i nakazów odsłaniała dalsze płaszczyzny interpretacji w miarę ujawniania się kolejnych informacji historycznych. Pytaniem sterującym obecną analizą stała się kwestia, jak w języku zachowanych tekstów emigracyjnych odbiły się najrozmaitsze właściwości wspólnoty komunikatywnej polskiej emigracji [Borawski 2000: 134], a zwłaszcza jak we wspólnocie komunikatywnej polskiej emigracji wyzyskiwano istniejące wzorce zachowań językowych w celu wprowadzenia w życie wspólnoty określonych zmian i ulepszeń. Szczególną uwagę przyciągnęła realizacja gatunku (aktu mowy) rady.

Rada jako akt mowy doczekała się szerokiego opisu [Wierzbicka 1983: 125–137; por. Wierzbicka 1999; Lipczuk 2000: 175 i nn.; Żarski 2010: 202; Zdunkiewicz-Jedynak 1993: 266–267]. Została uznana za składnik konstytutywny poradnika jako gatunku o charakterze złożonym [Ficek 2013; Żarski 2008]. Jej podstawowym wyznacznikiem jest dyrektywność, która nie ma charakteru przymusu, obowiązku, a wiązana jest zawsze z działaniem pozytywnym na rzecz adresata. Pokrewnymi radzie aktami mowy są m.in. zalecenie, niedozwolenie, odradzenie, przestroga, zastrzeżenie, zakaz, nakaz, rozkaz, zobowiązanie i przepis. Granice pomiędzy tymi poszczególnymi zachowaniami mownymi bywają płynne, a leksykalne wyznaczniki poszczególnych kategorii można interpretować różnie, w zależności od identyfikowanego kontekstu.

Podstawą badania są rady utrwalone w książce Juliusza Jedlińskiego [1853] *O wychowaniu dzieci uchodźców*. Ich leksykalnymi sygnałami okazały się przede wszystkim czasowniki modalne (*powinien, trzeba, należy*) oraz cząstka *-by*, sygnalizująca możliwość lub warunek. Czasem autor używał też czasownika *radzić*. Taki repertuar leksykalnych wyznaczników rady jawi się jako typowy, standardowy, wystarczający do identyfikacji podstawowych intencji komunikacyjnych. Wszystkie swoje propozycje zawarte w pracy *O wychowaniu dzieci uchodźców*, dopracowane bardzo drobiazgowo, autor ubrał w formę porady graniczącej niekiedy z nakazem. Wyraziła się ona np. w słowach następujących (w opisie sposobu ułożenia książki do nabożeństwa):

Każda z tych części pacierza, powinna być tak wydrukowaną, aby właściwe jej działy, odłączone były jedne od drugich, tak, jak się zwykle dekalog drukuje. To przedstawienie każdego działu, na osobnym, należnym mu miejscu, a zatem niejako w oderwanej całości, dopomaga do pojęcia modlitwy i zaradza właśnie temu bełkotaniu, o którym dopiero co mówiłem. [...] Porządek ten, zachowany w druku, będzie przyzwyczajał do zachowania go w rozwijaniu swych myśli i ich objawianiu. Nietylko więc pacierz ale i wszystko co ta książka zawierać będzie, radziłbym drukować z baczeniem na tę uwagę. [Jedliński 1853: 55]

Jedliński w swej pracy zajął się m.in. kwestią nauczania języka polskiego. Uznał to za jeden z głównych celów szkoły na emigracji. Postanowił utworzyć taki system nauczania, który doprowadziłby do samoistnego, wewnętrznego motywowania się uczniów do używania polszczyzny w życiu codziennym. Oto próbka stylu Jedlińskiego, może nieco przydługa, ale atrakcyjna także ze względu na poruszaną treść:

[...] ponieważ założeniem mojem jest: znaleźć sposób jakimby, że już powiem (choć te dwa wyrazy nie idą z sobą) **zmusić dobrowolnie** [wyróż. – I.P.C.] uczniów Szkoły batyniolskiej do mówienia po polsku; nie można więc na tém, co się powiedziało, poprzestać.

Nie raz zastanawiałem się nad tém: coby ich istotnie do tego popchnąć mogło – i ze wszystkich środków, jakie mi się nasręcały, najskuteczniejsze zdają się następujące:

Należałoby uformować między uczniami Towarzystwo pod nazwą: **Bractwo języka polskiego** [wyróż. – I.P.C.]. Celem jego byłoby ćwiczenie się praktyczne w tym języku, oparte na wzajemnym zobowiązaniu się solennym nie używania do rozmowy pod czas zabaw i rekreacyj – jak tylko mowy polskiej. Wszakże wyraz francuzki wymówiony w tym celu, aby się dowiedzieć o jego

znaczenie polskie, i po tych słowach: *jak po polsku?* np. *brave, prudent*, i t.p. nie byłby uważany za złamanie słowa.

Bractwo to dzieliłoby się na kółka. Każde kółko złożone najwięcej z 6 uczniów, byłoby pod przewodnictwem dozorcy nauk (maître d'études). Uczniowie mówiący już nie źle po polsku, albo synowie Polek, tak między kółka byłiby rozdzielonymi, aby każde dwóch, a przynajmniej jednego z nich posiadało. Naczelnik kółka nazywałby się *Radnik*, a *Podradnikiem* byłby najmocniejszy z kółka w polszczyźnie. Te nazwiska byłyby stosowne: jakoż istotnie, radziliby tym, którzyby nie wiedzieli jak co nazwać lub wyrazić po polsku. Każdy zaś członek bractwa nazywałby się *wiarusem*, to jest wiernym językowi polskiemu. Kółka takie przybierałyby imiona miast polskich. Tym sposobem Polska byłaby już dla wiarusów czémś materialnym, i każde kółko, jużby w duchu wiązało swoich członków do rozmaitych miejsc kraju naszego, jak nas pochodzenie rodzinne do nich przywiązuje. I Szkoła miałaby też: Warszawiaków, Krakowiaków, Krzemieńczyków etc. jak ojczyzna nasza i wychodztwo ich posiada. Ponieważ zaś uczniowie klas wyższych są już więcej oswojeni z językiem polskim od tych, którzy są w niższych; a zatem i między kółkami byłyby jeszcze podziały. Dwa albo trzy kółka (stosownie do rozwinięcia towarzystwa) złożone z uczniów należących mniej więcej do jednej klasy, a zatem będących mniej więcej jednej mocy – stanowiłyby prowincyjną i przybrałyby jój nazwisko.

Z początku dwie prowincyje zapewno by wystarczyły. Wszakże sądzę, że przy największym rozkrzewieniu bractwa, nie wypadaloby pod tym względem więcej zrobić kategorij jak 3 – któreby właśnie odpowiadały: z jednej strony trzem głównym podziałom politycznym Polski; a z drugiej trzem klasom grammatykalnym. Te klasy głównieby zasilaly bractwo, i byłyby niejako jego podstawą; gdyż najwięcej na nie działać należy, aby chłopców przyzwyczajając do mówienia po polsku. Po trzech latach albowiem należenia do bractwa, możnaby się spodziewać, że dawni jego członkowie, jużby tego bodźca nie potrzebowali, gdyż używanie języka polskiego zapewne weszłoby im we zwyczaj. Oprócz tego w klassach: III, II i I nauki będą ważniejsze, więcej też wymagają czasu. Takie bractwo byłoby Polską w miniaturze.

Czytelnik przyzna mi zapewne, że z nie małą postępującą ostrożnością. Nic nie obalam co exystuje. Wszystkie wymagalności szanuję – o to mi tylko chodzi – aby w ich zakresie, mowa nasza mogła też znaleźć trochę więcej przestrzeni i pole żyźniejsze. Te, których dotąd używa, nie pozwalają jój ani wzrosnąć, ani rozwinąć się przyzwoicie. Rzetelnie: jest, jak ta biedna roślina, która zewsząd ściśnięta, ani z dołu, ani z góry życia swego zasilać nie może – więc też ciągle zwiędnięta, omdlała – okrywa się wprawdzie rzadkimi list-

kami – niekiedy nawet i blade kwiat wyda – zawsze jednak, widok jej, litość w sercu obudza.

Tak urządzone bractwo obrałoby sobie za Patrona np: Śgo Stanisława, lub Śgo Kazimierza. Święto jego, obchodziłoby uroczystie – i miałoby swoją chorągiew z wizerunkiem Patrona. Każdy wiarus miałby swój znak, któryby go od innych uczniów odróżniał, np: przepaskę na ramieniu z napisem miasta, któreby było nazwiskiem jego kółka, a koloru prowincji do którejby należało. Możeby właśnie do tej organizacji wypadło zastosować dekorację o której mówiłem wyżej.

We święto swego Patrona, albo w pierwszą niedzielę po nim, jeżeliby nie było świętem we Francji; bractwo odbyłoby walne zebranie, na którymby sobie wybierało swego przełożonego, któryby miał tytuł Marszałka. Wybór ten, poprzedzony nabożeństwem, odbywałby się w kaplicy, dla przypomnienia wiarusom, że i ojcowie nasi na rady swoje, w Świątyniach Pańskich się zbierali. Kandydatami do tego urzędu, byćby nie mogli, tylko radnicy. Wszakże żaden z nich nie miałby prawa wotowania. Głosy byłyby dawane sekretnie w sposób następujący: Podradnik najstarszy wiekiem, w towarzystwie drugiego najmłodszego dla kontroli, przyszedłszy do każdego wiarusa, zapytałby go: „*kogo chcesz mieć Marszałkiem?*” [wyróż. – I.P.C.] Każde z nazwisk któreby, podobnie w cichój, na to pytanie odebrał odpowiedzi, zapisałby natychmiast na przygotowanej do tego liście. Nazwisko najwięcej razy wymienione otrzymałoby urząd. Jestem przekonany że mianowanie Marszałka zostawione wiarusom wzbudzałoby w nich pewną dumę i rzetelny w każdym interes.

Ale możeby kto chciał mi zarzucić; że to byłoby zabawką – dzieciństwem; a kto inny znowu; iż pragnę do Szkoły batyniolskiej wprowadzić Sejmiki. Zaiste, tylko nadzwyczajna ostrożność i chęć usunięcia wszelkiej trudności wywołują w umyśle moim te zarzuty; bo zastanowiwszy się cokolwiek nad nimi, nie widzę w nich nic zasadnego. Jednakże choć w kilku odpowiedziałbym słowach:

Co do pierwszego: że projekt mój jest właśnie projektem dla dzieci i byłbym bardzo kontent żeby je bawił. Zabawka byłaby szlachetna – Polskę im przypominająca, i do niej pociągająca.

Co do drugiego: że wotowanie to miałoby miejsce raz tylko na rok i wszystkoby na tem się skończyło. Wreszcie: że złą stroną obrad naszych, którą chcemy oddać tym wyrazem: Sejmikowanie; nie było właśnie wotowanie, ale burzliwość rozpraw – npór [tak w oryginale – I.P.C.] w zdaniu i zapalczywość w jego popieraniu. O! dałby by Pan Bóg, aby Sejmiki nasze porządnym wotowaniem, usty, albo pismem – a nie szablą, były się kończyć. Porządku więc a nie Sejmików w Szkole pragnę. Niejeden taki wiarus, przy-

pomniawszy sobie z błogiem wywołaniem – młodości – ład, jaki panował w bractwie; powołany może później do trudnych i ważnych obrad życia obywatelskiego, i w nich tegoby ładu zapragnął. [Jedliński 1853: 101–104]

W tym duchu Jedliński zapisał blisko 200 stron. Centrum obecnej refleksji stanowią jednak słowa zamieszczone w początku cytatu. Autor zamierzał „zmusić dobrowolnie” uczniów do nauki języka polskiego. Sam pokusił się o metalingwistyczną refleksję i zaznaczył przeciwstawność semantyczną obu leksemów. W odczuciu nadawcy sprzeczność jest jednak pozorna. To samo można przenieść na płaszczyznę rozumienia rady jako aktu mowy. Idea takiego sformułowania poradnika (a w nim rady), by przybrał formę programu szkoły, (wytycznych o charakterze nakazu), przyświeca całej narracji, a nawet idei wydania książki *O wychowaniu dzieci uchodźców*. Czytelnik, który zna tylko sam tekst, widzi prostą, choć bardzo detalicznie rozpisaną koncepcję programu szkoły na obczyźnie. W jej językowym kształcie dominują rady i informacje. Rzeczywistość jest jednak o wiele bardziej skomplikowana. Aby ją zrozumieć, trzeba choć pobieżnie przybliżyć sytuację historyczną, społeczną i kulturową epoki.

Szkoła Narodowa Polska [por. Konarski 1966–1967 (bibliografia)], której program próbował zmodyfikować Jedliński, zwana również szkołą batiniolską, była polskim liceum na emigracji, które powstało w 1842 roku we Francji na skutek inicjatywy kilku środowisk emigracyjnych, wspartych autorytetem generała Józefa Dwernickiego. Jej podstawowym celem było przekazywanie tradycji narodowych dzieciom emigrantów polskich, głównie z okresu powstania listopadowego. Chłopcy uczyli się zgodnie z programem szkoły francuskiej, który wzbogacaono o naukę języka polskiego, literatury i historii Polski. Instytucja utrzymywała się częściowo z subwencji rządu francuskiego, częściowo z darowizn środowiska emigracyjnego. Początkowo przyjęła 19 uczniów, jednak rozwijała się intensywnie, tak że w 1860 roku w objęła opieką 300 dzieci, które dobierano poprzez ścisłą selekcję na podstawie wiedzy i stopnia zamożności rodziców. Stopniowo modyfikowano również program nauczania, do którego włączono kursy o charakterze wojskowym (nauka topografii, ćwiczenia terenowe), co skutkowało przygotowaniem uczniów do kariery wojskowej. Świadectwem uznania poziomu szkoły i jej zasług dla społeczeństwa było przyznanie jej statusu instytucji użyteczności publicznej przez Napoleona III 8 kwietnia 1869 roku, co (także pod względem finansowym) stawiało ją na równi z francuskimi liceami. Szkoła, zamknięta w okresie dwudziestolecia międzywojennego na skutek malejącego zapotrzebowania społecznego (i sporów politycznych), odrodziła się po II wojnie światowej,

a zwłaszcza po 1989 roku, współcześnie natomiast przybrała formę punktu konsultacyjnego przy konsulacie RP w Paryżu [Gogolewski 1998: 13–19].

Bardzo istotną osobą dla ukształtowania profilu szkoły był Seweryn Gałęzowski, doktor medycyny i chirurgii, który mocno wsparł finansowo instytucję w 1848 roku, został jej skarbnikiem, a następnie prezesem rady. Przez interesujący nas okres wiceprezesem był Adam Mickiewicz. W latach 50., kiedy ukazała się publikacja Jedlińskiego, w środowisku emigracyjnym nastąpiła publiczna dyskusja dotycząca zarządzania szkołą oraz jej funkcji społecznych. Ponieważ szum informacyjny wokół dzieła fundowanego w dużej części z darowizn szkodził jego reputacji, głos zabierali także przedstawiciele szkoły. Ukazały się artykuły prasowe i samodzielne publikacje, w tym m.in. Józefata Bolesława Ostrowskiego *Szkoła Polska Narodowa w Batignolles* (przedruk w roku 1853 z „Nowej Polski”), Juliusza Jedlińskiego *O wychowaniu dzieci wychodźców w szkole narodowej polskiej w Batignolles pod Paryżem* (Poznań 1853), Juliana Klaczki, *O Szkole Narodowej Polskiej, na Batignolles pod Paryżem: odpowiedź panu Juliuszowi Jedlińskiemu* (Paryż 1854) czy Jana Lorentowicza *Szkoła Batignolska w Paryżu* (Lwów 1898).

Podstawowym problemem poruszonym w rozmaitych publikacjach była kwestia narodowości polskiej i języka polskiego. Nie trzeba wyjaśniać, dlaczego była ona szczególnie ważna dla Polaków na emigracji i jak silne emocje budziła. Zarzucano Gałęzowskiemu wynaradawianie młodzieży, a jednym z koronnych argumentów był niski poziom umiejętności komunikacyjnych w języku polskim uczniów. Podstawową przyczyną porażki w nauczaniu używania języka polskiego było najprawdopodobniej pochodzenie dzieci z rodzin mieszanych (polsko-francuskich) oraz dominująca potrzeba porozumiewania się w społeczeństwie francuskim. Uczniowie posiadali możliwości nabywania tej kompetencji, uzyskiwali bowiem nagrody za znajomość innych języków nowożytnych, zwłaszcza francuskiego i angielskiego, polszczyzna jednak zamierała. Władze szkoły uznały więc, że jeśli nie da się skutecznie zmienić środka komunikacyjnego młodzieży, zwłaszcza w komunikacji codziennej, to wychowanie narodowe powinno objąć znajomość Polski i jej historii, literatury, dorobku cywilizacyjnego oraz kulturowego [zob. też *Seweryn Gałęzowski* 2014].

W takim właśnie momencie swój projekt programu szkolnego ogłosił Jedliński, ojciec jednego z uczniów szkoły batignolskiej. Autor książeczki (żył w latach 1810–1882) był emigrantem, oficerem, który opuścił Polskę po powstaniu listopadowym. Publikował prace z zakresu pedagogiki, znany był jako zwolennik Hotelu Lambert [Czajka, Kamler, Sienkiewicz 1995: 283]. W latach 1855–1860 powierzono mu funkcję dyrektora wspomnianej szkoły. Autor pisma przedstawił zwięźle cele swej publikacji, założenia szkoły, omó-

wił kształcenie fizyczne i moralne oraz przeanalizował zjawisko filantropii. Stwierdził również, że główną cechą narodowości jest język, którego poziom w szkole batignolskiej uznał za niski. W swojej koncepcji nauczanie języka polskiego złączył ściśle z nauczaniem religii, ponieważ wyraził przekonanie, że religia katolicka i narodowość polska są nieodłączne. Postulował wykładanie religii po polsku, zaproponował ułożenie elementarza na zasadzie książki do nabożeństwa, uczenie śpiewu w oparciu o pieśni religijne, napisanie książek zawierających polską literaturę dziecięcą oraz utworzenie w szkole bractwa języka polskiego. Można uznać, że choć nie używał pojęcia tożsamości narodowej, identyfikacji wspólnotowej, to był świadomy ich wartości, a za podstawowe czynniki podtrzymujące poczucie wspólnoty narodowej uznawał język i religię. Imponujące zarówno pod względem szczegółowości, jak i obszerności opracowanie uzyskało poparcie polityczne i finansowe.

Omawiany dokument ukazuje zatem skomplikowaną sytuację komunikacyjną. Nadawca (autor, Jedliński) zwrócił się do adresata, którym jest zarząd szkoły batignolskiej, z prezesem na jej czele (czyli Gałęzowskim), chciał bowiem przedstawić projekt udoskonalenia wspomnianej instytucji. Sięgnął po specyficzne narzędzie komunikacji, ponieważ druk broszury automatycznie poszerzył grono odbiorców na wszystkich zainteresowanych tematyką polskiej edukacji na obczyźnie. Wypada zaznaczyć, że druk był ówczesnie podstawowym narzędziem propagandy politycznej. A o tym, że polscy uchodźcy polityczni w XIX wieku we Francji żywo dyskutowali na forum publicznym o przyczynach upadku Polski, koncepcjach politycznych i możliwościach działań na rzecz odzyskania państwowości, nie trzeba przypominać.

Jedliński nie tylko zdawał sobie z sprawę z konieczności przebiccia się ze swoją koncepcją przez istniejący na emigracji szum informacyjny, swoisty natłok rozmaitej wartości publikacji, ale również spodziewał się oporu bezpośrednich adresatów koncepcji. Szukał więc poparcia, o czym świadczy zamieszczona po stronie tytułowej dedykacja: „Władysławowi hrabi Zamoy-skiemu i wszystkim dobroczyńcom, tak w kraju jako i na wygnaniu, Szkoły narodowej polskiej w Batignolle pod Paryżem pismo niniejsze poświęcam” [Jedliński 1853: V].

Odwoływał się do autorytetu Władysława Zamoyskiego, zaangażowanego w politykę emigracyjną, co tłumaczył słowami: „Ale po ukończeniu, gdy sta-nęła mi przed oczy małość moja – brak zupełny wpływu i znaczenia, których potrzeba do przeprowadzenia nawet najodpowiedniejszych pomysłów; – boję się bez opieki i protekcji puścić w świat to pismko” [Jedliński 1853: VII]. Pragnął do swej koncepcji przekonać opinię publiczną, a konkretnie sponsorów szkoły, którzy wzmagali siłę nacisku na rady szkoły (były dwie), co wyraził

następująco: „Nie widzę pośrednictwa, które Radzie szkolnej przyjemniejszym być powinno – a zatem skuteczniej ją zachęciło do przejrzenia tego pisma – jak pośrednictwo tychże Dobroczyńców” [Jedliński 1853: VIII]. Ton rozprawy Jedlińskiego, choć wyważony, odwołuje się do przekonań i uczuć czytelników. Autor w umiarkowany sposób korzystał z warsztatu retorycznego. Można to odczuć, gdy czyta się inne związane z tą sprawą publikacje. Np. Hipolit Klimaszewski (współzałożyciel biblioteki wersalsko-wileńskiej, autor podręczników szkolnych, dyrektor opisywanej szkoły w 1847 roku) w zbiorze mów z 1850 roku pt. *Kilka słów H. Klimaszewskiego przy objęciu dyrekcyi Szkoły Narodowej Polskiej i otwarciu w niej kursów rocznych d. 10 października 1847 w Paryżu* powoływał się w bardzo emocjonalny sposób na obowiązek Polaków wobec dzieci emigrantów. Ten sam kilka lat później, w *Protestacyi H. Klimaszewskiego, Bgo dyrektora Szkoły Narodowej polskiej w Batignolles* (Paryż 1854) napisał:

Chciał p. Doktor jeszcze w roku 1852, ażebym wykład Historji Polskiej ustąpił p. Klaczce, faworytowi jego. – Jakbyś nie miała w sobie ludzi uzdolnionych, na twą hańbę Emigracyo! młody Izraelczyk z Wilna miał wykładać w Szkole Nar. Polskiej, Historyję Polską – niemowię jeszcze gdyby żydowską – ale Polską!!! Była to wszakże patryotyczna kombinacya przyszłego opiekuna narodowości polskiej. – Niepozwoliłem aby usta niepoświęcone profanowały świętość naszych dziejów tak ściśle połączonych z katolicyzmem – stąd pierwsza niełaska. [Klimaszewski 1854: 3]

Wywody Klimaszewskiego poruszały ważne kwestie dla szkoły, ale łączyły je również z bardzo osobistymi przeżyciami. Poglądy religijne, polityczne i społeczne wyrażane były w sposób zaangażowany, zretoryzowany, ekspresywny. W tym świetle sposób wyrażania poglądów przez Jedlińskiego wydaje się mocno stonowany i wyważony. Znajdują się tam, owszem, fragmenty mocniej zakorzenione w klasycznej topice religijnej lub narodowej, ale dominują konkretne propozycje i koncepcje. A jednak w odpowiedzi na tę publikację Klaczko [por. *Klaczko Julian* 2014], nauczyciel literatury polskiej we wspomnianej instytucji, w koronnej publikacji *O Szkole Narodowej Polskiej, na Batignolles pod Paryżem: odpowiedź panu Juliuszowi Jedlińskiemu* [zob. Klaczko 1854] wypowiedział się (zapewne w imieniu Gałęzowskiego) tak:

I mazurki też i polonezy chciałby nasz pisarz widzieć w naszej Szkole! Pan Jedliński jest człowiekiem nie tylko do różańca i szturchańca, ale i do tańca! Tańców się mają uczyć w szkole te biedne dziatki, te opuszczone sieroty...

którym na przyszłość taką ciernistą, niestety, przeznaczono jest przebieżną drogę, które tak mało pewno w życiu znajdują sposobności „łachtania gładkiej posadzki zwinną podeszwą” i które, jeśli kiedyś pójdą w tany – to chyba tylko z wrogami! [Klaczko 1854: 32]

Styl wypowiedzi Klaczki bardziej przypomina agitację, polemikę czy wystąpienie retoryczne, co wspólne jest dla większości wypowiedzi na temat wspomnianej szkoły. Ten sposób mówienia o rzeczywistości upamiętnił się również w programie szkolnym, który zaczęto tymi słowami:

Dziesiąty rok już upływa, jak jesteśmy po za Ojczyzną, na obcej ziemi, a między nami młodsze nasze pokolenie, albo dziećmi przybyłe do Francji, albo na ziemi francuskiej narodzone. Pokolenie to jest, jak my, polskie, ma zasilić przyszłość Ojczyzny; powinno być całkiem narodowe: ono tymczasem zmuszone, w braku szkoły właściwej, korzystać ze szkół francuskich, uczyć się w języku obcym; wzrasta pod wpływem nienarodowych wyobrażeń, odwyka od rodzimego języka, nabywa cudzoziemskiego ducha, utracą swoją polskość właśnie ze strony, która jest najżywotniejszą wszelkiej narodowości, jednym słowem ginie dla Polski.

Podobna szkoda nie może być obojętną dla Polaków poświęconych ratowaniu swojej Ojczyzny; sądzimy nawet, że zapobieżenie jej zamienia się w powinność dla nich tym świętszą, im położenie kraju staje się coraz bardziej zagrożone zamachami wrogów, im większej nabierają ceny żywioły jej bytu będące głównym celem nienawiści prześladowców. [PSN 1841: 2]

Na tym tle tekst Jedlińskiego wydaje się mniej zretoryzowany, bardziej konkretny i wyważony. Postrzegany był jednak przez oponentów (Klaczkę) nie jako życzliwe doradzanie, ale (podstępny) atak na dobre imię szkoły i jej dyrekcji. Podstawowy wyznacznik rady, czyli doradzam, bo ‘wiem coś, czego ty nie wiesz’ i ‘chcę ci pomóc swą radą’, został tu przez adresatów zakwestionowany, co Klaczko wyraził w taki sposób:

Jeśli prawda, że panem Jedlińskim sama i najszczerza tylko życzliwość dla Szkoły powodowała, to nie można tego dość odżałować, że do okazania jej i do dopięcia swoich szlachetnych celów najniewłaściwszą, najniezwyklejszą obrał drogę. Pan Jedliński udzielił swych uwag o Szkole jednemu z członków rady i znalazł, jak to sam uroczyście przyznaje, najżyczliwsze usposobienie do wysłuchania onych. Proszono go o zebranie ich i przedstawienie na piśmie; podziękowano mu nawet z góry za pomoc moralną

którą tym sposobem przyniósł. Dotąd z jednej jak z drugiej strony była najszersza, najpiękniejsza wzajemność. Czemuż pan Jedliński dalej tą prostą, szczerą i przyjacielską drogą nieposzedł? Czemuż swoich uwag nie zebrał i na piśmie ich owemu członkowi Rady nie przedstawił? Gdyby pan Jedliński był poszedł za tym pierwszym serca popędem – o którym już dyplomaci mogli mu powiedzieć, że bywa zawsze najlepszym, i którego może też dyplomaci tylko się wystrzegać mu radzili – gdyby swe życzenia i widzenia był poufnie przedstawił Radzie Szkoły; gdyby następnie, i po pewnym czasie przeciagu (bo przecież zmiany i poprawy, których sobie życzył pan Jedliński, nie dają się w wielkim zakładzie, naukowym szczególnie, od dziś na jutro zaprowadzić), gdyby się przekonał, że z jego uwag nie korzystano, że jego rad nie słuchano – wtedy niezawodnieby miał prawo wystąpić ze swemi pomysłami przed publicznością i wytoczyć proces zarządowi Szkoły w obec opinii powszechniej. Ale niewywiązawszy się z zadania, nieprzedstawwszy nic na piśmie, niepostarawszy się o nic na drodze pokoju – wytoczyć sprawę publicznie, ciche życzenia zamienić w głośnie narzekania, zarzuty i jeszcze coś gorszego!!... [Klaczko 1854: 4–5]

Można i trzeba, oczywiście, pamiętać, że czym innym jest zamierzony efekt perlokucyjny, a czym innym rzeczywisty [Kalisz 1993: 32–34]. Jednak trudno nie zauważyć słuszności zarzutów Klaczki, który dostrzegł zmianę intencji komunikacyjnych rady, a więc przekształcenie gatunku prosteo. To, co w samej materii językowej mogłoby wydawać się działaniem ze względu na dobro wspólnoty, zakorzenione w kontekście sytuacyjnym (politycznym, społecznym i kulturowym), zostało tu ocenione jako wydumane, szkodliwe i egoistyczne. Radę ogłoszoną publicznie zinterpretowano jako narzekanie, zarzut, oskarżenie i groźbę. Klaczko [1854: 5] nieco dalej dodał „[...] jeśli rada cicha często bywa natrętną, głośna nią jest prawie zawsze!”. Zwrócił zatem uwagę na szczególny aspekt sytuacji komunikacyjnej: oficjalność lub nieoficjalność komunikatu, sprecyzowanie lub nie adresata, upowszechnienie komunikatu. Dodatkowo bowiem zmianę w intencji komunikacyjnej wprowadziło upowszechnienie komunikatu, a więc celowe poszerzenie grona odbiorców przy zachowaniu adresata spersonalizowanego [Bugajski 2002: 75–90]. Jeśli za Arturem Rejterem uzna się intencje komunikacyjne ukryte pod dyrektywą rady „zrób coś w jakiś sposób” za „myślę, że chcesz to wiedzieć, a ja wiem, jak to zrobić; wiesz, że gdy to mówię, chcę ci pomóc; nie musisz robić tak, jak ja mówię” [Żarski 2010: 202], to interpretacja rad zawartych w pracy Jedlińskiego odbiega od tej wykładni. Adresat niekoniecznie jest skłonny uznać rady za pożądane i odzwierciedlające dobrą wolę nadawcy. W wyrażonych propozy-

cyjach widzi natomiast imperatyw, zobligowanie społeczne. Zmiana kontekstu wypowiedzianej rady skutkuje przekształceniem kwalifikacji gatunkowej. Rada staje się nakazem, zgodnie z intencją nadawcy, który pragnął „zmusić dobrowolnie” zarówno uczniów do używania języka polskiego, jak i nauczycieli do wprowadzenia zmian w programie szkoły.

Tym istotniejszy jest fakt, że autor dzieła trzy lata po jego ogłoszeniu otrzymał stanowisko dyrektora Szkoły Narodowej Polskiej w Batignolles, mimo iż w zarządzie nadal pozostawali jego domniemani oponenti. W efekcie można uznać, że obrona przez Jedlińskiego strategia komunikacyjna uwieńczona została sukcesem. Użył on metody „dobrowolnego przymusu”, wyzyskując w warstwie powierzchownej znaczeniowej zachowania komunikacyjne o słabym stopniu dyrektywności (porady, ostrzeżenia), ale pogłębiając ich wymowę perswazyjną i dydaktyczną poprzez dotarcie do wielu znaczących dla szkoły odbiorców. Oni zaś zapewne wywarli odpowiedni nacisk na zarząd szkoły, który w pewnej mierze dostosował się do oczekiwań wspólnoty darczyńców.

W świetle zaprezentowanej analizy wydaje się konieczne uznanie kontekstu wypowiedzi za swoistą determinantę znaczeniową. Tekst dawny, odarty z wielopłaszczyznowego interpretowania sytuacji komunikacyjnej, pozwala odsłonić podstawowe cele i intencje komunikatywne, jednak osadzony w szerokim kontekście historycznym, społecznym i tekstowym ujawnia kolejne znaczenia. Prowadzą one do wniosków zaskakujących, niekiedy nawet sprzecznych z intuicyjnie, powierzchwniowo rozpoznawanym gatunkiem i celem komunikacji. W środowisku emigracyjnym świadomie i celowo wyzyskiwano typowe, proste akty mowy, które, włączone w gatunki o wyższym stopniu skomplikowania, nabierały szczególnej wymowy perswazyjnej. Rada jako akt mowy i gatunek prosty w rezultacie okazała się nakazem, propozycją nie do odrzucenia. Nacisk wywierany przez nadawcę nie miał charakteru prawnego, instytucjonalnego, ale w przypadku braku standardowych instytucji państwowych niezwykle znaczenie zyskiwało przekonanie społeczeństwa, a zwłaszcza filantropów opłacających funkcjonowanie szkoły.

## **Bibliografia**

### ***Źródła***

Jedliński Juliusz (1853), *O wychowaniu dzieci wychodźców w szkole narodowej polskiej w Batignolles pod Paryżem*, Poznań.

- Klaczko Julian (1854), *O Szkole Narodowej Polskiej, na Batignolles pod Paryżem: odpowiedź panu Juliuszowi Jedlińskiemu*, Paryż.
- Klimaszewski Hipolit (1854), *Protestacya H. Klimaszewskiego, Bgo dyrektora Szkoły Narodowej polskiej w Batignolles*, Paryż.
- Klimaszewski Hipolit (1850), *Kilka słów H. Klimaszewskiego przy objęciu dyrekcji Szkoły Narodowej Polskiej i otwarciu w niej kursów rocznych d. 10 października 1847 w Paryżu*, Paryż.

### **Literatura**

- Akty mowy. Zagadnienia ogólne* (2014), [http://www.ukw.edu.pl/download/7479/akt\\_mow.doc](http://www.ukw.edu.pl/download/7479/akt_mow.doc), [dostęp: 12 maja 2014].
- Austin John (2009), *Wypowiedzi performatywne*, w: *Język, dyskurs, społeczeństwo. Zwrot lingwistyczny w filozofii społecznej*, red. Lotar Rasiński, PWN, Warszawa, s. 188–201.
- Borawski Stanisław (2000), *Wprowadzenie do historii języka polskiego. Zagadnienia historiozoficzne*, PWN, Warszawa.
- Bugajski Marian (2002), *Odbiorca i adresat w procesie komunikacji*, w: *Zielonogórskie seminaria polonistyczne 2001*, red. Stanisław Borawski, Jerzy Brzeziński, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra, s. 75–90.
- Czajka Michał, Kamle Marcin, Sienkiewicz Witold (1995), *Leksykon historii Polski*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Ficek Ewa (2012), *Współczesny poradnik: próba lingwistycznej charakterystyki gatunku i jego wielorakich aktualizacji*, w: *Linguarum silva*, t. 1: *Opozycja – przeciwieństwo – kontrast w języku i w tekście*, red. Barbara Mitrenga, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, s. 151–166.
- Ficek Ewa (2013), *Poradnik. Model gatunkowy i jego tekstowe realizacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Gogolewski Edmond (1998), *Szkolnictwo polskie we Francji (1833-1990)*, przeł. Stefan Kaufman i Justyna Łukaszewicz, Towarzystwo Przyjaciół Polonistyki Wrocławskiej, Wrocław.
- Grzegorzczkova Renata (1991), *Problem funkcji języka i tekstu w świetle teorii aktów mowy*, „Język a Kultura”, t. 3, red. Jerzy Bartmiński, Renata Grzegorzczkova, s. 11–28.
- Grzegorzczkova Renata (2010), *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, PWN, Warszawa.
- Ihnatowicz Ireneusz, Mączak Antoni, Zientara Benedykt, Żarnowski Janusz (1979), *Spółczesność polska od X do XX wieku*, Książka i Wiedza, Warszawa.
- Kalisz Roman (1993), *Pragmatyka językowa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Klaczko Julian (2014), [http://www.sztetl.org.pl/pl/person/41\\_julian-klaczko](http://www.sztetl.org.pl/pl/person/41_julian-klaczko), [dostęp: 1 czerwca 2014]

- Konarski Stanisław (1966–1967), <http://ipsb.tymczasowylink.pl/index.php/a/hipolit-klimaszewski>, [dostęp: 2 września 2014].
- Korolko Mirosław (1990), *Sztuka retoryki*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Lipczuk Ryszard (2000), *O wielości i wieloznaczności terminów (na przykładzie klasyfikacji aktów mowy)*, „Acta ac Communitas”, nr 9, s. 169–176.
- Program Szkoły Narodowej dla dzieci wychodźców polskich* (1841), Drukarnia Malude i Renou, Paryż, <http://www.sbc.org.pl/dlibra/doccontent?id=11425&from=FBC>, [dostęp: 28 marca 2014]. (Skrót: PSN)
- Seweryn Gałęzowski (2014), <http://literat.ug.edu.pl/jez/020.htm>, [dostęp: 1 marca 2014].
- Vologdina Tatjana (2010), *Pory roku Donelaitisa jako poradnik godnego życia*, w: *Dobra rada nie zawada. Rady, porady, poradniki w języku, literaturze i kulturze*, red. Waldemar Żarski, Bogumiła Staniów, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koszalinie, Koszalin, s. 165–177.
- Wierzbicka Anna (1973), *Akty mowy*, w: *Semiotyka i struktura tekstu: studia poświęcone VII Międzynarodowemu Kongresowi Słowistów Warszawa 1973*, red. Maria Renata Mayenowa, Ossolineum, Wrocław, s. 201–219.
- Wierzbicka Anna (1983), *Genry mowy*, w: *Tekst i zdanie: zbiór studiów*, red. Teresa Dobrzyńska, Elżbieta Janus, Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk, s. 125–137.
- Wierzbicka Anna (1999), *Język – umysł – kultura*, PWN, Warszawa.
- Wilkoń Aleksander (1982), *Język mówiony a pisany*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego”, nr 528, *Socjolingwistyka*, t. 4, s. 19–33.
- Witek Maciej (2014), *Akty mowy*, [http://www.academia.edu/2574733/Akty\\_mowy](http://www.academia.edu/2574733/Akty_mowy), [dostęp: 12 maja 2014].
- Wojtak Maria (2004), *Gatunki prasowe*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2004.
- Wojtak Maria (2008), *Genologia tekstów użytkowych*, w: *Polska genologia lingwistyczna*, red. Danuta Ostaszewska, Romuald Cudak, PWN, Warszawa, s. 339–352.
- Zdunkiewicz-Jedynak Dorota (1993), *Akty mowy*, w: *Współczesny język polski*, red. Jerzy Bartmiński, „Wiedza o Kulturze”, Wrocław, s. 259–270.
- Ziomek Jerzy (2000), *Retoryka opisowa*, wyd. 2, Ossolineum, Wrocław.
- Żarski Waldemar (2006), *Genre, gatunek, wzorzec gatunkowy, typ, rodzaj... czyli o odmiennym rozumieniu podobnych terminów*, „Rozprawy Komisji Językowej WTN”, t. 33, s. 179–186.
- Żarski Waldemar (2008), *Książka kucharska jako tekst*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Żarski Waldemar (2010), *Wzorzec gatunkowy polskich poradników kucharskich i jego uwarunkowania tekstowe*, w: *Dobra rada nie zawada. Rady, porady, poradniki w języku, literaturze i kulturze*, red. Waldemar Żarski i Bogumiła Staniów, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koszalinie, Koszalin, s. 201–219.

Iwona Pałucka-Czerniak

**Advice as a tool of persuasion in the teaching project “The education of refugee children” by Julius Jedliński**

The article presents the use of a simple genre of advice in a teaching project from the nineteenth century. The publication which is the subject of the analysis is by Julius Jedliński, and refers to the Polish national school called L'École polonaise des Batignolles in Paris. This document certifies that emigres discussed the value of the Polish language as a determinant of Polish identity. Effective ways of teaching the children of immigrants Polish language and culture were sought. The author of the publication presented the concept of changes in the school curriculum. As a means of persuasion he primarily used advice. The reception of the proposal by Jedliński was not favourable. The analysis of responses reveals transformations in the basic block of communicative intentions of the advice, which is interpreted as an order, complaint, or even a threat. On this basis, the attention is drawn to the importance of the communicative context in the interpretation of advice. As a result of the public nature of an act of speech and the extension of the audience while maintaining the desired recipient, the decisiveness of any advice is increased and a modification of a simple genre takes place.

**KEYWORDS:** history of Polish language; communicative community; speech act; council; Polish schools during the Partitions of Poland.

**dr Iwona Pałucka-Czerniak** – Uniwersytet Zielonogórski; zainteresowania naukowe: historia języka polskiego, pragmatyka, retoryka.