

Franciszek Nowak
Bydgoszcz

NAUKA ORTOGRAFII POLSKIEJ W DOBIE PANOWANIA ŁACINY

Do ważniejszych zadań szkoły w procesie kształcenia językowego należy wyposażenie ucznia w umiejętność poprawnego wyrażania myśli w mowie i piśmie, a ortografia jest integralną częścią procesu poprawnego mówienia i pisania. Społeczny charakter pisma, jako narzędzia komunikacji językowej wymaga jego dokładności i jednoznaczności w przekazywaniu treści. Powstałe więc z czasem normy ortograficzne regulowały stosunek języka pisanego i mówionego.

Od kilkunastu lat bada się u nas systematycznie wyniki nauczania ortografii¹, by poznać stopień opanowania umiejętności poprawnego pisania. Badania te ukazują skutki nauczania, wykazując stale stan niezadawalający². Należałoby zatem zbadać przyczyny tych niepowodzeń, a więc metody uczenia pisowni w dzisiejszej praktyce szkolnej. Dla tych badań niezbędne jest prześledzenie historycznego rozwoju polskiej dydaktyki ortografii.

Sięganie w przeszłość odsłania nieraz nieoczekiwane wnioski i dokumentuje dziś coraz silniej akcentowaną dewizę, że zrozumienie terażniejszości uzależnione jest od znajomości przeszłości, co z kolei pozwala sumiennie budować przyszłość.

W dydaktyce polskiej ortografii brak jest opracowań, które w sposób udokumentowany przedstawiałyby dzieje nauczania polskiej pisowni.

x x x

Pierwsze wiadomości o szkołach parafialnych w Polsce pochodzą z drugiej połowy XIII i XIV wieku. Jednak odtworzenie obrazu szkolnictwa z tego okresu byłoby trudne bez sięgnięcia do źródeł obcych pozwalających stwierdzić, iż system edukacji średniowiecznej w Polsce we wszystkich zasadniczych założeniach podobny jest do średniowiecznego systemu edukacyjnego na Zachodzie³. Szkoły, zakładane wyłącznie przez kościół, miały na celu tylko interesy kościelne, wychowywały księży oraz zaspokajały potrzeby książęcych kancelarii. W okresie

kolonizacji na prawie niemieckim inicjatywa zakładania szkół wychodziła przeważnie już nie od kościoła, lecz od społeczeństwa świeckiego, od mieszczaństwa niemieckiego, przybyłego do Polski. Samorzady miejskie troszczyły się o byt szkół, a duchowni zajmowali się nauczaniem.

Program tych szkół był minimalny. Synod akwizgrański, kreśląc w roku 789 plan nauki, domagał się od uczniów znajomości psalmów, alfabetu, śpiewu kościelnego i gramatyki łacińskiej.⁴ Przedmioty te stanowiły przez całe wieki średni program nauki elementarnej szkół klasztornych i katedralnych i były też całkowitym programem szkół parafialnych na Zachodzie i w Polsce.

Odbicie tego programu znajdujemy w aktach fundacyjnych szkół parafialnych: we Wrocławiu w szkole Marii Magdaleny, założonej w 1267 r.⁵ i w szkole św. Elżbiety, powstałej w 1329 r.⁶ w Legnicy, Brzegu, Poznaniu czy w szkole przy kościele Mariackim w Krakowie.⁷

Szkoły parafialne, jak już wspominaliśmy, realizowały interesy kościelne, dlatego językiem wykładowym była w nich łacina, a języka polskiego używano tylko jako pomocniczego, np. przy objaśnianiu i tłumaczeniu autorów łacińskich.⁸ W planach naukowych szkół średnich nie spotykamy żadnej wzmianki o języku polskim jako o przedmiocie nauki, a że go nie uczono, świadczą o tym zabytki mowy polskiej z tego okresu. Spotykamy tam ograniczoną dowolność w oznaczaniu dźwięków polskich i nadaremnie szukamy jednolitych zasad, które tylko tradycja szkolna mogła zaszcześcić i utrwalić.

Problem języka polskiego, jego roli w nauczaniu i wychowaniu, wystąpił po raz pierwszy w Polsce poza szkołą w drugiej połowie XIII wieku w warunkach utrwalania się tendencji do zjednoczenia państwowego i ujawniających się ostro antagonizmów klasowych, przybierających narodowościowy charakter. Szybki wzrost polskiej świadomości narodowej w tym okresie wywołany został niebezpieczeństwem zgermanizowania ze strony ruchliwego mieszczaństwa i kleru niemieckiego. W okresie kolonizacji język niemiecki wypierał język polski z urzędów miejskich i wielu kościołów, a w samej szkole pełnił rolę

pomocniczą przy nauce łaciny. Z braku nauczycieli polskiego pochodzenia brano na posady nauczycielskie pedagogów niemieckich. Nauczyciele ci nie znali języka polskiego, posługiwali się więc niemieckim, którego uczniowie narodowości polskiej nie rozumieli. Ponieważ w takiej sytuacji korzystanie z nauki było utrudnione, posypały się z tego powodu liczne skargi.⁹ Przeciw temu występują biskupi, przedstawiciele najwyższej ówczesnej władzy szkolnej, którzy na synodzie prowincjonalnym w Łęczycy postanawiają, aby duchowni nie oddawali zarządu szkół Niemcom, chyba że ci ostatni wykazą się znajomością języka polskiego i będą umieli autorów łacińskich tłumaczyć młodzieży po polsku.¹⁰ Janisław Kotwicz, arcybiskup gnieźnieński 19 lutego 1326 roku potwierdza na kolejnym synodzie rozporządzenie arcybiskupa Jakuba Swinki.¹¹ Wprowadzenie języka polskiego do szkół, chociaż tylko w charakterze środka pomocniczego dla łatwiejszego zrozumienia i zapamiętania przy jego pomocy przedmiotów nauczanych po łacinie, było faktem ogromnej doniosłości. Tłumaczenie w szkole starożytnych autorów zmusiło nauczycieli, jak i uczniów, do porównywania właściwości języka polskiego z łaciną, do zastanowienia się nad sprawami językowymi, do czynności i zabiegów, które się z wolna przyczyniały do podniesienia języka na wyższy stopień wyrobienia. Nauczyciel dyktował uczniom listy lub zdania łacińskie, które przekładano na język polski ustnie lub pisemnie. Uczono też pisać po polsku "powinszowania", kazania itp. poprzednio dyktując im wzory z różnych swad polskich.¹² Poprawiając powinszowania, kazania, podyktowany list poprawiano tylko błędy łaciny¹³. Tekst polski nie obchodził nauczyciela. Nie zastanawiał się on czy tekst ów został napisany przez ucznia według pewnych jednolitych zasad; sprawa ortografii polskiej nie interesowała nauczyciela łaciny. Nie dawano wskazówek i zasad, według jakich należy pisać po polsku.

x x x

Na szczęście znaleźli się ludzie, którzy mieli odmienny pogląd na sprawę języka polskiego, co z kolei spowodowało zwrócenie uwagi na niedomagania polskiej ortografii.

W pierwszej połowie XV wieku Akademia Krakowska przeżywa okres wspaniałego rozwoju i staje się ważnym ośrodkiem upowszechniania kultury. Stamtąd wyjdzie też pierwszy dokument świadczący o budzeniu się świadomości języka ojczystego /dbałość o jego normalizację, poczucie odpowiedzialności za jego jedność "Traktat o ortografii polskiej" Jakuba Parkoszowicza, z 1400r. Z tej świadomości zrodziła się konieczność opracowania przepisów ortograficznych, zasad pisowni, by uczniowie "ucząc się rzeczy polskich zachowali je w pisaniu".¹⁴ Chciał Parkoszowicz swoim traktatem przyczynić się do uporządkowania chaotycznego stanu pisowni polskiej w tym celu opracował własny system ortograficzny.¹⁵

Łacińskie dziełko Parkoszowicza zawiera na końcu wiersz polski, który przedstawia dogodny dla języka polskiego sposób pisania samogłosek krótkich i długich poprzez podwajanie liter samogłoskowych¹⁶, spółgłosek twardych i miękkich oraz sposób wyróżniania głosek zwarto - szczelinowych: "ć", "c", Syntetyczny sposób myślenia autora wpłynął zapewne na to, że podał tylko po jednym przykładzie na daną zasadę grafiki polskiej, np.: "Aby pisać tak krótkie "a".

"aa" sowito, gdzie się wzdłużaa.

Podług tego będzie pisaan

ludzi wszystkich ociec Adaam.¹⁷

Pozostałe przypadki uzupełnia alfabet polski, umieszczony pod wierszem, np.: breve "e", longum "ee", /.../ breve "l" longum "y".¹⁸ Zamyśl dydaktyczny dodanego wiersza widoczny jest od samego początku. Na samym wstępie mobilizuje Parkoszowicz uwagę czytelników do nauki ortografii poprzez uświadomienie im celu napisanego utworu:

"Kto chce pisać doskonale

Język polski i też prawie

Umiej obiecado moje,

którem tak napisał tobie".¹⁹

Ars scribendi była już dla Parkoszowicza podstawowym i niezbędnym składnikiem przygotowania człowieka do jego działalności życiowej i do zdobywania podstaw wiedzy o świecie. Forma wierszowanego alfabetu wskazuje na mremotechniczny

sposób przyswajania zasad pisowni oraz przewidywaną przez niego drogę do upowszechniania jego ortografii również za pośrednictwem szkoły. Nauczanie w średniowiecznej szkole opierało się na metodzie pamięciowej. Wobec braku podręczników, nauczyciel średniowieczny czytał lekcje z rękopisu, a uczeń powtarzał usłyszane słowa. Jeżeli nie mógł powtórzyć, brał różgi, aż wskazane zdanie lub regułę wbił sobie w pamięć, nie pytany o to, czy je rozumie. Nauka ortografii w średniowiecznej szkole nie odbiegała od ogólnie uznanych metod nauczania. Pamięciowe opanowywanie całych partii materiału zmusiło autora wiersza w celu ułatwienia uczniom nauki, do podania swego alfabetu w sposób wierszowany, ponieważ przeznaczenie jego traktatu obejmowało szkołę bynajmniej nie w ostatnim rzędzie. Praca Parkoszowica była postępową i używaną w szkołach prowadziła do polepszenia poprawności ortograficznej wśród uczniów.²⁰ Traktat Parkoszowica stanowił pomoc nauczycielom i szkołom, w których rodziła się skromna konieczność traktowania przy łacinie ortografii polskiej. Postawienie problemu uczenia ortografii w szkole według jednolitego systemu było również, co jest wielką zasługą Parkoszowica, pierwszym w dziejach szkoły polskiej sformułowaniem postulatu konieczności planowego zajmowania się pisownią języka ojczystego.

x x x

Kolejną próbą uporządkowania pisowni polskiej w szkole, a tym samym pracą w dziedzinie nauczania ortografii, był projekt Stanisława Zaborowskiego, ogłoszony drukiem po łacinie w Krakowie w roku 1513 pod tytułem "Orthographia su modus scribendi et legendi polonicum idioma quam utilissimus". /ortografia czyli najdogodniejszy sposób pisania i czytania w języku polskim/. Dziełem tym przyszedł Zaborowski na początek XVI wieku z pomocą szkołom polskim.²¹ Nic więc dziwnego, że w latach 1513 - 1564 "Orthographia" Zaborowskiego ukazuje się aż w jedenastu przedrukach. Świadczy to o dużym zapotrzebowaniu szkół na podręczniki, z których można było uczyć ortografii polskiej. Nauczanie pisowni polskiej staje

się już pewną koniecznością. Jednak trudno, by nauczający ortografii polskiej mogli podążyć za uwagami i wskazówkami Zaborowskiego. Ortografia nie oparta na zasadach gramatycznych jest pojęciem oderwanym, które nie da się bliżej oznaczyć, a cóż dopiero ortografia napisana dla nauczycieli znających tylko gramatykę łacińską, dla których polszczyzna była tylko skromną potrzebą; ortografia, która obdzierała litery łacińskie z ich właściwego brzmienia i odmienne kazała pisać w języku polskim. Od czasów Zaborowskiego nastąpiła w szkole nowa pisownia - diakrytyczna. Jednakże Zaborowski w swoim dziele dokładnego sposobu uczenia pisowni polskiej nie daje. Zna on dobrze traktat Parkoszowica i jeżeli tamten kazał nauczycielom "rymować" zasady swojej ortografii oraz podaje sposób jej uczenia, to Zaborowski ograniczył się jedynie do podania materiału ortograficznego, z którym należało zapoznać uczniów w szkole. Możemy więc przypuszczać, że nauczanie ortografii Zaborowskiego nadal opierało się na średniowiecznej metodzie pamięciowej. Nauczyciel czytał "Orthographię", a uczeń słuchał i potem głośno powtarzał. Jednakże dydaktycznym założeniem Zaborowskiego jest, aby uczeń nie uczył się żadnego tekstu na pamięć bez zrozumienia. Pamiętając o wątkach jeszcze możliwościach rozwijających się ciągle umysłów uczniowskich nie zmusza ich do opanowania ogromnej ilości reguł, co stawia go w rzędzie nowoczesnych pedagogów - humanistów. Upomnienie, aby uczyć "non fatigando pueros per diversas grammaticarum regulas, quoniam prolixitas earum puerile obnubilat tenelle ungenium" kilkakrotnie spotykamy na kartach jego wywodu.²²

Parkoszowica i Zaborowskiego łączy świadomość niedociągnięć polskiej grafiki. Obaj mają swój trwały wkład w systematyzowaniu polskiej grafiki i w nauce pisowni polskiej.

x x x

Coraz więcej ludzi doceniało naukę języka ojczystego w szkole przy nadal obowiązującej łacinie. Polski pedagog XVI wieku Benedykt Herbst, odchodząc z Krakowa do Lwowa, pozostawił po sobie program "Cracoviensis apud S. Mariae templum

institutio" /Kraków 1559/, według którego uczył w szkole. Program ten zawierający szesnaście stron jest najstarszym z dostępnych nam programów szkolnych. Pedagog ten wykazał wielkie zrozumienie dla języka ojczystego. Język polski, jako "barbarzyński", był dotąd kopciuszkim w szkole. Wyznaczano mu szczupłe miejsce pomocnicze w klasach najniższych. Herbst w swoim programie uwzględnia naukę pisania listów polskich i ortografii polskiej oraz tłumaczenie na język polski bajek Ezopa. Trzeci rozdział programu zatytułowany "De stylo exercendo" zawiera wskazówki jak ćwiczyć uczniów w poprawnym i pięknym stylu. W tym celu układa nauczyciel list w języku polskim, który bywa poprawiany w piątki po pierwszej godzinie gramatyki. Benedykt Herbst każe wyraźnie uczyć się pisowni polskiej za pomocą układania wzorowych listów polskich: "singulis ferris secundis Polonica scribatur epistola, eaque brevis et non inculta qua pueri orthographiam Polonam petere possint."²³ Nie waha się używać języka polskiego przy objaśnieniach nie tylko Pisma Św., ale także w obowiązkowych lekcjach, przy lekturze autorów łacińskich i greckich, a treść obcej lektury każe uczniom opowiadać po polsku. On też jako pierwszy odważy się odezwać w ojczystym języku z katedry uniwersyteckiej, on weźmie ten "grzech literacki" na siebie, że pisać będzie rozprawy i książki w języku polskim, a gdy się dowie, że dzieło naukowe z dziedziny prawa ma się ukazać napisane po polsku, z entuzjazmem zwróci się do autora /Graickiego/, przesyłając mu piękny polecający dzieło epigramat.²⁴ B. Herbst jako jeden z pierwszych zwrócił uwagę na rzecz bardzo ważną, że ortografii uczyć można poprzez ćwiczenia pisemne w czasie opracowywania materiału innego działu języka polskiego.

x x x

Szkoły jezuickie, powstałe na miejscu dawnych szkół kościelnych przedstawiających w XVI wieku bardzo niski poziom, miały stanowić najskuteczniejszą broni odzyskiwania i umacniania własnych wpływów w szkołach katolickich. Wieloma sposobami zdobywali sobie jezuita popularność. Bez wątpienia

przede wszystkim tym, że uczyli darmo. Bezpłatność w ich szkołach była dzięki temu, że umieli od panujących i od magnatów wydobywać wystarczające fundusze na całkowite utrzymanie swoich kolegów, znaczy to, że koszty ich pokrywało w różnych formach społeczeństwo. Wychowanie jezuickie odznaczało się starannością i logicznością swego systemu. Wreszcie zyskało społeczeństwo szkołę, która budziła zaufanie порядkiem, systematycznością, karnością i zgodnością swego programu z panującym duchem epoki. Szczegółowy program organizacji i prowadzenia szkół jezuickich opracowany został w 1599 i ogłoszony jako "Ratio atque institutio studiorum S.J.Ĺ. Plan i urządzenie nauk w Towarzystwie Jezusowym/. Naturalnie, że i w szkołach jazuickich łacina była językiem wykładowym. Zwyczaj mówienia po łacinie był surowo przestrzegany z wyjątkiem tych klas, w których uczniowie jeszcze po łacinie nie rozmawiali. Również w godzinach rekreacji i dniach wolnych od nauki nie można było porozumiewać się w języku ojczystym.²⁵ Szkoły jezuickie, którym wszystko co polskie obce było, z czasem zostały zmuszone do uczenia młodzieży ortografii polskiej przy nauczaniu łaciny, a tradycyjnym podręcznik do gramatyki, zwany Alwarem /Reverendi patris Emmanuelis Alvari e Societete Jesu De Institutione grammatica libri tres²⁶/, do skromnej tej potrzeby dostosować. Znajdujemy tu zwyczajem innych gramatyk we wszystkich kompletnych wydaniach Alwara aż po rok 1741 osobny traktacik łaciński o ortografii polskiej. Umieścili go jezuici zaraz na początku gramatyki, mając na uwadze, że Polacy posługują się błędną ortografią polską. Gramatykę tę przed 1741 używały szkoły jezuickie, pijarskie²⁷ i szkoła chełmińska.²⁸

Łacina zajmowała w szkołach jazuickich przodujące miejsce, była językiem wykładowym i głównym celem nauczania. Natomiast języka polskiego uczono okazjonalnie w celu lepszego zrozumienia łaciny. Pisowni polskiej uczono najczęściej na lekcjach poświęconych stylistyce. Ćwiczeniom stylistycznym poświęcały szkoły jezuickie wiele czasu, co też znalazło odbicie w planie szkoły.²⁹ Dyktowano je ze specjalnie

obmyślanych skryptów lub z tekstów Cyserona. Plan szkoły dokładnie określał sposób dyktowania ćwiczenia stylistycznego. Nauczyciel był zobowiązany do odczytania dyktanda, objaśnienia rzeczy trudniejszych, podania kilku słówek, zwrotek i innych pomocy, a w czasie dyktanda ciągle przypominać jak to i owo pisać należy i przestankować. Mamy tu już do czynienia z "dyktandem z objaśnieniem" tj. z pewną odmianą ćwiczenia, którego wartość dydaktyczna polega na tym, że prowadzi ono do utrwalenia zdobytych umiejętności ortograficznych przez zapobieganie błędom w pisaniu tekście oraz przez objaśnienie wzmacnia świadomy stosunek ucznia do poprawności zapisów. Sposób poprawiania dyktowanego ćwiczenia zawarty w "Ratio" był następujący: najpierw należało wskazać błędy przeciw prawidłom, zapytać jak można by poprawić, nakazać uczniom, aby w razie zauważenia błędu zaraz publicznie go poprawili i wskazali правило przeciwko któremu popełniono błąd.³⁰ Fakt pisania dyktanda po polsku, wynikający z planu szkoły, poważnie przyczynił się do opanowywania przez uczniów pisowni języka ojczystego nawet w szkołach łacińskich. Nie obojętna w kształceniu poprawnej pisowni była stosowana profilaktyka w nauce ortografii polskiej, wyrażająca się w ciągłym przypominaniu w czasie dyktanda, jak niektóre wyrazy pisać należy, i poprawianie błędów. Późniejsza dydaktyka ucząc pisowni przy pomocy ćwiczenia ortograficznego, jakim jest dyktando, przeważnie wzorować się będzie na dyktandzie szkół jezuickich.

x x x

Położenie dużego nacisku na naukę języka polskiego i naukę polskiej ortografii przez Akademię w Zamościu /1595-1784/ zmusza nas do bliższego przyjrzenia się tej szkole, której założenie było wynikiem niechęci postępowej szlachty do szkolnictwa jezuickiego. Krótki okres świetności miała Akademia w Zamościu założona przez hetmana i kanclerza Jana Zamojskiego, jednego z czołowych reprezentantów humanizmu w Polsce.³¹ Kształciła ona młodzież w duchu obywatelsko -

państwowym. Dyplom fundacyjny określał program szkoły. Siedmioletni chłopiec przyjmowany do szkoły rozpoczynał naukę na poziomie elementarnym od czytania i pisania w języku polskim. Język polski nie ograniczał się w programie Akademii do roli pomocniczej, lecz co najmniej w klasie trzeciej był równouprawniony z łaciną i greką. Zamojski ustanowił katedrę profesora analogii i ortografii, tj. nauczyciela gramatyki łacińskiej i ortografii polskiej. Sądził on, że za pomocą ciągłego ćwiczenia szkolnego ustali się jednolita ortografia polską wśród uczniów.

Przeгляд podręczników do nauki pisowni polskiej używanych w Akademii Zamojskiej pozwoli zorientować się w materiale ortograficznym przyswajanym przez uczniów oraz zapoznać w jakimś stopniu ze sposobem wykładania pisowni.

W Akademii Zamojskiej obowiązywała "Methodicae grammaticae" Jana Ursinusa wznawiana i uzupełniana później przez następnych nauczycieli ortografii polskiej Trądkowskiego, Abreka i Bezimiennego. Wydania te postaramy się krótko scharakteryzować.

Jan Ursyn w swojej łacińskiej gramatyce umieszcza na końcu części pierwszej "De Orthographia" owoc rozmyślań J. Kochanowskiego o ortografii.³² Znowu więc po dłuższej przerwie otrzymały szkoły nowy traktat o ortografii polskiej. Podręcznik ten był skromną pomocą w popularyzowaniu polskiej pisowni nawet poprzez tak szczupły materiał ortograficzny. Pomimo tego i tak ortografia Kochanowskiego cieszyła się ogromną popularnością. Niech świadczy o tym chociażby wydanie trzech kolejnych gramatyk przez profesorów Akademii Zamojskiej, w których umieszczano zawsze, aczkolwiek z różnymi zmianami, rozdział pisowni polskiej wzorowany na projekcie ortografii polskiej Kochanowskiego.

Ortografię J. Kochanowskiego umieścić także w kolejnym wydaniu gramatyki Ursyna w 1619 roku Gasper Trądkowski. Niewiele swego dodał do umieszczonej przy końcu części pierwszej nauki o ortografii polskiej, lecz tylko ortografię Kochanowskiego z r. 1592 zmodyfikował nieco, rozszerzył i ułożył w innej kolejności. Trądkowski nie bardzo przejął się obowiązkami na-

łożonymi na nauczyciela analogii i ortografii. Każdy profesor analogii i ortografii powinien, bez oglądania się na druki i panujący zwyczaj, nieuporządkowaną ortografię regulować i do właściwych sprowadzać postaw.³⁴

W 1640 gramatykę Ursyna wydał ponownie profesor Andrzej Abrek.³⁵ Lwowianin Abrek w niczym ortografii Kochanowskiego nie zmienił, a tylko powtórzył wydanie G. Trądkowskiego. Gramatykę Ursyna wydano jeszcze w 1698 roku. Edycję tę opracował zapewne ówczesny profesor analogii i ortografii. Nie podpisał się on pod owym wydaniem i dlatego autor tego wydania dotąd bywa określany jako Bezimienny. Ortografia polska umieszczona przy końcu części pierwszej od strony 13 do 17 jest kolejną przeróbką ortografii Kochanowskiego.³⁶ Na końcu ortografii polskiej zamieszcza Bezimienny cztery reguły i dwa przydatki, w których zwraca uwagę nauczycielom na rozbieżności jakie istnieją między mową a pisownią i z tego faktu wysnuwa wnioski dla uczących ortografii: pisownię takich wyrazów jak "chleb", "gryźcie" radzi oprzeć na zasadzie morfologicznej, wyrazom przejętym z łaciny nadawać spolonizowaną formę /"deklarować nie "declarować"/, pisownia końcówek narzędnika liczby mnogiej jest uzależniona od końcówek mianownika liczby mnogiej, np. jeżeli nom. plur. "-e", to instr. plur. "-emi" /"łaski obfite" - "łaskami obfitemi"/, jeżeli nom. plur. "-y" to instr. plur. "-ymi".

W gramatyce Ursyna w edycji Bezimiennego sformułowano już wyraźne zasady ortograficzne. Z wydania Bezimiennego korzystały głównie szkoły zamojskie aż po reformę wychowania publicznego Komisji Edukacji Narodowej, jak tego dowodzi przedruk tej edycji, wydanej jeszcze w 1759 roku w Zamościu.³⁷ W szkołach Zamojskiego pojawiają się po raz pierwszy wskazówki uczenia ortografii w podręcznikach szkolnych. Szkoła dwujęzyczna, a system ortograficzny jako tako znormalizowany. Skoro są normy, to trzeba ich nauczyć i stąd konkretne wnioski dla nauczycieli uczących polskiej ortografii.

Aby odciążyć się od nie dość przygotowanej do wyższych studiów młodzieży, otworzyła Akademia Krakowska w roku 1588 przy swoim boku szkołę wstępną, nazwaną później od swego dobroczyńcy imieniem Nowodworskiego.³⁸ W roku 1603 ustaliła się ostatecznie jej organizacja jako typ pośredni między szkołą parafialną a uniwersytetem, jako kolegium czteroklasowe. Gramatyki uczono tu zwięźle i krócej.

Do najpopularniejszych gramatyk, z których młodzież w szkołach Nowodworskiego uczyła się ortografii polskiej należała Łukasza Piotrowskiego "Grammaticarum institutionum".³⁹ Zawarta w niej "Orthographia polonica" - to traktat krótki, pisany w połowie po polsku, w połowie po łacinie. Ł. Piotrowski nie ograniczył się tylko do tradycyjnego opisu liter alfabetu. Na stronie 98 swojej gramatyki zamieszcza uwagi, które informują, jak nauczyciele usiłowali przysposobić młodzież szkolną do poprawnego pisania po polsku.⁴⁰ Pisownię niektórych wyrazów opierano na zasadzie morfologicznej, wychodząc z założenia, że pisownię polskich i łacińskich wyrazów tego typu można określać poprzez wybranie formy pokrewnej, np. piszemy "chłop" nie "chłob" bo "chłopa", piszemy "siedź" nie "sieć" bo "siedzę" itp. Poprawny zapis przyswanego wyrazu pomaga w opanowaniu zasad pisowni. Mając na widoku postać graficzną wyrazu i wyraźnie wymówione słowo, łatwo uczeń przyswoi sobie właściwy zapis wyrazu. Sposób ten poleca Ł. Piotrowski jako bardzo skuteczny. Na lekcjach ortografii należy angażować jak najwięcej receptorów, jak oko /obraz graficzny wyrazu/, ucho /wyraźne wymawianie słów przy uczeniu pisowni/. Dużą rolę w nauce pisowni przypisywał Piotrowski zapobieganiu błędom ortograficznym. Jeszcze niezbyt wyraźnie, ale dawał już do zrozumienia, że w przyswajaniu pisowni ważną rolę odgrywa uwaga i koncentracja uczniów wokół problemu ortograficznego. W momencie uczenia się pisowni powinni stale o niej myśleć. I tu z pomocą nauczycielowi przychodzi świadoma motywacja uczenia się. Zadaniem więc nauczyciela jest rozbudzić wśród uczniów świadomość konieczności poznawania prawidłowej pisowni języka ojczystego.

Nie pominął też Piotrowski roli zasady systematyczności w przyuczaniu ortografii "aby to /uczeń/ z wielką pilnością prawie na każdy dzień czynił". Poważną rolę w nauce pisowni przypisywały szkoły Nowodworskiego kaligrafii. Zwracając uwagę na poprawność liter dzieci piszą wolniej, lecz staranniej i dokładniej, a tym samym poznają właściwy obraz graficzny wyrazu. Ł. Piotrowski doceniając konieczność opanowywania przez uczniów prawidłowej pisowni języka ojczystego wiele uwag nauczaniu jej poświęcił: "Pięknie pisać i piórem piękne litery wyrażać rzecz jest każdemu człowiekowi bardzo pożyteczna i u mądrych wielkiej pochwały godna".⁴²

Ogromna troska o ortografię polską w szkołach Nowodworskiego wynikała z prawie zupełnego równouprawnienia języka polskiego i łacińskiego. Szczegółowa instrukcja nauki w szkołach Nowodworskiego zalecała omawianie zagadnień z zakresu geografii i historii po łacinie i po polsku, recytacje pamięciowe, pisanie wierszy i mów w obu językach na równi, pisanie wypracowań polskich - i to na wszystkich stopniach nauczania od gramatyki po retorykę.⁴³

Problematyka i zasady nauczania ortografii w "Grammaticarum" Piotrowskiego niewiele odbiegały od współczesnych. Zaleca on stosowanie zasady poprawności wyrażającej się między innymi w profilaktyce ortograficznej, zasady systematyczności, analizy ortograficznej przy opracowywaniu wyrazów o morfologicznej pisowni. Uwydatnia czynnik świadomości w nauczaniu ortografii /zainteresowanie i koncentrację wokół problemu ortograficznego/. Na tyle lat przed wykorzystaniem praw psychologii w nauczaniu ortografii widział już zależność między ilością wykorzystanych receptorów w nauce pisowni a efektywnością jej opanowania. Powyższe uwagi Piotrowskiego sugerowały różne metody pracy i różne ćwiczenia w nauce pisowni. Tylko niedojrzałość teorii dydaktycznych tych czasów nie pozwoliła współczesnym na właściwe i pełne zrozumienie jego dzieła.

x x x

Niechęć szlachty do kleru, zazdrość wobec jego potęgi materialnej i społecznej, pragnienie ograniczenia jego uprzywilejowanego stanowiska w państwie, doprowadziły do założenia

w Polsce w drugiej połowie XVI w. szkół innowierczych. Dotychczasowe szkolnictwo w Polsce było organizowane i nadzorowane jedynie przez kościół katolicki. Dzięki innowiercom zwiększył się udział społeczeństwa w organizacji szkolnictwa. Ambicją i potrzebą każdej gminy religijnej było posiadanie własnej szkoły. Zupełnie inaczej wyglądała nauka języka polskiego w luteranckich gimnazjach w Toruniu⁴⁴ i w Gdańsku⁴⁵. W szkołach polskich od średniowiecza poczynając traktowano polszczyznę pomocniczo, a więc do objaśnień tekstów łacińskich, dla wprawy w łacinie tłumaczono teksty polskie na łacinę. W Gdańsku natomiast uczono języka polskiego jako samodzielnego przedmiotu. Korzystali z niego przeważnie synowie Niemców, mieszkańców Prus Królewskich, politycznie i gospodarczo związanych z Polską, prócz nich również młodzi Polacy pochodzący z rodzin protestanckich. Nauczycielami polszczyzny byli tu przeważnie Polacy lub Niemcy dobrze mówiący po polsku. Wszyscy oni propagowali język polski, a tym samym polską kulturę w słowie, niektórzy nadto w piśmie jako autorzy gramatyk, samouczków i słowników polskich. Społeczne zapotrzebowanie skłoniło wielu z nich do napisania gramatyk.⁴⁶ Układ treści wymienionych gramatyk świadczy o prymacie ortografii w stosunku do innych działów języka polskiego. Na ogół rozdziały "O literach" rozpoczynają się od przytoczenia alfabetu łacińskiego, potem następuje opis w porządku alfabetycznym liter różnych w mowie i piśmie. Przy niektórych podaje się odpowiednie zasady ortograficzne i ortofoniczne. Rozdziały "De literis" unaczyniają nam jak narastała świadomość różnic między mową a piśmem, jakie w tym zakresie gramatyce podejmowali próby i wysiłki, i jak trudno było te różnice wyrazić przy ówczesnym stanie wiedzy i braku odpowiedniej terminologii. Z przykrością jednak odnotować musimy, że mimo traktowania w Gdańsku języka polskiego jako samodzielnego przedmiotu, nie duży był wkład podręczników gdańskich w rozwój polskiej dydaktyki ortografii.

x x x

W roku 1741 w gramatykach łacińskich zaszła wielka zmiana. Jest to początek okresu reformy wychowania publicznego.

Rok przedtem pijar, Stanisław Konarski, zakłada Collegium Nobilium w Warszawie. Jednym z pierwszych jego posunięć reformatorskich było napisanie gramatyki, która wyparłaby niejasną gramatykę Alwara. W 1741 roku wydaje Konarski gramatykę popularnie zwaną "pisarką". Nie zapomniał w swojej "Grammatica ad usum in iuventulis scholarum piarum" o owej potrzebie dla młodzieży przy nauce języka ojczystego, jaką był rozdział ortografii polskiej. Ortografia ta bardzo już różna od ortografii Alwara i Piotrowskiego ułożona jest w formie pytań i odpowiedzi /katechizmowa postać/. Gramatyka Konarskiego została przetłumaczona na język polski w 1772r.⁴⁷ Nie jest to już tylko opis liter i podawanie przy niektórych zasad ortograficznych i ortofonicznych. Konarski w rozdziale "O ortografii polskiej" określił ilościowo i jakościowo litery polskie względem łacińskich oraz mówił polską pisownię. Znając niedomagania uczniów w pisowni wypunktował w swojej gramatyce najczęściej spotykane błędy wśród piszących, polegające na: użyciu niewłaściwej litery /"e" zamiast "ę", "o" zamiast "ą", "u" zamiast "o", "b" zamiast "p", "f" zamiast "w"/; opuszczanie lub dodanie litery w wyrazie /"poszed" zamiast "Poszedł", "liato" zamiast "lato"/. Konarski nie tylko dokładnie objaśnia poszczególne wykroczenia przeciwko pisowni, ale podaje również sposoby zapobiegania im przez opanowanie odpowiednich reguł lub stosowanie odmiany wyrazu w przypadku pisowni morfologicznej.

Wskazówki dydaktyczne dotyczące nauczania pisowni zawarł również Konarski w "Ordinationes visitationes apostolicae pro Provincia Polona clericolum Regularium Pauperum Matris Dei Scholarum Piarum" /Ordynacje wizytacji apostolskich dla polskiej prowincji szkół pobożnych/. W każdej klasie - zaleca Konarski - należy uprawiać dyktat⁴⁸, dyktując nawet litery. Ponadto należy zwracać uwagę uczniów na akcent i duże litery. Zdaje sobie sprawę, że ortografia wymaga systematyczności i dlatego pisze "nie należy przestając przypominać jednego i tego samego, choćby sto razy". To, co nauczyciele dyktują, powinno się doznaczać możliwie największą jasnością, przejrzystością, być wyraźne i łatwe do zrozumienia. Dlatego też i ortografia Konarskiego jest tak prosto

wyłożona. Konarski zdecydowanie potępia niepotrzebne spiętrzenie trudności ze strony pedagogów, "owe kruczki i zawiłości, którymi dręczą umysły chłopców". Wprowadził do szkół pijarskich "księgi pilności", których głównym celem było "wyrabianie pisma i poprawa ortografii, tak polskiej jak i łacińskiej".⁴⁹ Do największych osiągnięć dydaktycznych Konarskiego w zakresie uczenia ortografii należy zaliczyć: uwzględnianie zasady systematyczności, próby wiązania nauki pisowni z gramatyką, wprowadzenia dyktanda jako ćwiczenia ortograficznego, zwrócenie uwagi na rolę przepisywania w kształceniu ortograficznym oraz opis typowych błędów ortograficznych popełnianych przez uczniów oraz sposoby ich zwalczania.

x x x

Wydana w 1741 roku gramatyka Konarskiego wymierzona przeciwko gramatyce Alwara zmusiła jezuitów do zmiany tradycyjnej gramatyki. Wydania gramatyki Alwara po 1741r. znacznie odbiegają od wydań wcześniejszych. Poza tabelami samogłosek i spółgłosek znajdujemy tu reguły ortograficzne, które mają pomagać w uczeniu pisowni polskiej. Ponieważ w wielu regionach uczniowie używają błędnej ortografii, należało zapoznać ich z tabelą samogłosek i spółgłosek i właściwymi zasadami ortograficznymi, a nie karcić.⁵⁰ Wydawca Alwara doskonale zdaje sobie sprawę, że nie można uczyć ortografii polskiej tylko poprzez ciągłe poprawianie ucznia a bez odwoływania się do świadomości ucznia. Należy liczyć się z ewentualnością, że o pisowni wyrazów niekiedy musi zdecydować wybór właściwej zasady ortograficznej. Często wypadnie oprzeć pisownię wyrazu na zasadzie tradycyjnej. W ramach profilaktyki ortograficznej, proponuje wydawca Alwara, wyrazy sprawiające trudności w pisaniu umieścić przed oczyma uczniów, co uchroni ich przed błędnym zapisem.⁵¹ Zapewnie chodzi tu o tablice ortograficzne lub zapis na tablicy. Tak więc pogładowość wkroczyła do szkół jezuiickich. Życie zmusiło jezuitów do pewnych ustępstw.

Artykuł niniejszy jest próbą odtworzenia dziejów nauczania polskiej pisowni od XIII w. do czasów powstania Komisji Edukacji Narodowej, tj. w okresie panowania łaciny w polskich szkołach. Ślady uczenia ortografii polskiej znajdujemy od samego początku istnienia szkół w Polsce. Szkoły łacińskie zostają z czasem zmuszone przez życie do pewnych ustępstw, bardzo powoli następujących, na rzecz języka polskiego. Coraz bardziej rosnąca świadomość językowa przyczyniła się do ustalenia wzorca graficznego języka polskiego oraz normalizacji niektórych zasad ortograficznych. Potrzeby szkoły w zakresie ortografii starali się zaspokoić autorzy traktatów łacińskich i gramatyk szkolnych, umieszczając w nich własne wskazówki o ortografii polskiej. Autorzy tych opracowań mają świadomość zasad dydaktycznych nauki ortografii, które do dzisiaj nic nie straciły ze swej aktualności, jak np. konieczność stosowania w nauce pisowni zasady systematyczności, poprawności i pogładowości. W tym trudnym okresie narodziły się już takie ćwiczenia ortograficzne, jak analiza ortograficzna stosowana szczególnie przy uświadamianiu rozbieżności między mową a pismem, dyktando ćwiczenia stylistycznego z czasem przekształcone w dyktando sensu stricto i przepisywanie z podręczników. Encyklopedyczny charakter wiedzy podawanej uczniom przyczynił się do upowszechnienia metody pamięciowej /w tym czasie wszystkie—go uczyło się na pamięć/, metody słowno - katechetycznej. Aktualna była też myśl stosowania różnorodnych ćwiczeń na lekcjach ortografii.

Wymienione powyżej założenia metodyczne nauczania ortografii polskiej realizowane były w stopniu minimalnym przez wybitniejszych nauczycieli w niektórych ośrodkach szkolnych, ponieważ łacina nadal królowała, a język polski pojawiał się sporadycznie w niektórych szkołach.

P r z y p i s y

¹Por.lit.: Badanie wyników nauczania w szkołach ogólnokształcących. Red. W.Okoń, Warszawa 1951; W.Czerniewski, Badanie wyników nauczania języka polskiego w klasie IX, "Polonistyka", 1951, nr 1; Wyniki nauczania gramatyki i ortografii w kl.IV i VII w świetle badań POOPP i BP, "Polonistyka", 1951, nr 3; Wyniki nauczania w szkołach ogólnokształcących. Red.W.Okoń, Warszawa, 1952; W.Hajdrych, Wyniki nauczania języka polskiego w klasach V - VII, Warszawa, 1956; A.Zowada, Opanowanie ortografii w szkołach wiejskich, "Klasy Łączone", 1958, nr 2; P.Guz, Ortografia i gramatyka w szkole podstawowej w świetle eksperymentu opolskiego, "Kwartalnik Opolski", 1961, nr 1; J.Węgier, Ortografia absolwentów szkół podstawowych, "Polonistyka", 1961, nr 5; A.Zowada, Wyniki badań nad opanowaniem ortografii w klasie VIII, "Klasy Łączone", 1961, nr 5; R.Radwiłowicz, M. Radwiłowicz, Z ogólnopolskich badań nad wynikami nauczania języka polskiego w klasach IV, "Życie Szkoły", 1962, nr 10; Badania wyników nauczania w szkołach podstawowych. Red. W.Czerniewski, Warszawa 1964; E.Polański, Z badań nad ortografią uczniów liceów dla pracujących województwa katowickiego, "Oświata Dorosłych" 1964, nr 3; Prace eksperymentalne dydaktyczno-językowe 1, Opole 1965, "Zeszyty Naukowe WSP w Opolu"; W.Dworzańczyk, Gdzie szukać przyczyny słabych wyników nauczania ortografii w kl.I - IV, "Życie Szkoły", 1967, nr 5; K.Kuligowska, Wyniki nauczania ortografii w klasie IV, "Życie Szkoły", 1967, nr 5; Z.Kwieciński, Sprawność dydaktyczna szkoły w świetle badań testowych, "Klasy Łączone", 1968, nr 3; T.Przybylska, Przyczyny słabych wyników w nauczaniu ortografii w klasach V - VIII szkoły podstawowej, "Biuletyn Zarządu Okręgu Związku Nauczycielstwa Polskiego. Wydział Pedagogiczny w Kielcach, "Język Polski", 1969, nr 1/2.

²Ta sytuacja wywołuje zrozumiałe zainteresowania ortografią językoznawców, pedagogów i psychologów, jak i nauczycieli praktyków. W latach 1945 - 1978 ukazało się ponad dwieście

pięćdziesiąt publikacji poświęconych dydaktyce ortografii. Wśród książek, rozpraw i artykułów przeważają propozycje metodyczne nie oparte na systematycznych badaniach.

³Por. m.in.: A.Karbowiak, Dzieje wychowania i szkół w Polsce w wiekach średnich, Cz.I, Petersburg 1898, S.Kot, Historia wychowania, T.I i II, Lwów 1934; S.Wołoszyn, Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie, Warszawa 1964; Historia wychowania, Oprac. Ł.Kurdybacha, T.I, Warszawa, 1965 T.II, Warszawa 1968.

⁴F.Specht, Geschichte des Unterrichtswessens in Deutschland von dem Altesten Zeiten bis dreizehnten Jahrhunderts, Stuttgart, 1885, s.67; "die Psalmen, die Schrifzeichen, den Kirchengesang, die Kirchenrechnung und die Grammatik".

⁵Por.G.Korn, Breslauer Urkundenbuch, T.I, Breslau, 1870, s.35;" in quibus pueri parvuli doceantur et discant alphabetum cum oratione dominica /.../ et septem psalmis, discant etiam ibidem cantum, ut in ecclessis ad honorem dei legere valeant et cantare".; C.Schönborn, Beiträge zur Geschichte der Schule und des Gynasiums St.Maria Magdalena in Breslau, Teil I, von 1266 - 1400. Breslau 1843, s. 10;"Der Unterricht der neu zu errichtenden Schule sollte sich theils auf die Religion und den Kirchengesang, theils auf die lateinische Sprache beziehen. In ersterer Hinsicht sollten die Knaben lesen, lernen und dann das Vaterunser, das Avemaria, das apostolische Glaubens bekenntnis und die sieben Psalmem d.h. wahrscheinlich die sieben Busspsalmen, dem Gedächtnisse einprägen".

⁶G.Korn, Op.cit., s. 60: "in quibus pueri parvuli doceantur et discant alphabetum cum oratione dominica /.../ ut in ecclesiis ad honorem dei legere valeant et cantare".

⁷Historia wychowania. Red. Ł.Kurdybacha, T.I. Warszawa 1965, s. 235.

⁸A.Karbowiak, Szkoły parafialne w Polsce w XIII i XIV wieku, "Rozprawy Akademii Umiejętności", Seria II, T.X, Kraków, 1897, s. 308.

- ⁹Ibidem, s.413-414: "Uczniowie szkoły katedralnej w Krakowie w 1403 proszą o zastąpienie nauczyciela Niemca dobrym Polakiem, który by umiał w ojczystym naszym języku wykładać księgi".
- ¹⁰A.Helcel, Starodawne prawa polskiego pomniki, T.I.Warszawa 1956, s.358: "Item statuimus, ut omnes ecclesiarum rectores seu plebani, vel quicumque alli sicut praelati per universam diocesim polonicae gentis constituti, pro honore suarum ecclesiarum et ad laudem divinam cum habeant scholas per licentiam episcoporum statutas, non ponant Theutonicam gentem ad regendum ipsas, nisi polonica lingua ad auctores exponendos pueris latinam polonice informati"; s.384: "Statuimus insuper ad conservacionem et promotionem linguae in singulis locis ecclesiarum cathedralium et conventualium et aliis quibuscumque locis, ne ponantur rectores scholarium, nisi linguam polonicam proprie sciant et possint pueris auctores exponere in polonica lingua".
- ¹¹Ibidem, s.403: "Percipimus, quod statutum felicis recordationis domini Jacobi quondam Gneznensis Archiepiscopi, nostri predecessoris, de non recipiendis alienigenis in provinica Polonia ad benefice ecclesiarum curam animarum habentia, et magistris ad regimen scholarum non assumendis, nisi linguam Polonicam sciant, cum inibi se nequeant utiliter exercere, ab omnibus inviolabiliter: alioquin, ad quos institutio seu dispositio pertinet eorunden, si contravenerit, ingressum ecclesiae fore sibi noverint interdictum".
- ¹²J.Łukaszewicz, Historia szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1994, T.I. Poznań 1849, s.243.
- ¹³W.Wisłocki, Nauka języka polskiego w szkołach polskich przed Kopczyńskim, Lwów, 1868, s.5.
- ¹⁴Ibidem, s,5.
- ¹⁵Dokładny opis systemu ortograficznego J.Parkoszowicza zob. J.Łoś, Jakóba syna Parkoszowego traktat o ortografii polskiej

"Materiały i Prace Komisji Językowej Akademii Umiejętności",
Kraków 1913.

¹⁶Zjawisko to sprzeciwia się tradycji łacińskiej i jego wyjaśnienie trzeba szukać w rodzimych stosunkach polskich. Najbardziej naturalnym wyjaśnieniem jest przypuszczenie, że podwajanie znaków dla pewnych samogłosek oznaczało ich dłuższe wymawianie/ślady istnienia w staropolszczyźnie tzw. różnic iloczynowych/. Wszystkie podwajane samogłoski proponowane przez Parkoszowicza zgadzają się zupełnie co do pozycji z oczekiwanymi na podstawie danych porównawczych z samogłoskami długimi albo z dzisiejszymi literackimi lub gwarowymi ścieśnionymi.

¹⁷Jacobi Parcossi de Żórawice antiquissimus de orthographia de polonica libellus, rogatu et sumptibus Eudardii com. Raczyński, opera et studio G.S. Bandtkie editus Posnaniae MDCCXXX, s.91 - 92.

¹⁸Ibidem, s.94-95.

¹⁹Ibidem s.91-92.

²⁰Pogląd ten podzielają również prace: W. Wisłocki, Nauka języka polskiego w szkołach polskich przed Kopczyńskim, Lwów 1868; M. Rudnicki, Z dziejów myśli językowej i wychowawczej, Warszawa 1931.

²¹W wykazie podręczników szkolnych znajdujemy "Grammatices rudementa" S. Zaborowskiego. Por. J. Łukaszewicz, Op.cit, s.87.

²²S. Zaborowski, Grammatices rudimenta, k.C₁v., H₄r., J₂v.

²³B. Herbesti Neapolitani, Cracoviensis scholae apud S. Mariae templum institutio, Cracoviae MDLIX, k. 6ro.

²⁴K. Mazurkiewicz, Benedykt Herbest. Pedagog, organizator szkoły polskiej XVI wieku, Poznań 1925, s.54.

- ²⁵ "Ratio atque institutio studiorum Societatis Jesu", Neapol 1599. Prædr. G.M. Pachtler, Ratio studiorum, T.II. "Monumenta Germaniae Paedagogice", T.V. Berlin 1887, s.384: "Domini linguae latinae usum inter scholasticos diligentur conservandum curat; ad hac autem latine loquendi lege non eximantur, nisi vacationum dies et recreationis horae, nisi forte in aliquibus regionibus Provinciali videretur, his atiam temporibus facile posse hunc latine loquendi usum retoneri.
- ²⁶ Ogólna instrukcja dla szkół jezuickich w § 12 wymienia "Reverendi patris Emmanuelis Alvari e Societate Jesu De institutione grammaticæ libri tres" jako podręcznik do nauki gramatyki.
- ²⁷ J. Łukaszewicz, Op.cit., s.303.
- ²⁸ Ibidem, T.III, s.426.
- ²⁹ "Ratio", s.390-392: "Scribendi argumentum non dictandum ex tempore, sed meditato et rere de scripto, quod ad imitationem Ciceronis, quantum fieri potest, et ad normam cuiusdam narrationis, suasionis, gratulationis, admonitionis, aliarumque id genus rerum dirigatur: et quidem tum latina tum patria scribendum esset, ubi dictatur ad verbum. Dictatum porre statim Magister iubeat recitari: explicet, si quid forte difficilius; vocabula, phrases alique praesidia subministret, semperque, exopto Rhetores inter dictandum admonet, quomodo quaevis pars conscribenda sit et interprugenda!
- ³⁰ Ibidem, s.386: "Modus corrigende scriptionis in universum est: indicare, si quid contra praecepta peccatum sit, interrogare, quomodo emendari possit; iubere, ut aemuli statim, ut aliquid deprehenderit, publice corrigant, praeceptumque contra quod peccatum est, proferant; laudare denique, si quid apte perfectum sit. Hoc autem, dum publice peragitur primū discipuli scriptionis exemplum/ quod semper praeter id, quod Magistro describitur, afferendum est/ secum ipsi legant et emendent".

- ³¹ Pot.: S. Lempicki, *Działalność Jana Zamoyskiego na polu szkolnictwa*, Kraków 1921; Ł. Kurdybacha, *Problem świeckości Akademii Jana Zamojskiego*, /w:/ "Rozprawy z Dziejów Oświaty", T.V. Wrocław - Warszawa - Kraków. 1962, s. 3-24.
- ³² I. Ursini, *Methodicae grammaticae*, Lwów, 1592, s. 45-46.
- ³³ I. Ursini, *Grammaticae methodicae*, Zamość, 1619.
- ³⁴ W. Wisłocki, *Op.cit.* s. 25.
- ³⁵ I. Ursini, *Grammaticae methodicae*, Zamość, 1640.
- ³⁶ I. Ursini, *Grammaticae methodicae*, Zamość, 1698.
- ³⁷ *Grammaticae in quartuor classes: Orthographiae, Analogiae, Syntaxix et Prosodiae, ad usum iuventutis academiae per M. Olim. Ioannem Ursinum, universitates Zamosciensis profesorem dispartita ac recenter utilioribus regulis Syntaxeas aucta A.D. 1759.*
- ³⁸ Por.: H. Barycz, J. Hulewicz, *Historia Szkół Nowodworskich od założenia do reformy H. Kołłątaja /1588-1777/*. Kraków 1939 - 1947; L. Hajdukiewicz, *Podstawy ideowe i organizacyjne kolonii akademickich uniwersytetu krakowskiego /1588-1773/*. Stan badań, problematyka, postulaty "Przegląd Historyczno - Oświatowy", 1963, nr. 2.
- ³⁹ Pełny tytuł brzmi: "Grammaticarum institutionum libri IV, pro usu scholarum Novodvorsciarum in Alma Cracoviensi, Opera et studio M. Lucae Piotrowski eadem Academia Novodvorsiani grammatices quondam professoris. Permissu superiorum, Wiedeń 1660. Edycji tej gramatyki było wiele.
- ⁴⁰ "Orthographia Polonica immo et Latina ex cognatis vocibus nunc derivatis nunc primitivis, in non nullis vocabulis est desumenda, ut v.g. "mow" non "mof", ex "mowie"; "chłop" non "chłob", ex "chłopa"; siedź" non "sieć", sedeas ex, siedzę"; sic "łuk", "ług", "chleb", "żyd" ect. Orthographia et pronuntiationem literarum ac vocum Polonicarum facillime puer

addiscera poterit, 'li fidelis Praeceptor in fuis oculis difficilia vocabula scribende, et exprimenda, certis diebus et proponet, et statim errores commissos ostendens, modum eorum vitandorum declarabit, ut "Twoiey" non "twoiy", "byłem", fui, non "bełem", "byłeś", non "bełeś", vel "bułeś", "lepiey" non "lepiy", vel, "lepi" etc. ita ut nihil muterur, addatur, et nihil omitatur".

⁴¹ Dopiero później rozwój psychologii naukowej spowoduje zwrócenie uwagi na rolę receptorów w przyswajaniu zasad pisowni.

⁴³ Ł. Piotrowski, Op.cit, s.98.

⁴³ H. Barycz, Op.cit, s.121-132.

⁴⁴ S. Tync, Dzieje gimnazjum toruńskiego, T.I. Toruń 1928, T.II, Poznań 1949.

⁴⁵ W. Pniwski, Język polski w dawnych szkołach gdańskich, Gdańsk 1938.

⁴⁶ Por. M. Volckmar, Compendium linguae Polonicae in gratiam iuventutis Dantiscanae collectum, Gdańsk 1612; J. Gadebusch Vestibulum Regni Poloniae praeparans linguae gentisque studiosum, Gdańsk 1621; P. Meniński, Grammatica sive institutio Polonicae in gratiam studiosae iuventutis, Gdańsk 1664.

⁴⁷ S. Konarski, Gramatyka łacińska dla wygody uczących się w Szkołach Pobożnych, Warszawa 1772.

⁴⁸ S. Konarski, Ordynacje wizytacji apostolskich dla polskiej prowincji szkół pobożnych, /w:/ S. Konarski, Pisma Pedagogiczne, Wrocław - Kraków 1959, s.142.

⁴⁹ Ibidem, s.151.

⁵⁰ Emmanuelis Aivari e Societate Jesu de Institutione Grammatica libri tres, Kalisz 1773, s.16.

51Ibidem, s.19:"quod ne errone scribant pueri, tum
obliquos tum derivateis seu derivatos, tum primitivas
voces prae oculis habere debent".

TEACHING POLISH SPELLING IN THE SCHOOL OF LATIN

S U M M A R Y

The present paper is an attempt to reconstruct the history of the teaching of Polish spelling from the thirteenth century to the time of the Commission of National Education, i.e., in the "Latin" period of the Polish school system. Polish spelling was taught in the Polish schools from their incipience. The growing awareness of language helped to establish the graphic pattern of the Polish language as well as some orthographic rules. The need for school orthography was partly satisfied by Latin treatises and school grammars, which contained instructions and directions for Polish spelling. The authors of those studies were aware of the rationale and the techniques for spelling teaching, which are still relevant. During that difficult "Latin" period, certain spelling exercises were introduced, such as spelling analysis, dictation, and copying from handbooks. The encyclopaedic character of school learning contributed to the popularization of the rote - memorization method, the verbal method, and the catechetic /question - answer/ method.

ОБУЧЕНИЕ ПОЛЬСКОЙ ОРФОГРАФИИ В ЛАТИНСКОЙ ШКОЛЕ

Резюме

Настоящая статья является попыткой восстановления истории обучения польскому правописанию с XIII в. до периода начала деятельности Комиссии Народной Эдукации, т.е. в период господствования латыни в польских школах.

Следы обучения польской орфографии в школах Польши выступали уже в самом начале их существования. Латинские школы в довольно короткий срок вынуждены были пойти, по отношению к польскому языку, на постепенные уступки. Всё больше растущая языковая сознательность причинилась к установлению графического образца польского языка и нормализации некоторых орфографических принципов. Школьные потребности в области орфографии учитывали авторы латинских трактатов и школьных грамматик, помещая в них личные указания, касающиеся польской орфографии. Авторы этих работ обладали сознательностью дидактических целей обучения орфографии, которые являются актуальными и до настоящего времени. Доказательством того может быть хотя бы необходимость применения в обучении польскому правописанию принципов систематичности, правильности и наглядности. В это довольно трудное время стали применяться такие орфографические упражнения, как: орфографический анализ, применяемый при объяснении разниц между речью а письмом, диктовки, стилистические упражнения, преобразованы впоследствии в диктовки в буквальном смысле, и переписывание из учебников.

Энциклопедический характер знаний, подаваемых ученикам, причинился к распространению метода запоминаний /заучивания всего наизусть/, устного метода и метода путём вопросов и ответов.

Актуальной в то время являлась также мысль применения разнородных упражнений на уроках обучения орфографии.