

MARIA M. PRZECISZEWSKA

Tygodnik ilustrowany „Oświata” jako narzędzie formowania „cesarskiego chłopca” w Królestwie Polskim w latach 1900–1905

Tygodnik ilustrowany „Oświata” pojawił się w Królestwie Polskim na rynku prasy przeznaczony dla włościan w momencie, gdy oferta dla czytelnika chłopskiego była już dość znaczna. Przełom XIX i XX wieku był okresem bardzo intensywnego rozwoju tego rodzaju piśmiennictwa, w które angażowały się praktycznie wszystkie środowiska Królestwa Polskiego aspirujące do samodzielnego kształtowania opinii publicznej: od konserwatywnego ziemiaństwa i duchowieństwa, aż po kręgi pozytywistów i (zwłaszcza) endeków¹. O wyjątkowości „Oświaty” świadczy nie tyle podejmowana przez nią tematyka czy wybór adresata, co środowisko, z którego inicjatywy doszło do jej powstania. Dopisek na marginesie ostatniej strony każdego numeru informował, że pismo powstało w drukarni kancelarii generała-gubernatora warszawskiego. „Oświata” stanowiła jedno z nielicznych mediów (i, po powstaniu styczniowym, jedyne czasopismo)², w którym władze

1 Na temat czasopism „dla ludu” w Królestwie Polskim na przełomie XIX i XX wieku por. M. Biernacka, *Oświata w rozwoju kulturowym polskiej wsi*, Wrocław 1984, s. 41–49; temu zagadnieniu została poświęcona również praca doktorska Anny Karczewskiej, *Czytelnictwo chłopów jako przedmiot inteligentnego dyskursu w Królestwie Polskim XIX w.*, Warszawa 2012 – <http://depotuw.ceon.pl/handle/item/238> [dostęp: 30.10.2015].

2 Z. Kmiecik, *Prasa polska w latach 1864–1918*, red. J. Łojek, Warszawa 1976, t. 2, s. 105.

rosyjskie próbowały komunikować się bezpośrednio z polskim odbiorcą w jego języku macierzystym i służyło nakreśleniu mu własnego wzoru chłopskiego czytelnika – ideału, który miał w zamierzeniu Rosjan stanowić alternatywę dla ideałów postulowanych przez środowiska polskie.

Niniejszy artykuł dotyczy sposobu, w jaki czasopismo „Oświata” kreowało obraz „cesarskiego chłopca” mającego być w założeniu efektem oddzielenia się stanu włościańskiego od „polskiego pana” (niezależnie, czy ten ostatni był szlachcicem, czy inteligentem). Narzędziem były przede wszystkim odpowiednie zestawy „czytanek” zamieszczone w każdym numerze czasopisma oraz zalecenia i przestrogi dotyczące książek znajdujących się w zasięgu chłopskiego czytelnika. Redaktorzy „Oświaty” chcieli, by lektura tego czasopisma (wzorowanego bez wątplenia na czasopismach polskich)³ sprzyjała odpowiedniej interpretacji kwestii spornych między władzą rosyjską a środowiskami polskimi. Zależało im zatem – jak zobaczymy dalej – na:

1. ukształtowaniu wśród niższych warstw społecznych Królestwa Polskiego świadomości imperialnej;
2. odpowiedzi na podstawowe wyzwania modernizacyjne i nakreśleniu własnej wizji nowoczesności;
3. ustosunkowaniu się do powiązania polskości z katolicyzmem.

Zamysł ten sprawił, że „Oświata” była bojkotowana przez ówczesną polską inteligencję⁴, przez przyszłych (nielicznych) badaczy została zaś uznana za niezbyt interesujący periodyk, „którego głównym zadaniem było rozbudzanie wśród ludu kultu carskiej rodziny i władzy [...], utrzymany w duchu ultra-kościelnym”⁵.

Okoliczności i cel powstania „Oświaty”

Nie kwestionując całkowicie tej opinii, uważam, że samo połączenie „ultra-katolicyści” czasopisma z misją rozpowszechniania kultu rosyjskiej rodziny

3 H. Bałabuch, *Nie tylko cenzura. Prasa prowincjonalna Królestwa Polskiego w rosyjskim systemie prasowym w latach 1865–1915*, Lublin 2001, s. 23.

4 Anna Karczeńska cytuje endeckiego „Polaka”, w którym pojawiło się wezwanie „Kto jest prawdziwym Polakiem [...] dostawszy gazetę rządową do rąk, wrzuci ją w ogień”. A. Karczeńska, *Upowszechnienie czytelnictwa wśród chłopów w Królestwie Polskim. Zarys problematyki*, w: *Ludzie i książki. Studia historyczne*, red. J. Kostecki, Warszawa 2006, s. 140.

5 I. Krasieńska, *Biblioteki rosyjskie w Królestwie Polskim w latach 1864–1915 (Zarys problematyki)*, w: *Studia z dziejów książki i prasy*, red. Z. Kropidłowski, D. Spychała, K. Wodniak, Bydgoszcz 2010, s. 56.

cesarskiej warte jest zainteresowania. Podstawowym jego uzasadnieniem jest dla mnie powód powstania „Oświaty”.

Aż do początku XX wieku władze rosyjskie w Warszawie nie próbowały stworzyć własnego polskojęzycznego czasopisma przeznaczonego dla chłopów i zadowalały się kontrolą prasy za pośrednictwem cenzury⁶. Na przełomie wieków sytuacja zaczęła się zmieniać i to w wielu aspektach. Okazało się, że zmiany kulturowe na wsi, wynikające z jej włączenia w obręb gospodarki kapitalistycznej (czego skutkiem była m.in. migracja ludności wiejskiej do industrializujących się miast i doświadczenie przez chłopów innego sposobu życia niż znanego dotąd w dość zamkniętej społeczności wiejskiej), wykorzeniały stopniowo nawyk posłuszeństwa wobec władzy rosyjskiej, której głównym atutem w oczach chłopów była dotąd reforma z 1864 roku. Sprzyjała temu przede wszystkim rosnąca wśród włościan alfabetyzacja⁷, umożliwiająca polskiej inteligencji coraz skuteczniejszą agitację antyrządową na wsi. I choć nauka czytania i pisanie była również zadaniem elementarnej szkoły rządowej⁸, zdobycie tej umiejętności było zjawiskiem ocenianym przez Rosjan coraz bardziej dwuznacznie.

Podobnie jak w guberniach centralnych rosyjskiego imperium, widziano tutaj niebezpieczeństwo masowego oddziaływania na warstwy włościańskie poprzez lektury rozprowadzane przez środowiska „nieprawomyślne”⁹. W Królestwie Polskim środowiska te były, w optyce władz rosyjskich, podwójnie niebezpieczne, ponieważ oprócz postawienia sobie celów rewolucyjnych, inteligencja polska otwarcie dążyła do ukształtowania w chłopach polskiej tożsamości narodowej i odwoływała się do tradycji insurekcyjnej (a więc wymierzonej przeciwko Rosji). Biurokracja rosyjska miała swoją własną koncepcję oddziaływania na włościan Kraju Nadwiślańskiego, która nawiązywała ściśle do projektów rozwiązania „kwestii chłopskiej” w latach bezpośrednio po powstaniu styczniowym. Polegały one, jak już wspominałam, na ścisłym oddzieleniu stanu włościańskiego od grup zaangażowanych bezpośrednio lub pośrednio w „polski bunt” (jak oficjalnie określano powstanie styczniowe), ich głównym zadaniem było zaś ukształtowanie w chłopach postawy wdzięczności za darowaną przez rosyjskiego cesarza

6 Co oczywiście nie wykluczało inicjatyw wydawniczych samej władzy, która formułowała własną politykę prasową. Na temat głównych problemów badawczych relacji władza-prasa, por. H. Bałabuch, op. cit., s. 17–33.

7 M. Kriśań, *Chłopi wobec zmian cywilizacyjnych*, Warszawa 2008, s. 21.

8 W. Mędrzecki, *Młodzież wiejska na terenie polski centralnej, 1864–1939. Procesy socjalizacji*, Warszawa 2002, s. 96.

9 J. Brooks, *When Russia learned to read. Literacy and popular literature, 1861–1917*, Princeton 1988, s. 299–311.

wolność i ziemię¹⁰. Chłopi mieli stać się przeciwwagą dla „elementów” niebezpiecznych (*nieugodnych*), takich jak duchowieństwo katolickie, szlachta, inteligencja, a nawet Żydzi i Niemcy, i stanowić nową bazę społeczną dla rosyjskiej władzy państwowej w Królestwie Polskim¹¹. Pod wieloma względami projekty te przypominały analogiczne próby pozyskania sobie włościan w monarchii habsburskiej¹².

Od lat 70. XIX wieku zapał reformatorski rosyjskiej biurokracji uległ daleko idącemu złagodzeniu w kierunku dowartościowania dawnych elit szlacheckich. Wydawanie „Oświaty” od roku 1900 można potraktować zatem jako element polityki rządowej mającej na celu powrót do aktywniejszego formowania chłopskiej tożsamości poprzez nawiązanie do działalności reformatorów z lat 60. Wśród administracji rosyjskiej rosła świadomość, że odejście od zaangażowania w „kwestię chłopską” i tradycyjne dla elit rosyjskiego imperium poszukiwanie sojuszników wśród lojalnych wobec władzy przedstawicieli warstw wyższych¹³ było błędem.

Inicjatywa wydawania „Oświaty” wyszła bezpośrednio od generała-gubernatora warszawskiego, którym w latach 1897–1900 był Aleksander Konstantynowicz Imeretyński¹⁴. Książę Imeretyński aż do tamtego czasu nie brał w zasadzie udziału w rządach cywilnych Królestwa Polskiego. Uchodził za imperialnego konserwatystę zainteresowanego przede wszystkim prowadzeniem pragmatycznej polityki wobec Polaków, mającej na celu utrzymanie *status quo*¹⁵. Jego mianowanie na stanowisko generała-gubernatora w 1896 roku można uznać za wyraz złagodzenia represyjnego kursu wobec polskich elit¹⁶. Jak pisał Leszek

10 H. Głębocki, *Fatalna sprawa. Kwestia polska w rosyjskiej myśli politycznej (1856–1866)*, Kraków 2000, s. 470–478.

11 S. Wiech, *Społeczeństwo Królestwa Polskiego oczami carskiej policji politycznej (1866–1896)*, Kielce 2002, s. 256.

12 M. Łuczewski, *Odwieczny naród. Polak i katolik w Żmijce*, Toruń 2012, s. 128.

13 Por. D. Rowney, *Imperial versus national discourse: the case of Russia*, „Nation and Nationalism” 2000, t. 6, nr 1, s. 23–24 – <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1354-5078.2000.00023.x/pdf> [30.10.2015]; P. Суни, *Империя как она есть: Имперская Россия, «национальное» самосознание и теория империи*, „Ab Imperio” 2001, nr 1–2, s. 12–30; А. Каменский, *Элиты Российской империи и механизмы административного управления*, w: *Российская империя в сравнительной перспективе. Сборник статей*, ред. А. И. Миллер, Москва 2004, s. 115–139.

14 „Oświata”, 8 XII 1900, s. 650.

15 Por. *Имеретинский А. К.*, w: *Военная Энциклопедия*, Петербург 1912, t. 10, s. 593–595 – <http://dlib.rsl.ru/viewer/01004002284#?page=315> [30.10.2015].

16 Choć trudno jednoznacznie orzec, czy było ono skutkiem dążeń władz w Petersburgu, czy też wynikało z „oddolnej” inicjatywy samego Imeretyńskiego, А. Новак, *Борьба за окраины, борьба за выживание: Российская империя (обзор современной польской историографии)*, w: *Западные окраины Российской империи*, ред. М. Д. Долбиллов, А. И. Миллер, Москва 2006, s. 454–456.

Jaśkiewicz, Imeretyński był przekonany, że bez pojednawczej polityki wobec nastawionych ugodowo do rządu Polaków nie mogło być mowy o skutecznym zarządzaniu Królestwem Polskim. Z tego wynikała nie tylko jego zgoda na wybudowanie pomnika Mickiewicza w Warszawie i odwołanie Aleksandra Apuchtina z urzędu kuratora warszawskiego okręgu naukowego, lecz również świadome nawiązywanie do „systemu” tworzonego przez Aleksandra Wielopolskiego¹⁷. Oprócz dowartościowania elit, wśród których generał-gubernator pragnął znaleźć partnerów gotowych do współpracy z władzami rosyjskimi¹⁸, Imeretyński baczność uwagę zwracał na ludność chłopską, coraz bardziej zagrożoną w jego przekonaniu „polonizacją”. Świadczy o tym napisany przez niego memoriał do Mikołaja II, który wskazywał na zagrożenie interesów państwowych Rosji w Królestwie i wyrażał obawę „przed niekorzystnymi dla polityki rosyjskiej skutkami zbliżenia inteligencji i szlachty z ludem wiejskim”¹⁹. Pomyśłem Imeretyńskiego, mającym przeciwstawić się próbom „polskiej agitacji”, było zakładanie koncesjonowanych i kontrolowanych przez poszczególnych gubernatorów polsko-rosyjskich czytelni i bibliotek o mieszanym polsko-rosyjskim składzie książek, a także tworzenie wzorowanych na tzw. gospodach chrześcijańskich herbaciarni ludowych, mających na celu z jednej strony walkę z alkoholizmem, z drugiej zaś rozprowadzanie „bezpiecznej” cenzurowanej literatury²⁰. Przewodnikiem po tej literaturze i głównym narzędziem „kontragitacji” na wsi miał stać się tygodnik „Oświata”.

Cel „Oświaty” miał być zatem podwójny: z jednej strony modernizacyjny poprzez nawiązanie do dziedzictwa reformatorów z lat 60. XIX wieku (a więc w zakresie gospodarczym i społecznym), z drugiej strony konserwatywny w zakresie politycznym. Wydawanie go w języku polskim świadczyło z pewnością o tym, że dla władz rosyjskich ważniejsze było pozyskanie sobie lojalności chłopstwa niż jego rusyfikacja. Cel modernizacyjny nowego czasopisma był utożsamiany

17 L. Jaśkiewicz, *Carat i sprawy polskie na przełomie XIX i XX wieku*, Pułtusk 2001, s. 98; J. Sobczak, *Próba polsko-rosyjskiego pojednania u schyłku XIX stulecia*, w: *Między irredentą a kolaboracją. Postawy społeczeństwa polskiego wobec zaborców*, red. N. Kasperek, S. Kalembka, Olsztyn 1999, s. 158; M. Sztąberska, *Polityka ugody czy zaledwie „lekkie odchylenia” od hurkowskiego systemu? Próba spojrzenia na rządy księcia Aleksandra Imeretyńskiego jako generał-gubernatora warszawskiego*, w: *Dawna a nowa Rosja (z doświadczeń transformacji ustrojowej)*, red. R. Jurkowski, N. Kasperek, Warszawa 2002, s. 327–339; М. Д. Долбилов, *Западные окраины в последней трети XIX в.*, w: *Западные окраины Российской империи*, s. 264–265; A. Szwarc, *Od Wielopolskiego do Stronnictwa Polityki Realnej. Zwołennicy ugody z Rosją, ich poglądy i próby działalności politycznej (1864–1905)*, Warszawa 1990, s. 307–311; Ł. Chimiak, *Gubernatorzy rosyjscy w Królestwie Polskim 1863–1915. Szkic do portretu zbiorowego*, Wrocław 1999, s. 195–205.

18 Ł. Chimiak, op. cit., s. 195–199.

19 L. Jaśkiewicz, op. cit., s. 40.

20 I. Krasieńska, op. cit., s. 49–52.

w głównej mierze z celem oświatowym, oświata zaś miała być rozpowszechniania przede wszystkim poprzez propagowanie „bezpiecznego” dla władz rosyjskich czytelnictwa. Utożsamienie zadania modernizacyjnego z oświatowym, zgodnie z hasłem absolutyzmu oświeceniowego: „wszystko dla ludu, nic przez lud”, wskazywało na to, że źródło „oświecenia” znajdowało się poza samym chłopstwem (władza nie miała mandatu ludowego). Włościanie mieli być raczej obiektem „nauczania” niż niezależnym partnerem władz. Rosyjska biurokracja była przekonana, iż pomimo jej zasług w „wyzwoleniu” chłopów z pańszczyzny i darowaniu im wolności, wolność ta musiała być wciąż przedmiotem jej troski²¹.

Jak, co i dlaczego czytać?

Próba wpłynięcia na czytelnictwo niższych warstw społecznych była traktowana przez władze rosyjskie jako podstawowy sposób ich formacji. Nie sposób jednak nie zauważyć, że zainteresowanie wśród rosyjskich urzędników czytelnictwem chłopów miało charakter wtórny. Jak już wspominałam, w okresie po powstaniu styczniowym środowiska polskie (pozostając wówczas w dużej mierze w ramach działalności legalnej) starały się rozbudzić zainteresowania czytelnicze włościan, traktując dobór książek przeznaczonych dla chłopów jako jeden ze sposobów ukształtowania w nich polskiej świadomości narodowej. Cel ten – nasilający się z upływem czasu – traktowany był przez polską inteligencję jako jedno z jej głównych zobowiązań moralnych²². W Królestwie Polskim zadanie to wzięła na siebie przede wszystkim powstała w 1893 roku Liga Narodowa, odwołująca się przy tym do idei solidaryzmu, co oznaczało w praktyce, że „inteligencja miała pełnić funkcję spoiwa w dziele budowy jedności patriotycznej wszystkich warstw społecznych”²³.

21 Я. Коцонис, *Как крестьян делали отсталыми: Сельскохозяйственные кооперативы и аграрный вопрос в России 1861–1914*, Москва, 2006, s. 10–29.

22 O podniosłym stosunku do krzewienia oświaty wśród „ludu” świadczy między innymi definicja oświaty w *Encyklopedii powszechnej* Samuela Orgelbranda autorstwa Fryderyka H. Lewestama: „Oświata, stan ukształcenia, w którym jasność i pewność przekonań strzegą od przesądów i pomieszania pojęć, a zatem stan pożądany zarówno dla jednostek, jak dla ogółu państwowego. Rozmyślne powstrzymanie oświaty w narodzie jest zbrodnią, jakoż dla państwa i dla Kościoła nie masz właściwie szlachetniejszego zadania nad krzewienie oświaty wszelkimi możliwymi środkami, za pomocą podniesienia moralności w ludzie, zakładania szkół i uniwersytetów, ściągania do kraju mężów nauki i postępu, bo zadaniem naszej epoki jest wykształcenie całej w człowieku władzy umysłowej, nie tylko rozumu, ale i serca”, Warszawa 1865, t. 20, s. 189 – <http://jbc.bj-uj.edu.pl/publication/294428> [30.10.2015]; por. A. Karczevska, *Czytelnictwo chłopów...*, s. 6.

23 L. Jaśkiewicz, op. cit., s. 39.

Wśród Rosjan coraz powszechniejsza stawała się świadomość, że brak obowiązku szkolnego na poziomie podstawowym (co w krajach Europy Zachodniej było już właściwie standardem)²⁴ może doprowadzić do rozluźnienia związku między chłopstwem i władzą państwową, który został wypracowany w trakcie przeprowadzenia reformy uwłaszczeniowej. Można uznać, że rosyjska biurokracja w coraz większym stopniu zdawała sobie sprawę z zacoferania Królestwa Polskiego na polu oświaty. Elementarne szkoły rządowe były nie tylko nieobowiązkowe, ale w minimalnym tylko stopniu realizowały zadania wychowania do rosyjskości, wychowania lojalnych poddanych gotowych do „umierania za cara i ojczyznę”. Zalecenia redakcji „Oświaty” (służąc generalnie zachętą do posyłania dzieci do szkół rządowych)²⁵ miały zatem uzupełnić braki w wykształceniu, którego nie mogła zapewnić wiejska szkoła elementarna, oraz doprowadzić do tego, by choć w minimalnym stopniu chłopci Królestwa Polskiego mogli poczuć się częścią większej całości, którym było rosyjskie imperium.

Na początek należało chłopów zachęcić do tego, żeby zaczęli czytać i żeby ich lektury były „bezpieczne”. Perswazja czytania „odpowiedniej” lektury odbywała się przede wszystkim poprzez ikonografię. Były to ilustracje przedstawiające wyimaginowane sceny lektury z domów chłopskich, w których czytelnikami byli zarówno kobiety²⁶, mężczyźni²⁷, jak i dzieci²⁸. Przedstawiane lektury miały być dla nich głównie źródłem samokształcenia. Sam akt lektury był natomiast powiązany ściśle z życiem religijnym i miał budować chłopskie wyobrażenie o świecie, kształtować tożsamość (religijną, kulturową, wreszcie państwową), a także stanowić swoiste zabezpieczenie przed zewnętrznym wrogiem (wobec państwa i / lub Kościoła). Innymi słowy, miał on być rękojmią chłopskiej prawomyślności²⁹. Temu celowi służyły idealizowane opisy scen lektury przedstawiające (by posłużyć się określeniem Umberta Eco) „modelowego czytelnika”³⁰ chłopskiego. Model ten miał mieć funkcję motywującą i zachęcającą do czytania, sam w sobie jednak nie mógł stać się nazbyt abstrakcyjny. Należało udowodnić chłopskiemu czytelnikowi, że czytanie jest

24 Por. np. E. Weber, *Peasants into Frenchmen: the modernization of rural France, 1870–1917*, London 1970.

25 „Oświata”, 8 II 1900, s. 78; 15 III 1900, s. 142–144; 1 V 1900, s. 216; 23 X 1900, s. 560–561.

26 Ibidem, 26 I 1902, s. 52–53.

27 Ibidem, 2 III 1902, s. 149.

28 Ibidem, 23 VIII 1900, s. 433; 15 IX 1901, s. 577–580.

29 Ibidem, 11 II 1905, s. 97.

30 U. Eco, *Lector in fabula. Współdziałanie w interpretacji tekstów narracyjnych*, przeł. P. Salwa, Warszawa 1994, s. 80.

czynnością praktyczną, mającą realny wpływ na jego życie. Było ono ukazane jako droga chłopstwa do sukcesów, przede wszystkim materialnych (jeśli nie natychmiastowych, to z pewnością obliczonych na przyszłość), a także jako sposób na zainwestowanie w przyszłość chłopskich dzieci. W jednej z „czytanek” znajdowała się opowieść o chłopcu, który dzięki zamiłowaniu do spędzania czasu z książką zdobył wykształcenie i w konsekwencji był w stanie pomnożyć swój dobytek i „wybić” się z biedy³¹. W innej przedstawiano robotników fabryki szkła, którym przemawiający duchowny tłumaczył, iż oświata (zdobyta dzięki czytaniu) może przynieść „trwalsze i większe korzyści niż nawet bogactwo”³², co oznacza, jak zostało to wytłumaczone gdzie indziej, „spojrzenie z nadzieją w przyszłość”³³. W innej jeszcze historyjce była nawet mowa o możliwości wyjścia poza własną warstwę społeczną i zajęcie stanowiska lekarza czy też nauczyciela³⁴.

Na uwagę zasługuje podejście redaktorów „Oświaty” do czytelnictwa kobiet. O ile w jednej z „czytanek” do kwestii tej podchodziło się jeszcze nieco zachowawczo: czytająca kobieta to przede wszystkim dobra matka umiejąca się zatroszczyć o właściwy rozwój i wykształcenie swoich dzieci³⁵, o tyle ukazanie jako wzoru postaci Elisabeth Blackwell (1821–1910) – znanej amerykańskiej emancypantki i pierwszej lekarki z tytułem doktorskim – świadczy o znacznie śmielszym podejściu do kształcenia kobiet. Redaktorom chodziło o to, żeby ukazać Rosję jako państwo nowoczesne, gdzie również kobiety mogą kształcić się „w różnych kierunkach i zawodach na równi z mężczyznami”³⁶.

Rozpowszechnianie czytelnictwa miało zapewnić „postęp przechodzący wszelkie przypuszczenia”³⁷. To ostatnie sformułowanie, dzięki swojemu brakowi precyzji, mogło być bardzo pojemne i mieścić w sobie wszystkie dezyderaty redaktorów „Oświaty” dotyczące sposobu wychowywania chłopskiego czytelnika, *nota bene* bardzo podobne do tych, które stawiali przed sobą redaktorzy polskich gazet skierowanych do ludu (zwłaszcza „Zorzy” i „Gazety Świątecznej”)³⁸. Na pierwszym miejscu obiecywano sobie, iż czytelnictwo, a wraz z nim

31 „Oświata”, 14 IV 1901, s. 237; 9 IX 1905, s. 577–578.

32 Ibidem, III 1900, s. 40.

33 Ibidem, 23 III 1900, s. 182.

34 Ibidem, 23 X 100, s. 560–561.

35 Ibidem, 23 I 1902, s. 52–53.

36 Ibidem, 17 II 1901, s. 104.

37 Ibidem, 1 VII 1900, s. 331.

38 M. Krisoń, *Chłopi wobec zmian cywilizacyjnych w Królestwie Polskim w drugiej połowie XIX–początku XX w.*, Warszawa 2008, s. 45–58.

oświata ludowa, miały zniechęcić chłopów do spożywania alkoholu³⁹, zaowocować wzrostem higieny na wsi⁴⁰, wyjściem jej mieszkańców z biedy oraz zapewnić możliwość niespotykanego wcześniej awansu społecznego chłopstwa.

Nie oznaczało to jednak, że dawne tradycje chłopskie, tradycje kultury przekazu mówionego, miały być odtąd skazane na niebyt. Wręcz przeciwnie, wybrane chłopskie zwyczaje (głośne opowiadanie, wspólny śpiew) były traktowane jako przygotowanie do korzystania z nowoczesnego medium, jakim była drukowana w masowych nakładach książka lub gazeta. Widać było pewne napięcie między potrzebą unowocześniania chłopskiej mentalności a docenieniem tradycji ludowych. Te ostatnie miały być jednak w nowych warunkach przekształcone i „zracjonalizowane”. Przykładem takiej „racjonalizacji” miało być nauczanie się przez włościan odpowiedniego planowania czasu, w którym „swędanie się” i „baraskowanie” miało być oceniane jako naganne. Zdobytą dzięki umiejętności planowania „czas wolny” miał być wykorzystany do czytania: nowego rytuału, analogicznego do dawnego snucia opowieści (jak dawniej miały mu towarzyszyć „praktyczne” wiejskie zajęcia: tkanie, porządkowanie, majsterkowanie). W przekonaniu redaktorów „Oświaty” czytanie książek miało sens praktyczny, wpisujący się w inne „praktyczne” zajęcia chłopów. Przy tym wszystkim „wyrzywało” ono chłopstwo z dotychczasowych negatywnych przyzwyczajzeń i pomagało mu w bardziej świadomym stawianiu sobie celów⁴¹.

Podstawową obawą władz było „złe czytelnictwo” i „nieodpowiednia” książka, a więc taka, która była rozprowadzana przez środowiska „nieprawomyślne”. Rosyjska biurokracja starała się o ich jak największą „neutralizację” i dążyła do zmniejszenia ich wpływu na włościan. Z tego powodu tak wiele uwagi poświęcało się tutaj odpowiednim kanałom dystrybucji książki i „bezpiecznym” miejscom, gdzie „dobrą” książkę można nabyć lub wypożyczyć. Bardzo istotne było również przedstawienie tych osób z otoczenia chłopskiego, które mogły ręczyć za polecenie prawomyślnej lektury (duchowieństwo, nauczyciele)⁴².

Kolejnym zadaniem „Oświaty” było ukazanie, co można czytać. Konkretnie wskazówki na ten temat podaje artykuł dotyczący zakupu książek do nowych wiejskich bibliotek o mieszanym polsko-rosyjskim składzie. Zgodnie z podziałem

39 „Oświata”, 8 II 1900, s. 76; 15 III 1900, s. 144; 15 V 1900, s. 244–246.

40 Ibidem, 15 VIII 1900, s. 416; 8 IX 1900, s. 460, 477–478.

41 Ibidem, 9 XI 1902, s. 705–706.

42 *Zalecenia i przestrogi lekturowe (XVI–XX wiek)*, red. M. Jarczykówna, A. Bajor, Katowice 2012; A. Zdanowicz, *Szkody płynące z lektury. O rozterkach propagatorów czytelnictwa zapisanych w poradnikach lekturowych sprzed 1939 r.*, w: *Bibliologia polityczna: praca zbiorowa*, red. D. Kuźmina, Warszawa 2011, s. 149–158.

tematycznym książek, jakie miały się znajdować w takich bibliotekach, chłopski czytelnik miał do wyboru następujące działy: religijno-moralny, popularno-naukowy, praktyczny oraz beletrystyczny. Jedynie w pierwszym z nich znajdowały się wyłącznie książki w języku polskim, pozostałe miały charakter dwujęzyczny, z przewagą książek polskojęzycznych⁴³. Na pierwszym miejscu, jak zostało to omówione w „Oświacie”, były to książki hagiograficzne i apologetyczne. Z działu beletrystycznego wymieniano się natomiast książki Elizy Orzeszkowej, Klemensa Junoszy i elementarze⁴⁴. Najwięcej informacji dotyczących polecanych lektur (a raczej czytanek) dostarczają nam przedruki tekstów znajdujących się w samej „Oświacie”. Ich pogrupowanie w poszczególne rubryki przypomina w dużym stopniu wspomniany powyżej podział biblioteczny: na pierwszej stronie znajdowało się kazanie, przeważnie autorstwa arcybiskupa mohylewskiego Szymona Kozłowskiego, lub wypis z katechizmu Hermana Rolfusa i Floriana J. Brändle’a oraz fragmenty z *Rad kapłana dla ludu* ks. Germana Grabowskiego⁴⁵. Na następnych dwóch-trzech stronach znajdował się dział informujący zarówno o tym, co miało dotyczyć bezpośrednio czytelnika chłopskiego (były to więc wiadomości dotyczące tworzenia nowych bibliotek i szkół; znajdowała się tu również kronika wypadków), jak i prezentujący wiadomości, które wydarzyły się w różnych miejscach imperium i poza jego granicami. Bardzo istotne miejsce w „Oświacie” zajmowały przedrukowywane fragmenty powieści lub opowiadań. Miały one przeważnie charakter dydaktyczny i edukacyjny wskazujący na praktyczny cel kształcenia i konkretne rezultaty, jakie mogło ono przynieść w przyszłości.

Na uwagę zasługuje systematyczne zaznajamianie czytelników „Oświaty” z biografiami „znanych osób”. Biografie te dotyczyły bardzo rozmaitych postaci: Johannesa Gutenberga, wspomnianej już Elisabeth Blackwell, Roberta Kocha (1843–1910) – niemieckiego lekarza i bakteriologa, Jana Kochanowskiego, Mikołaja Reja, ks. Piotra Skargi, ks. Augustyna Kordeckiego czy Stanisława Staszica. Godny odnotowania jest tu fakt zupełnego nieuwzględnienia wybitnych Rosjan. W tym miejscu można jedynie zaznaczyć, że z pewnością miało to związek z kształtowaniem „imperialnej” tożsamości polskiej, zgodnie z którą polskie „wzorce osobowe” i odniesienie się do kultury polskiej miało kształtować

43 I. Krasieńska, op. cit., s. 54.

44 „Oświata”, 4 IV 1901, s. 228.

45 *Nauka wiary i obyczajów Kościoła katolickiego wyłożona obszernie, stwierdzona i objaśniona miejscami z Pisma świętego i Ojców Kościoła. Przewodnik dla rodzin chrześcijańskich*, Mikołów 1894 – www.sbc.org.pl/publication/95884 [30.10.2015]; *Rady kapłana dla ludu, przez X. G. Grabowskiego*, wyd. 2, Warszawa 1880 – <http://ebuw.uw.edu.pl/publication/104478> [30.10.2015].

„cesarskiego” Polaka, świadomego własnej kultury, lojalnego wobec „swojego” państwa – imperium rosyjskiego. Podane przykłady osób – o odpowiednio „naświetlonych” biografiami – miały być przykładem takiej „polskości”, która daje się pogodzić z zasadniczą wiernością w stosunku do Rosji.

„Nasza wielka ojczyzna”: reprezentacja imperium rosyjskiego

Druga połowa XIX wieku była w Rosji okresem poszukiwania nowego rozumienia „rosyjskości”. Definiowanie się wyłącznie poprzez samodzierżawie i prawosławie przestawało być wystarczające i nie dawało wyraźnej odpowiedzi na pytanie, co w gruncie rzeczy różniło Rosję od Zachodu. Z tego powodu coraz większą popularnością cieszyły się teorie, w myśl których Rosja stanowiła zupełnie odrębną jednostkę cywilizacyjną, a nie jedynie zacofane wobec Zachodu peryferie. W koncepcjach tych główną rolę przypisywano specyfice rosyjskiej geografii, w której zwraca uwagę ogrom państwa, zajmującego przestrzeń, w której Europa łączy się z Azją. Jak pisze Jeffrey Brooks, wielkość i różnorodność imperium stała się od tamtego czasu również jednym z tematów obecnych w piśmiennictwie przeznaczonym dla ludu. Pojawiły się w nim wątki przedstawiające Rosję poprzez różnorodność krajobrazów i zamieszkujących ją ludów⁴⁶. Inną zmianą był przypadający na początek rządów Mikołaja II nowy sposób reprezentacji władzy. Ostatni z rosyjskich cesarzy, wzorując się na swoich kuzynach, Jerzym V i Wilhelmie II, starał się ukazać jako władca bliski swoim poddanym i dzielący ich podstawowe wartości (religijne i rodzinne), co nie przeszkadzało mu jednak w jednoczesnym przedstawieniu siebie jako władcy wojowniczego, zdobywcy i pogromcy dalekiego Wschodu⁴⁷.

„Oświata” od samego początku obficie czerpała z obu tych sposobów opisywania imperium rosyjskiego. Pierwszy z nich polegał na ukazaniu różnorodności państwa Romanowów poprzez zamieszczanie rozległych opisów i reportaży z jego odległych i nieznanych zupełnie polskiemu włościaninowi peryferii. Przykładem drugiego typu było natomiast podkreślanie „rodzinnego” i „serdecznego” charakteru rządów Mikołaja II, którego osoba miała być nie

46 J. Brooks, op. cit., s. 167, 216.

47 Р. С. Уортман, *Сценарии власти. Мифы и церемонии русской монархии, Том 1: От Петра Великого до смерти I; Том 2: От Александра II до отречения Николая II*, Москва 2004, s. 438–449 [R. S. Wortman, *Scenarios of Power. Myth and ceremony in Russian monarchy from Peter the Great to the abdication of Nicholas II*, Princeton 2006].

tylko przykładem moralności dla wszystkich mieszkańców, lecz również obiektem miłości i bezgranicznego oddania.

Przedstawiając etnograficzną i geograficzną specyfikę imperium, zwracano uwagę zarówno na te prowincje, które od dawna były obecne w granicach Rosji, jak i na te, które stanowiły dopiero obiekt jej ekspansji, przy relatywnie mniejszym zainteresowaniu imperialnym centrum. Za przykład może tutaj służyć z jednej strony opis Krymu, z drugiej zaś stepów środkowo-azjatyckich. Choć krainy te niemal pod każdym względem różniły się od siebie, to dla redakcji „Oświata” stanowiły one w tej samej mierze terytorium państwa rosyjskiego. Zostało to podkreślone poprzez użycie zaimka „nasz” kraj (a więc przynależny do Rosji) i „nasze” państwo (oznaczające Rosję). Nie ulega wątpliwości, że użycie tych zaimków miało budować w chłopach poczucie utożsamienia się z imperium i uznania go za „własne” państwo. Efekt „przyswojenia” sobie imperium był wzmocniony poprzez przywołanie historii ludzi, którzy zamieszkiwali jego oddalone zakątki. W historiach tych⁴⁸ mówiło się o chłopskich bohaterach i o opiekuńczej, wielkodusznej władzy.

Kluczowy dla zrozumienia sensu przynależności tych obszarów do imperium był cywilizacyjny i kolonizacyjny potencjał Rosji, reprezentującej kulturę wyższą, „wyzwalającą” od barbarzyństwa. Dla samej Rosji ekspansja była bowiem „naturalnym” przejawem własnej potęgi:

[...] głównym sprawcą przyłączenia Krymu do państwa naszego był książę Potemkin, na pamiątkę tego zdarzenia nazwany Taurydzkim [...]. Tym sposobem państwo nasze dobiło do naturalnej to jest morskiej granicy na południu [...]. Przyłączywszy Krym, książę Potemkin zajął się przyprowadzeniem go do stanu kwitnącego: drogi zostały pobudowane, pozakładano ogrody i winnice, zyskał sztuczne nawodnienie, pobudowano wioski i miasta nowe⁴⁹.

Analogicznie wygląda opis Azji Środkowej:

Handel, chociaż prowadzony jeszcze przed panowaniem Cesarza Piotra Wielkiego, nie mógł rozwinąć się należycie, bo chciwi rabunku łupieżcy napadali na kupców naszych, zabierali im towary, a ich samych uprowadzali z sobą, by następnie sprzedać ich jako niewolników do Persji [...]. Nie mógł pozostać obojętnym na takie krzywdy swego ludu szczęśliwie wówczas panujący Monarcha; chcąc więc ratować mieszkańców pogranicznych, zmuszonym był wysłać wojsko, by uśmierzyło narody sąsiednie i w ten sposób zapewnił

48 „Oświata”, 16 II 1902, s. 100; 23 III 1902, s. 180.

49 Ibidem, 28 IV 1901, s. 260.

spokój swoim poddanym. [...] Będąc w stosunku z nami, krajowcy nie mogli nie dojrzeć, że nowe porządki przez nas wprowadzone, dążą do polepszenia ich bytu i zapewnienia spokoju, a jednocześnie przekonawszy się, że i obyczaje nasze są doskonalsze, zaczęli u siebie wprowadzać to, co widzieli u nas w życiu codziennym, domowym. Miasta zaczęli zabudowywać pięknymi domami, zarzucając ich dawny brzydki wygląd azjatycki, a i po wsiach budowano domy porządniejsze⁵⁰.

Konstruowana przez redaktorów „Oświaty” opowieść na temat odległych i egzotycznych krain jest dość typowym sposobem przedstawiania kolonii, który można było odnaleźć w ówczesnej literaturze zachodniej⁵¹. Podobnie jak w przedstawieniu Indii przez Anglików czy też Afryki przez Francuzów, kładzie się tutaj nacisk na modernizujący charakter rządów rosyjskich i możliwość awansu cywilizacyjnego mieszkańców podbitych terenów – a zatem *tout court* wyjście tych terenów z barbarzyństwa. Różnicą w stosunku do narracji imperiów zachodnioeuropejskich, na którą zwraca uwagę Richard Wortman, jest jednak, po pierwsze, ukazywanie ekspansji Rosji jako przyjaznej dla mieszkańców środkowego i dalekiego Wschodu ze względu na bliskość Słowian i mieszkańców tamtych terenów⁵², po drugie zaś autorom tych tekstów bardzo zależało na tym, by pokazać przyjazny stosunek nowych poddanych do Rosjan oraz ich lęk przed władzą innych („obcych”)⁵³ mocarstw.

Opis rozległego imperium był okazją do przedstawienia zarówno jego różnorodności, jak i specyfiki decydującej o jego jedności. Jedność ta, mająca się opierać na przyjaznym stosunku samodzielnicy do ludności podbitych terytoriów, decydowała o różnicach między panowaniem rosyjskim a rządami innych państw. Troska monarchy o każdego poddanego miała wynikać z osobistego zaangażowania władcy w pomoc „prostym ludziom”, których, jak pisze się w jednym z numerów, „wypytywał się [on] o byt [...], słuchając chętnie opowiadań o ich potrzebach”⁵⁴. Cesarz rosyjski był więc, jak opowiada się w tekście o Aleksandrze II, nie tylko władcą, ale i „człowiekiem”⁵⁵. Z tego też powodu rosyjski patriotyzm nie był abstrakcyjny, lecz był ściśle związany z ideą służby „dobremu monarsze” i jego państwu.

50 Ibidem, 11 VIII 1901, s. 498.

51 M. Green, *Dreams of adventure, deeds of Empire*, London 1979, s. 2.

52 P. C. Уортман, *Сценарии власти*, t. 2, s. 441.

53 „Oświata”, 10 III 1900, s. 152–153.

54 Ibidem, 16 II 1902, s. 100.

55 Ibidem.

Samodzierżca i naród

Kwestiom utożsamienia państwa z *dominium* cesarskim oraz opozycyjnemu wobec środowisk polskich rozumienia pojęcia *narodu* poświęcone zostały dwie bardzo interesujące grupy tekstów. W pierwszej z nich znajdował się opis wielkanocnego pobytu pary monarszej w Moskwie oraz w pałacyku cesarskim koło Skierniewic, w drugim była mowa o budowie pomnika Aleksandra II u stóp klasztoru Paulinów na Jasnej Górze.

Opis odwiedzin Moskwy ukazuje Mikołaja i Aleksandrę podczas tradycyjnie „odgrywanego” przez nich scenariusza samodzierżawnych władców – boskich pomazańców. Pobyt w starej stolicy był dla nich okazją do ukazania sakralnego wymiaru rosyjskiej władzy, w świetle której panujący jest władcą chrześcijańskim, samodzierżawie zaś – służbą Bogu. Innym elementem tego scenariusza było ukazanie się jako wiernego Kościoła prawosławnego, zjednoczonego ze swoimi poddanymi – jak opisywał to redaktor „Oświaty” – „niezliczonym tłumem ludu, tłoczącego się do Kremla, [który] zanosił gorące modły razem ze Swoim Cesarzem przed tron Najwyższego Stwórcy. Cesarz wśród narodu był jako prawdziwie wierzący chrześcijanin wśród wierzących chrześcijan!”⁵⁶. Scenariusz ten nie miał nic wspólnego z modelem absolutyzmu oświeconego, wręcz przeciwnie, odbijał pragnienia zwolenników prawosławnej „monarchii ludowej”, którzy chcieli widzieć rosyjskiego cara (a nie europeizowanego imperatora) „jako osobę z żywą duszą, rosyjskim sercem i chrześcijańskim sumieniem, którego – z jednej strony – poddani muszą kochać, a który – z drugiej strony – musi kochać swój wierny lud”⁵⁷. Wraz z takim opisem monarchy równolegle konstruowało się narrację na temat narodu. Słowo „naród” pojawia się w tym tekście dwukrotnie. Po raz pierwszy było ono synonimem „ludu chrześcijańskiego”, który „otaczał Najdostojniejszą parę Monarszą, natchniony Jej obecnością, wzruszony jej korną gorącą modlitwą i łaskawością, pełen niezabronionej miłości synowskiej spieszył ku niej!”. Po raz drugi, przy wspomnieniu pobytu Mikołaja i Aleksandry w Skierniewicach, kiedy to:

[...] Ich Cesarskie Moście nie unikali ludu. Kochając lud prosty, Oni znajdują zadowolenie w przebywaniu pośród niego [...]. Uniesienie [zaś] narodu, otaczającego Swojego Władcę było nad wyraz szczere i wzruszające!⁵⁸

56 Ibidem, 1 V 1900, s. 210.

57 L. Jaśkiewicz, *Nowożytnie samowładztwo rosyjskie i jego interpretacje. Przyczynek do dziejów absolutyzmu w Rosji*, „Przegląd Historyczny” 1979, t. 70, z. 4, s. 679–693 – http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Przegląd_Historyczny/Przegląd_Historyczny-r1979-t70-n4/Przegląd_Historyczny-r1979-t70-n4-s679-693/Przegląd_Historyczny-r1979-t70-n4-s679-693.pdf [30.10.2015].

58 „Oświata”, 1 V 1900, s. 210.

Teksty te wskazywały na utożsamienie narodu z „ludem chrześcijańskim”, które nie miało ściśle kulturowej ani tym bardziej etnicznej konotacji. Było ono raczej kalką rosyjskiego pojęcia *narod*, rozumianego w kategoriach przednowoczesnych jako obiekt „ojcowskiej” opieki władzy. Bardziej nowoczesne wydaje się ukazanie „Mikołaja jako człowieka”, który stawał się swego rodzaju charyzmatycznym przewodnikiem ludu, będącym na czele słowianofilskiej „ludowej monarchii”.

Podobny sposób ukazania relacji między samodzielną władzą a narodem można było odnaleźć w prezentacji postaci „Cesarza Oswobodziciela” – Aleksandra II w artykułach poświęconych pomnikowi, który wznoszono mu w Częstochowie. Wraz z symbolicznym oderwaniem tego miejsca od bycia reprezentacją jedności polskości i katolicyzmu, przypomniano, iż powodem wzniesienia pomnika było „święto milionów włościan nie tylko ruskich, ale i polskich, ponieważ dnia 19-go lutego (4-go marca) 1864 roku weszła w wykonanie podobnie wielka reforma [...] w celu uwolnienia od poddaństwa [...] włościan kraju tutejszego, przez którą obdarzeni zostali ziemią, samorządem i równymi prawami z innymi wiernymi poddanymi”⁵⁹.

Naród był w optyce redaktorów „Oświaty” przede wszystkim synonimem „ludu” i oznaczał, jak już wcześniej wspominałam, niższe warstwy społeczne, oderwane nareszcie od destrukcyjnych wpływów szlachty. Dla redaktorów „Oświaty” podstawową kwestią było oddzielenie polskości jako idei narodowej od polskości kulturowej, tak by nie stanowiła ona zagrożenia dla imperialnych władz.

Nie oznacza to jednak, że określenie „naród” wolne było od ambiwalencji. W tekście zatytułowanym *Wdzięczni Bułgarowie*, opublikowanym w czerwcu 1900 roku, gdzie była mowa o wzniesieniu pomnika Aleksandra II w Sofii, cytowano telegram wysłany przez przedstawicieli rządu bułgarskiego, który dotyczył „czynów bohaterskich wojowników Cesarza-Oswobodziciela, który powołał naród nasz, tak długo głębiący do nowego życia”⁶⁰.

Wydaje się, że pojęciem *narod* posługiwano się funkcjonalnie. W odniesieniu do rzeczywistości polskiej jego znaczenie próbowano zredukować do niższych warstw społecznych, w odniesieniu natomiast do krajów, w których Rosja zamierzała odgrywać aktywną rolę polityczną, ważne było ukazanie rosyjskiego imperatora jako zaangażowanego „budziciela” podbitego życia narodowego.

59 Ibidem, 24 III 1900, s. 185.

60 Ibidem, 2 VI 1900, s. 377.

Z jeszcze innej strony na problem rozumienia narodu patrzyło się na łamach „Oświaty” we wspomnianym już cyklu dotyczącym „wybitnych postaci”, które miały być w zamierzeniu wzorem polskości akceptowanym przez władze. Najciekawszym z tej perspektywy był kilkustronicowy artykuł poświęcony życiu i twórczości Stanisława Staszica. Artykuł rozpoczynał się od nieco zaskakującej „inwokacji”: „My Polacy, w swojej historii posiadamy dużo sławnych i wielkich wojowników, ale niestety niewielu tych wytrwałych bohaterów pracy, tych bojowników za pomyślność, dobrobyt i oświatę w narodzie”. Zaskakujące jest tu nie tylko uznanie, że czytelnik chłopski może się utożsamić ze zwrotem „my Polacy”, ale i pochwalenie „krzewienia oświaty w narodzie”. Choć intencją autora tłumaczy utożsamienie określenia naród z ludem oraz przeciwstawienie „wytrwałych bohaterów pracy” „burzycielom” i „buntownikom”, wyrażona tu została myśl, że to nie polskość jako taka jest problemem, lecz że „bunt” sprzeczny jest z prawdziwym polskim patriotyzmem. Polski interes wymagał zatem akceptacji przytaczanych poglądów Staszica, który miał wzywać „dołączenia się Słowian pod przewodnictwem Rosji” i apelować, by „łączyć się z Rosjanami i oświecać się!”⁶¹.

Dzięki takiej postawie „dzieje Królestwa Polskiego wiele zawdzięczają Staszicowi, jego nauce, pracy i patriotyzmowi. Ze zwykłą sobie pracowitością zajęą się oświeceniem, naukami, przemysłem, handlem, ulepszeniem dróg i innymi ważnymi sprawami”. Jego problemem, jak zaznacza anonimowy autor, był brak szlacheckich korzeni, który sprawił, iż „jeden z najuczestniejszych i najznakomitszych mężów w dziejach narodu naszego” nigdy nie został należycie doceniony. Tymczasem jego zasługą była nie tylko wybitna spuścizna naukowa, lecz przede wszystkim działalność społeczna⁶².

Można uznać, że dla redaktorów „Oświaty” Stanisław Staszic stanowił alternatywny wobec środowisk inteligenckich wzorzec polskiego patriotyzmu. O ile Liga Narodowa (a w Galicji ludowcy)⁶³ szerzyła wśród „ludu” kult Tadeusza Kościuszki⁶⁴, o tyle dla władz rosyjskich niezwykle ważne było odnalezienie postaci, która mogłaby symbolizować polski patriotyzm komplementarny z lojalnością wobec rosyjskiego imperium, przy czym wzorzec polskości miał być nie szlachecki,

61 Ibidem, 25 (12) XI 1905, s. 721, 723.

62 Ibidem, s. 722–723.

63 K. Stauter-Halsted, *The Nation in the Village. The Genesis of Peasant National Identity in Austrian Poland, 1848–1914*, Cornell 2001, s. 1–2, 4.

64 J. Molenda, *Chłopi, naród, niepodległość. Kształtowanie się postaw narodowych i obywatelskich chłopów w Galicji i Królestwie Polskim w przededniu odrodzenia się Polski*, Warszawa 1999, s. 135–137, 182–183.

lecz „ludowy”. Postacią taką mógł być Stanisław Staszic, był nią również Mikołaj Rej⁶⁵, którego szlacheckość najwyraźniej nie stanowiła dla autorów „Oświaty” problemu, ponieważ nie miała ona w ich przekonaniu charakteru politycznego.

Podstawową sprawą dla „Oświaty” było usytuowanie kontekstu polskiego (uznanego za lokalny) w szerszej perspektywie imperialnej. Temu celowi służył artykuł zatytułowany *Cesarz Aleksander II, Męczennik i Oswobodziciel*, tekst, który można uznać za podsumowanie dotychczasowych rozważań dotyczących właściwego rozumienia „kwestii polskiej” w imperium, a zarazem przyczyny, dla której zniesienie pańszczyzny miało być dla polskich chłopów głównym „wydarzeniem pamięci”.

W pierwszej części artykułu była mowa o przyczynach zwłoki (w stosunku do Rosji) w przeprowadzeniu reformy uwłaszczeniowej w Królestwie Polskim. Co zaskakujące, nie wspominało się tu o powstaniu styczniowym, panoramicznie przedstawiało się historię pańszczyzny, która w Polsce miała znacznie dłuższą tradycję niż w Rosji. Odwołując się do symboliki „solarnej”, zaznaczano postępową rolę władzy rosyjskiej w Królestwie Polskim:

Nie od razu [...] ożywcze słońce złotej swobody zajaśniało w całej pełni na wszystkich obszarach potężnego państwa rosyjskiego, bo też i w różnych czasach włościanie słowiańscy zostali pozbawieni osobistej wolności. Gdy w środkowych guberniach Cesarstwa włościanie dopiero na początku 18-go wieku utracili swą wolność, w Królestwie Polskim wieśniacy już od niepamiętnych czasów jęczeli w jarzmie pańszczyzny. Niewolnictwo to i pańszczyzna sama kształtowały się i układały w odmiennych zgoła warunkach i okolicznościach.

Dalej zaś wyjaśniano, co właściwie miały oznaczać te „odmienne warunki i okoliczności”:

Nie wszystkie słowiańskie plemiona były w stanie zachować w nieskażonej czystości prastare swe obyczaje i dawne porządki. Większość bowiem z tych plemion jeszcze w zaraniu swego historycznego życia, pod wpływem historycznych wypadków i bezustannych zmian, jakie pociągały ze sobą: bliskie sąsiedztwo oraz nieodzowne stosunki – z obcym duchem, mową i obyczajami [...] przekształciła dotychczasowy swój ustrój. [...] Ziemię zajęte przez Polaków, sąsiadowały z Niemcami; z natury rzeczy tak bliskie sąsiedztwo nie mogło pozostawić bez wpływu na cały ustrój życia polskiego. Polacy sami nie zdawali sobie sprawy, że *ulegają* tym wpływom Niemców, którzy, zawiązawszy stosunki, powoli, ale stale przeistaczali ustrój państwowy i porządek wewnętrzny, a narzucając swoje zwyczaje, wyciskali na wszystkim swe piętno.

65 „Oświata”, 23 IX 1905, s. 626.

Dalszą konsekwencją tego stanu rzeczy było, że:

Bogatsi posiadacze wiejscy, a nawet cała szlachta, chętnie wypuszczali majątki swoje w dzierżawę żydom, tym bardziej, że rzadko w nich przebywali. W majątkach powierzonych przez szlachtę żydom, chłopom działa się jeszcze gorzej, niż pod rządami samych właścicieli. Włościanie bowiem, zmuszeni byli pracować nie na swego pana, lecz obcego przybysza, który, wyciskając soki żywotne z ziemi, gnębił włościan zmuszając ich do najcięższych robót; bogacił się więc podwójnie – kosztem pana, prowadząc rabunkową gospodarkę – i kosztem pracy, zdrowia, sił i życia biednego kmiecia. Wyjęci spod praw, pozbawieni wolności, możliwości obrony, nawet własnego życia, wiedli oni nieszczęsny żywot, nie śmiejąc nawet pomyśleć, by kiedykolwiek uśmiechnąć się miał choćby promyk nadziei.

Na szczęście „Wielkoduszny Cesarz-Oswobodziciel Aleksander Drugi [...] nakazał wprowadzić w wykonanie opracowane reformy i natychmiast wyzwolić chłopów spod panowania panów”, tak że „nareszcie po tylu wiekach ciężkiej niewoli i ucisku włościanin w Królestwie Polskim, na skinienie Wielkiego Ruskiego Cesarza-Oswobodziciela, został od razu wolnym obywatelem i począł żyć nowym, jasnym, pełnym nadziei życiem”. Dlatego też tekst ten można było zakończyć triumfalnie, przypominając o szczęśliwie wzniesionym w Częstochowie pomniku.

Z piedestału pomnika Wielki Cesarz zdaje się spoglądać na lud swój i cieszyć jego wolnością i błogosławić a zachęcać do życia, wspólnego zgody i miłości, tak jak niegdyś we wspólnej kolebce słowiańskich plemion, nad brzegami Dunaju, gdzie jeden obyczaj, warunki życia, jedne dążenia i cele łączyły Słowian w jedną rodzinę⁶⁶.

Nie podejmując się tutaj szczegółowej analizy tego tekstu, chcę jedynie zwrócić uwagę na słowianofilski wątek wskrzeszenia pierwotnej jedności wszystkich Słowian przez Cesarza-Oswobodziciela. Chłopi w tej optyce byli przede wszystkim (gnębionymi do tej pory przez „obcych”: „zniemczoną” szlachtę i usługujących jej Żydów) Słowianami, których o wiele więcej wiązało z innymi słowiańskimi pobratymcami niż z własnymi klasami uprzywilejowanymi. Słowiańskość chłopów (których polskość była jedynie miejscową odmianą tejże słowiańskości) miała być ich podstawową tożsamością, służącą konstruowaniu tożsamości imperialnej⁶⁷,

66 Ibidem, 4 III 1904, s. 6–13 (numer jubileuszowy).

67 W. Sunderland, *An Empire of peasant, empire-building, interethnic interaction and ethnic stereotyping in the Russian world of the Russian Empire*, w: *Imperial Russia. New histories of the Empire*, ed. by J. Burbank, D. Ransel, Bloomington 1998, s. 175–182.

która była swego rodzaju odpowiednikiem idei narodowej integrującej polskich chłopów z chłopami zamieszkującymi imperialne centrum.

Nie ulega wątpliwości, że ideał ten był konstruowany w opozycji do ideałów inteligencji polskiej. W stosunku do tej ostatniej retoryka coraz bardziej się zaostrzała, osiągając swoje apogeum w miesiącach zimowych 1905 roku. Nieufność do inteligencji była podkreślana retoryką quasi-religijną. Rewolucyjna inteligencja była w oczach redaktorów „Oświaty” „lisami w owczych skórkach”, „wysłańcami piekła”, podstępny burzycielami rozprzestrzeniającymi „bałamutne wieści i plotki”, „bajdy i wymysły”. Podstawowe niebezpieczeństwo, które czyhało na mieszkańców wsi, wynikało z łatwowierności chłopskiej, która „wierzy wszystkiemu, co wrogi społeczeństwa i państwa szerzą za pomocą popufnych niby słów i zwierzeń, za pomocą potajemnych słów i książek”⁶⁸. Wracalo tu zatem przeświadczenie, iż alfabetyzacja chłopstwa może być zjawiskiem ambiwalentnym, zarówno służącym państwu, jak i stanowiącym dla niego fundamentalne zagrożenie.

Z jeszcze większym zacięciem rozprawiano się z ideą połączenia haseł rewolucyjnych i religijnych. Odwołując się do demonstracji organizowanych przed kościołami, uznano je za zamysł całkowicie sprzeczny nie tylko z porządkiem państwowym, ale przede wszystkim z samymi zasadami religii katolickiej. Na szczęście, jak pisze anonimowy redaktor „Oświaty”:

[...] prawdziwie głęboka wiara i pobożność naszego ludu, naszego narodu, sprawiły to, że umysły zostały oświecone nagle przez Ducha Świętego i ujrzały tę piekielną robotę w całej jej ohydzie i nagiej podłości. Zasługa przy tem nie mała przypada naszemu czcigodnemu duchowieństwu, które wiernym owieczkom swoim przedstawiło te nieczne machinacje nieprzyjaciół⁶⁹.

Kościół katolicki w perspektywie imperium

Ulokowanie pomnika Cesarza-Oswobodziciela u stóp klasztoru jasnogórskiego było, jak już wspomniałam, symbolicznym naruszeniem jedności katolicyzmu z polskością. Nie oznaczało to jednak niechęci do Kościoła katolickiego niezwiązanego

68 „Oświata”, 11 II 1905, s. 98.

69 Ibidem, 1 IV 1905, s. 322.

ze zgubnym dla władz rosyjskich „polonizmem”⁷⁰. Jak zaznacza Michaił Dołbyłow, imperium rosyjskie aż do swojego upadku posługiwało się józefińskimi kryteriami tolerancji religijnej. Oznaczało to, z jednej strony, pozyskiwanie sobie lojalności wśród duchowieństwa, zwłaszcza wyższego, z drugiej zaś ideę niewtrącania się do spraw mających charakter *stricte* religijny⁷¹. Przy tym wszystkim każdy z kościołów (a także religii, ta sama zasada odnosiła się do judaizmu i do islamu) miał być „jedną z instytucji biurokratycznego państwa absolutystycznego”⁷².

Teoretycznie u podstaw tej zasady leżało ewangeliczne wezwanie, by oddać „co jest cesarskiego, cesarzowi, a co jest bożego Bogu” (Mt 22, 21). Odwoływała się ona do boskiego pochodzenia władzy (Rz 13, 1-4). Słowa te, wielokrotnie cytowane na łamach „Oświaty”⁷³, każą wątpić w opinię o tym, iż „Oświata” była czasopiśmie „ultrakatolickim” *tout court*. Niezależnie od tego, że tematyka związana z kultem, modlitwą i moralnością katolicką wysuwała się w periodyku na plan pierwszy, religijność katolicka miała bardziej funkcję „ochronną” niż emocjonalną⁷⁴.

W tym miejscu należy zaznaczyć, że w przeciwieństwie do Ziem Zabrzanych (Kraju Zachodniego), gdzie katolicyzm traktowano jako „obcą wiarę”⁷⁵, nieufność władz rosyjskich do Kościoła w Królestwie Polskim miała swe źródło nie w jego odrębnej jurysdykcji i zależności od Rzymu, lecz w zaangażowaniu się sporej części duchowieństwa w „polski bunt” (powstanie styczniowe). Obawiano się, że również w przypadku kolejnego konfliktu z władzą rosyjską kościoły i klasztory katolickie będą służyć za miejsce schronienia polskim patriotom, zamiast być miejscem kultu religijnego i opoką porządku publicznego. Motywacja biurokracji rosyjskiej do ograniczania swobód Kościoła katolickiego nie miała charakteru antykatolickiego *per se*, lecz była z gruntu zachowawcza: Kościół katolicki miał być lojalny wobec państwa i przestrzegać prawa kanonicznego⁷⁶.

70 H. Głębocki, op. cit., s. 494–514.

71 M. Д. Долбилов, *Русский край, чужая вера: Этноконфессиональная политика империи в Литве и Белоруссии при Александре II*, Москва 2010, s. 41–67.

72 J. Krętosz, *Józefiński proces budowy Kościoła państwowego na terenie monarchii habsburskiej w okresie rządów Cesarza Józefa II (1780–1790)*, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne” 1996, t. 29, s. 41 – www.wtl.us.edu.pl/ssht/29/SSHT_29_%281996%2940-67.pdf [30.10.2015].

73 Np. „Oświata”, 27 X 1901, s. 674; 13 IV 1902, s. 225–226.

74 M. Łuczewski, *Popular religion as morality, interpretation and process*, „Ethnologia Polona” 2007, t. 28, s. 5–28 – www.academia.edu/1204328/Popular_Religion_as_Morality_Interpretation_and_Process [30.10.2015].

75 M. Д. Долбилов, *Русский край...*, s. 36–40.

76 Ł. Chimiak, op. cit., s. 174; L. Jaśkiewicz, „Oddzielić katolicyzm od polonizmu”: z dokumentów polityki etniczno-wyznaniowej caratu na Białorusi (początek XX wieku), „Przegląd Wschodni” 1998, t. 5, z. 2 (19), s. 517–524.

Przy tym wszystkim można by rzec, że – po wolteriańsku – ideę religijną uważano za bardzo pożądaną. Szczególnie dotyczyło to warstw niższych, przywiązanych do porządkującej wszystkie sfery ich życia roli Kościoła. Nieprzypadkowo większość tekstów zamieszczanych w „Oświacie” dotyczy religijności jako podstawy moralności publicznej. Religia, w ocenie redaktorów czasopisma, miała przede wszystkim pouczać chłopstwo, w mniejszym zaś stopniu odwoływać się do jego emocji. Religijność taka była zatem całkowicie kompatybilna z państwową modernizacją i z ideałem „oświecania” ludu.

Przykładem takiej retoryki było powiązanie moralności katolickiej z koniecznością samokształcenia. Temu problemowi poświęcone zostało kilka tekstów. W jednym z nich na temat samodzielnie zdobywanej wiedzy (głównie poprzez czytelnictwo) mówiło się o obowiązku wynikającym z wyjścia z epoki „naszych przodków, którzy nie znali żadnych ulepszonych narzędzi rolniczych, którzy żyli w ciemnocie w swoich pieczarach i ziemiankach, podobni w tym na poły do dzikich zwierząt”. Zdobywanie wiedzy i poszerzanie własnych horyzontów nie mogło stać się celem samym w sobie, ponieważ „nauka bez bojaźni Boga jest nic nie warta, owszem – szkodliwa: «Bojaźń Pańska jest początkiem mądrości»”⁷⁷.

Pouczenia religijne, kazania i manifestowanie obecności religii w każdym niemal numerze świadczy nie tyle o „ultra-katolickości” czasopisma, ile raczej o potrzebie oderwania katolicyzmu od polskości oraz o uznawaniu każdej „oficjalnej” religii (bez względu na konfesję) za gwarancję porządku publicznego oraz rękomię prawomyślności.

Podsumowanie

Postulaty modernizacyjne proponowane przez „Oświatę” były realną i dość spójną propozycją skierowaną do chłopstwa Królestwa Polskiego. Jej atrakcyjność opierała się przede wszystkim na istniejącym na wsi negatywnym stereotypie „polskiego pana”, a nawet lęku przed nim⁷⁸, którym redaktorzy „Oświaty” (a pośrednio warszawski generał-gubernator) mogli się posługiwać i dyskredytować polską szlachtę lub inteligencję. Regularne przypominanie chłopom o zasługach

77 „Oświata, 12 XI 1904, s. 726.

78 N. Bończa-Tomaszewski, *Polskojęzyczni chłopcy? Podstawowe problemy nowoczesnej historii chłopów polskich*, „Kwartalnik Historyczny” 2005, nr 2, s. 91–93.

rosyjskiej władzy państwowej przy zniesieniu pańszczyzny i obdarowaniu włościan ziemią mogło być skuteczniejsze dla pozyskania sobie chłopskiej lojalności i wdzięczności niż próby środowisk polskich starających się o włączenie chłopów do nowocześnie rozumianego narodu polskiego. Polskość (podobnie jak katolicyzm) była dla Rosjan akceptowalna, akceptowalny był nawet polski patriotyzm, wyłączenie jednak przy całkowitym jego bezpieczeństwie dla imperialnego *status quo*. Innymi słowy, projekt ten był propozycją, by chłopów użyć nie tyle w procesie *nation-building*, co *imperial-building*.

Inicjatywa wydawania „Oświaty”, mająca miejsce dopiero u progu XX wieku, choć nawiązywała do działalności reformatorskiej „czerwonych biurokratów”, była raczej wyjątkiem. Biurokracja Królestwa Polskiego, nawykła do kontaktowania się przede wszystkim z warstwami wyższymi, zbyt późno zaczęła kierować swe zainteresowania w kierunku chłopów. W tym okresie środowiska polskie były już na wsi bardzo silne i pozbawione lęków wynikających z pamięci o bezpośrednich skutkach powstania styczniowego. Zdobycie zaufania chłopstwa było zaś przez nich traktowane jako kwestia absolutnie kluczowa. Z tego powodu wydawanie „Oświaty” okazało się inicjatywą spóźnioną i nieefektywną.

MARIA M. PRZECISZEWSKA**The „Oświata” illustrated weekly as a tool to form the „Tsar’s peasant” in Congress Poland in the years 1900–1905**

The „Oświata” [Education] illustrated weekly was published in Congress Poland in the press market for peasant readers in the years 1900–1905. The magazine was initiated by Aleksander Imeretyński, Governor-General of Warsaw (1897–1900), concerned by the Polish intelligentsia becoming increasingly active in openly trying to inculcate Polish national identity in the modern sense among the peasants in the late 19th and early 20th centuries. The Governor-General’s Chancery proposed that a Polish language magazine comes out in order to (1) instil imperial identity at the bottom of the social ladder of Congress Poland; (2) respond to basic modernisation challenges and outline a specific vision of modernity; and (3) express a position towards the link between Polishness and Catholicism. This was to be achieved with appropriate sets of reading matter in each issue of the magazine as well as recommendations and warnings against books peasant readers could access. Readership was to play an essential educational role in forming modern, „enlightened” peasants (both men and women) on the one hand, and to provide a guarantee of their „right-mindedness” and distrust towards the Polish aristocracy and intelligentsia on the other. The peasant reader was offered to identify with the Russian Empire and to adopt a Slavic identity substituting for the national idea. At the same time, the notion of a „nation” itself was understood in a very traditional manner, as synonymous to „the Christian people” guided by the „fatherly” hand of the autocratic Tsar. Tsarist autocracy, despite its traditional legitimisation, was regarded as a progressive regime, which was proven by the „memorable event” of which the readers were repeatedly reminded: the 1864 enfranchisement reform. The last section of the article is dedicated to the position of the Catholic Church in Congress Poland. The editors of „Oświata” saw the mission of Catholicism as perfectly compatible with state-imposed modernisation as long as the clergy fully give up on their – destructive in this perspective – „Polonism”, which translated into support for the Polish aspirations for national independence.