

**JĘZYK ŁUŻYCKI W SZKOLNICTWIE BRANDENBURGII I SAKSONII
– (NIE)OBECNOŚĆ W EDUKACJI JAKO CZYNNIK KSZTAŁTUJĄCY SYTUACJĘ
JĘZYKA W OSTATNICH 200 LATACH**

Paweł Tuz

Uniwersytet Szczeciński
Wydział Filologiczny, Instytut Anglistyki
Zakład Języków i Kultur Celtyckich
E-mail: tuzpawel@wp.pl



ABSTRAKT

Teza: 1) Sytuacja języka łużyckiego w szkolnictwie Brandenburgii i Saksonii w ostatnich 200 latach była generalnie zła. 2) Niewystarczająca obecność łużycczyny w szkolnictwie wpłynęła niekorzystnie na ogólną sytuację wskazanego języka.

Omówione koncepcje: Artykuł oparty jest na socjolingwistycznych pojęciach planowania języka (*language planning*), planowania statusu (*status planning*) i planowania akwizycji (*acquisition planning*), według definicji Roberta L. Coopera (1989). Omawiając dzieje łużycczyny w szkolnictwie, autor analizuje decyzje władz niemieckich oraz aktywność ruchu łużyckiego, dopatrując się w nich świadomych działań, które miały ograniczać lub też promować używanie języka łużyckiego, nie tylko w placówkach szkolnych, ale też w innych sferach życia społecznego.

Wyniki i wnioski: Potwierdzona została hipoteza, że sytuacja łużycczyny w edukacji przez ostatnie 200 lat była rzeczywiście zła. Pomimo pozytywnych inicjatyw w latach 50. XX wieku, nie udało się naprawić szkód poczynionych wcześniej przez celową germanizację. Hipoteza, że niewystarczająca obecność łużycczyny w szkolnictwie wpłynęła niekorzystnie na ogólną sytuację języka została potwierdzona, ale tylko częściowo, ponieważ wskazano też inne, równie ważne czynniki, które warunkowały odejście od języka łużyckiego.

Oryginalność/wartość poznawcza podejścia: Tekst ten może być wartościowy jako podsumowanie dotychczasowego stanu wiedzy, jako element popularyzacji problematyki języków mniejszościowych i jako inspiracja dla bardziej szczegółowych badań empirycznych nad sytuacją języka łużyckiego.

Słowa kluczowe: język łużycki, planowanie języka, języki mniejszościowe, edukacja, polityka językowa

The Sorbian language in the education systems of Brandenburg and Sachsen – the (in)frequent use of Sorbian in education as a factor shaping the situation of the language over the last 200 years

ABSTRACT

Thesis: 1) The situation of the Sorbian language in the educational systems of Brandenburg and Sachsen has generally been poor over the last 200 years. 2) The insufficient presence of the Sorbian language in education has negatively influenced the overall situation of the said language.

Discussed concepts: This paper is based on the sociolinguistic notions of language planning, status planning and acquisition planning, as defined by Robert L. Cooper (1989). While analysing the evolving position of Sorbian in education, the author examines the decisions of German authorities and actions taken by the Sorbian national movement; they are presented as conscious efforts intended to limit or to promote the use of Sorbian, not only in education, but also in other domains of social life.

Results and conclusions: The results confirm the preliminary hypothesis about the poor status of Sorbian in education over the last 200 years. Despite some positive actions taken in the 1950s, the damage inflicted earlier by deliberate imposition of the German language has failed to be reversed. The hypothesis that the insufficient presence of Sorbian in education had an adverse effect on the overall situation of the language has also been confirmed, but only partly, as other equally important factors leading to the decline of Sorbian have also been found.

Originality/Cognitive (educational) value: This analysis may be useful as a summary of research conducted so far in the field of Sorbian, as popularization of knowledge about minority languages and as an inspiration for more detailed empirical research on the situation of the Sorbian language.

Key words: Sorbian, language planning, minority languages, education, language policy

WPROWADZENIE

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie ewoluującego statusu języka łużyckiego w szkolnictwie Brandenburgii i Saksonii w ciągu ostatnich 200 lat i próba odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu pozycja łużyckiego w edukacji miała wpływ na całościową sytuację rzeczonoego języka. Według wstępnej hipotezy, przez większość wskazanego okresu sytuacja łużycczyzny w szkolnictwie była zła lub bardzo zła, co przełożyło się na spadającą liczbę użytkowników języka.

Pierwsza część tekstu zawiera podstawowe informacje na temat Łużyczan i ich języka. Druga część artykułu poświęcona jest historii łużycczyzny w szkolnictwie w przeciągu ostatnich 200 lat. W dalszych partiach przedstawione zostają wybrane pojęcia socjolingwistyczne, przez pryzmat których można opisać sytuację języka łużyckiego. Zostają one wykorzystane w dalszej części artykułu, podczas próby odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu pozycja łużycczyzny w szkolnictwie wpłynęła na całościową sytuację języka. Ostatnim elementem tekstu jest podsumowanie, w którym przedstawione zostają końcowe wnioski płynące z artykułu.

Niniejszy artykuł jest pracą teoretyczną z obszaru socjolingwistyki. Przyjęta metodologia polega na krytycznym zestawieniu twierdzeń znalezionych w różnych źródłach i na próbie wyjaśnienia ewentualnych sprzeczności. Podstawę teoretyczną stanowi przede wszystkim pojęcie planowania języka (*language planning*), w ramach

którego wyróżnia się, między innymi, pojęcie planowania akwizycji języka (*acquisition planning*) oraz planowanie statusu języka (*status planning*). Tekst ten może być wartościowy jako podsumowanie dotychczasowego stanu wiedzy, jako element popularyzacji problematyki języków mniejszościowych i jako inspiracja dla bardziej szczegółowych badań empirycznych nad sytuacją języka łużyckiego.

W ramach terminu „język łużycki” wyróżnia się języki górno- i dolnołużycki, które funkcjonują jako dwa oddzielne języki literackie (Mercator European Language Centre, 2016), jednak w niniejszym artykule są one często rozpatrywane łącznie. Nie próbuję w ten sposób negować odrębności wspomnianych języków; wychodzę jednak z założenia, że dopóki pisze się o problemach wspólnych dla obu społeczności, to takie uproszczenie wydaje się usprawiedliwione, szczególnie gdy celem jest skonstruowanie słowiańskiej mniejszości z dominującą społecznością niemieckojęzyczną. Na marginesie warto też przywołać opinię Helmuta Faski (1994), który sugeruje, że podział na górno- i dolnołużycki jest w pewnym stopniu arbitralny i wynika bardziej ze względów historycznych niż obiektywnych cech rzeczonych języków i należałoby raczej mówić o kontinuum dialektów łużyckich, które są do siebie bardziej lub mniej podobne.

ŁUŻYCZANIE I ICH JĘZYK – PODSTAWOWE INFORMACJE

Języki górnołużycki i dolnołużycki to dwa blisko spokrewnione języki z grupy zachodniosłowiańskiej, używane na Łużycach, czyli dawnych słowiańskich ziemiach na wschodzie Niemiec, niedaleko granicy z Polską. Obszar ten znajduje się na terenie dwóch różnych krajów związkowych: Górne Łużyce należą do Saksonii, a ich głównym miastem jest Budziszyn (Bautzen), Dolne Łużyce znajdują się w Brandenburgii, a ich głównym ośrodkiem jest Chociebuż (Cottbus) (Siatkowska, 1994).

Łużycanie są potomkami Słowian, którzy osiedlili się na terenie dzisiejszych Niemiec około 600 r. n.e., ale nie zdołali utworzyć własnego państwa i zostali stopniowo podbici przez niemieckich władców (Malink, 1994). W kolejnych wiekach Łużyce należały do różnych państw niemieckich albo Czech. Już w średniowieczu język łużycki spotykał się z niechęcią niemieckojęzycznej ludności, szczególnie w miastach, wskutek czego posługiwanie się łużyckim ograniczone zostało przede wszystkim do ubogiej ludności wiejskiej, a pierwsze zachowane zabytki literackie w tym języku pochodzą dopiero z XVI wieku (Schuster-Šewc, 1996). Jak wskazuje Jan Malink (1994), okres Reformacji był generalnie korzystny dla języka łużyckiego, ponieważ dzięki rywalizacji duchownych katolickich i protestanckich zaczęło powstawać religijne piśmiennictwo po łużycku. Z drugiej jednak strony, w czasach nowożytnych nasiliły się prześladowania łużycczyzny, łącznie z niszczeniem źródeł pisanych w tymże języku (Faska, 1994). Choć polityka względem Łużyczan nie była zawsze jednoznaczna, to generalnie germanizacja była szczególnie silna na Dolnych Łużycach (czyli w Brandenburgii-Prusach), bardziej zaś umiarkowana na Górnych Łużycach (w Saksonii) (Dołowy-Rybińska, 2011).

Nie wszyscy Łużycanie akceptowali politykę germanizacyjną i już w 2. połowie XVIII wieku pojawiły się inicjatywy na rzecz zachowania słowiańskiego dziedzictwa, takie jak na przykład utworzenie towarzystwa studentów łużyckich na Uniwersy-

tecie w Lipsku lub kolegium kształcącego łużyckich nauczycieli, a dążenia narodowościowe Łużyczan były popierane również przez niektórych Niemców (Cygański, Leszczyński, 2002). Łużycki ruch narodowy rozwinął się szczególnie w XIX wieku i obejmował zarówno płaszczyznę polityczną, jak i kulturową czy naukową, czego przejawem była między innymi twórczość literacka oraz standardyzacja dwóch oddzielnych języków łużyckich (Schuster-Šewc, 1996).

Prześladowania Łużyczan i ich języka trwały również po utworzeniu II Rzeszy Niemieckiej w 1871. W okresie tym język łużycki był tępiony w szkołach, a opornym dzieciom groziły niejednokrotnie kary fizyczne (Dołowy-Rybińska, 2011). Antyłużyckie represje przybrały na sile szczególnie w Niemczech hitlerowskich. Nazistowskie prześladowania skłoniły część Łużyczan do porzucenia swojego języka, do którego nie powrócili już po II wojnie światowej. Wydarzenia te zbiegły się częściowo z rozwojem kopalni odkrywkowych węgla brunatnego, których tworzenie wymagało burzenia wielu wsi oraz z napływem nowej ludności przesiedlonej po II wojnie światowej. Czynniki te miały mniejszy wpływ na Górne Łużyce, jednak w przypadku Dolnych Łużyc w latach 1935-1955 nastąpiła „wyraźna zmiana językowa” na rzecz języka niemieckiego (Dołowy-Rybińska, 2014, s. 176).

Planowa germanizacja, trwająca przez dużą część XIX i XX wieku, jest czasem przeciwstawiana polityce Niemieckiej Republiki Demokratycznej, której socjalistyczny rząd deklarował poparcie dla tożsamości Łużyczan (Dołowy-Rybińska, 2011). Oficjalna polityka NRD względem Łużyczan polegała na odcięciu się od dziedzictwa niemieckiego nacjonalizmu i szowinizmu oraz na wspieraniu inicjatyw, które pozwalały im pielęgnować swoją odrębność narodową w ramach socjalistycznego ustroju (Schuster-Šewc, 1987). Wraz ze zmianami politycznymi w 1990 roku i wchłonięciem NRD przez Republikę Federalną Niemiec, Łużyczanie musieli na nowo uzyskać gwarancje swoich praw.

JĘZYK ŁUŻYCKI W EDUKACJI OD XIX WIEKU

W pierwszej połowie XIX wieku język łużycki bywał – w różnym stopniu – obecny w szkolnictwie, zarówno w Saksonii, jak i w Brandenburgii. Należy jednak podkreślić, że używanie łużycczyzny nie było zazwyczaj wyrazem szacunku dla słowiańskiego dziedzictwa, tylko pragmatycznym wyborem niemieckich władz, które wprowadzając powszechny obowiązek szkolny, musiały jednocześnie liczyć się z faktem, że wiele dzieci pochodziło z łużyckojęzycznych rodzin. Jak pokazują Mirosław Cygański i Rafał Leszczyński (2002), przedstawiciele łużyckiego ruchu narodowego już od wczesnego XIX wieku musieli walczyć z próbami usunięcia ich języka z rzeczywistości szkolnej.

W latach 20. XIX wieku w Saksonii, łużyccy intelektualiści zabiegali o zagwarantowanie ich językowi miejsca w edukacji. W ustawie o szkolnictwie z 1835 zezwolono na używanie łużycczyzny w nauczaniu religii, język ten bywał też obecny w najniższych klasach wiejskich szkół podstawowych (Cygański, Leszczyński, 2002). Podczas Wiosny Ludów, w 1849, również w Prusach zezwolono na używanie języka łużyckiego na początkowych etapach edukacji (Cygański, Leszczyński, 2002). Szczegółowa lektura cytowanej pracy prowadzi do wniosku, że niemiecka polityka względem łużycczy-

zny w szkolnictwie w 1. połowie XIX wieku była nastawiona na germanizację, ale jej twórcy musieli liczyć się z presją działaczy łużyckich oraz z faktem, że język ten był wciąż szeroko używany.

Dużo bardziej konsekwentny i uporządkowany charakter miały represje prowadzone w 2. połowie XIX wieku, za rządów Ottona von Bismarcka. Wprowadzono wtedy jednoznaczny zakaz używania języka łużyckiego w szkołach, zgodnie z zasadą, że odrębność językowa stanowi utrudnienie na drodze do jedności państwa. Ponadto, dokonane przez Bismarcka zjednoczenie II Rzeszy Niemieckiej sprawiło, że rygorystyczna polityka pruska zaczęła w większym stopniu przenikać do mniej antyłużyckiej Saksonii (Dołowy-Rybińska, 2011). Okres Republiki Weimarskiej (1919-1933) był krótkim epizodem tolerancji względem Łużyczan, jednak bez „aktywnego wspierania” (Dołowy-Rybińska, 2011, s. 230). W III Rzeszy (1933-1944) istnienie łużyckiego szkolnictwa było niedopuszczalne, ze względu na pogardę, którą naziści darzyli słowiańską ludność (Dołowy-Rybińska, 2011, s. 231).

Okres Niemieckiej Republiki Demokratycznej (NRD) jest często przedstawiany jako bardzo korzystny dla społeczności łużyckiej. Socjalistyczne władze wspierały działalność Domowiny (główniej organizacji Łużyczan) oraz łużyckich pisarzy i wydawnictw (Dołowy-Rybińska, 2011). Co więcej, artykuł 40. Konstytucji NRD z 1968 stanowił, że:

„Bürger der Deutschen Demokratischen Republik sorbischer Nationalität haben das Recht zur Pflege ihrer Muttersprache und Kultur. Die Ausübung dieses Rechts wird vom Staat gefördert” (Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik)

(„Obywatele Niemieckiej Republiki Demokratycznej narodowości łużyckiej mają prawo do kultuwowania swojego języka ojczystego i kultury. Korzystanie z tego prawa jest popierane przez państwo” – Tłum. Autora)

Jak wskazuje Nicole Dołowy-Rybińska (2011), podstawą dla zakładania szkół łużyckojęzycznych była Ustawa o obronie praw ludności łużyckiej z 1948, a jej kontynuację stanowiła *Instrukcja szkolno-polityczna* z 1952, wiązana z osobą Freda Oelßnera. Zgodnie z powyższymi aktami prawnymi, edukacja łużyckojęzyczna miała obejmować wszystkie tereny Brandenburgii i Saksonii, które w świetle obowiązującego prawa uznawano za tereny łużyckie. W szkołach typu A, które mogły funkcjonować wyłącznie w Saksonii, język łużycki miał być „językiem wykładowym na wszystkich przedmiotach z wyjątkiem lekcji języka niemieckiego” (Dołowy-Rybińska, 2011., s. 304). Szkoły typu B otwierano natomiast zarówno na Górnych Łużycach (w Saksonii), jak i na – bardziej zgermanizowanych – Dolnych Łużycach (w Brandenburgii), a łużyccyzna była tam nauczana jako „drugi język”, funkcjonując czasem również jako język wykładowy na zajęciach z plastyki lub muzyki (Dołowy-Rybińska, 2011, s. 304-305). M. Cygański i R. Leszczyński (1997) podają, że w 1956 r. istniało 10 szkół typu A i wszystkie one znajdowały się w obwodzie drezdeńskim, natomiast liczba szkół typu B wynosiła 43 w obwodzie drezdeńskim i 58 w obwodzie chociebuskim.

Pomimo oficjalnie przychyłnej polityki władz, szkolnictwo łużyckie borykało się z trudnościami, które szczegółowo wyliczają M. Cygański i R. Leszczyński (1997). Pierwszym problemem łużyckiego szkolnictwa, jeszcze w latach 50., był brak podręczników do nauczania poszczególnych przedmiotów w języku ojczystym. Kolejne

trudności pojawiły się w 1962 r., kiedy nakazano, by w szkołach typu A zrezygnować z języka łużyckiego jako wykładowego na przedmiotach przyrodniczych, co było sprzeczne z ideą szkoły przekazującej wiedzę wyłącznie po łużycku. Dwa lata później, w 1964 r., zdecydowano, że w szkołach typu B (w których większość przedmiotów i tak była już nauczana w języku niemieckim) język łużycki będzie przedmiotem fakultatywnym.

Choć wskazane przepisy (przynajmniej te odnoszące się do szkół typu B) nie musiały być koniecznym przejawem jawnej niechęci, to sposób stosowania tych przepisów na szczeblu lokalnym mógł być właśnie w taki sposób interpretowany. Jak podaje N. Dołowy-Rybińska (2011), opcjonalne zajęcia z łużyckiego były często organizowane późno popołudniu, co uniemożliwiało uczestnictwo tym uczniom, którzy dojeżdżali do szkoły autobusem z odległych wsi. Co więcej, działaczom Domowiny zabraniano zachęcania rodziców do posyłania dzieci na (już nieobowiązkowe) zajęcia. Działania te zbiegły się w czasie z wprowadzeniem wymogu, by grupy uczące się języka łużyckiego składały się z więcej niż 5 uczniów. Skutkiem powyższych zmian był spadek liczby dzieci uczących się w szkołach łużyckiego z ponad 12 000 w 1962 do mniej niż 3 000 w 1967 (Dołowy-Rybińska, 2011). Choć w późniejszych latach polityka względem Łużyczan uległa złagodzeniu, to liczba dzieci uczących się języka łużyckiego wzrosła jedynie do 5 000 (Dołowy-Rybińska, 2011).

JĘZYK ŁUŻYCKI W EDUKACJI PO 1990

Wraz z odejściem od systemu socjalistycznego i wcieleniem Niemieckiej Republiki Demokratycznej do Republiki Federalnej Niemiec, Łużycanie musieli na nowo uzyskać gwarancje swoich praw, ponieważ artykuł 40. Konstytucji NRD przestał obowiązywać w związku z likwidacją wspomnianego państwa. W nowym ustroju Łużycanie otrzymali status jednej z mniejszości narodowych, ale już bez odnoszących się konkretnie do nich gwarancji konstytucyjnych (Cygański, Leszczyński, 1997).

W zjednoczonych Niemczech status łużyczyzny w szkolnictwie został określony na poziomie poszczególnych landów (krajów związkowych). W Saksonii kwestia ta została uregulowana przez Ustawę oświatową Saksonii (niem. *Sächsisches Schulgesetz*), według której rodzice mają mieć możliwość posyłania dzieci do szkół, w których uczą się języka łużyckiego lub też niektórych przedmiotów w tym języku (Dołowy-Rybińska, 2011). Wskazane przepisy sformułowane zostały w 2. paragrafie tejże ustawy i są wciąż aktualne, według stanu na 26.04.2017 (*Sächsisches Schulgesetz*).

Język łużycki został uwzględniony również w systemie szkolnym Brandenburgii. Jak wskazuje N. Dołowy-Rybińska (2011) Ustawa o szkołach w Brandenburgii (niem. *Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg*), również z 1991 r., nie przewidywała początkowo nauczania po łużycku, dopuszczając jedynie obecność tego języka jako jednego z przedmiotów szkolnych. Ograniczenie to zostało jednak zniesione od 2001 r. (Dołowy-Rybińska, 2011). Dopuszczalność nauczania *po łużycku* znajduje potwierdzenie w obecnym (według stanu na 10.07.2017) brzmieniu ustawy, które gwarantuje, że uczniowie mogą *die niedersorbische Sprache zu erlernen und in festzulegenden Fächern und Jahrgangsstufen in niedersorbischer Sprache unterrichtet zu werden* [„uczyć się języka dolnołużyckiego oraz być nauczonym po dolnołużycku określonych przedmiotów

i w określonych klasach/rocznikach” – Tłum. Autora] (*Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg*).

PRZEDSZKOLA

Przykładem kształcenia łużyckojęzycznego dla dzieci w wieku przedszkolnym jest projekt *Witaj*, rozpoczęty w 1998 przez Łużyckie Towarzystwo Szkolne (Sorbi-scher Schulverein) (Mercator European Research Centre, 2016). Pierwsze przedszkole powstało w Żyłowie (Sielow) na Dolnych Łużycach, a z czasem projekt rozszerzono również na obszar Górnych Łużyc (Dołowy-Rybińska, 2011). Według N. Dołowy-Rybińskiej (2017, s. 12), koncepcja tego projektu została zaczerpnięta od ruchu na rzecz rewitalizacji języka bretońskiego i polega na zapoznaniu dzieci z językiem przez „immersję” (zanurzenie w nim), a więc używanie go przy wszystkich czynnościach podczas pobytu w placówce.

Projekt *Witaj* wydaje się istotny z co najmniej dwóch powodów. Po pierwsze, jest on pierwszą od wielu lat (częściowo) prywatną inicjatywą na rzecz języka łużyckiego w edukacji, która jest w Niemczech szczególnie silnie kontrolowana przez państwo (Dołowy-Rybińska, 2017). Fakt, że takie oddolne przedsięwzięcie mogło zaistnieć i działać w symbiozie z inicjatywami państwowymi, można uznać za korzystny dla języka łużyckiego, szczególnie gdy przywoła się wspomniane już wcześniej zmiany z lat 60. XX wieku, kiedy to decyzja polityczna na szczeblu centralnym wystarczyła, by zmienić radykalnie charakter łużyckiego szkolnictwa. Drugą cechą charakterystyczną projektu *Witaj* jest fakt, że jego twórcy skupili się od początku na bardzo młodych dzieciach, zakładając, że dzięki wczesnej immersji będą one mogły przyswoić język łużycki w sposób naturalny – jako język ojczysty (Dołowy-Rybińska, 2011). W przedszkolach, w których udaje się zastosować strategię immersji, dzieci rzeczywiście przyswajają język łużycki z łatwością; bardzo pomocne okazują się wysokie kompetencje językowe opiekunów, ale również obecność dzieci, które wyniosły język z domu (Mercator European Research Centre, 2016). Ideał ten jednak nie zawsze jest możliwy do zrealizowania, szczególnie na Dolnych Łużycach, gdzie (z uwagi na wieloletnią germanizację) odsetek dzieci z rodzin łużyckojęzycznych jest dużo niższy niż na Górnych Łużycach, a opiekunki często albo nie znają języka łużyckiego, albo nauczyły się go na intensywnych, sześciomiesięcznych kursach (Dołowy-Rybińska, 2011).

Niejednorodny charakter przedszkoli łużyckojęzycznych ilustrują statystyki sporządzone przez Centrum Językowe *Witaj*, a cytowane przez Mercator European Research Centre (2016). W 2014 na Górnych Łużycach znajdowało się 30 placówek, w których język łużycki był w jakimś stopniu obecny: 8 z nich sklasyfikowano jako państwowe, 3 jako kościelne, 19 jako niezależne¹. 21 przedszkoli opierało się na pełnej immersji (zapisanych było do nich 1 021 dzieci), 4 na częściowej immersji (137 dzieci), a w 5 dostępna była ograniczona możliwość nauki języka łużyckiego (25 dzieci). Ponadto, autorzy raportu wskazali na istnienie 2 prywatnych żłobków (10 dzieci). Dużo bardziej ograniczony jest zasięg przedszkoli *Witaj* na Dolnych Łużycach. Według tego samego raportu, w 2014 na Dolnych Łużycach znajdowało się jedynie 9 przedszkoli

¹ W raporcie Mercator European Research Centre (2016) wspomniane są również 2 przedszkola łużyckie w Dreźnie (w Saksonii), które nie należy jednak do Górnych Łużyc i dlatego traktowane jest jako oddzielna kategoria.

łużyckich: 7 państwowych oraz 2 niezależne. Strategia pełnego zanurzenia w języku była stosowana jedynie w 2 placówkach (do których uczęszczało 110 dzieci), natomiast częściową immersję prowadzono w 7 przedszkolach (dla 144 dzieci). Oprócz wspomnianych placówek, w 2014 istniały ponadto na Dolnych Łużycach 2 przedszkola z ograniczoną możliwością nauki języka łużyckiego².

Z przedstawionych statystyk wyłania się mało optymistyczny obraz edukacji łużyckojęzycznej na poziomie przedszkolnym. Niezaprzeczalnym osiągnięciem organizacyjnym jest stworzenie w ciągu kilkunastu lat sieci przedszkoli, w których dzieci mogą poznawać język łużycki. Z drugiej jednak strony, przywoływane liczby podopiecznych wskazują, że placówki te wciąż są zjawiskiem marginalnym. Charakterystyczny jest również stosunek liczby przedszkoli państwowych do niezależnych (prywatnych) oraz niski odsetek przedszkoli, w których stosuje się pełną immersję. W obu porównaniach szczególnie niekorzystnie wypadają Dolne Łużyce.

SZKOŁY PODSTAWOWE I ŚREDNIE

Jak już wspomniano, od momentu zjednoczenia Niemiec sprawy łużyckiego szkolnictwa regulowane są na szczeblu krajów związkowych, a nie przez rząd centralny. Zarówno w Saksonii, jak i w Brandenburgii, prawo zezwala na nauczanie języka łużyckiego jako przedmiotu, jak również na używanie go jako języka wykładowego dla wszystkich bądź wybranych przedmiotów. Faktyczna dostępność takich placówek jest jednak zależna od ilości dzieci, których rodzice zgłosili zapotrzebowanie na edukację łużycką, a przepisy pozwalają władzom na rezygnację z prowadzenia szkoły z niewystarczającą liczbą uczniów (Dołowy-Rybińska, 2011).

W niektórych łużyckich szkołach zdecydowano się na kontynuację programu *Witaj*, choć – podobnie jak w przedszkolach – niemożliwa jest pełna realizacja programu immersji (zanurzenia) w języku. W wybranych szkołach podstawowych i średnich prowadzony jest jednak inny program, *2plus* (niem. *Konzept 2plus*). Projekt *2plus* polega na nauczaniu dwujęzycznym, w ramach którego używany jest zarówno język łużycki, jak i niemiecki, a w zajęciach uczestniczą zarówno Niemcy, jak i łużyccy uczniowie (Mercator European Research Centre, 2016). Program *2plus* jest przedstawiany jako próba uczynienia Łużyc terenem dwujęzycznym, a wśród jego uczestników znajdują się uczniowie, którzy wcześniej uczyli się łużyckiego jedynie jako języka obcego (Dołowy-Rybińska, 2011). Tak sformułowany cel sugeruje poprawę sytuacji języka, ponieważ wymaga on częstszego używania łużycczyzny przez uczniów, którzy wcześniej mieli z tym językiem niewielki kontakt. Warto jednak zwrócić uwagę na okoliczności powstania programu. Według strony internetowej Łużyckiego Towarzystwa Szkolnego (Sorbischer Schulverein, 2017), projekt *2plus* był między innymi odpowiedzią na malejącą liczbę uczniów i niemożność utrzymania oddzielnych placówek, w których łużycczyzna byłaby jedynym języ-

² Autorzy raportu nie wyjaśniają, dlaczego „przedszkola z ograniczoną możliwością nauki” języka łużyckiego (*nursery schools with a small offer to learn*) w przypadku Górnych Łużyc zostały zaliczone do sumy 30 placówek, natomiast w odniesieniu do Dolnych Łużyc zostały potraktowane jako oddzielna kategoria, istniejąca oprócz 9 łużyckich przedszkoli (Mercator European Research Centre, 2016, s. 22-23). Wspomniany brak konsekwencji nie wydaje się jednak kluczowy z punktu widzenia niniejszego artykułu.

kiem wykładowym. Fakt ten nie podważa oczywiście celowości tworzenia szkół *2plus*, pokazuje natomiast, że koncepcja ta jest kompromisem pomiędzy szkołami łużyckojęzycznymi, a placówkami niemieckojęzycznymi, w których łużycczyzna jest jedynie językiem obcym. W sprzyjających warunkach szkoły *2plus* mogą pomóc swoim uczniom w dążeniu do dwujęzyczności, szczególnie że – jak wskazuje N. Dołowy-Rybińska (2011) – uczniowie z niewystarczającą znajomością łużyckiego mają uczestniczyć w zajęciach podnoszących kompetencje językowe. Zasadna wydaje się jednak obawa, że poziom w szkołach *2plus* będzie ostatecznie „równany w dół”, a łużycczyzna będzie w nich językiem coraz bardziej marginalnym, przy jednoczesnym zachowaniu pozorów, że placówki te są alternatywą dla szkół, w których łużycki jest jedynie językiem obcym.

Według danych przedstawionych przez Mercator European Research Centre (2016), w 2014 r. na Dolnych Łużycach (w Brandenburgii) było 17 szkół podstawowych, w których 1052 uczniów uczyło się łużycczyzny jako języka obcego oraz 6 szkół podstawowych (309 uczniów), w których możliwy był wybór między nauką w języku łużyckim (według założeń projektu *Witaj*) a poznawaniem łużycczyzny jako języka obcego. Bez porównania niższa jest liczba analogicznych szkół średnich. Na Dolnych Łużycach znajdują się 2 szkoły średnie z językiem łużyckim jako wykładowym według założeń projektu *Witaj* (189 uczniów) oraz 3 szkoły średnie (517 uczniów) z językiem łużyckim jako językiem obcym (Mercator European Research Centre, 2016).

Według tego samego raportu, w 2014 na Górnych Łużycach (w Saksonii) znajdowało się 10 dwujęzycznych szkół podstawowych działających według programu *2plus*, do których uczęszczało 864 dzieci oraz 12 szkół podstawowych (430 dzieci), w których język łużycki był nauczany jako język obcy (Mercator European Research Centre, 2016). W tym samym roku szkolnym na Górnych Łużycach było 6 szkół średnich z językiem łużyckim jako wykładowym według programu *2plus* (746 uczniów), łużyckie liceum w Budziszynie, do którego uczęszczało aż 422 uczniów i w którym również używa się języka łużyckiego według programu *2plus* oraz liceum w mieście Wojerecy (Hoyerswerda), do którego uczęszczało 22 uczniów i w którym używa się również łużycczyzny jako języka wykładowego, ale nie w stopniu wymaganym w ramach programu *2plus* (Mercator European Research Centre, 2016).

Analiza przytoczonych powyżej liczb pozwala na kilka wniosków. Po pierwsze, zaskakujące wydają się dane dotyczące łużyckich szkół podstawowych, a mianowicie fakt, że łączna liczba uczniów w placówkach na Dolnych Łużycach (1361) jest wyższa od liczby uczniów w szkołach górnołużyckich (1294). Konieczna byłaby osobna analiza, aby rozstrzygnąć, czy przewaga ta wynika z wysokiego odsetka szkół, w których nie wymaga się znajomości łużyckiego, bo jest on tam jedynie językiem obcym, czy też rzeczywiście można mówić o sukcesie dolnołużyckich szkół podstawowych. W przypadku szkół średnich, widoczna jest jednak przewaga Górnych Łużyc. W 2014 do łużyckich szkół średnich na Górnych Łużycach uczęszczało 990 uczniów; na Dolnych Łużycach liczba ta wynosiła 706. Co istotne, zarówno w Saksonii, jak i w Brandenburgii, liczba uczniów w placówkach łużyckich jest wyższa w szkołach podstawowych niż w szkołach średnich. Dysproporcja ta wiąże się najpewniej z opisywanym przez N. Dołowy-Rybińską (2011) problemem „bra-

ku ciągłości edukacji na Łużycach”, który polega na tym, że uczniowie łużyckich przedszkoli i szkół, po zakończeniu danego etapu edukacji, przechodzą niejednokrotnie do placówek niemieckojęzycznych.

PROBLEMY ŁUŻYCKIEJ EDUKACJI

Jednym z problemów łużyckojęzycznego szkolnictwa jest niż demograficzny oraz niekorzystna sytuacja gospodarcza, która prowadzi do odpływu ludności z Łużyc (Dołowy-Rybińska, 2011). Wszystkie te czynniki utrudniają, szczególnie w małych miejscowościach, zebranie takiej ilości chętnych, która umożliwiałaby otwieranie nowych placówek łużyckich.

Niedobór uczniów w szkołach łużyckich nie tylko utrudnia tworzenie nowych placówek, ale prowadzi czasem do zamykania już istniejących. Sytuacja taka miała miejsce w 2003 r. w Chróścicy/Crostwitz oraz w 2007 r. w Panschwitz-Kuckau (Mercator European Research Centre, 2016). Na początku 2017 r. szczególne kontrowersje w społeczności łużyckiej wzbudziło nowe rozporządzenie brandenburskiego ministerstwa oświaty. Pozwala ono na rezygnację z lekcji języka łużyckiego, jeżeli w danej klasie nie znajdzie się co najmniej 12 chętnych uczniów, jak również na prowadzenie wspólnych zajęć językowych dla dzieci z nawet trzech różnych roczników (Neumann, 2017).

Z zamykaniem szkół wiąże się wspomniany już wcześniej problem braku ciągłości w edukacji łużyckiej. Duży odsetek dzieci traci kontakt z językiem po ukończeniu przedszkola albo szkoły podstawowej, wskutek czego znają podstawy łużycczyny, które nie wystarczają jednak, by używać jej w codziennym życiu (Dołowy-Rybińska, 2011). Taka sytuacja podważa celowość całej edukacji łużyckiej, która w wielu przypadkach jest jedynym sposobem na poznanie języka przez dzieci, których rodzice identyfikują się w jakimś stopniu z dziedzictwem łużyckim, ale ze względu na wieloletnią germanizację sami nie znają języka na tyle, by móc go przekazać swoim dzieciom (Dołowy-Rybińska, 2011).

Trudnością, z którą muszą sobie radzić Łużyczanie, jest również niewystarczające przygotowanie niektórych nauczycieli. N. Dołowy-Rybińska (2011) wskazuje, że część nauczycieli (szczególnie na Dolnych Łużycach) nie zna języka łużyckiego w ogóle albo zna ten język powierzchownie, dzięki sześciomiesięcznym kursom, uzupełnianym później przez kursy dwuletnie. M. Cygański i R. Leszczyński (1997) sugerują, że problem ten sięga jeszcze czasów NRD i przytaczają przykłady błędów popełnianych w tekstach pisanych przez ówczesnych nauczycieli języka łużyckiego.

Kolejnym problemem jest stosunek do łużyckiego dziedzictwa. Konieczność ciągłej walki o utrzymanie łużyckich szkół dowodzi, że rządzący w większości nie postrzegają łużycczyny jako wartości na tyle istotnej, by przeznaczać na nią większe nakłady finansowe. Co więcej, jak wskazuje N. Dołowy-Rybińska (2011, s. 237-238), część Łużyczan przejawia elementy „tożsamości negatywnej”, a więc wstydi się swojej kultury i języka albo przynajmniej nie uważa ich za tak wartościowe, by poświęcać czas na ich zgłębianie.

Ostatnim problemem szkolnictwa łużyckiego jest niewielka ilość okazji, by używać języka po ukończeniu szkoły. Jak już wspomniano, na Dolnych Łużycach język niemiecki zastąpił w dużym stopniu łużycczynę już w połowie XX wieku, a w wolniejszym tempie proces ten postępuje również na Górnych Łużycach. Z jednej strony, tak trudna sytuacja wymaga większego dbania o nauczanie języka łużyckiego;

z drugiej jednak strony, to właśnie niewielka liczba użytkowników łużycczyny bywa argumentem zniechęcającym do przekazywania i poznawania tego języka.

JĘZYK ŁUŻYCKI (NIE) OBECNY W SZKOLNICTWIE – INTERPRETACJA ZGROMADZONYCH DANYCH

Powierzchniowa lektura dostępnych źródeł może skłonić do wniosku, że sytuacja języka łużyckiego w szkolnictwie w ciągu ostatnich 200 lat nie była wcale negatywna, ponieważ był on w jakimś stopniu obecny w edukacji przez większość analizowanego okresu, a od czasów powojennych cieszy się nawet oficjalnym wsparciem państwa. Bardziej uważna analiza pokazuje jednak, że – pomimo różnorodnych inicjatyw na rzecz zagrożonego języka – sytuacja łużycczyny w szkolnictwie była i jest zła.

Najprostszym parametrem, według którego można mierzyć sytuację języka mniejszościowego w edukacji, jest liczba uczniów, którzy uczą się danego języku lub w tym języku. Autorowi nie udało się znaleźć takich danych dotyczących XIX wieku, są one natomiast dostępne dla lat powojennych. M. Cygański i R. Leszczyński (1997) wskazują, że na początku lat 50. XX wieku w samym powiecie budziszyńskim i kamjenckim 2015 uczniów uczęszczało do szkół, w których wszystkie przedmioty były nauczane po łużycku, zaś 6692 uczniów uczestniczyło w zajęciach z języka górnołużyckiego. W 1962 języka łużyckiego uczyło się w przybliżeniu 12 800 uczniów, jednak na skutek odgórnie narzuconych reform liczba ta spadła do około 3 200 w 1964 (Cygański, Leszczyński, 1997). Podane liczby wskazują, że o ile do połowy lat 60. szkolnictwo łużyckie rozwijało się pomimo trudności, to w późniejszym okresie zaczęło się stawać zjawiskiem coraz bardziej marginalnym. Choć do roku szkolnego 1988/1989 liczba uczniów korzystających z takich zajęć wzrosła do 6174 (Cygański, Leszczyński, 1997), to poprawa ta nie była trwała. Jeśli zsumować dane z cytowanego już raportu Mercator European Research Centre (2016), to liczba uczniów szkół podstawowych i średnich, w których język łużycki jest obecny choćby w minimalnym stopniu, w 2014 wyniosła zaledwie 4351 (w szkołach podstawowych 2655; w szkołach średnich 1696).

Kolejnym kryterium, według którego można analizować sytuację łużycczyny w edukacji, jest rzeczywista rola, jaką przypisuje się językowi w placówkach, które przedstawiane są jako łużyckojęzyczne. Niski odsetek szkół, w których język łużycki używany jest jako język wykładowy i jako język codziennych interakcji, pozwala sądzić, że z jednej strony słowiańskie dziedzictwo jest doceniane na tyle, by tworzyć szkoły choćby z elementami języka łużyckiego, z drugiej jednak strony brakuje determinacji lub też obiektywnych możliwości, by język łużycki był używany w edukacji w takim stopniu, jak język niemiecki. Nie ma też podstaw, by sądzić, że sytuacja łużycczyny w szkolnictwie była szczególnie lepsza na początku okresu analizowanego w tym artykule. Jak już wspomniano, w 1. połowie XIX wieku język łużycki był używany jako język wykładowy w szkołach, nie tylko w Saksonii, ale nawet w silnie germanizowanych Prusach (Brandenburgii). Należy jednak zaznaczyć, za M. Cygańskim i R. Leszczyńskim (2002), że zgoda na takie praktyki wymagała ciągłej walki ze strony działaczy łużyckich, a ponadto miała miejsce, gdy na Łużycach istniała wciąż duża społeczność posługująca się tymże językiem w życiu codziennym.

Ostatnim wskaźnikiem złej sytuacji łużycczyny w edukacji są problemy sygnalizowane przez badaczy oraz przez działaczy na rzecz tego języka. Kryterium to

oczywiście jest najbardziej subiektywne, ale pozwala spojrzeć na problemy języka łużyckiego w szerszej perspektywie. Jak już wspomniano w artykule, do problemów szkolnictwa łużyckiego należą nie tylko niewielka ilość placówek i niewystarczające finansowanie, ale również: braki kadrowe (nauczyciele nie znający języka w wystarczającym stopniu), sceptycyzm rodziców wobec pomysłu posyłania dzieci do takich placówek (z uwagi na przekonanie, że język łużycki nie będzie przydatny, a czas poświęcony na jego naukę można spożytkować inaczej) oraz niewielka ilość okazji, by używać łużycczyzny po ukończeniu kształcenia.

PLANOWANIE JĘZYKA (*LANGUAGE PLANNING*)

Powyższe problemy (szczególnie stosunek Łużyczan do własnego języka oraz brak okazji, by korzystać z niego po zakończeniu edukacji) wskazują na związek pomiędzy szkolnictwem a ogólną sytuacją języka mniejszościowego. By lepiej ten związek opisać, warto posłużyć się pojęciem planowania języka (*language planning*). Robert Cooper (1989, s. 45) definiuje planowanie języka jako:

„deliberate efforts to influence the behaviour of others with respect to the acquisition, structure or functional allocations of their language codes” (Cooper, 1989, s. 45)

„celowe działania mające na celu wpływanie na zachowanie innych [osób] dotyczące akwizycji [przyswajania] [języka], [jak również] struktury [języka] i przypisywania [językowi różnych] funkcji” (Tłumaczenie i uzupełnienia Autora)

Cooper (1989) wskazuje, że pojęcie planowania języka zostało stworzone w 1959 przez Einara Haugena i odnosiło się początkowo do tworzenia standardowej ortografii, gramatyki i słowników dla społeczności nieposiadających jednolitej normy językowej. R. Cooper (1989) przedstawia 12 późniejszych definicji ilustrujących stopniową ewolucję znaczeniową pojęcia, które z czasem zaczęło obejmować nie tylko działania nakierowane na język jako taki, ale również próby kształtowania zachowań językowych jednostek i społeczności³. Pierwotne (wąskie) rozumienie planowania języka pokrywa się w przybliżeniu z dzisiejszym pojęciem planowania korpusu (*corpus planning*) i nie jest przedmiotem analizy w niniejszym artykule. Dużo istotniejsze są natomiast dwa pozostałe komponenty planowania języka: planowanie statusu (*status planning*) oraz planowanie akwizycji (*acquisition planning*).

Planowanie statusu języka, w węższym znaczeniu, dotyczy kwestii uznania danego języka przez rząd za oficjalny język danego kraju, w przeciwieństwie do języków, którego takie statusu nie posiadają (Cooper, 1989). W szerszym rozumieniu, planowanie statusu to działania polegające na przypisaniu językowi określonych funkcji, takich jak na przykład: oficjalny język całego państwa, język prowincji lub regionu, język pozbawiony oficjalnego statusu, ale faktycznie używany w urzędach i życiu politycznym, neutralny język służący do komunikacji pomiędzy odmiennymi grupami etnicznymi w obrębie danego państwa, język międzynarodowy, język grupy etnicznej, język używany w nauce, język używany w obrzędach religijnych, język używany

³ Planowanie języka w szerszym znaczeniu pokrywa się w dużym stopniu z pojęciem polityki językowej (*language policy*) w rozumieniu Bernarda Spolsky'ego. Spolsky (2004) w swojej definicji kładzie nacisk na fakt, że politykę językową kształtują nie tylko rządy, ale również organizacje, nieformalne grupy a nawet rodziny.

w szkolnictwie (język wykładowy), język nauczany jako przedmiot (Cooper, 1989). Dominujące języki, uznawane jako oficjalne w co najmniej jednym niepodległym państwie, spełniają na ogół wszystkie wspomniane funkcje. Nie jest tak natomiast w przypadku języków mniejszościowych, a już szczególnie języków zagrożonych wymarciem, dlatego właśnie Cooperowskie spojrzenie na planowanie statusu języka okazuje się przydatne w analizie sytuacji łużycczyzny.

Planowanie akwizycji (przyswajania) języka można zdefiniować jako działania dążące do zwiększenia liczby osób posługujących się danym językiem (Cooper, 1989). Cel ten może być realizowany w domu rodzinnym i społeczności sąsiedzkiej (poprzez naturalne przyswajanie języka) lub też w ramach systemu edukacyjnego (poprzez naturalne przyswajanie języka lub w ramach zajęć językowych – zależnie od wieku uczniów i przyjętego podejścia). Cooper (1989, s. 160) wskazuje, że w planowaniu akwizycji kluczowe jest jednoczesne zapewnienie szansy/możliwości (*opportunity*) oraz motywacji (*incentive*) do uczenia się danego języka.

Problemy łużyckojęzycznego szkolnictwa wymienione w niniejszym artykule wydają się być spowodowane błędami zarówno w obszarze planowania statusu, jak również w kwestii planowania akwizycji. Język łużycki nie jest – i, według analizowanych źródeł, nigdy nie był – oficjalnym lub ko-oficjalnym językiem w Saksonii, Brandenburgii, ani nawet w wybranych powiatach uznawanych przez prawo za łużyckie. Prawdą jest oczywiście, że język łużycki cieszy się od dziesięcioleci pewnym wsparciem i ochroną, nie został jednak nigdy zrównany, choćby formalnie i na ograniczonym terenie, z językiem niemieckim. Zabiegi germanizacyjne podejmowane na przestrzeni ostatnich 200 lat eliminowały łużycczyznę z kolejnych sfer życia – innymi słowy, odbierały językowi poszczególne „funkcje” i obniżały jego status. Wynikiem wspomnianych działań jest opisana przez Dołowy-Rybińską (2011) sytuacja, w której znaczny odsetek Łużyczan nie zna swojego języka, a jedyną szansą na przekazanie go dzieciom jest nauczanie języka w ramach szkolnictwa.

W przypadku planowania akwizycji, ewidentnym jest brak obu czynników wspomnianych przez Coopera (1989): zarówno okazji, jak i motywacji do poznania języka łużyckiego. Brak okazji przejawia się przez niewielką ilość rodzin, w których rodzice znają język łużycki na tyle, by przekazać go swoim dzieciom, przez ograniczoną liczbę przedszkoli i szkół łużyckich oraz przez słabe przygotowanie niektórych z pracujących tam nauczycieli. Brak motywacji przejawia się w niechęci posyłania dzieci do placówek łużyckojęzycznych. Postawa ta wynika z niskiej pozycji języka łużyckiego w życiu społecznym i wskazuje na wzajemną zależność między planowaniem statusu a planowaniem akwizycji.

(NIE)OBECNOŚĆ W EDUKACJI A OGÓLNA SYTUACJA JĘZYKA ŁUŻYCKIEGO

W ramach niniejszego artykułu udało się dotychczas ustalić, że pomimo posługiwania się językiem łużyckim w niektórych placówkach edukacyjnych, sytuacja łużycczyzny w szkolnictwie w ciągu ostatnich 200 lat była generalnie zła. Ustalono również, że błędy mające ujemny wpływ na sytuację języka łużyckiego dotyczyły zarówno planowania statusu, jak i planowania akwizycji. Na odpowiedź oczekuje natomiast pytanie przedstawione we wstępie, a dotyczące tego, czy zła sytuacja języka łużyckiego

w szkolnictwie przełożyła się rzeczywiście na spadającą liczbę użytkowników języka.

Wstępna hipoteza, że niewystarczająca obecność łużycczyny w szkolnictwie doprowadziła do spadku liczby jej użytkowników, potwierdziła się, ale jedynie częściowo. Niezaprzeczalnym jest, że język łużycki jest w tej chwili językiem zagrożonym, w przeciwieństwie do wczesnego XIX wieku, gdy – pomimo licznych przeszkód – był powszechnie używany przez dużą społeczność Łużyczan. Nie można jednak wiązać tej zmiany wyłącznie z sytuacją języka w szkolnictwie. Jak już wskazano w tej pracy, największy spadek liczby użytkowników łużycczyny nastąpił między 1935 a 1955 a więc w czasach nazistowskiego terroru oraz powojennych migracji ludności. Ważnym czynnikiem kształtującym socjolingwistyczną sytuację Łużyc była również rozpoczęta w XIX wieku industrializacja. Szczególnie dotkliwym aspektem rozwoju przemysłu było wydobycie węgla brunatnego metodą odkrywkową, co prowadziło do niszczenia tradycyjnych wsi i przesiedlania mieszkańców na obszary w pełni niemieckojęzyczne.

Powyższe fakty nie mają za zadanie umniejszać roli, jaką odgrywała edukacja w kształtowaniu sytuacji łużycczyny; wskazują one raczej, że szkolnictwo nie było w tym procesie jedynym czynnikiem. O ile jednak dramatyczne zmiany z lat 1935-1955 można usprawiedliwić niedającymi się przewidzieć zdarzeniami, to systematyczny schyłek łużycczyny w 2. połowie XX wieku wydaje się jednak spowodowany zaniedbaniami w sferze szkolnictwa. Za niekorzystną należy uznać szczególnie decyzję z lat 60. XX wieku dotyczącą odejścia od obowiązkowej edukacji łużyckojęzycznej. Gdyby nawet założyć, że posunięcie to nie było aktem antyłużyckim, a jedynie wyrazem szacunku dla wolności wyboru, to w sytuacji języka mniejszościowego, którego użytkownicy poddawani byli od wieków germanizacji, błędem było oczekiwanie, że (często iluzoryczna) dostępność edukacji łużyckiej wystarczy, by uratować język od wymarcia. Fakultatywny charakter szkolnictwa łużyckojęzycznego to błąd, który powielany jest do dzisiaj i będzie przypuszczalnie prowadził do dalszego zaniku języka łużyckiego.

PODSUMOWANIE

Powyższy artykuł przedstawia historię łużycczyny w szkolnictwie od wczesnego XIX wieku do dnia dzisiejszego. W początkowym okresie język ten był obecny w szkołach z uwagi na istnienie relatywnie dużej społeczności łużyckiej, jednak konsekwentna germanizacja doprowadziła do zastąpienia go językiem niemieckim. Szczyt prześladowań łużycczyny przypadł na czasy nazistowskie i to w tym okresie większość Łużyczan zrezygnowała z posługiwania się swoim językiem. Niemiecka Republika Demokratyczna, szczególnie w pierwszych latach istnienia, wspierała oficjalnie łużyckie szkolnictwo, ale – zależnie od interpretacji – wsparcie to było albo pozorne, albo niewystarczające. Pomimo cennych inicjatyw, takich jak program przedszkoli *Witaj*, niewystarczające okazuje się również wsparcie dla łużycczyny w zjednoczonych Niemczech.

Analiza przeprowadzona w artykule potwierdziła wstępną hipotezę, że sytuacja języka łużyckiego w szkolnictwie była przez ostatnie 200 lat w przeważającym stopniu zła. Pewnej modyfikacji uległa natomiast hipoteza o wpływie niewystarczającej obecności łużycczyny w edukacji na ogólną sytuację języka. Według końcowych wniosków, główną przyczyną stopniowego zanikania łużycczyny były prześlado-

wania nazistowskie oraz industrializacja, jednak niedociągnięcia w obszarze planowania języka (statusu i akwizycji) sprawiły, że proces obumierania języka nie został zahamowany.

BIBLIOGRAFIA

1. Cooper, R.L. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge University Press.
2. Cygański, M., Leszczyński, R. (1997). *Zarys dziejów narodowościowych Łużyczan. Tom 2 Lata 1919-1997*. Opole: Wydawnictwo Instytut Śląski
3. Cygański, M., Leszczyński, R. (2002). *Zarys dziejów narodowościowych Łużyczan. Tom 1 do 1919 roku*. Opole: Wydawnictwo Instytut Śląski.
4. Dołowy-Rybińska, N. (2011). *Języki i kultury mniejszościowe w Europie: Bretończycy, Łużycanie, Kaszubi*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
5. Dołowy-Rybińska, N. (2014). Sytuacja języków łużyckich – stan, instytucje, działania rewitalizacyjne. *Zeszyty Łużyckie*, 48 (2014), 173-190.
6. Dołowy-Rybińska, N. (2017). Language learners or new Speakers: the transfer of the Breton Diwan immersion education model to the Lower Sorbian Witaj project. *Studia Celtica Posnaniensia*, Vol 2 (1), 2017, 5-26.
7. Faska, H. (1994). Język łużycki W: Malink, J., Volkel, M., Siatkowska, E., Marciniak, S. (1994). *Łużycanie. Słowiański naród w Niemczech*, 35-43.
8. Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz - BbgSchulG) [Ustawa o szkolnictwie w Brandenburgii]. Pobrane z: <https://bravors.brandenburg.de/gesetze/bbgschulg#5> Data dostępu: 23.12.2017
9. Kasper, M. (ed.). (1987). *Language and Culture of the Lusatian Sorbs throughout their History*. Berlin: Akademie Verlag. Tłum. Ilja Moser
10. Malink, J., Volkel, M., Siatkowska, E., Marciniak, S. (1994). *Łużycanie. Słowiański naród w Niemczech*. Wydawnictwo Energiea Warszawa.
11. Malink, J. (1994). Z politycznej i kulturalnej historii Łużyczan W: Malink, J., Volkel, M., Siatkowska, E., Marciniak, S. (1994). *Łużycanie. Słowiański naród w Niemczech*, 15-27
12. Mercator European Research Centre (2016). *The Sorbian language in education in Germany (2nd edition)*. Pobrane z: https://www.google.pl/url?sa=t&rcct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKewjalZPF-cHYAhVD_aQKHVQjA74QFggrMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.mercator-research.eu%2Ffileadmin%2Fmercator%2Fdocuments%2Fregional_dossiers%2Fsorbian_in_germany_2nd.pdf&usq=AOvVaw3B9O1EhaSrpu0NM0TCS7-K Data dostępu: 11.12.2017
13. Neumann, I. (2017). *Sorbisch- und Witaj-Unterricht in Südbrandenburger Schulen in Gefahr* Pobrane z: <http://www.niederlausitz-aktuell.de/niederlausitz/65591/sorbisch-und-witaj-unterricht-in-suedbrandenburger-schulen-in-gefahr.html> Data dostępu: 13.12.2017
14. Sächsisches Schulgesetz [Ustawa oświatowa Saksonii]. Pobrane z: <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/4192-Saechsisches-Schulgesetz#p2> Data dostępu: 23.12.2017
15. Schuster-Šewc, H. (1987). On the Language Situation of the Lusatian Sorbs in the G.D.R. W: Kasper, M. (ed.). (1987). *Language and Culture of the Lusatian Sorbs throughout their History*, 40-47.
16. Schuster-Šewc, H. (1996). *Grammar of the Upper Sorbian language. Morphology and Phonology*. LINCOM Europa. Tłum. Gary H. Troops.
17. Siatkowska, E. (1994). Nasi bracia z za Nysy Łużyckiej W: Malink, J., Volkel, M., Siatkowska, E., Marciniak, S. (1994). *Łużycanie. Słowiański naród w Niemczech*, 9-14.
18. Sorbischer Schulverein (2017) Pobrane z: <http://www.sorbischer-schulverein.de/de/sorbisch-in-der-schule> Data dostępu: 29.12.2017
19. Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge University Press.
20. Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik vom 7. Oktober 1949 [Konstytucja Niemieckiej Republiki Demokratycznej z 7 paź 1949]. Pobrane z: <http://www.verfassungen.de/de/ddr/ddr49-i.htm> Data dostępu: 28.12.2017