

ROK IV

WARSZAWA · WRZESIEŃ - PAŹDZIERNIK 1951

Nr 4 (18)

# POLONISTYKA

**CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI**

4

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Druk ukończono 31 sierpnia 1951

## TREŚĆ NUMERU

### ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Jan Baculewski — Rozwój ideologii i literatury pozytywistycznej	1
Zdzisław Skwarczyński — Franciszek Salezy Jezierski	15

### PROGRAMY I PRAKTYKA SZKOLNA

Metodyka języka polskiego w klasach V—VII	20
Barbara Wilgocka — Sposoby organizacji czytania na lekcjach języka polskiego	32
Kazimiera Gierczakowa — Jakie stosuję formy propagandy i pogłębiania czytelnictwa w szkole podstawowej	36
Jadwiga Kubiczek — Lekcja języka polskiego przeprowadzona w kl. VII Szkoły Podstawowej Żeńskiej Nr 3 w Rzeszowie	37
Maria Rokitowska — Lekcja języka polskiego w klasie V. Wiedza o książce	41

### OCENY I SPRAWOZDANIA

Zenona Macużanka — Laureat światowej nagrody pokoju	44
Jerzy Kram — Z radzieckiej teorii literatury i krytyki	46
Zbigniew Żabicki — Przegląd czasopism literackich	48

### KRONIKA

Pierwszy Kongres Nauki Polskiej	56
Zbigniew Żabicki — Nowe spojrzenie na epokę polskiego Oświecenia	58
Eugeniusz Sawrymowicz — Krajowa konferencja kierowników okręgowych ośrodków dydaktyczno-naukowych	62
Konferencja okręgowa nauczycieli języka polskiego szkół zawodowych w Szczecinie	63
Z działalności okręgowych ośrodków dydaktyczno-naukowych języka polskiego	63
Państwowe nagrody literackie w roku 1951	64

# POLONISTYKA

**CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI**

WYDAWANE NA ZLECENIE MINISTERSTWA OŚWIATY  
PRZY WSPÓLPRACY INSTYTUTU BADAŃ LITERACKICH

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

JAN BACULEWSKI

## ROZWÓJ IDEOLOGII I LITERATURY POZYTYWISTYCZNEJ

W połowie XIX w. ustrój kapitalistyczny na zachodzie Europy był już w pełni ukształtowany. Przeżył dawno swój bohaterski okres demokratycznych rewolucji mieszczańskich, podważył lub, jak we Francji, zburzył panowanie świata feudalnego, przyniósł ziemię i zniósł poddaństwo chłopów, zapewnił równość prawną obywatelom wszystkich trzech stanów. Odkrycia i wynalazki techniczne, które były rezultatem rozwoju kapitalistycznego, zrewolucjonizowały produkcję przemysłową, przyśpieszając proces akumulacji kapitału i niosąc w tym zadatek dalszych przewrotów, przekształciły system manufaktur w nowoczesny przemysł fabryczny, kapitał przemysłowy — w finansowy. Ukształtował się w tym czasie całkowity układ społeczny państw burżuazyjnych: na miejsce walk burżuazji z feudalizmem wystąpił nowy konflikt klasowy między burżuazją a proletariatem.

Rewolucje Wiosny Ludów stanowiły ostatni etap wielkich rewolucji burżuazyjno - demokratycznych. Rok 1848 wyjaśnia całkowicie sytuację klasową społeczeństw burżuazyjnych: dawni feudałowie i ziemianie, arystokracja i szlachta jednoczą się z burżuazją przemysłową i finansową, wyjaśnia się również ideowe oblicze drobnomieszczaństwa: niezadowolone

z różnych form ustroju kapitalistycznego występowało dotąd często przeciw wielkiej burżuazji. Po roku 1848 wobec niebezpieczeństwa proletariackiego dokonuje zwrotu i łączy się z burżuazją w jednym obozie walki przeciw proletariatowi. Jednocześnie proletariat dojrzewa jako klasa społeczna, w socjalizmie odnajdując teorię swego bytu i rozwoju. Naukowy socjalizm kładzie kres niezorganizowanej walce proletariatu przeciw burżuazji. W roku 1848 mamy ukształtowane dwie całkowicie dojrzałe ideologie klasowe: pozytywizm i liberalizm mieszczański oraz naukowy socjalizm proletariacki.

Rok ten jest jednocześnie zmierzchem utopijnego socjalizmu i romantyzmu. Socjalizm utopijny był związany z rewolucyjnym okresem mieszczaństwa, stanowił krytykę kapitalizmu z pozycji drobnomieszczańskich, atakował wadliwe formy kapitalizmu, nie podważał natomiast jego podstaw. „Wiosna Ludów” przynosi także zmierzch romantyzmu. Wobec potężnego rozwoju kapitalizmu zanikają wszelkie formy romantycznego protestu społecznego, wyrażającego zarówno postępowe, jak i wsteczne programy społeczne romantyzmu.

Po roku 1848 kapitał na zachodzie Europy wchodzi w ostatnią swoją fazę liberalistyczną i wolnokonkurencyjną. Rok 1871 zapoczątkowuje panowanie kapitału monopolistycznego. Wojna francusko-pruska otwiera okres wojen imperialistycznych, grabieży kolonialnych i podział kuli ziemskiej między państwa imperialistyczne.

W okresie między rokiem 1848 a 1871 Polska znajduje się w zupełnie innym stadium rozwojowym. Kajdanami w jej rozwoju jest niewola polityczna i ucisk społeczny. W niewoli politycznej trzymają Polskę reakcyjne, absolutystyczne rządy państw św. Przymierza. Ucisk społeczny stosują polscy obszarnicy idąc na ugodę z klasami posiadającymi państw zaborczych. Klasą uciskaną i wyzyskiwaną jest w tym czasie przede wszystkim polskie chłopstwo, głodujące i wymierające w jarzmie pańszczyzny. Ale w warunkach panującego w Polsce feudalizmu i stanowych przywilejów nie znajduje dla siebie możliwości rozwojowych ani mieszczaństwo polskie i drobna szlachta, ani inteligencja miejska, ani rzemieślnicy i proletariat. Upośledzone klasy stanowią napędowe siły rewolucyjne. Wybuchają one w latach 1846/8 w Poznańskim i w Galicji i podważają panowanie feudalizmu w tych zaborach.

Rewolucje te mają charakter demokratyczno-burżuazyjnych powstań narodowych, typowych dla epoki kształtowania się burżuazyjno-demokratycznego społeczeństwa.

Hasła walk wyzwolenczo-narodowych wiążą one z żądaniami praw obywatelskich dla wszystkich stanów i z żądaniami zniesienia pańszczyzny.

Hamowane przez oportunistyczne mieszczaństwo i rozbijane przez obszarników powstania te upadają. Klęski militarne zadają im reakcyjne rządy burżuazyjne państw zaborczych, klęski społeczne wynikają ze sła-

bości sił rewolucyjnych burżuazyjnej demokracji. Powstania mimo klęsk przynoszą zniesienie pańszczyzny i przywilejów stanowych oraz uwłaszczenie chłopów. Zmiany te nie są rezultatem rozbicia feudalizmu i zwycięstwa rewolucji, a dokonane są odgórnie przez rządy zaborcze przy aprobacie polskich klas panujących, które reforma rolna nie wywłaszczyła z ziemi, lecz zmusiła do przekształcenia gospodarki pańszczyźniano-feudalnej na kapitalistyczną. Ta, wprawdzie przymusowa, droga rozwoju gospodarki rolnej leżała całkowicie w interesie obszarników.

„Pozostałości feudalizmu mogą zanikać — pisze Lenin — zarówno drogą przekształcenia gospodarstw obszarniczych, jak drogą zniesienia latyfundiów obszarniczych, czyli drogą reformy i drogą rewolucji”. Rzecz naturalna, iż przekształcenie to dokonało się w Polsce drogą reformy. Jednocześnie reforma zapoczątkowała nowy układ stosunków wiejskich, potęgując kapitalistyczny rozwój parceli chłopskiej, na której wyrasta kułak. Powoduje to wykup ziemi małorolnych i ich proletaryzację, daje zwiększoną podaż wolnych rąk roboczych do pracy w przemyśle, stwarza podstawy wewnętrznego rynku narodowego. Okres po Wiośnie Ludów jest okresem dojrzewania formacji kapitalistycznej. Tempo i szybkość tego okresu staje się decydującym czynnikiem dla rozwoju przemysłu, wykształcenia burżuazyjnego społeczeństwa oraz rozwoju burżuazji jako klasy tworzącej ustrój kapitalistyczny.

W tych warunkach kształtuje się pozytywizm, będący ideologią rozwijającego się kapitalizmu w Polsce.

Mianem pozytywizmu oznaczamy tę ideologię społeczną oraz kulturę i literaturę mieszczańską, która w okresie powstawania i utrwalania się kapitalistycznego porządku rzeczy w Polsce spełniała postępową albo względnie postępową rolę w ówczesnych stosunkach społecznych. Za pozytywistów uważamy tych, którzy walczyli w Polsce z przeżytkami feudalnymi, byli zwolennikami uwłaszczenia chłopów, dążyli do rozwoju kapitalizmu na wsi i w mieście, zwalczali przesady stanowe i kulturę szlachecką.

W każdym z zaborów pozytywizm miał inne oblicze ideowe, spełniał też inną rolę społeczną.

Postępowa ideologia pozytywistyczna nie miała dobrych warunków rozwoju w Poznańskim. Lata od 1870 do 1890, które w Królestwie przynoszą błyskawiczny rozwój wielkiego przemysłu, nie stworzyły w Wielkopolsce kapitalistycznych przedsiębiorstw fabrycznych. Mimo to kapitalizacja gospodarki nastąpiła tu również.

Wzrastały kapitalistyczne folwarki, posługujące się najemnymi robotnikami, rozwijał się przemysł przetwórczy, inwestowany przez wielką własność ziemską. Upadały drobne gospodarstwa chłopskie, dostarczając najemników folwarkom i górników kopalniom Śląska.

Narastał konflikt klasowy między obszarnikiem i bezrolnym najemnikiem. W miastach rozwinął się handel i rzemiosło — bazy rozwoju drobnomieszczczeństwa. Drobną burżuazją i inteligencją miejską różnego pochodzenia propagowała rozbudowę krajowego przemysłu.

Czołowym organem pozytywistów poznańskich był w latach od 1870 do 1873 *Tygodnik Wielkopolski*, redagowany przez Edmunda Calliera. Współpracowali z nim poeci — Karol Świdziński, Władysław Bełza, znany komuś naukowiec i obrońca polskości Pomorza Wojciech Kętrzyński, publicyści i naukowcy jak Olendzki i Bełcikowski. Program społeczny i kulturalny pozytywistów wielkopolskich miał postępowy charakter demokratyczno-burżuazyjny. W programie tym zawarte były żądania swobód obywatelskich, równouprawnienia i tolerancji wyznaniowej. W artykułach poświęconych zagadnieniom społeczno-historycznym i naukowym współpracownicy *Tygodnika* przeprowadzili krytykę bezwzględnej przewagi szlachty w życiu społecznym i kulturalnym. Walczyli o wyzwolenie społeczeństwa spod wpływów obskuranckiego kleru. Tygodnik piętnował ugodę i lojalizm pozytywistów krakowskich i warszawskich, bronił polskości i tradycji historycznych i kulturalnych ziem polskich w zaborze pruskim, podkreślał łączność wszystkich tych ziem, bronił przed wynarodowieniem ludności Mazurów i Prus Zachodnich. Jednak w warunkach układu sił społecznych w Wielkopolsce burżuazyjne żądania pozytywistów nie miały oparcia w realnej sile społeczno-ekonomicznej mieszczeństwa. Dlatego program pozytywistów musiał pozostać deklaracyjny. Postępowość tego programu była kontynuacją burżuazyjno-demokratycznych tradycji mieszczeństwa wielkopolskiego, którego wyrazem był udział w rewolucji 1848 i 1863 roku.

Ziemiaństwo, reprezentujące w Wielkopolsce jedyną realną siłę ekonomiczną, nie dopuściło do realizacji śmiałego programu pozytywistów. W dalszym rozwoju kapitalizmu zatriumfował sojusz obszarniczo-burżuazyjny z widoczną przewagą ziemiaństwa. Dowodem tego jest ewolucja *Tygodnika Wielkopolskiego*, który od r. 1874 pod redakcją hrabiego Chotomskiego głosił kult tradycji szlacheckich i bezwzględną przewagę ziemiaństwa w życiu społecznym i kulturalnym. Ale w dalszym rozwoju kapitalizmu wzrastały siły burżuazji wielkopolskiej.

Zjawisko to spowodowało w latach od 1870 do 1890 powrotną fazę postępowości pozytywistycznej.

Wyrazem ideologicznym tej fazy stała się działalność *Przeglądu Poznańskiego*, który obok pozytywistycznego programu burżuazyjnego głosił hasła chłopomańskie będące wyrazem ograniczenia postępowości mieszczeńskiej.

Żywość tego pisma trwał jeszcze krócej niż *Tygodnika Wielkopolskiego*. Przyczyny tego faktu leżały w przemianach społeczno-ekonomicznych tego okresu.

Wielkopolska, jak i inne dzielnice rozbiorowe, wkroczyła w początkową fazę imperializmu, w której tendencje postępowe wkrótce wyrodziły się w nacjonalistyczny i antyproletariacki program burżuazyjny.

Zupełnie inną rolę spełnia pozytywizm galicyjski. Galicja stanowiła głównie rolnicze zaplecze królewsko-cesarskiej Austrii. Jej kapitalizacja przebiegała przede wszystkim w kierunku rozwoju rolnictwa, rzemiosła i częściowo tylko drobnego przemysłu. Nie miała ona podobnie jak Wielkopolska ośrodków przemysłowych. Toteż brak tu klasowej siły mieszczaństwa, podejmującej walkę z resztkami feudalizmu, brak napięcia tej walki w dążeniach burżuazyjno-demokratycznych, brak wreszcie kapitalistycznej dynamiki stosunkom społecznym. Wynika to ze znikomej ilości ośrodków fabrycznych i rozproszenia proletariatu, co opóźnia kształtowanie się społeczeństwa burżuazyjnego i osłabia nieodłączny od niego proces potężniejącej z dnia na dzień walki proletariatu z burżuazją.

Ale istnienie drobnego przemysłu, rozwój rzemiosła, rozbudowa sieci administracji samorządowej, działalność dwóch uniwersytetów polskich oraz cały zespół korzystniejszych niż w innych dzielnicach rozbiorowych warunków politycznych, wynikających z istniejącej w Galicji od r. 1867 autonomii — sprzyja rozwojowi drobnomieszczaństwa i inteligencji miejskiej.

Postępowość demokracji galicyjskiej jest jednak słaba i krótkotrwała. Wyczerpuje się ona wnet po uzyskaniu autonomii. Charakterystyczny dla tych stosunków obraz walk w latach od 1870 do 1880 dają postępowe czasopisma mieszczańskie jak *Gazeta Narodowa*, *Dziennik Literacki* i *Kraj*. Specyficzne warunki galicyjskie sprzyjają rozwojowi ideologii szlacheckiej, którą reprezentują tzw. stańczycy, stanowiący obóz ugodowców i wsteczników.

Walki ideologiczne między obozami przyczyniają się do rozwoju prasy i publicystyki. Rozwija się tu także literatura, stanowiąca odbicie rzeczywistości społecznej, pozbawionej możliwości wszechstronnego kapitalistycznego rozwoju i będąca wyrazem charakterystycznych tendencji i walk ideowych w Galicji.

Najsilniej postępową ideologia pozytywistyczna rozwinęła się w Królestwie Polskim, które spośród wszystkich dzielnic rozbiorowych posiadało najkorzystniejsze warunki rozwoju kapitalistycznego.

W Królestwie Polskim faktem historycznie przełomowym było powstanie 1863 r. i uwłaszczenie chłopów w r. 1864. Powstanie wyrosło na powrotnej fali rewolucyjnej, którą w tej dzielnicy rozbiorowej zapoczątkowała klęska Rosji w wojnie krymskiej. Klęska ta podważyła carski system niewolnictwa i despotyzmu i spowodowała dojrzewanie burżuazyjno-demokratycznej rewolucji w Rosji. Proces ten objął również Królestwo Polskie, gdzie srożył się ucisk zaborczy wobec szlachty i mieszczan, podwójnie zaś cierpiała wieś polska w jarzmie pańszczyzny.

„Ustanowienie agrarnej demokracji — pisał Engels jeszcze w swoich *Listach w sprawie polskiej* . . . — stało się dla Polski podstawowym zagadnieniem nie tylko politycznego, ale i społecznego życia“.

W tej sytuacji kierunek narodowego powstania stawał się ściśle określony i walka o wyzwolenie narodowe spod niewoli carskiej wraz z rewolucją agrarną stanowiły dwa zasadnicze jego zadania. Wypełnienie tych zadań zależało od sił społecznych, stanowiących napędowe koło rewolucji.

Podstawowym rezerwuarem tych sił było chłopstwo, drobna szlachta i miejska drobna burżuazja. Tylko te klasy mogły poprowadzić zwycięską wyzwolenczą walkę z obcą przemocą i przynieść społeczną wolność chłopom.

Historyczna rola wodza w tej walce przypadła drobnej burżuazji. Ona też w początkowej fazie ruchu stanęła na czele rewolucji. Partia „czerwonych” i naczelna jej organizacja Komitet Centralny grupowała przede wszystkim drobnomieszczańskie elementy. Kierownictwo powstania w pierwszej jego rewolucyjno-demokratycznej fazie spoczywało w ręku „czerwonych”. Ale linia podziału dzieląca rewolucyjną demokrację od obozu oportunistów i reakcji rozgraniczała nie tylko czerwonych od białych, lecz przebiegała również przez partię czerwonych.

W czasie powstania rewolucyjne elementy drobnomieszczańskie zostały odsunięte od jego kierownictwa lub częściowo odpadły na skutek swego niedołęstwa. W rezultacie władza powstańcza przeszła w ręce prawego skrzydła „czerwonych”, które uważało za jedynie możliwą walkę o wyzwolenie narodu w połączeniu ze wszystkimi siłami narodowymi, tj. także w łączności z wrogami powstania, z obszarnikami i burżuazją.

Prawicowe elementy drobnomieszczańskie oraz obszarnicy i burżuazja wzięły ostatecznie górę w powstaniu. Zaprzepaściły one sprawę chłopską, podstawową sprawę burżuazyjno-demokratycznego ruchu narodowo-wyzwoleńczego, odrzuciły współpracę z rewolucyjnymi elementami demokratycznymi Europy, a przede wszystkim z rewolucjonistami rosyjskimi. Obszarnicy wysunęli program granic Polski z r. 1771. W ten sposób demokratyczno-burżuazyjna rewolucja przekształciła się ostatecznie w nacjonalistyczno-szlacheckie powstanie.

Polityczny sens odebrały powstaniu pokątne pertraktacje Rządu Narodowego z namiestnikiem Królestwa Polskiego Księciem Konstantym, któremu obiecywał szef tego rządu, Majewski, likwidację działań powstańczych za cenę przywrócenia w Królestwie Konstytucji z 1815 r. Społeczny cios wymierzył powstaniu ukaz carski z kwietnia 1864 r., znoszący pańszczyznę.



Kłęska powstania była kłęską rewolucji. Wielka rewolucyjna sprawa chłopska przeobraziła się w reformę rolną. Przeprowadziła ją carska „Komisja Urządząca“.

Rozwój kapitalizmu w Polsce rozpoczął się już przed powstaniem. Ale wyraźną granicę między dojrzewającym układem kapitalistycznym w ustroju feudalnym a zwycięską formacją kapitalistyczną stanowi powstanie styczniowe: mimo kłęski politycznej jest ono zwycięstwem nowego burżuazyjnego sposobu produkcji.

Rok 1864 zapoczątkowuje szybki rozwój kapitalizmu, kształtowanie się nowego układu stosunków społecznych. W wyniku tego układu narastają nowe konflikty klasowe: sprzeczności wewnątrz obozu burżuazyjno-obszarniczego dają przejściowy konflikt między postępową częścią burżuazji a ziemiaństwem, zaostrzają się walki między parcelą chłopską a ziemiańskim dworem, między najemnymi robotnikami a kapitalistą, między warsztatem rzemieślniczym a fabryką. Zagroda chłopska nie może utrzymać i dać pracy wszystkim swoim dziedzicom; powoduje to wędrowkę chłopstwa do miast, gdzie stwarza ono zwiększoną podaż wolnych rąk bocznych dla przemysłu i wraz z rzeszą rzemieślników, których zrujnował rozwój fabryk, pomnaża szeregi zastępczej armii przemysłowej, dając początek tworzeniu się nowej klasy społecznej, tj. miejskiemu proletariatu.

Ale nowa sytuacja gospodarza rozkłada także dwór szlachecki. Obdłużony, zacofany technicznie, podważony uwłaszczeniem chłopów przegrywa on częściowo w walce ekonomicznej w nowym kapitalistycznym układzie stosunków.

Powoduje to wyludnianie się dworków i inny rodzaj wędrowek do miast, gdzie szlachetnie urodzona „gołota“ zasila szeregi polskiej inteligencji zawodowej.

Ten skomplikowany proces rozkładu ziemiaństwa i szlachty, nowego położenia chłopstwa, rewolucyjnego rozwoju mieszczaństwa, tworzenia się proletariatu stanowi żywiołowy, powikłany, pełen sprzeczności i walk proces życia społecznego po powstaniu styczniowym.

Decydującym zjawiskiem po powstaniu styczniowym w życiu społeczno-gospodarczym w Królestwie jest kapitalizm jako powszechne zjawisko historyczne. Na widownię dziejów wkracza burżuazja polska w roli panującej klasy społecznej.

Rozwój kapitalizmu w Królestwie rozpoczął się już od r. 1850, tj. od czasu zniesienia granicy celnej między Królestwem Polskim a Cesarstwem Rosyjskim. Uwłaszczenie chłopów w wyniku powstania obaliło społeczne zapory tego rozwoju. Do r. 1870 trwa gwałtowne przekształcanie się przemysłu manufakturowego w wielki przemysł maszynowy.

Rok 1870 otwiera okres szybkiego rozkwitu nowoczesnego przemysłu. Główne warunki rozwoju przemysłowego, tj. rynek zbytu, drogi ko-

munikacji, rezerwowa armia przemysłowa, były całkowicie spełnione i zamieniły polski przemysł na istne El Dorado pierwotnego nagromadzenia kapitału — pisze o tym okresie Róża Luksemburg. Od r. 1877 rozpoczęła się w Polsce era gorączkowego grynderstwa i gromadzenia kapitałów w wielkich rozmiarach, połączona z gwałtownym wzrostem produkcji.

„Nikt nie pamięta, aby kiedykolwiek przybyło w jednym roku tyle większych zakładów przemysłowych” — pisze *Niwa* w r. 1879 w swoim dorocznym sprawozdaniu.

Najjaskrawszym wyrazem szybkiego rozwoju kapitalizmu w przemyśle polskim jest koncentracja produkcji i kapitału; tempo tego rozwoju po roku 1885 przekracza niejednokrotnie tempo przodujących krajów kapitalistycznych: Anglii i Rosji (do roku 1895 liczba zakładów przemysłowych spadła przeszło trzykrotnie, z 10 500 do 3 000, liczba robotników wzrosła pięciokrotnie, z 46 000 do 250 000, a wartość produkcji przemysłowej dwudziestokrotnie, z 17 do 350 milionów rubli). Rozpęd rozwoju kapitalistycznego był olbrzymi. Do roku 1880 stał się on dla polskiej burżuazji istną „filozofią narodową”. W czasie jego największego rozmachu w r. 1877 rząd carski podnosi o 50 % cło na eksportowane do Rosji towary. Cło to w ciągu 15-letniego okresu wzrasta w zależności od produktów wielokrotnie. Na tym tle dochodzi do słynnej walki przemysłowej między Moskwą i Łodzią. Możliwości rozwojowe Królestwa kurczą się, coraz bardziej musi ono być zdane na ubogi rynek wewnętrzny. Przy końcu stulecia najbardziej rozwijającą się w Królestwie gałęzią produkcji, która przewyższa rozwój przemysłu rosyjskiego, jest produkcja wstążek i świec. Inne dziedziny przemysłu zostały zahamowane przez wzrastające cła i uzależniły jego rozwój od spożycia wewnętrznego.

Wysokie cła podniosły cenę wyrobów przemysłowych, zwiększyły zyski przedsiębiorstw i zmniejszyły spożycie. W miarę podnoszenia się cła wzrost produkcji stawał się coraz powolniejszy. Liberalny okres kapitalizmu w Polsce trwa do roku 1885, po czym w okresie koncentracji i centralizacji kapitalistyczne El Dorado zamienia się w społeczne piekło. Rozwój kapitalizmu stabilizuje gospodarkę kapitalistyczną na wsi. Umacnia swoją sytuację folwark szlachecki i kułacka parcela. Ale wzrasta nędza chłopstwa małorolnego i proletariatu miejskiego. Klasy eksploatatorskie zaczyna straszyć widmo rewolucji proletariackiej. W obliczu tego widma burżuazja zdradza naród w sojuszu z obcym kapitałem i ugodą z zaborcą, drobnomieszczaństwo przechodzi zdecydowanie do obozu antyproletariackiego, inteligencja traci wiarę w zbawczą moc hasel prokapitalistycznych i albo gubi się w utopiach społecznych, albo przechodzi na pozycje reakcyjno-nacjonalistyczne.

Reprezentantem istotnych interesów narodowych, tj. walki o niepodległość narodu i jego wyzwolenie z ucisku kapitalistycznego, staje się proletariat.

Rozwój kapitalizmu i umacnianie się mieszczaństwa jako przywódcy rozwoju kapitalistycznego odbiły się bardzo silnie w publicystyce i literaturze polskiej tego okresu. Każda klasa tworzy swoje ideologiczne pojęcia i teorie rozwoju. Podobnie mieszczaństwo polskie i inteligencja miejska, jego reprezentacja intelektualna zbudowały charakterystyczną dla siebie burżuazyjną ideologię i filozofię. Otrzymała ona nazwę pozytywizmu.

Mianem pozytywizmu oznacza się ideologię i filozofię mieszczańską, którą na początku XIX wieku stworzył August Comte, filozof francuski. Pozytywizm pragnął zajmować się tym, co rzeczywiste, badać to, co pożyteczne, poszukiwać wiedzy ścisłej i pewnej, nie ograniczając się do negatywnej krytyki.

W społecznej praktyce filozofia pozytywna była teorią rzeczywistości mieszczańskiej, która wyjaśniała i ukazywała perspektywy rozwoju burżuazji w nowych warunkach gospodarczych i społecznych. Dlatego przez wiedzę rzeczywistą rozumiano to, co materialne, kapitalistyczne, a więc nie metafizyczne i nie feudalne, pożyteczne dla rozwoju jednej klasy, a nie całości społeczeństwa; pewne, to znaczy ustalone w praktyce kapitalistycznej, sprawdzone w rzeczywistości mieszczańskiej. Była to wiedza zamknięta w granicach poznania częściowego, statycznego, stroniąca od wyjaśnień wszechstronnych, dialektycznych. Pozytywiści polscy niewiele wiedzieli o pozytywizmie, kiedy przyjmowali dla siebie tę nazwę. Ale i w późniejszym czasie tylko kilku z nich zajmowało się doktryną filozoficzną.

Nie bez przyczyny jednak przyłgnęła do nich nazwa pozytywizmu. Byli oni ideologami rozwoju kapitalistycznego i dążyli do hegemonii mieszczaństwa i tych wszystkich sił społecznych, które na gruzach feudalizmu pragnęły budować nowy ustrój.

Ich pożyteczna działalność dla kraju trwa krótko.

Najściślej wiązała się ze skróconym początkowym etapem rozwoju kapitalistycznego w Polsce. Pożytek tego rozwoju dla ówczesnego społeczeństwa najściślej był związany z charakterem polskiego kapitalizmu, tj. z jego eksterytorialnością.

Kapitał polski w większości był obcy. Dopóki trwała jego rozbudowa, zakładanie fabryk, kolei, miast, dopóki wchłaniał on napływ ludności ze wsi, przekształcał pańszczyźniano-niewolnicze i stanowe warunki życia w najemne stosunki pracy kapitalistycznej, dotąd spełniał rolę postępową. Występujące równolegle z tym braki jego, jak bezrobocie, nie były jeszcze powszechne, jak nie powszechna była jeszcze gospodarka kapitalistyczna.

Ideologię pozytywistyczną w Królestwie zrodził postępowy okres rozwoju burżuazji, kiedy jej wrogiem był zmurszały gmach feudalizmu, przesądów stanowych i niewoli pańszczyźnianej, a jej walki niosły eman-

cypację chłopą, mieszczanina, Żyda, burzyły całą zacofaną i barbarzyńską strukturę społeczną.

W początkowym okresie ideologia pozytywistyczna wspierała te wszystkie dążności demokratycznego mieszczaństwa, które towarzyszyły zwycięskim rewolucjom burżuazyjnym na zachodzie Europy. Ale mieszczaństwo zachodnioeuropejskie przeżywało heroiczne okresy rewolucyjne na swoją burżuazyjną miarę.

Nasze mieszczaństwo pozbawione było tego bohaterstwa. Jego zadania historyczne w okresie budowania ustroju kapitalistycznego nie wiązały się z rewolucją społeczną ani z walką o niepodległość narodową. Nie prowadziło ono walki z feudalizmem, by w drodze rewolucji wprowadzić ustrój kapitalistyczny. Nie mobilizowało mas ludowych do walki o niepodległość narodu. Niedojrzałość historyczna mieszczaństwa i reformistyczny, a nie rewolucyjny skok w erę kapitalistyczną — to główne przyczyny jego ograniczonej postępowości.

Ograniczoność ta była piętnem, jakie wyciska na burżuazji polskiej pruska droga rozwoju kapitalizmu. Po powstaniu styczniowym mieszczaństwo znajdowało się w korzystnym położeniu. W ramach zaboru rosyjskiego otwarły się dla niego dogodne warunki gospodarcze, które zawdzięczało niewoli i ugodzie z caratem. Krótki początkowy okres rozwoju kapitalistycznego w Królestwie nie pozwolił rozwinąć się w pełni postępowej ideologii mieszczańskiej. Paraliżował ją wczesny związek z kapitałem obcym, który ograniczał się wyłącznie do eksploatacji kraju i jego ludności, i nie przyniósł spodziewanych korzyści krajowi. Z drugiej strony, wraz z przyspieszonym rytmem rozwoju polskiego przemysłu rósł i potęgniał proletariąt. Obawa przed rewolucją uniemożliwiła stworzenie szerszego programu społecznego i ograniczyła rozwój śmielszej myśli filozoficznej. W tych granicach rozwija się ideologia pozytywistyczna.

W pozytywizmie polskim należy cenić następujące tendencje: z jednej strony jego walkę z feudalizmem, z jego stanowo-klerykalnymi relikdami. W procesie tej walki pozytywiści polscy sformułowali demokratyczno-burżuazyjny pogląd na świat na podstawach racjonalizmu i mechanistycznego materializmu, zapoczątkowali świecką wiedzę o zdeterminowanych przyrodniczo i społecznie warunkach bytu człowieka; przeprowadzili wielką kampanię z przesadami społecznymi i religijnymi, nadawali postępowy kierunek rozwojowi kultury polskiej. W tej działalności napotykali na przeszkody stawiane nie tylko przez obóz polskiego wstecznictwa, ale i przez rząd carski.

Konfiskata pism pozytywistycznych i utrudnienie działalności pozytywistycznej przez urzędników carskich świadczy, że pozytywiści polscy nie we wszystkim odpowiadali duchowi ugody z caratem i że car, obrońca feudalizmu i rzecznik całej reakcji europejskiej, akceptował tylko pozyty-

wistyczną propagandę kapitalizmu i w tym widział rację ugody z pozytywistami. Natomiast paraliżował działalność pozytywistów, gdy bili oni w feudalizm i cały świat pojęć i stosunków feudalnych.

Pozytywiści rozpoczęli działalność w roku 1866, kiedy Adam Wiślicki założył *Przegląd Tygodniowy*. W kilka lat potem znaleźli się w ogniu walki. Walka ta zaczęła się od krytyki schyłkowej poezji romantycznej, przeszła na krytykę przekonań i dążeń powstaniowych, skupiła się na obaleniu autorytetów i powagi, aż rozgorzała w walkę młodych ze starymi. Kim są młodzi? Entuzjastami rozwoju kapitalistycznego. Pragną nadrobić opóźnienie cywilizacyjne, dopędzić wiek dziewiętnasty. Prowadzą najgwałtowniejszą i najostrzejszą kampanię przeciw szlachetczyźnie, żądają kapitalizacji rolnictwa, wymagają udziału kapitału ziemiańskiego w rozwoju przemysłu. Nie są entuzjastami sojuszu obszarniczo-burżuazyjnego, ale z konieczności uznają go. Obawiają się ciasnoty intelektualnej i wstecznictwa społecznego szlachty. Chcą zepchnąć ją w tym sojuszu na drugie miejsce. Walczą o hegemonię mieszczaństwa w nowym kapitalistycznym układzie stosunków. Formułują przy tym teorię nowej rzeczywistości kapitalistycznej i hasła dnia. Piszą ostre artykuły i recenzje, nie gardzą napaścią i paszkwilem, organizują odczyty i akcję wydawniczą, zakładają spółdzielnie i prowadzą działalność filantropijną. Po oręż sięgają do arsenału bojowej myśli zachodniego mieszczaństwa.

W roku 1868 ksiądz Franciszek Krupiński pisze rewelacyjną *Szkolę pozytywną*, która zaznajamia młodych pozytywistów z filozofią pozytywną Zachodu. Ksiądz Krupiński pisze o tej filozofii z entuzjazmem. Widzi w niej zapowiedź ogólnoludzkiego przełomu. August Comte przedstawiony zostaje w rozprawie jako bohater walki z metafizyką i urojeniami naukowymi.

*Przegląd Tygodniowy* wydaje *Historię cywilizacji Anglii* Tomasza Buckle'a, która ukazuje rolę umysłu jako jedyne go czynnika postępu, wskazuje na wolność polityczną jako warunek rozwoju cywilizacji, ale jednocześnie godzi w proletariąt i ruch robotniczy. Pozytywiści studiują Johna Stuarta Milla. Odpowiada im zwłaszcza ekonomia polityczna Milla, będąca teorią kapitalizmu z poprawkami.

Panującą teorią społeczną pozytywistów jest teoria organicznego rozwoju społecznego. Zawdzięczają ją Herbertowi Spencerowi, filozofowi i socjologowi angielskiemu. Nim stanie się ona antyproletariackim hasłem polskiego mieszczaństwa, służy młodym pozytywistom do propagandy równych praw dla wszystkich członków społecznego organizmu, nawołuje do budowania cywilizacji przemysłowej i liberalizmu ustrojowego przeciw militaryzmowi i absolutyzmowi.

W walkach swoich nie nadaremnie używają pozytywiści teorii i imienia Karola Darwina. Jego nauka o zwierzęcym pochodzeniu istot ludzkich

jest atakiem na dogmatyczny i fideistyczny światopogląd feudałów i klerykałów. Losy darwinizmu bowiem wiązały się zawsze z dążeniem postępowej burżuazji. Zawsze wówczas, gdy burżuazja miała stoczyć walkę z więzami feudalnymi czy religijnymi, miał on powodzenie zarówno u szerokiego ogółu, jak i w ośrodkach naukowych.

Epitet darwinisty był synonimem rewolucjonisty i ateisty, ściągał klątwę społeczną reakcji, budził grozę.

Polscy pozytywiści nie zlekli się miana darwinisty. Ponadto czytali i propagowali bogoburcze dzieło Ernesta Renana będące wolnomyślną analizą religii i legendy o życiu Jezusa, przekładali dzieła Balzaka i innych mieszczańskich myślicieli i pisarzy. Grupa „młodych” nie stanowiła jednak zwartego obozu. W roku 1872 nastąpił rozłam wśród ideologów *Przeglądu Tygodniowego*. Ukształtowane się wówczas taki obraz kierunków ideologicznych: lewe skrzydło zajmuje *Przegląd Tygodniowy*. Wodzem „młodych” staje się bojowy polemista, pisarz i uczony, Aleksander Świętochowski. Centrum stanowi *Niwa*, *Opiekun Domowy* i z czasem *Ateneum*. Na prawicy znajduje się *Kurier Warszawski*, *Gazeta Warszawska* i *Biblioteka Warszawska*.

Umiarkowane postępowe stanowisko zajmują Bolesław Prus i Piotr Chmielowski, krytyk literacki i historyk tego okresu.

Skłania się do tego stanowiska Eliza Orzeszkowa. Ale w wielu sprawach zajmuje stanowisko zdecydowanie odrębne, postępowe i niezależne od tej grupy. Obóz obszarniczo-klerykalnej konserwy reprezentują: redaktor *Kuriera Warszawskiego* Wacław Szymanowski, krytyk burżuazyjny i powieściopisarz T. Jeske-Choiński, mieszczański dramaturg Edward Lubowski i w późniejszym okresie Henryk Sienkiewicz.

Naczelnym hasłem pozytywistów było hasło pracy organicznej i pracy u podstaw.

Praca organiczna była ekonomicznym hasłem rozwoju gospodarki kapitalistycznej.

„Praca organiczno-narodowa na tym zależy — pisała *Niwa* w roku 1872 — ażeby naród umiejętnie i stosownie spożytkował wszystkie zasoby swoje naturalne na korzyść ogólną. Jest to przeto nic innego, jak gospodarstwo racjonalne i urządzone w taki sposób, iżby nie zalegała odłogiem żadna piędź ziemi, żadna cząstka kapitału obrotowego i żadne uzdolnienie intelektualne; wszystko to bowiem razem wzięte stanowi kapitał narodowy, wymagający ciągłej, odpowiedniej uprawy, jeżeli chcemy, ażeby odsetki dawał”.

W ślad za hasłem pracy organicznej publicystyka, nowela i powieść pozytywistyczna krzewią kult wieku pary i elektryczności, wyrażają zachwyt dla cywilizacji technicznej, czczą inżynierów, przemysłowców, kupców, bankierów, którzy wyrastają na bohaterów przewrotu cywilizacyj-

nego. Wiek pary i elektryczności, koleje żelazne, maszyny, skalpele i lokomotywy wywołują niesłychany entuzjazm pozytywistów.

Znaczenie pracy u podstaw sformułował Świętochowski w *Przeglądzie Tygodniowym* w r. 1873. Wskazuje w nim na polityczne znaczenie oświaty, umiejętność czytania i pisanie ludności wiejskiej.

„Prostak nagle olśniony blaskiem szczęścia, które na niego szeroką falą się zlało, nie mógł osłabionym długą ciemnotą wzrokiem zmierzyć granic swej nowej pozycji i jak dawniej niewolą, tak teraz niespodziewaną pomyślnością oslepiony nie dojrzał w potoku reform istotnej dla samego życia i losu wartości. Zdawało mu się tylko, że dostał w darze kawałek pola, sześć dni na tydzień pańszczyźnianej roboty, uwolnienie od ekonomicznych harapów, kuma wójta i nic więcej. Dalej już jego inteligencja sięgać nie mogła. Nawet ci, którzy stanęli przy sterze zarządu, nie zawsze zdolni byli pojąć i objąć rozmiaru swej władzy. Czyż zresztą jest rzeczą podobną, żeby prosty chłop nie umiejący czytać, wzrosły w ciężkim poddaństwie, zostawszy naczelnikiem gminy zrozumiał od razu, na jakie wysokie wstąpił stanowisko i żeby na nim umiał odpowiednio działać”.

Wysuwając hasło pracy u podstaw pozytywiści pragnęli nie tylko nauczyć chłopca czytać i pisać, ale poprzez tę umiejętność sięgnąć po wpływy społeczne i nauczyć chłopca organizowania życia na wsi w nowych kapitalistycznych warunkach.

Pozytywiści jako ideologowie mieszczańscy rozumieli, jakie znaczenie dla rozwoju burżuazji posiada rozwój nauki. Wszystkie czasopisma pozytywistyczne szerzyły kult wiedzy. *Niwa* od pierwszego numeru głosiła hasło „wiedza to potęga“. Pozytywiści doskonale rozumieli to hasło.

„Rozwojowi burżuazji — pisał Engels o mieszczaństwie zachodnioeuropejskim — towarzyszy krok w krok potężny rozwój nauki. Znów zaczęto uprawiać astronomię, mechanikę, fizykę, anatomię, fizjologię“. To też łatwo stwierdzić, że pozytywiści byli promotorami rozwoju nauki.

Ideologiczną walkę podjęli pozytywiści także w sprawie równouprawnienia kobiet. Na czele kampanii emancypacyjnej stanęła Eliza Orzeszkowa, sekundowali jej Świętochowski i Prus. Orzeszkowa poświęciła tej sprawie swoją powieść *Martę* i obszernie studium.

Podobnie zajęli się pozytywiści kwestią żydowską. Orzeszkowa, Świętochowski, Prus, Konopnicka w okresie wzbierającej fali antysemityzmu podjęli walkę o równe prawa rozwoju dla Żydów.

Ideologia pozytywizmu była klasową ideologią polskiej burżuazji. Postępowość jej była klasowo ograniczona i związana najściślej z etapami rozwoju polskiego kapitalizmu. Od roku 1880 kapitalizm począł wchodzić w okres typowych kryzysów i kapitalistycznych sprzeczności. Było widoczne, że nie przynosi on rozwiązania trudności w życiu narodowym, jak spodziewali się tego pozytywiści i całe ówczesne burżuazyjne społeczeństwo. Z programu pozytywistycznego burżuazja przyswoiła główne hasła

ugody z caratem i pracy organicznej, która oznaczała pęd do bogacenia się. Ale nawet i ten pęd został uniemożliwiony. Infiltracja kapitału obcego wypierała kapitał rodzimy. Najwcześniej odbiło się to na polskim drobnomieszczaństwie, zajmującym się handlem. Zamiast więc powszechnego dobrobytu i bogacenia się jednostek, co było ulubionym hasłem pozytywistów, kapitalizm przyniósł nieludzki wyzysk proletariatu i powszechną pauperyzację.

Wśród sprzeczności burżuazyjnego społeczeństwa rosły siły i jedność klasowa proletariatu.

W latach 1878/79 Ludwik Waryński organizuje pierwsze rewolucyjne grupy socjalistyczne.

W r. 1882 powstaje pierwsza partia robotnicza *Proletariat*. Lata 1885/6 są okresem ciężkich kryzysów ekonomicznych. Przynosi to falę strajków robotniczych i zapoczątkowuje akcję terrorystyczną. Rok 1886 przynosi drugi wielki proces proletariackich. Burżuazję mimo tymczasowego zwycięstwa ogarnia lęk przed proletariatem. W tej sytuacji pękają wszelkie ogniwa narodowego solidaryzmu, który głosili pozytywiści.

Część pozytywistów załamuje się, nie widzi możliwości popierania ideologii, która nie dała rozwiązania ciężkich problemów życia narodowego. Część ich trwa jednak na poprzednich pozycjach, mimo że kapitalizm stracił już swój względnie postępowy charakter i stał się wrogi dla mas pracujących, zgubny dla narodu. Hasła pozytywistów stają się po r. 1880 coraz bardziej reakcyjne.

Najkonsekwentniejszym z pozytywistów był A. Świętochowski. W jego też działalności najdobitniej odbija się nowa sytuacja. Kryzys kapitalizmu powoduje pesymistyczne tony w jego publicystyce i twórczości dramatycznej. Ideologia ugody z zaborcą staje się niewolniczą rezygnacją. W swoich wskazaniach politycznych drukowanych w r. 1883 zostawia tylko jedną dziedzinę w wolności człowieka: dziedzinę myśli.

Sienkiewicz nie poddaje się tendencjom ugody, ale ideologicznie coraz bardziej wiąże się z obozem wstecznictwa. Jego niektóre powieści historyczne zachowują jeszcze wiele elementów pozytywistycznych (np. *Krzyżacy*, *Potop*) ale *Rodzina Połanieckich* wyraża burżuazyjną ideologię bogacenia się.

Orzeszkowa znalazła się w gronie gruntownie rozczarowanych pozytywistów. Gloryfikatorka kapitalizmu, przemysłu, dróg żelaznych i cywilizacji technicznej przeobraża się we wroga miast, głosi hasła nowej antycywilizacyjnej ideologii. Wielka realistka ucieka od rzeczywistości, staje się utopistką.

Prusa również nie oszczędza pęd czasu. W początkach ery pozytywistycznej pokazywał Prus w swoich utworach ewolucję kulturalną chłopca, rehabilitował jego zdolności umysłowe i inteligencję. Po roku 1890 niechętnie patrzy on na intelektualną emancypację proletariatu, wyznaw-



ca hasła pracy u podstaw ironizuje garnięcie się mas ludowych do oświaty. Zdecydowanie postępowe tony milkną w jego twórczości. W *Emancypantkach* mimo krytycznego stosunku wobec arystokracji i burżuazji, potępia materializm i wobec całkowitej ruiny kapitalistycznego optymizmu wpada w optymizm metafizyczny. W powieści *Dzieci* daje tendencyjny, zniekształcony obraz rewolucji 1905 r.

Tak kończą się dzieje ideologii pozytywistycznej. Zrodził ją postępowy okres rozwoju kapitalizmu, rozpada się ona w jego sprzecznościach, w okresie jego walki z proletariatem, który zburzyć miał cały świat kapitalistyczny, uprzednio zaś musiał zniweczyć ideologię pozytywistyczną, będącą teorią początkowego jego rozwoju. Ideologia ta przyczyniła się do rozwoju kultury i literatury mieszczańskiej. Jej szczytowym osiągnięciem był realizm mieszczański Prusa, Orzeszkowej, Świętochowskiego i Sienkiewicza, częściowo związana była z nim Konopnicka, która nie uległa jednak uwstecznieniu burżuazji.

Pozytywiści przygotowali podstawy naukowego i materialistycznego myślenia. Materializm ich był, oczywista, tylko mechanistyczny. Niemniej bardzo gruntownie przeorał idealistyczną i fideistyczną umysłowość polskiej inteligencji.

Niem mało skorzystali z tej szkoły późniejsi postępowi działacze, którzy uczestniczyli w walkach pozytywistycznych, a potem musieli jak Krzywicki czy Nałkowski toczyć boje ze schyłkową ideologią burżuazyjną, tj. z mistycyzmem i irracjonalizmem mieszczańskim.

ZDZISŁAW SKWARCZYŃSKI

## FRANCISZEK SALEZY JEZIERSKI

Jednym z filarów Kuźnicy był kanonik Franciszek Salezy Jezierski, zwany przez wsteczników „Wulkanem gromów Kuźnicy“.

W licznych pismach i pisemkach rzucanych na szale ożywionych i namiętnych dyskusji politycznych czasu sejmu czteroletniego, pismach rozchwytywanych przez radykalną inteligencję szlachecką i mieszczaństwo, ujawnił niezwykły talent polemisty i dialektyka.

Jedną z bodaj najciekawszych ilustracji antyfeudalnej pasji poznawczej Jezierskiego i pojawiających się wtedy nowych jakości pisarskich są *Jarosza Kutasińskiego herbu Dęboróg szlachezca łukowskiego uwagi nad stanem nieszlacheckim w Polsce*.

Wyzyskali je częściowo i dla różnych, ale mających oparcie we właściwościach tego utworu, potrzeb: Władysław Smoleński (Kuźnica Kołłątajowska) oraz Wacław Berent w znanej opowieści biograficznej

poświęconej Jezierskiemu (*Diogenes w kontuszu*). Oba jednak zbyt pochłonęły momenty autobiograficzne przejawiające się w tym utworze. Nieco przeceniając je (zwłaszcza Berent) zlekceważyli inny, dużo istotniejszy walor — charakterystyczny dla przeobrażeń literatury oświecenia. Tytuł tego anonimowo wydanego pisemka dworuje sobie jakby z zaściankowych statystów, dufnych w przywilej szlacheństwa, zazdrosnych o prerogatywy swego stanu i apodyktycznie wypowiadających się w kwestiach doniosłych dla Rzplitej. Wrażenie to potwierdza częściowo treść pisma, gdzie autor nie szczędzi kpín z „zaszczytów szlacheństwa“. Wybija się jednak ponad nie precyzyjną socjologicznie analizą warunków, w których powstają uprzedzenia i przesady ciemnego gminu szlacheckiego w sprawie mieszczańskiej. Przyobłócił ją autor w plastyczny kształt autobiografii fikcyjnej tworząc ją na miarę ustroju, epoki i klasy.

Rok 1790 był momentem nasilenia dyskusji sejmowej i publicznej nad losami mieszczaństwa. U schyłku roku 1789 mieszczaństwo pod przewodnictwem prezydenta Warszawy Jana Dekerta, z inspiracji Hugona Kołłątaja zmanifestowało w czarnej procesji swą postawę wobec feudalnej Rzeczypospolitej. Przez Polskę przeszedł gorący powiew współczesnej rewolucji francuskiej — triumfu mieszczaństwa nad królem, szlachtą i klerem. Opinia poruszona była krwawymi wypadkami paryskimi. W pamięci tkwiły Staszica *Uwagi nad życiem Jana Zamoyskiego* (1787) (a rok 1790 przynosi już *Przestrogi dla Polski*). Praktyczny program reformy biorący również mieszczan w obronę przedstawił u progu sejmku czteroletniego Kołłątaj w dziele *Do Stanisława Małachowskiego ... Anonima listów kilka* (1788 — 1789) popierając je *Prawem politycznym Narodu Polskiego*. Ze strony mieszczan głos zabrał wybitny publicysta Jan Baudouin de Courtenay (*Bezstronne uwagi nad mową J. W. Jezierskiego Jacka, kasztelana łukowskiego mianą na sejmie 15 grudnia 1789 roku przeciw mieszczanom*). Kuźnica rzucił w tym roku między czytającą publiczność prócz interesującego nas pisemka Jezierskiego przekład broszury Sieyès'a *Co to jest stan trzeci* oraz anonimowy doniosły *Głos naprędce do stanu miejskiego*. Nie braknie też niegodnych pamięci polemicznych pism wstecznictwa. Rok następny (1791) przyniesie prawo o miastach, które wejdzie w skład konstytucji.

W takim kontekście pojawiają się *Jarosza Kutasińskiego uwagi*. Nawiązują one we wstępie do toczącej się dyskusji nicując ją w sarkastyczny sposób.

„Wyszło mnóstwo pism — pisze Jezierski — przeciwnych sobie nawzajem, i dzieje i prawa narodu przywiedzione na świadectwo tej wielkiej materii: czyli mieszkańce miast mają być osobami w tak obszernej Rzeczypospolitej? — zostały obrócone według sposobu myślenia w szczególności każdego. Można się nacytać i nasłuchać dowodów prze-

ciw stanowi miejskiemu, wziętych z nieba od dziewięciu chórów anielskich, z kościoła od dwunastu apostołów, z anatomii z układu członków w ciele człowieka, z przykładu historii szwedzkich, duńskich, angielskich, rzymskich i francuskiej dzisiejszej, przytem z przywiedzionych pamięci przywilejów i praw koronnych, umyślnie tak wybranych, żeby (w nich) zmiany nie było o miastach, a z tego założone wnioski, aby mieszczanie byli bez zaszczytów obywateli przykładających się do stanu republikańskiego i Polska, aby nazywając się zawsze wolnym narodem nigdy nie znaczyła więcej, jak rzeczpospolita szlachecka“.

Podobnie nicuje Jeziński wypowiedzi „patriotyczne“ i niby przychylne mieszczanom, ale proponujące rozwiązania nierealne albo odwołujące rozstrzygnięcie kwestii pod pozorem niskiego stanu oświaty wśród mieszczan. Dochodzi tu do głosu pragmatyzm autora, któremu dał wyraz stwierdzając już na samym wstępie, że w świecie natury prawdą jest to, co zgodne z jego prawami i co „utrzymuje... przemijające jestestwo“.

„Z strony miast to napisano, czego żądają, a tego żądają, ile świętość prawdy na powadze prawa i na przychęceniach dobra narodowego wymaga“ — stwierdza, dodając jednak zastrzeżenia przeciw antyklerykalnemu stanowisku publicysty mieszczańskiego (wspomn. Baudouin de Courtenay) jakoby kler był „zasadą ślepoty i niewiadomości, prowadząc narody do tyranii i mnożąc zabobonność między ludem“. Jakoż Jeziński o tyle miał słusność, że linia podziału społecznego nie przebiegała wtedy już tak prosto, a on sam i towarzysz jego z Kuźnicy, ks. Meier, byli najwymowniejszymi bodaj przykładami radykalnej świadomości i rewolucyjnej działalności niższego duchowieństwa spychanego coraz bardziej na margines społeczny w ustroju feudalnym.

Wśród tylu sprzecznych kwestii mieszczańskiej opinii autor, wszywając się pod Jarosza Kutasińskiego, postanowił dociec, w jakich to warunkach kształtował się jego sąd o mieszczanach. Przyswieca mu w tym jakże nowoczesna myśl:

„Rodzimy się na to, abyśmy żyli, a żyjemy na to, abyśmy myśleli, jak kiedy sądzimy o rzeczach i dlaczego w czasie odmieniamy nasze przeszłe rozumienie o nich“.

Obszerna ilustracja tej myśli stanowi jądro broszury. Ogólny tok wywodów podlega nagłej zmianie. Ze świata idei i polemiki przenosi nas autor w konkretne środowisko znanej mu dobrze łukowskiej szlachty chodackowej. Pełno tu świetnie zaobserwowanych szczegółów, miejscami tak plastycznych, że karty te mogą pretendować do miana realistycznej opowieści. W literaturze, którą w znacznej mierze cechuje ogólnikowość i brak obrazu, bo dopiero myśl dyskursywna toruje drogę do konkretnego i ułatwia jego prawidłowe rozpoznanie — są to karty szczególnie cenne. Wiedza o człowieku z określonej klasy społecznej w określonym ustroju przylega tu dokładnie do rezultatów bezpośredniej obserwacji.

„... ojciec mój — pisze niby JP. Jarosz Kutasiński — głową będąc rodziny i gospodarzem domu, był dziedzicznym panem fortuny, na której wysiewał żyta korcy dziewięć, ćwierci trzy i garcy sześć, sam zarabiał ten grunt, a gdy kupił żelaza, naczynia rolnicze, obuwie i sól, już wolny był od wszystkich potrzeb domowych. Osada wsi naszej należąca do dziedzictwa 47 szlachty, miała więcej 80 wsi podobnych sobie; to składa kilka mil kraju, w którym nie ma ani chłopca ani mieszczanina, tylko sama szlachta i tam którenkolwiek w naturze się rodzi człowiekiem zaraz i w zaszczytach szlachectwa zostaje“. W ślad za tym idzie refleksja: „Ja myślę sobie, iż choćby jakim przypadkiem zabrakowało we wszystkich narodach Europy szlachty, byle się moja ojczyzna została, wystarczyłoby zaraz południć kniaziami, milordami, diukami, grafami, baronami, markizami wszystkie królestwa i jeszcze by się zostało opatrzeć Hiszpanię we wszystkie jej bardzo potrzebne wielkości“.

„... Że więc człowiek może być panem ziemi — kontynuuje mniemany Jarosz Kutasiński opowieść o swym ojcu, człowieku powszechnym w łukowszczyźnie — i gospodarzem na niej — to nie pokazywała natura, ponieważ wół i koń nie może być właścicielem takiej rzeczy, ale o tym nikt mnie nie oświecił, że trzeba być szlachcicem, aby być dziedzicem ziemi. Widziałem przy tym, że mój ojciec mąkę, kaszę, pęczak wyrabiał w żarnach i nie wiedziałem, że są młyny i młynarze do nich na świecie, widziałem go naprawiającego obuwie, łątającego odzienie i nie dziw, że nie znałem szewców i krawców, widziałem go pobijającego fasy i dzieże, usprawniającego koła u wozu i nie mogłem wiedzieć, że się znajdują bednarze i kołodzieje i tak w kolej mówiąc o potrzebach życia rodzinnego; wiedziałem, że w czasie żniwa chodziła moja matka z mymi siostrami o półtorej mili na daleką wieś żąc u JP. Vicesgerenta przez pięć dni, aby był za to patronem mego ojca w pieniactwie z sąsiadami; i to przypominam sobie, że gdy następowała kondescencja (sądy graniczne) feria 2 - da post festum Purifikationium, mój ojciec wziął sieci i szedł na polowania wilków do kniei JP. Sędziego ziemskiego, gdzie z drugimi sąsiadami podrzyńając ogarom głosem, pędził obławą wilki do nastawionej obierzy; więc mój ojciec będąc człowiekiem z urodzenia, z przypadku i z opinii szlachcicem, z majątku rolnikiem, z niedostatku młynarzem, szewcem, krawcem, bednarzem itd., z potrzeby zaś był chłopem robiąc vicegerenszczyznę, która była na kształt pańszczyzny, a ile polował na wilki dla Sędziego zabawy, wyręczał powinność ogara, gdy zaś sejm zerwano w Warszawie, a król wyjechał do Drezna, mój ojciec, nie mając nad sobą żadnej najwyższej zwierzchności rządu, musiał być nawet królem nad swoją ziemią, przyjmującą tylko dziewięć korcy żyta, trzy ćwiercie i sześć garcy“.

W takich to „okolicznościach ... młodości pierwiastkowej“ dowiedział się od ojca dzięki przypadkowemu znalezieniu na strychu pieczętki

herbowej „o urodzenia zaszczytach w Polsce, o wolności i równości, o sejmikach, o sądach, o sejmach, o stanie chłopów i ich poddaństwie, o stanie miejskim; wszystkie te wiadomości — pisze — ozdobiły nowym zasobem pychy miłość moją własną, poznając się w takim stanie znacym urodzenia“. „...Dziękowałem opatrności przeznaczenia, że nie idę od Chama, tak jak chłopcy i że nie jestem wzgardzony jak łyżaki mieszcza- nie, ale że jestem prawdziwej krwi szlacheckiej karmazyn“.

Rzeczywistość zadawała kłam tym wysokim mniemaniom o zaszczy- tach urodzenia, „ponieważ śniadanie nie polepszyło się tym i pracy w uciążliwej robocie nie ubyło“.

W szkole, do której ojciec oddał Jarosza, znaczyła więcej nauka i pilność plebejskich synów lub pozycja majątkowa zamożnych paniczów niż zaszczyt urodzenia chudopachołka — ale „uprzedzenie, jakoby bro- dawka rozumu, przystępu broniło prawdzie“. Choć więc jakiś postępowy nauczyciel - zakonnik wyłożył w szerokim wywodzie dokumentnie, że:

„Mieszkańcy miast wydali bohaterów, prawodawców, zwycięzców i filozofów, miasta zostały ozdobą narodów, one nadawały nazwiska kra- jom i im większe posiadały państwa, tym okazalszą świetność wyrzą- dzały swoim mieszkańcom, tak Ateny, Rzym i inne“ — choć posługując się przykładami z historii i życia udowodnił, że praca, nauka i wynalaz- czość stanowią o wartości człowieka, bohater ze swoimi mniemaniami wkracza w życie. „...Możeż być — bowiem — na ten koniec nadęcia się nad inszych co wygodniejszego, jak być urodzonym herbu Dęboróg?“ Dlatego nie można stanu miejskiego przypuścić do krajowego rządu, dlatego nie można pozwolić, aby stan szlachecki mógł się wziąć do za- robków służących stanowi miejskiemu. Tu znów następuje barwna i realistyczna ilustracja, jak to parafiańszczyzna i nieświadomość wyż- szych form życia gospodarczego u szlachty szaraczkowej zabarwia jej sąd o miastach zazdrością i niechęcią.

Dla autora jest jednak jasne, że zaszczyt urodzenia dający uczest- nictwo we władzy prawodawczej i wykonawczej jest inny wobec realnego tytułu, jaki mają „właściciele majątku, przywiązującego ich serca do ojczyzny“.

To właśnie — stan posiadania — decyduje o konieczności równych praw politycznych dla mieszczan. Taka jest też konkluzja broszury, w której Jeziński zręcznie posługując się trafnie dobranymi faktami typowymi odsłania jedno ze źródeł oporu wobec postępowych projektów rozwiązania jednego z najdonioślejszych problemów owego czasu.

W uzupełnieniu artykułów (porównaj numer 2 *Polonistyki* br.) na temat postępowych tradycji literatury polskiej czasów Oświecenia druku- jemy niniejsze uwagi o F. S. Jezińskim.

Redakcja

# PROGRAMY I PRAKTYKA SZKOLNA

## METODYKA JĘZYKA POLSKIEGO W KLASACH V—VII (konspekt)

Państwowy Ośrodek Oświatowy Prac Programowych i Badań Pedagogicznych przystąpił do opracowania podręczników metodyki języka polskiego dla poszczególnych poziomów szkoły ogólnokształcącej.

W celu stworzenia warunków jak najściślejszego współdziałania wszystkich polonistów - praktyków oraz zespołów metodycznych z zespołem redakcyjnym w tworzeniu pierwszego polskiego podręcznika metodyki języka polskiego, drukujemy poniżej konspekt *Metodyki* dla kl. V — VII, wzywając równocześnie wszystkich kolegów do:

1. Nadsyłania uwag krytycznych dotyczących konstrukcji i treści planowanego podręcznika, w szczególności zaś, do sygnalizowania pominiętych w konspekcie trudności metodycznych, jakie napotyka nauczyciel-praktyk w realizacji programu.

2. Dzielenia się własnymi osiągnięciami i rozwiązaniami praktycznymi poszczególnych zagadnień metodycznych objętych konspektem.

3. Podejmowania się indywidualnego lub zespołowego opracowania poszczególnych partii lub tematów zaplanowanych w konspekcie.

Równocześnie Redakcja zwraca uwagę, iż konspekt ten stanowić powinien wytyczne w doborze tematów na najbliższy okres dla tych kolegów, którzy chcieliby czynnie współpracować z działem metodycznym *Polonistyki*.

Redakcja

### Wstęp

Krótkie uzasadnienie potrzeby metodyki jęz. polskiego na obecnym etapie rozwoju szkoły polskiej. Metodyczne odrębności poszczególnych dziedzin nauczania języka polskiego jako uzasadnienie podziału przyjętego w *Metodyce*, jej konstrukcja i układ.

### I

#### Metody lektury oraz ćwiczeń w mówieniu i pisaniu w klasach V — VII

Lektura w klasach V — VII jako wprowadzenie w dziedzinę nauki o literaturze.

Metodyka nauczania literatury jako dyscyplina naukowa, jej przedmiot, zakres i metody badań.

Podstawy metodyki literatury: socjalistyczna pedagogika, rozwojowa psychologia pedagogiczna i marksistowsko - leninowska metodologia literatury.

Cele nauczania lektury w klasach V — VII w świetle ich podstawowych zadań: socjalistycznego wychowania uczącej się młodzieży w okresie budowy podstaw socjalizmu w Polsce.

Wypowiedzi Marksa, Engelsa, Lenina i Stalina o literaturze, o jej ogromnej poznawczej i wychowawczej roli. Znaczenie uchwał KC WKP(b) w sprawie literatury, teatru, kina i muzyki w ich rozwoju w ZSRR. Znaczenie III Plenum KC PZPR, Zjazdu Szczecińskiego i wypowiedzi tow. Bermiana dla rozwoju nowej literatury polskiej wkraczającej na drogę realizmu socjalistycznego. Walka o partyjną, ideową i oryginalną sztukę z równoczesną walką z burżuazyjnym kosmopolityzmem w nauce literatury jako fundamentalne zasady nauczania w szkole.

Ścisły związek pracy nad lekturą w klasach V — VII z ćwiczeniami w mówieniu i pisaniu. Związek pracy nad lekturą z nauką o języku w szkole podstawowej.

Krytyczna ocena nauczania lektury i ćwiczeń w mówieniu i pisaniu w okresie przedwojennym.

#### A. Praca nad lekturą

1. Zadania i treść kursu lektury w klasach V — VII szkoły podstawowej.

Jedność kształcących i wychowawczych zadań kursu lektury w szkole. Wychowanie socjalistyczne jako naczelne zadanie na lekcjach lektury zmierzające do zaszczerpienia w uczniu bezgranicznego oddania się ludowej ojczyźnie, uczucia dumy narodowej, ludowego patriotyzmu, naukowego poglądu na świat, socjalistycznej moralności, upodobań estetycznych, miłości do ojczystego słowa i literatury ojczystej, mogącej się poszczycić takimi twórcami, jak Mickiewicz, Słowacki, Orzeszkowa, Prus, Żeromski.

Zadania kształcące lektury w organicznym związku z zadaniami wychowawczymi. Opanowanie przez uczniów wybitniejszych dzieł artystycznych w całości lub we fragmentach z dawnej postępowej literatury polskiej i utworów współczesnych pisarzy, odpowiadających rozwojowi uczniów klas V — VII w celu: a) wzbogacenia ich świadomości wyobrażeniami o życiu narodu polskiego w czasach dawnych i teraźniejszych, o jego walce o wyzwolenie społeczne i narodowe, o jego walce rewolucyjnej, twórczym — konstruktywnym trudzie odbudowy i przebudowy społeczno-gospodarczej w latach powojennych; b) formowania w umysłach uczniów prawidłowych marksistowsko-leninowskich pojęć o specyficznych

właściwościach utworu artystycznego; c) przyzwyczajenia do analizowania utworu artystycznego; d) dostarczenia uczniom elementarnych wiadomości z dziedziny marksistowsko-leninowskiej teorii literatury, wykształcenia smaku artystycznego i e) wykształcenia umiejętności ustnego i piśmiennego wypowiedzania się uczniów.

**A n a l i z a p r o g r a m u n a u k i j ę z y k a p o l s k i e g o**, jego działów: „lektura“ i „ćwiczenia w mówieniu i pisanii“ w klasach V—VII, łącznie z odnoszącymi się do nich uwagami metodycznymi i uwagami wstępnymi w świetle najważniejszych poznawczo-wychowawczych zadań pracy nad lekturą. Pedagogiczne zasady budowy programu. Konkretna treść programu każdego roku nauki, stopniowe komplikowanie i narastanie trudności w programie zarówno w treści, zakresie materiału literackiego, jak i teoretycznoliterackich pojęciach, które uczniowie powinni sobie przyswoić. Historyzm w tematyce lektury. Chronologiczne następstwo w opracowaniu szeregu wybranych pisarzy w VI i VII klasie jako stopień zbliżający uczniów do podstaw nauki o literaturze i jako środek pomagający uczącym się pojmować utwory artystyczne w perspektywie historycznej.

**A n a l i z a p o d r ę c z n i k ó w ( c z y t a n e k )** dla klas V, VI i VII pod względem ich zawartości. Analiza literatury metodycznej.

## 2. Zajęcia wprowadzające do czytania utworów.

**B i o g r a f i a p i s a r z a** w szkole i jej kształcąco-wychowawcza rola: rozwijanie uczuć patriotycznych i wiary w siły narodu polskiego, który przez swych wybitnych uczonych, artystów i pisarzy przyczynił się znacznie do podniesienia ogólnoludzkiego dorobku nauki i kultury; w związku z lekturą utworów pisarzy rosyjskich i radzieckich rozwijanie uczuć przyjaźni, braterstwa i wiary w potężne siły narodów radzieckich, które dały światu genialnych filozofów, uczonych i pisarzy — przeobraźcicieli współczesnego świata. Metodyka opracowywania biografii na tle konkretnych historycznych faktów charakteryzujących walkę klasową, rysy kultury i bytu. Metody podania biografii w świetle kształcących i polityczno-wychowawczych zadań szkoły polskiej. Różnorodna treść materiału biograficznego, zależnie od rozwoju uczniów i od możliwości jego wyzyskania w procesie opracowania utworów artystycznych pisarza. Pomoce do nauki pogładowej przy zapoznawaniu uczniów z życiem pisarza a jednocześnie — z jego epoką.

**K o m e n t a r z w p r o w a d z a j ą c y** do opracowywanych utworów: historyczny, obyczajowy i słownikowy. Jego ważność dla najbardziej pełnego i głębokiego poznania tekstu artystycznego oraz historycznie prawidłowego pojmowania zjawisk życia, odbitych w utworze lite-



rackim. Nieodzowność maksymalnej konkretyzacji w komentarzach historycznym i obyczajowym (wyzyskanie fotografii, ilustracji artystycznych itp.). Metodyka komentarza słownikowego.

### 3. Czytanie i opracowanie tekstu utworu artystycznego.

Czytanie utworów literackich w klasie lub w domu, zależnie od stopnia trudności treści, rozmiaru utworu i osiągniętej przez uczniów umiejętności samodzielnego czytania. Uwypuklenie treści ideowej utworu jako pierwszoplanowe zadanie czytania utworu literackiego.

Metodyka nauki czytania ze zrozumieniem i czytania wyrazistego. Wyzyskanie różnych sposobów czytania w zależności od rodzaju utworu artystycznego. Korzystanie z patefonu i radia na lekcjach czytania. Różne rodzaje czytania: indywidualne, rolami i chóralne. Uzupełniający komentarz słownikowy przy czytaniu utworów prozaicznych.

Wdrażanie do opowiadania (streszczenia ustnego) utworów literackich w celu rozwijania mowy uczących się i kontroli stopnia przyswojenia przeczytanego tekstu. Różne rodzaje opowiadania: opowiadanie zwarte (zgodne z rozwinięciem tematu) i bardziej szczegółowe. Opowiadanie ze zmianą formy: zamiast w pierwszej osobie — w trzeciej, zamiast mowy niezależnej — zależna. Opowiadanie artystyczne i sposoby przysposabiania do tego rodzaju opowiadania.

Sporządzenie planu przerabianego utworu i jego dwojakie przeznaczenie: plan jako środek mający wyjaśnić wzajemny stosunek zachodzący pomiędzy poszczególnymi częściami utworu i plan jako środek pomagający uczącym się przy powtórzeniach skomplikowanych utworów artystycznych. Metodyka pracy nad układaniem planu utworu i różne rodzaje planu: plan prosty i skomplikowany. Różne formy utrwalania myśli w planie i rozwijanie w uczniach nawyku wyrażania myśli krótko i jasno.

### 4. Analiza utworu artystycznego.

Ujawnianie ideowego sensu utworu literackiego jako podstawowy, naczelny cel pracy nad nim.

Omówienie postaci głównych bohaterów utworu artystycznego jako doniosły etap w pracy nad nim. Wyjaśnienie przez rozmowy z klasą osobowości bohatera utworu, jego społecznej sytuacji, społeczno-politycznych poglądów, podstawowych rysów charakteru, stosunku do ludzi różnych klas, kręgu zainteresowań, którymi on żyje, społecznienia, wypowiedzianych poglądów (ze stopniowym pogłębianiem od klasy V do VII).

Omówienie stosunku autora do bohaterów utworu jako jeden ze sposobów ujawnienia ideowej treści utworu. Pojęcie typu bohatera (w klasach VI — VII). Analiza obrazów charakteryzujących zewnętrzne otoczenie z opisem poszczególnych postaci. Partyjna ocena bohatera utworu.

Metodyka przygotowania charakterystyki bohatera literackiego: zbieranie materiału, jego analiza, układanie planu charakterystyki i zwięzła charakterystyka według opracowanego planu.

Nauczanie techniki wypracowania na temat: „Charakterystyka bohatera literackiego“. Wysunięcie na pierwszy plan głównych rysów jego osobowości, wydobycie wszystkich pozostałych rysów w świetle naczelných; umotywowanie uwydatnionych stanów przez wydobycie faktycznego materiału i cytaty z utworu artystycznego. Sposoby powiązania poszczególnych części charakterystyki — wypracowania. Metodyka porównawczej charakterystyki dwóch bohaterów i metodyka charakterystyki całego zespołu bohaterów.

Metodyka ujawnienia właściwego sensu ideowego utworu literackiego określonego historycznie jako wynik opracowania postaci i stosunków zachodzących pomiędzy nimi. Ustalenie związku pomiędzy postaciami utworu, analiza metod stosowanych przez autora w rozwijaniu sylwetek bohaterów utworu literackiego i zależność tych metod od celów o charakterze ideowym. Partyjność w metodyce analizy: ocena utworu i następująca po niej systematyczna walka z burżuazyjnym obiektywizmem i formalizmem.

Opracowanie kompozycji utworu artystycznego w klasie VII jako formy uwarunkowanej treścią ideową.

Korzystanie w określonych wypadkach z graficznego sposobu wyjaśniania wzajemnych powiązań postaci i etapów rozwoju tematu w celu dokładnego zrozumienia ich przez uczniów.

Opracowanie języka utworu literackiego (języka opowiadania autorskiego, języka bohaterów utworu, języka lirycznych dygresji z punktu widzenia osobliwości leksykalnych, frazeologicznych i syntaktycznych dostępnych dla uczniów szkoły podstawowej, a także z punktu widzenia artystyczno-obrazowych środków pisarza w ścisłym związku z jego ideową postawą w utworze). Metodyczne sposoby obserwacji języka opowiadania autorskiego, osobliwości mowy bohaterów utworu; zapisywanie wyników obserwacji na tablicy i w zeszytach uczniów. Wyjaśnianie przez nauczyciela celu, w jakim użyte zostały przez autora wszystkie językowe osobliwości. Obserwacja swoistości mowy wierszowanej i stopniowe rozumienie zasad wiersza sylabotonicznego z jego odmianami.

Swoistość sposobów opracowania utworów artystycznych w zależności od gatunku, do jakiego one należą (bajka, baśń, ballada, pieśń, komedia itp.).

Metodyka przekazywania uczącym się pojęć z zakresu „wiedzy o książce“ i teorii literatury w określonym układzie i kolejności na podstawie stopniowo nagromadzonych obserwacji nad treścią i formą utworów artystycznych. Od uświadomienia pojęć „literatura i rzeczywistość“ (specyficzność literatury, „obraz artystyczny“ itp.) — do uświadomienia środków wyrażenia obrazowego w języku poetyckim. Systematyzacja wszystkich wiadomości z teorii literatury w klasie VII.

Rozmowa nauczyciela z uczniami jako podstawowa metoda rozbioru utworu artystycznego w klasie. Przy opracowaniu bardziej skomplikowanych utworów uprzednie sformułowanie przez nauczyciela zagadnień dla uczniów w celu przygotowania klasy do aktywnego udziału w szerokiej analitycznej dyskusji. Umiejętne łączenie dyskusji z innymi metodami i sposobami opracowania utworu (krótka informacja, opowiadanie nauczyciela, podstawowa lekcja o utworze w klasie VII).

Metodyka utrwalania wyników analizy utworu w samodzielnych pracach uczniów, wykonywanych pod kierownictwem nauczyciela: różnorodne notatki w zeszytach szkolnych, zapisywanie spostrzeżeń dotyczących właściwości języka poetyckiego i kompozycji, układanie planów charakterystyki, przygotowanie w domu ustnych charakterystyk.

Metodyka zajęć końcowych nad opracowaniem utworu, mających na celu wysnucie określonych wniosków odnośnie ideowej treści utworu, jego wartości artystycznej, naszego stosunku do utworu, a także rozbudzenie zainteresowania się uczniów innymi utworami danego autora, nie przerabianymi w klasie, lecz nadającymi się do czytania w domu. Zwięzłe informowanie uczących się o ideowo-artystycznej treści dzieła. Znaczenie materiału naukowego zawartego w wypisach (*czytankach*) i metodyka korzystania z nich.

Metody zbierania wiadomości uczących się i kryteria oceny tych wiadomości: stopień opanowania materiału dotyczącego faktów, umiejętność i nawyki rozbioru utworu literackiego, umiejętność formułowania myśli, posługiwania się cytataми itp.

Metodyczne środki zapewniające dodatnie wyniki utrwalenia przerobionego materiału na stopniu systematycznym; zestawienie utworów z jednorodną tematyką, porównywanie bohaterów jednego utworu z bohaterami innego; ustalenie ich wspólnych i odmiennych cech, zestawienie dwóch lub kilku utworów

tego samego rodzaju w celu wysnuć wniosków o danym rodzaju, porównywanie języka poetyckiego przerabianego utworu z językiem poprzednio przerobionych utworów itp. Nieodzowność systematycznego powtarzania przerobionego materiału.

## B. Kształtowanie form ustnego i piśmiennego wypowiedzania się ucznia

### 1. Ćwiczenia w mówieniu

Metody doskonalenia różnych form odpowiedzi ucznia. Doskonalenie form ustnego: opowiadania, opisu, sprawozdania, streszczenia, charakterystyki, przemówienia.

Rozwój mowy uczniów na lekcjach lektury, wzbogacenie słownictwa uczących się przez systematyczne ćwiczenia słownikowe, zrozumienie sensu i roli dialektyzmów, archaizmów itp. w języku literackim. Ćwiczenia frazeologiczne, przyswajanie wyrażań poetyckich, przysłów, powiedzeń itp. Rozwój mowy uczniów na lekcjach nauki o języku.

Uczenie się na pamięć tekstów artystycznych (wierszy i utworów prozaicznych) w celu wzbogacenia świadomości uczących się artystycznymi obrazami, a także w celu wykształcenia mowy i umiejętności wyrazistego czytania.

Metodyka dykcji i recytacji w kl. V — VII.

### 2. Prace piśmienne

Zadania prac piśmiennych związanych z lekturą.

a) Nauczyć uczących się utrwalania wyników analizy utworu artystycznego w formie piśmiennej.

b) Wpoić nawyki formułowania myśli o utworze literackim w poprawnej formie literackiej.

c) Rozwinąć umiejętność formułowania myśli o własnym stosunku zarówno do bohaterów utworów literackich, jak do tych zjawisk życiowych, które w utworach tych zostały odtworzone wiernie, zgodnie z rzeczywistością.

Rola pracy piśmiennej domowej i klasowej.

Tematyka prac piśmiennych domowych i klasowych w klasach V — VII z uwzględnieniem rozwoju uczących się i stopniowego rozwoju nawyków w komponowaniu wypracowań: od odpowiedzi na poszczególne pytania związane ze zrozumieniem oddzielnych obrazów przerabianych utworów i poszczególnych sytuacji do elementarnych wypracowań: charakterystyk oddzielnie ujmowanych bohaterów utworów literackich, charakterystyk porównawczych i charakterystyk grupowych. Nieskomplikowane wypracowania literackie typu rozważań na tematy oświetlone przez pisarza w jego utworze.

Rodzaje ćwiczeń redakcyjnych i formy ich przeprowadzania w kl. V—VII. Opracowanie: opowiadania, streszczenia, sprawozdania, opisu, życiorysu, charakterystyki, reportażu i przemówienia okolicznościowego.

Zadania prac piśmiennych nie związanych z lekturą:

a) Nauczyć uczących się możliwie ścisłego, poprawnego i jasnego formułowania wyników własnego myślenia.

b) Wpoić im nawyki utrwalania własnych i cudzych myśli w poprawnej formie literackiej.

c) Przyswoić im podstawowe formy literackie mające wybitnie praktyczne znaczenie.

d) Uświadomić, jakie są zadania, jakie powinny być wartości twórczej pracy literackiej.

Prace piśmienne nie związane z lekturą przewidziane w programie (list, protokół, podanie, życiorys itp.). Ich wybitnie praktyczne znaczenie.

Różnorodne wypracowania twórcze opierające się na doświadczeniu życiowym i twórczej wyobraźni uczących się. Wypracowania na podstawie ilustracji. Gromadzenie materiału i jego wykorzystanie w pracy piśmiennej.

Metody zaprawiania uczniów do ćwiczeń piśmiennych: kierownictwo nauczyciela w wyjaśnianiu tematu wypracowania, w opracowaniu jego planu, pomoc w literackim ujęciu myśli i określaniu związku między poszczególnymi częściami wypracowania.

Metodyka kontroli prac uczniowskich z punktu widzenia ich treści, właściwego zmierzania do celu, logiczności w rozwinięciu myśli, prawidłowości ich formułowania. Kryteria oceny prac piśmiennych uczniów.

Zapoznanie się z pomocami do ćwiczeń w dziedzinie kultury mowy piśmiennej uczniów.

Metody poprawiania prac piśmiennych. Sposoby zaznaczania błędów. Analiza błędów. Piśmienna charakterystyka indywidualnej pracy ucznia jako uzasadnienie oceny.

Metody omawiania i sprawdzania prac domowych w klasie. Metody omawiania prac sprawdzających.

Ocena postępu klasy w zakresie wypowiedzi piśmiennych. Błędy typowe; planowa likwidacja typowych dla danej klasy błędów.

Sposoby zadawania prac piśmiennych do domu.

Sposoby przeprowadzania ćwiczeń piśmiennych sprawdzających.

## II

### Metodyka nauki o języku

Nauka o języku jako jeden z trudniejszych przedmiotów nauczania w szkole podstawowej. Jej kształcące, społeczne i światopoglądowe znaczenie.

Wypowiedzi klasyków marksizmu o roli języka ojczystego.

Stalinowska nauka o języku.

A n a l i z a   p r o g r a m u   g r a m a t y k i   w   k l a s a c h  
V — VII.

Kurs gramatyki w klasach V — VII jako zamknięty cykl systematyczny. Jego stosunek do kursu klas poprzednich i stopnia licealnego. Cel kursu gramatyki w klasach V — VII. Układ. Jego systematyczność, załamania spowodowane powtórzeniami nauki o zdaniu. Rola nauki o zdaniu w opanowaniu struktury języka ojczystego. Przydział materiału na poszczególne klasy. Wyróżnienie trudniejszych partii materiału w poszczególnych klasach.

Stosunek kursu gramatyki do materiału ortograficznego w klasach V — VII.

Stosunek nauki gramatyki do materiału z zakresu lektury oraz ćwiczeń w mówieniu i pisaniu.

Krótkie omówienie i krytyczna ocena metod nauczania gramatyki w szkole przedwojennej jako typowego przejawu formalizmu i klasowo-burżuazyjnych tendencji.

Z w i ą z e k   n a u k i   g r a m a t y k i   z   i n n y m i   d z i a ł a m i  
j ę z y k a   p o l s k i e g o .

Związek nauki gramatyki z rozwojem mowy, a w szczególności słownika uczniów. Związek nauki gramatyki z ćwiczeniami stylistycznymi. Gramatyka na lekcjach czytania i opracowywania utworów literackich. Obserwacja zjawisk językowych w rozwoju historycznym w klasach VI i VII. Związek nauki gramatyki z nauką języka obcego.

M a t e r i a ł   d o   n a u k i   g r a m a t y k i .

Żywa mowa uczniów, teksty wybrane z czytanek i lektury (cytaty, przysłowia, zagadki ludowe), podręcznik do ćwiczeń gramatycznych, wypracowania uczniów.

Kształące i wychowawcze znaczenie treści tekstów i przykładów.

Celowość stosowania zarówno zdań i wyrazów oderwanych, jak i tekstów dłuższych, w zależności od realizowanego zadania.

Wiersz i jego wyjątkowa przydatność do rozbioru syntaktycznego.

M e t o d y   n a u c z a n i a   g r a m a t y k i .

Metoda indukcyjna i dedukcyjna. Zależność metody od przerabianego materiału i od celu lekcji.

Rola indukcji w doprowadzeniu uczniów do samodzielnego wysnuwania nowych wniosków, prawideł i reguł. Przewaga dedukcji w ćwiczeniach ugruntowujących i utrwalających materiał oraz w odniesieniu do zasad, których wyprowadzenie metodą indukcji ze względu na poziom uczniów byłoby zbyt trudne lub wymagałoby zbyt wiele czasu. Stosowa-

nie różnych metod w zależności od materiału jako zasada w klasach V — VII.

Stanowisko formalizmu uznające wyłączność indukcji w nauczaniu gramatyki, prowadzące do jednostronności i nieproduktywnego wyzyskiwania czasu.

Zapoznawanie uczniów z nowym materiałem.

Zapoznawanie uczniów z nowym materiałem jako podstawowy moment w nauczaniu gramatyki. Dobór metody. Ogólny plan procesu wprowadzenia nowego materiału:

a) przygotowanie prowadzące do wyodrębnienia nowego materiału na podstawie wykazania jego związku z poprzednio przerobionym materiałem;

b) zapoznanie uczniów z nowym materiałem;

c) pierwsze zetknięcie z nowym materiałem przy użyciu takiego sposobu podania, jaki zapewnia pobudzenie uczniów do procesu myślenia.

Pogłębianie nowego materiału.

Pogłębienie nowego materiału gramatycznego jako dalszy niezbędny etap pracy.

Znaczenie i rola formułowania i opanowania określeń i definicji. Znaczenie terminologii na lekcjach gramatyki w klasach V — VII.

Poglądowość w nauczaniu gramatyki w klasach V — VII.

Powtarzanie przerobionego materiału.

Powtarzanie przerobionego materiału jako organiczna część procesu nauczania gramatyki. Specjalne lekcje przeznaczone na powtórzenie materiału:

a) z poprzedniego roku,

b) po przerobieniu tematu w celu usystematyzowania wiadomości,

c) po przerobieniu każdej części programu,

d) po przerobieniu materiału przewidzianego na dany okres w celu utrwalenia i skontrolowania stopnia jego opanowania,

e) z kursu całorocznego,

f) z całego kursu gramatyki (w klasie VII).

Rozbiór gramatyczny.

Rozbiór gramatyczny jako jeden z najlepszych sposobów utrwalania, powtarzania i rozumowego pogłębiania wiedzy o języku ojczystym.

Zadania i metody rozbioru syntaktycznego.

Zadania i metody rozbioru morfologicznego.

Sposoby przeprowadzenia rozbioru ustnego i piśmiennego.

Schematy rozbioru piśmiennego.

Rola i znaczenie ćwiczeń klasowych i domowych.

Znaczenie wykonywania ćwiczeń gramatycznych w klasie i w domu jako czynnika utrwalania materiałów. Sposoby korzystania z podręcznika do ćwiczeń.

Rodzaje lekcji gramatyki; lekcje przeznaczone na:

- a) opracowanie nowego materiału,
- b) utrwalenie nowego materiału,
- c) systematyzowanie opracowanego materiału,
- d) powtórzenie przerobionego materiału,
- e) kontrolę opanowania materiału.

Ogólny plan każdego rodzaju lekcji.

Metody opracowania trudniejszych zagadnień z nauki o zdaniu, fonetyki i nauki o wyrazie w klasach V, VI i VII.

### III

#### Metodyka ortografii

Spoleczne znaczenie nauki ortografii w świetle kształcących i wychowawczych zadań szkoły podstawowej.

Polskie tradycje metodyczne w zakresie ortografii. Reformy ortograficzne i ich znaczenie dla metodyki ortografii. Połowiczność reformy z roku 1936 spowodowana względami formalistycznymi.

Psychologiczne podstawy nauki ortografii.

Przewaga zmysłu ruchowo-mięśniowego (motorycznego) nad innymi w kształceniu nawyku poprawnego pisania wyrazów. Przewaga elementu rozumowego w poprawnym stosowaniu przestankowania.

Zespołowość oddziaływania czynników psychicznych przy opanowywaniu i utrwalaniu materiału ortograficznego.

Analiza działu ortografii w programie klas V — VII.

Cel zasadniczy kursu. Jego stosunek do kursu poprzedzającego i stopnia licealnego. Układ. Przydział materiału ortograficznego i jego stosunek do materiału gramatycznego w poszczególnych klasach. Analiza obowiązujących podręczników pod względem ich zawartości i treści.

Podstawowe zagadnienia z metodyki ortografii.

Znaczenie reguł w nauce ortografii, ich opanowywanie i stosowanie. Rodzaje ćwiczeń ortograficznych, cel i sposoby ich stosowania.

Rodzaje dyktand i ich stosowanie w klasach V — VII. Formy kontroli i oceny nabytych umiejętności ortograficznych.

Sposoby poprawiania błędów w zeszytach. Sposoby, za pomocą których nauczyciel poznaje braki swej klasy w zakresie ortografii.



Rola i sposoby kształcenia nawyku posługiwania się słownikiem ortograficznym. Korzystanie z podręcznika do ćwiczeń ortograficznych. Poglądowość w nauczaniu ortografii w klasie V — VII. Wiązanie nauczenia ortografii z nauką gramatyki i ćwiczeniami stylistycznymi. Rodzaje lekcji ortografii.

#### IV

### Praca pozaklasowa i pozaszkolna

Rola pozaklasowej i pozaszkolnej pracy w zakresie lektury w wychowaniu młodzieży. Wysuwanie na pierwszy plan czytania i opracowywania utworów literatury współczesnej polskiej i radzieckiej, jako najbardziej aktualnych ze względu na swoją społeczno-polityczną i moralną problematykę, pomagającą w rozwoju i umocnieniu w uczących się aktywno-patriotycznej postawy, dumy narodowej i odpowiedzialności za swoje społeczne postępowanie jako obywateli ludowej Ojczyzny.

Wdrażanie uczących się do czytelnictwa z dziedziny literatury. Poznawanie wykazów lektury poleconej przeznaczonej na odpowiednie lata nauczania. Środki rozwijania zainteresowań do czytelnictwa, popularyzacja spisów lektury poleconej. Metody ewidencji i pobudzenie do domowego czytania uczących się: systematyczne (realizowane według ustalonego planu) klasowe i pozaklasowe rozmowy o przeczytanych książkach, konferencje czytelnicze na oddzielne tematy poruszane w utworach. Wprowadzenie dzienników czytelniczych, organizacja biblioteczek klasowych. Układanie recenzji przeczytanych książek i publikowanie ich w szkolnej gazecie ściennej lub dziennikach itp.

Szkolne kółka literackie. Zasady organizacji kółek. Rodzaje kółek: czytelnicze, dramatyczne, językowe, kółko typu mieszanego. Programy kółek.

Szkolny biuletyn literacki, almanach. Fotograficzno-literacki montaż na tematy jubileuszowe.

Konkursy uczestników kółka literackiego.

Wystawy literackie, wieczory i przedstawienia poświęcone świętom państwowym, jubileuszom itp.

#### V

### Gabinet polonistyczny

Rodzaje pomocy naukowych niezbędnych dla organizacji gabinetu polonistycznego: artystycznoliterackie teksty, wypisy, literackokrytyczny i historycznoliteracki materiał, informatory, pisma pedagogiczne, pod-

ręczniki, albumy ilustracji, diapozytywy i diafilmy. Pomoce wykonane przez uczniów. Zbieranie materiałów odzwierciedlających bardziej udane eksperymenty nauczycieli z dziedziny nauczania lektury oraz pracy nad rozwojem mowy ustnej i piśmiennej. Plany i konspekty lekcji, wypracowania uczących się, produkcja kółek literackich, wystawy przenośne.

## VI

### Planowanie pracy nauczyciela

Znaczenie planowania pracy nauczyciela w celu najlepszego realizowania zadań wychowania socjalistycznego. Program i plan pracy. Roczny i kwartalny plan jako część ogólnego systemu kształcenia i wychowania uczących się na materiale literatury artystycznej. Plany opracowania utworów i oddzielnych lekcji.

BARBARA WILGOCKA

### SPOSOBY ORGANIZACJI CZYTANIA NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO

Jednym z najważniejszych momentów w nauce czytania jest wyrobienie w uczniu czynnej postawy czytelniczej, wzbudzenie zamiłowania do czytelnictwa. Cel ten osiąga się przede wszystkim drogą dobrze zorganizowanego czytania na lekcjach.

Dużo ciekawego materiału mówiącego o tym, w jaki sposób nauczyciele opracowują czytanki i wiersze, jakie stosują formy czytania, dostarczają badania nad lekcją szkolną przeprowadzone przez Zakład Psychologii U. J. w roku szkolnym 1948/49 w dowolnie obranych szkołach w Krakowie i jego okolicach oraz badania przeprowadzone przez Studium Pedagogiczne U. W. i Ośrodek Badań Pedagogicznych w roku szkolnym 1950/51 w Giżycku, Lublinie, Włocławku, Toruniu i Warszawie, przy czym w tych ostatnich badaniach uwzględniono lekcje przodujących nauczycieli. Z 80 stenogramów lekcji języka polskiego, które między innymi otrzymano w wyniku badań, 32 stenogramy obejmują lekcje, na których opracowane zostały czytanki lub wiersze w klasach II, III, IV, V i VI.

W klasie II tematem lekcji było opracowanie czytanek: *Bracia* (Czytanki dla klasy II), *Brzydkie liście*, *Praca zbiorowa*. W klasie III opracowano wiersze: *Co to znaczy dobrze, co to znaczy źle* Majakowskiego i *Jaś nie doczekał* Konopnickiej oraz czytanki *Trzy córki Tinury* (Płomyzek z 1948 r.), w klasie IV czytanki: *Górnicy*, *Majowy poranek*, w klasie V czytanki: *Jak Poręcki odnalazł swoją kielnię*. (Czytanki dla kl. V) i *Antek* Prusa, w klasie VI *Fraszki* Kochanowskiego.

W analizie przeprowadzonych lekcji wzięte zostały pod uwagę następujące momenty:

- 1) wprowadzenie w treść czytanki,
- 2) cel, który nauczyciel stawia przed uczniami przystępując do czytania,
- 3) formy czytania,

- a) czytanie głośne: dla wprawy, z objaśnieniami, inscenizowane, estetyczne, ilustrujące,
- b) czytanie ciche: dla wprawy, z objaśnieniami,
- 4) omówienie czytanki,
- 5) stopień przygotowania do czytelnictwa.

Wprowadzenie w treść czytanki może przybierać różnorodną formę. Może to być np. krótka pogadanka o temacie pokrewnym z utworem. Powinna ona być oparta na przeżyciach ucznia i nawiązywać do przeżyć przedstawionych w czytance. Pogadanka nie może wyczerpywać treści czytanki, którą uczniowie mają poznać, gdyż gasiłaby wtedy zaciekawienie uczniów. Duże zainteresowanie budzi wśród uczniów wprowadzenie do czytania przy pomocy obrazka o tematyce pokrewnej z czytanką.

Na 32 lekcje w 25 wprowadzeniem do czytanki była pogadanka, w 3 lekcjach — ilustracje, w 3 nie było w ogóle wprowadzenia. Nauczyciel po sprawdzeniu lekcji zadanej do domu od razu przystępuje do czytania nowej czytanki.

Wprowadzenie w treść czytanki jest ważnym momentem lekcji. Dobre wprowadzenie budzi zainteresowanie dzieci, mobilizuje je do czytania, toteż opracowując nową czytanekę czy wiersz momentu tego nie można pominąć.

Wprowadzenie w treść czytanki można pominąć, jeśli czytanka była już czytana, a lekcja poświęcona jest tylko omówieniu, co miało miejsce na 1 lekcji.

Jako przykład dobrego według mnie wprowadzenia za pomocą pogadanki przytoczę jedno, które miało miejsce na lekcji w klasie V w szkole TPD we Włocławku. Uczniowie w domu mieli przeczytać czytanekę *Jak Poręcki odnalazł swoją kielnię* i przypomnieć sobie, o czym to mówił im przodownik pracy z fabryki manometrów, który był u nich poprzedniego dnia na lekcji.

Na wstępie pogadanki uczniowie z pomocą nauczycielki porównują pracę w fabryce manometrów dawniej, kiedy należała ona do prywatnego właściciela, i obecnie. Uczniowie podkreślają, że dzięki upaństwowieniu fabryki poprawił się byt robotnika. Na pytanie nauczycielki: „Co się zmieniło w fabryce po upaństwowieniu jej?” uczniowie odpowiadają: „zmienił się byt robotnika“, „oni pracują teraz dla siebie“ itp. Dalej nauczycielka omawia z dziećmi, w jaki sposób robotnik, który był u nich, został przodownikiem pracy, w jakiej dziedzinie pracował, jak wyglądała jego praca, w jaki sposób ulepszył ją i zachęcił kolegów do współzawodnictwa. Pogadanka ta trwa około 12 minut, po czym nauczycielka zwraca się do uczniów: „A teraz przeczytamy sobie czytanekę o przodownikach pracy w innej dziedzinie, w murarstwie. Otwórzcie książkę na stronie 124“. Czytanekę odczytuje głośno jedna z uczennic. Po odczytaniu nauczycielka objaśnia niezrozumiałe słowa i omawia treść.

Przykład wprowadzenia za pomocą obrazka daje nam lekcja w II kl. w szkole TPD w Toruniu. Na wstępie nauczycielka pyta dzieci, gdzie były w tym roku na kolonii, jakie kolonie widziały w czasie wakacji. Dzieci z ożywieniem opowiadają o swoich przeżyciach, a między innymi i o tym, że w czasie wakacji widziały kolonie, na których były dzieci z Francji i Czechosłowacji. Nauczycielka wyjaśnia dzieciom, że wspólne kolonie organizowane były nie tylko w Polsce, lecz i w innych państwach demokratycznych: „Więc widzicie dzieci, takie kolonie są nie tylko u nas w Polsce, są one również w Związku Radzieckim i w państwach demokracji ludowej. Na przykład do Związku Radzieckiego na Krym zostały zaproszone dzieci z Polski“. W krótkiej pogadance nauczycielka opisuje dzieciom Krym i miasto Artek. Po pogadance wieszka na tablicy karton z kilkoma ilustracjami, przedstawiającymi kolonie letnie dzieci w Arteku. Pozwala uczniom wyjść z ławek i przyjrzeć się dobrze obrazkom, pyta dzieci, co widzą na obrazkach. Dzieci z zainteresowaniem oglądają ilustrację, opowiadają, co na nich widać. Wiele jest wypowiedzi samorzutnych. „Ale tu ładnie“, „Jak dużo dzieci się kąpie“, „Ale tu płytka woda“, „A ten chłopak to trąbi“. Po omó-

wieniu ilustracji uczniowie powracają do ławek. Nauczycielka zwraca się do nich i mówi: „Wśród dzieci z Arteku, które widzieliście na obrazkach, był Janek Kowalski z Warszawy. W Arteku poznał on chłopca ze Związku Radzieckiego Borysa Kuźnicowa, z którym zaprzyjaźnił się. Co z tego wynikło, dowiecie się z czytanki. Ja wam ją przeczytam“.

Nauczycielka czyta głośno czytanekę *Bracia*. Ponieważ we wstępnej pogadance wyjaśniła niezrozumiałe słowa, po odczytaniu omawia z dziećmi tylko czytanekę.

W podanych przykładach nauczycielka dość wyraźnie postawiła przed dziećmi cel, przystępując do czytania. W większości lekcji cel ten był jednak niewidoczny, można się go było raczej domyślać. Wyraźnie jednak nie był przedstawiony dzieciom.

Przystępując do omówienia form czytania na lekcjach, należy zaznaczyć, że najczęściej stosowaną formą było czytanie głośne z objaśnieniami.

W klasie II wszystkie lekcje czytania zorganizowane były w ten sposób, że najpierw nauczyciel głośno czytał czytanekę, dając dzieciom wzór poprawnego czytania i możliwość dobrego zrozumienia treści. Następnie po raz drugi czytały dzieci urywkami, po czym następowało objaśnienie niezrozumiałych słów i omówienie treści.

W klasie III wystąpiło na lekcjach tylko głośne czytanie. W trzech wypadkach było to czytanie głośne z objaśnieniami, na pięciu lekcjach po czytaniu głośnym z objaśnieniami dzieci czytały urywki ilustrujące dobre i złe postępowanie chłopca w wierszu Majakowskiego *Co to znaczy dobrze i co to znaczy źle*. Na jednej lekcji dzieci, po odczytaniu i omówieniu całego wiersza, czytały po raz drugi urywkami i dawały propozycje, jak można by zilustrować przeczytany urywek.

W klasie IV na 5 lekcjach wystąpiło czytanie głośne całej czytanki przez jednego ucznia, po czym uczniowie czytali po raz drugi urywkami.

W klasie V w czterech lekcjach wystąpiło czytanie głośne z objaśnieniami. W 1 — czytanie ilustrujące.

W klasie VI w dwóch lekcjach podczas omawiania *Fraszek* Kochanowskiego uczniowie uzasadniali swoje wypowiedzi odczytywaniem fragmentów.

Z powyższego zestawienia widzimy, że najczęściej stosowaną formą czytania na lekcjach jest czytanie dla wprawy głośne lub ciche, po którym następuje czytanie głośne z objaśnieniami. W 31 lekcjach forma ta wystąpiła 21 razy. Czytanie ilustrujące wystąpiło 8 razy, 2 razy zaś w lekcjach badanych miało miejsce czytanie zbiorowe. Ani razu nie zastosowano czytania rolami i czytania estetycznego. Tymczasem wydaje się, że te formy budzą duże zainteresowanie dziecka. Uczniowie czytając rolami wczuwają się bardziej w treść czytanki czy wiersza, silniej ją przeżywają, głębiej ją rozumieją, dzięki czemu wynoszą więcej pożytku z przeczytanego utworu. Częściej też należałoby, szczególnie w niższych klasach, stosować czytanie zbiorowe na lekcjach. Program wyraźnie podkreśla, iż czytanie zbiorowe należy stosować, gdyż budzi ono duże zainteresowanie dziecka.

Omówienie czytanek poprzedzały zwykle ćwiczenia słownikowe. Omówienie dotyczyło najczęściej zrozumienia treści, czasem nawiązywało do przeżyć dzieci. Brak w nim było jednak, szczególnie w klasach niższych, ustalenia przyczyn i skutków zdarzeń, brak było porównywania tego, co jest obecnie, z tym, co było dawniej, brak było analizy treści, która występować powinna już nawet w klasie II. Momenty te wystąpiły dopiero w klasie V i VI, i to nie zawsze.

Przykładem dobrego omówienia treści połączonego z ilustrującą formą czytania może być lekcja w klasie V w szkole podstawowej nr 90 w Warszawie. Czytanka *Jak Poręcki odnalazł swoją kielnię* była już przez uczniów przeczytana poprzednio. Lekcja poświęcona więc była tylko omówieniu treści. Na wstępie nauczycielka przypomina dzieciom, w jaki sposób posługujemy się tą książką: „powiedzcie mi, jak odszukać czytanekę? Czym się będziemy posługiwali?“ Uczeń odpowiada: „Spisem tre-

ści“. Dalej nauczycielka pyta: „A czym jeszcze poza spisem treści?“ Uczeń: „Spisem rozdziałów“. Nauczycielka: „W jakim rozdziale mamy czytanke *Jak Poręcki odnalazł swoją kielnię?*“ Uczniowie nie są zgodni w odpowiedzi. Nauczycielka zastanawia się z klasą, czy czytanke jest właściwie umieszczona w spisie rozdziałów. Moment taki zbliża dzieci do książki i uczy umiejętności posługiwania się książką.

Omówienie treści rozpoczyna nauczycielka od ustalenia czasu i miejsca akcji. Następnie dokładnie omawia system trójkowy, podkreśla zalety zbiorowego systemu pracy. Kładzie nacisk na to, czym jest praca i co daje człowiekowi. Wypowiedzi dzieci uzasadniane są odpowiednimi wyjątkami z czytanke. Nauczycielka wymaga, aby uczniowie uzasadniali swe wypowiedzi za pomocą tekstu. Po krótkiej analizie treści nauczycielka charakteryzuje z dziećmi postaci: Poręckiego, Religi, Krajewskiego, po czym nawiązując do treści czytanke omawia socjalistyczne metody pracy. Precyzuje dzieciom pojęcia: przodownika, racjonalizatora, nowatora. Omówienie treści było bardzo dokładne, wymagało wglądu w tekst, zawierało analizę, charakterystykę postaci, rozszerzało wiadomości uczniów na temat socjalistycznej dyscypliny pracy i jej pożytku.

Jak wynika z omawianych materiałów przygotowanie uczniów do czytelnictwa przedstawia się nie najlepiej. Z 32 lekcji tylko na dwu nauczyciel po przerobieniu czytanke rozdał dzieciom książeczki o tematyce pokrewnej z czytanke. W III klasie w 11-letniej Szkole Ziemi Kujawskiej we Włocławku po odczytaniu wiersza Majakowskiego jeden z uczniów mówi: „Proszę pani w *Świerszczyku* też jest ten wierszyk“, inny uczeń: „A ja mam całą książkę o Majakowskim i przeglądałem ją“. Nauczycielka zwraca się do ucznia i mówi: „Przynies do szkoły tę książkę, to sobie przeczytamy“. Inne dziecko wyrwa się i dodaje: „A ja widziałam na obrazku w gazecie, jak Majakowski umarł, wycięłam sobie to“. Nauczycielka zwraca się do ucznia: „Jak to ładnie, że interesujesz się prasą, z gazety można dowiedzieć się wielu ciekawych rzeczy.

Te wypowiedzi dzieci świadczą o tym, że interesują się one książką i prasą. Poza tymi znikomymi wyjątkami na innych lekcjach nie wystąpił moment zachęcenia dzieci do czytelnictwa i dostarczenia im lub też wskazywania lektury rozszerzającej zdobyte na lekcji wiadomości.

Z tego krótkiego omówienia sposobów organizacji czytania na lekcjach można wysnuć następujące wnioski:

- 1) Wprowadzenie w treść czytanke powinno budzić zainteresowanie dzieci i być związane z tematem czytanke.
- 2) Przed przystąpieniem do czytania nowego utworu nauczyciel powinien postawić przed uczniami wyraźny cel, dlaczego przerabiają daną czytanke.
- 3) Należy, szczególnie w klasach niższych, stosować bardziej różnorodne formy czytania na lekcjach, przez co wzbudzi się większe zainteresowanie dzieci i tym samym zmobilizuje się je do czytelnictwa.
- 4) Omówienie czytanke nie może być tylko sprawdzianem zrozumienia treści, lecz powinno pogłębić treść, nawiązywać do przeżyć dzieci, ustalać kolejność zdarzeń, ich przyczyny i skutki, zawierać próby zestawień i porównań, a w klasach V, VI i VII do tych momentów powinno dojść omówienie formy utworu.
- 5) Od najniższych klas należy rozwijać jak największe zainteresowanie uczniów do czytelnictwa poprzez dostarczanie im odpowiedniej lektury książek i czasopism, która rozszerzałaby wiadomości uzyskane na lekcji.
- 6) Należy od najniższych klas uczyć dzieci obchodzenia się z książką, dostarczyć im jak najwięcej ogólnych wiadomości o książce, w klasach wyższych zaś wiadomości z teorii literatury.

## JAKIE STOSUJĘ FORMY PROPAGANDY I POGŁĘBIANIA CZYTELNICTWA W SZKOLE PODSTAWOWEJ?

(materiał dyskusyjny)

Jednym z głównych celów szkoły podstawowej jest rozbudzenie wśród dzieci zamiłowania do czytelnictwa.

Czytelnictwo należy rozwijać i pogłębiać już od I klasy. Sposoby propagowania i pogłębiania czytelnictwa są różne. Dzieliąc się swymi doświadczeniami proponuję przedyskutować je na łamach *Polonistyki* oraz na zebraniach podzespołów języka polskiego.

Ze stosowanych przeze mnie form najlepsze rezultaty dawały następujące:

1) Opowiadanie podczas lekcji budzących zaciekawienie oraz działających na uczucie fragmentów, często humorystycznych, emocjonujących niebezpieczną sytuacją bohatera itp. (Zaciekawione opowiadaniem dzieci pytają o tytuł, o autora książki, zapisują sobie dane, a następnie proszą o książkę w bibliotece).

2) Odczytywanie przez nauczyciela lub ucznia najbardziej emocjonujących fragmentów z książki, którą chce polecić.

3) Kontrolowanie raz w miesiącu wiadomości z książki, którą przeczytała cała klasa. (Wypożyczaniem zajmowali się sami uczniowie).

4) Stałe, gdy się tylko nadarza sposobność, korzystanie z wiadomości zaczerpniętych przez ucznia z przeczytanych w domu książek. Np. o maszynie parowej (*Mechanik Jur*), o kolonizacji Ameryki, handlu niewolnikami (Stowe *Chata wuja Toma*) itd.

5) Odgadywanie z barwnych obrazków rysowanych przez uczniów scen, tytułu książki, autora.

6) Obowiązkowe prowadzenie przez uczniów dzienniczka lektur. (W czasie przeglądania dzienniczków stosuję ćwiczenia piśmienne, np. każę wyliczyć autorów, którzy pisali o wynalazkach, dzieciach, pracy robotników, o bohaterach, dalekich krajach, zwierzętach. To znowu polecam podać tytuły przeczytanych książek jednego autora).

7) Barwne wystawy książek (z okładek, książek, portretów pisarzy, wycinków z prasy) estetycznie ułożonych i zaopatrzonych odpowiednimi napisami o wartości kształcącej i wychowawczej.

8) Wykres barwny miesięczny czytelnictwa według klas. (Uczniowie pilnie śledzą, która klasa ma najwięcej czytelników, a wyniki pobudzają ich do współzawodnictwa).

9) Propaganda prowadzona przez uczniów. (Pewną zachętą dla czytelników jest książka, którą sam uczeń ofiaruje bibliotece z własnoręczną dedykacją. Były właściciel namawia: „weź sobie tę książkę, jest bardzo ładna“).

10) Praca uczniów w bibliotece i swobodny dostęp do książek.

11) Wycieczki do bibliotek, drukarni, na wystawy książek.

12) Systematyczne tłumaczenie na zebraniach rodzicielskich, jak wielkie znaczenie wychowawcze ma zwyczaj głośnego czytania w gronie rodzinnym oraz tworzenie biblioteczek domowych, którymi opiekują się sami uczniowie.

13) Badanie przy pomocy ankiet, co dzieci lubią czytać, i w miarę możliwości uwzględnianie ich wniosków w zaopatrywaniu biblioteki szkolnej.

- 14) Zespoły i konkursy dobrego czytania.
- 15) Wymiana książek między bibliotekami, kontakt z bibliotekami publicznymi.
- 16) Uroczyste wprowadzenie dzieci z I kl., które opanowały czytanie, do biblioteki szkolnej.

JADWIGA KUBICZEK

## LEKCJA JĘZYKA POLSKIEGO

przeprowadzona w kl. VII Szkoły Podstawowej Żeńskiej Nr 3 w Rzeszowie

Temat: Książka i czytelnictwo szkolne w Planie 6-letnim (Lekcja 2-godzinna przeprowadzona w sali bibliotecznej).

### Cele:

1. Poznawczy. Poznanie założeń Planu 6-letniego w związku z rozwojem bibliotek szkolnych i wzrostem liczby tomów w tych bibliotekach.
2. Ideowo-wychowawczy.
  - a) WYROBIENIE czynnej postawy ucznia wobec książki.
  - b) Określenie zadań, jakie ma odegrać książka w Planie 6-letnim jako jeden z głównych czynników jego realizacji.

### Pomoce naukowe

Książki, katalogi wydawnicze, wykres, fotomontaż.

### Przygotowanie uczennic. Opracowanie tematów.

1. Założenia Planu 6-letniego w kierunku podniesienia kultury i nauki w Polsce.
2. Formy upowszechnienia książki i czytelnictwa.
3. Historia rozwoju bibliotek w Polsce.

### Przygotowanie nauczyciela

Czasopisma: *Bibliotekarz*, *Nowe Książki*, — artykuły z prasy.

### Struktura lekcji

Lekcja obejmowała 3 części.

Część pierwsza miała charakter sprawozdawczo-zbioreczy. Drugą część wypełniło omówienie wykresu przedstawiającego rozwój bibliotek szkolnych i wzrost liczby książek w tych bibliotekach. W części trzeciej omówiono rolę książki w Planie 6-letnim.

### Tok lekcji

1. Sprawozdanie uczennic z przygotowanych tematów, zadanych do opracowania na 10 dni przed lekcją.
2. Praktyczny pokaz pracy w bibliotece szkolnej.
3. Omówienie wykresu statystycznego.
4. Rola książki w służbie Planu 6-letniego i w walce o pokój (zapisanie punktów na tablicy).
5. Zebranie i utrwalenie materiału na podstawie fotomontażu.
6. Wpisanie notatki lekcyjnej.
7. Zadanie pracy domowej.

## Sposób przeprowadzenia lekcji

### 1. Sprawozdanie uczennic z przygotowanych tematów, zadanych do opracowania na 10 dni przed lekcją

Lekcję rozpoczęto rozmową, w której uczennice wymieniły tematy zadane do przemyślenia i podały źródła, z jakich czerpały potrzebne wiadomości.

Okazało się, że do tematu 1-szego dysponowały dość szczupłym materiałem z prasy, *Kalendarza Robotniczego*, oraz broszury *Plan 6-letni*.

Drugi temat przygotowały na podstawie wywiadu, przeprowadzonego w „Domu Książki“, gdzie zebrały potrzebne informacje i zaopatrzyły się w katalogi różnych instytucji wydawniczych. Prócz tego czerpały materiał z artykułów zamieszczonych w czasopiśmie bibliograficznym *Nowe Książki*. Materiał potrzebny do opracowania 3-ciego tematu znalazły w książce Kazimierza Budzyka *Książka i literatura na poziomie szkoły podstawowej*.

Następnie uczennice przystępują do zreferowania 1-szego tematu. Głos zabiera kilka uczennic. Podkreślają założenia Planu 6-letniego w kierunku podniesienia kultury, obejmujące zakres rozwoju szkół różnego typu, przedszkoli, świetlic, kinoteatrów, radiofonizacji kraju. Dla osiągnięcia tych wytycznych zwiększy się liczba bibliotek szkolnych i powiatowych, liczbę wydawnictw i nakład dzienników.

Rzucam pytanie: Dlaczego twierdzimy, że książki mogą przyczynić się do realizacji Planu 6-letniego? Odpowiedź: Bo książka daje wiedzę, a rozwój kultury można osiągnąć tylko przez zdobycze wiedzy.

Skąd otrzymujemy książki? Z księgarni i bibliotek.

Jaką rolę spełniają księgarnie?

Tu następują dłuższe wypowiedzi uczennic: Księgarnie upowszechniają książki przez dobrą reklamę, urządzają wystawy, organizują sprzedaż uliczną, kiermasze książkowe, loterie, rozprowadzają książki po małych miasteczkach i wsiach przy pomocy bibliobusów, tj. samochodów z książkami. Księgarnie zaopatrują czytelnika w wydawnictwa książkowe, informują czytelnika, który zamawia i kupuje książki.

Jakie istnieją jeszcze sposoby upowszechniania książki? Odpowiedź: prenumeraty książkowe, biblioteki klubowe, Komitet Upowszechnienia Książki, Tygodniowa Biblioteka Obiegowa. Prócz tego wychodzą czasopisma bibliograficzne, które orientują czytelnika w produkcji wydawniczej.

Potem uczennice wymieniają najwięcej znane w Polsce instytucje wydawnicze. Powołują się na katalogi wydawnicze tych firm oraz krótkie informacje o książkach, zamieszczone w katalogach. Równocześnie zaznajamiam uczennice z wydaną przez Spółdzielnię Wydawniczo-Oświatową „Czytelnik“ nową serią wydawniczą pod nazwą „Dobra książka“, informuję, jaką rolę spełnia to wydawnictwo w upowszechnieniu książki.

Po wyczerpaniu tego tematu przystępuję do omówienia 3-ciego zagadnienia, mianowicie historii rozwoju bibliotek w Polsce.

Przechodząc do czasów obecnych, uczennice wymieniają rodzaje bibliotek dziś istniejących, ze szczególnym podkreśleniem znaczenia i roli Biblioteki Narodowej, będącej „skarbnią całego dorobku piśmienniczego narodu“.

W krótkiej rozmowie na temat bibliotek znajdujących się w Rzeszowie, określa ją zadanie Biblioteki Powiatowej, którą zwiedziły przed lekcją.

Pytanie: Z którą z wymienionych bibliotek jesteście najbliżej związane? Odpowiedź: Ze szkolną. Dlaczego? Bo najczęściej w naszej bibliotece pożyczamy książki i same w niej pracujemy.



## 2. Praktyczny pokaz pracy w bibliotece szkolnej.

Następuje praktyczny pokaz pracy uczennic w bibliotece szkolnej, przeprowadzony przez 1 zespół sekcji bibliotecznej. Omawiamy:

- a) Księgozbiór
- b) Układ książek
- c) Klasyfikację książek
- d) Katalogi
- e) Kartotekę

Pytanie: Jakie zadanie spełnia nasza biblioteka szkolna i do czego was przygotowuje?

Odpowiedź: Dostarcza nam książek, które pogłębiają naszą wiedzę, uczy nas korzystać z biblioteki podręcznej i przygotowuje do umiejętnego korzystania z bibliotek, z którymi zetkniemy się w przyszłości, czy to w zakładach pracy, czy na dalszych studiach.

## 3. Omówienie wykresu statystycznego

Rozpaczynam objaśnieniem: Zadanie bibliotek szkolnych jest istotnie ważne. Najlepszym tego dowodem są wytyczne Planu 6-letniego, które objęły rozwój bibliotek szkolnych. Jak się ta sprawa przedstawia, zobaczymy na wykresie ilustrującym w cyfrach, jak według założeń Planu 6-letniego powiększy się liczba bibliotek szkolnych i wzrosnie liczba tomów w tych bibliotekach.

Pokazuję wykres. Uczennice objaśniają: Biblioteki szkolne z liczby 24 039 przed r. 1950 wzrosły w r. 1950 do liczby 26 352, a w r. 1955, ostatnim roku Planu 6-letniego dojdzie do liczby 28 571.

Liczba tomów w bibliotekach szkolnych z 7 465 000 przed r. 1950 wzrosła do liczby 8 865 000 w r. 1950, zaś w r. 1955 osiągnie liczbę 17 065 000 tomów.

Podkreślam, że cyfry te mówią wyłącznie o rozwoju bibliotek szkolnych.

## 4. Rola książki w służbie Planu 6-letniego i w walce o pokój

Przystępując do omówienia tego punktu naprowadzam, że skoro Plan 6-letni podnosi tak wysoko liczbę książek w bibliotekach szkolnych, tym samym nakłada na książki pewne obowiązki, które książka musi spełnić w służbie Planu 6-letniego.

Uczennice wnioskuje: Książka będzie podnosić naszą wiedzę, co przyczyni się do wzrostu kultury.

Pokazuję kilka broszur o Planie 6-letnim.

Pytanie: O czym te książki informują? Odpowiedź: O Planie 6-letnim, żeby młodzież rozumiała dobrze jego założenia. Nadmieniam, że wszystkie wydawnictwa uspołecznione sporządziły plan wydawnictw o Planie 6-letnim i już w najbliższym czasie ukazały się (częściowo już się ukazały) dziesiątki broszur, książek i albumów na ten temat. Znajdą się wśród nich książki o przodownikach pracy, o racjonalizatorstwie, współzawodnictwie.

Pytanie: Czego uczą takie książki? Odpowiedź: Rzetelnego, socjalistycznego stosunku do pracy.

Pytanie: Jak będzie młodzież wykonywać swą pracę w przyszłości, jeżeli dzisiaj nauczy się rzetelnie pracować? Odpowiedź: Młodzież będzie starała się w przyszłości pracować jak najlepiej i pracą swoją służyć Polsce Ludowej.

Do czego przygotowują was w takim razie książki tego rodzaju? Do wykonania Planu 6-letniego.

Z kolei pokazują broszury treści ideologicznej. Uczennice dochodzą do wniosku, że takie książki uświadamiają ideologicznie. Zbieram i zapisuję na tablicy.

#### Książka w służbie Planu 6-letniego

- 1) Informuje o Planie 6-letnim,
- 2) Przygotowuje do wykonania Planu,
- 3) Uświadamia w kierunku ideologicznym.

Pytanie: Pomyślcie, jakie drugie, wielkie zadanie stoi dziś przed książką polską?

Odpowiedź: Książka odgrywa ważną rolę w walce o pokój. Jakie ze znanych wam książek spełniają to zadanie? Uczennice wymieniają tytuły znanych książek o tematyce wojennej.

Co one opisują? Nieszczęścia, cierpienia, straszne skutki wojny, nędzę, straty...

Pytanie: Tym samym przed czym ostrzegają? — Przed nową wojną.

Rozdają broszury związane ze wskazanym tematem.

Przechodzimy do dalszych wniosków. Zadają pytania: Domyślcie się z tytułów, co odsłaniają (demaskują) te książki? Odpowiedź: Książka *Jak USA przygotowują agresję przeciw ludom Azji* demaskuje politykę podżegaczy wojennych.

Uczennice czytają tytuły innych książek.

O czym nas informują? O światowym ruchu pokoju.

Co propagują i o co walczą? Propagują pokój i walczą o pokój.

Zapisuję na tablicy:

#### Książka w walce o pokój

- 1) Ostrzega przed nową wojną.
- 2) Demaskuje politykę podżegaczy wojennych.
- 3) Informuje o światowym ruchu pokoju.
- 4) Propaguje pokój i walczy o pokój.

Nadmieniam, że za pośrednictwem najwybitniejszych dzieł współczesnej literatury pięknej pisarze polscy, radzieccy, pisarze krajów demokratycznych, jak również postępowi pisarze amerykańscy i inni upowszechniają idee postępowe, które wychowują w duchu demokratycznym i przyczyniają się do utrwalenia pokoju.

#### 5. Zebranie i utrwalenie materiału na podstawie fotomontażu

Na zakończenie, w celu syntetycznego ujęcia materiału pokazuję przygotowany fotomontaż na temat: Rola książki w Planie 6-letnim i w walce o pokój. Chodzi o trafne ujęcie przez uczennice jego treści.

Pytanie: Jaką treść zawiera ten fotomontaż?

Wypowiedzi uczennic: Dzieci z zainteresowaniem czytają i oglądają książki. Wyżej widzimy starszą młodzież szkolną, zajęta w bibliotekach szukaniem potrzebnych do nauki książek. Niektórzy pochyleni nad książkami pracują w skupieniu.

Naprowadzam: Do czego książki przygotowują młodzież? Do pracy. Jaka praca na nią czeka? Jak to jest przedstawione w poszczególnych fragmentach? Odpowiedź. Młodzież będzie pracować nad realizacją Planu 6-letniego przy odbudowie stolicy, w hutach, fabrykach, kopalniach, w spółdzielni produkcyjnej.

Patrzmy dalej. Do czego przyczyni się młodzież realizując Plan 6-letni? Do umocnienia pokoju na świecie. O tym mówi obrazek umieszczony w górze, przedstawiający glob ziemski z gołąbkami pokoju.

Co stanie się orężem w walce o trwały pokój? Książka. Który obraz to wyraża?

Przedstawiają to symboliczne postacie żniwiarki i robotnika, którzy trzymając książki w podniesionych w górę rękach, idą śmiało w jasną przyszłość.

Pytam: Jak można by podpisać ten fotomontaż? Uczennice podają różne projekty, przeważnie jednoznaczne z podpisem, który teraz dopiero uwidaczniam: Rola książki w Planie 6-letnim i w walce o pokój.

#### 6. Wpisanie notatki lekcyjnej

Uczennice wpisują notatkę lekcyjną do zeszytów.

#### 7. Zadanie pracy domowej

Zadanie pisemne pracy domowej: Rola książki w Planie 6-letnim i w walce o pokój.

MARIA ROKITOWSKA

## LEKCJA JĘZYKA POLSKIEGO W KLASIE V

### Wiedza o książce

Temat: Książka — analiza tekstu. Higiena czytania.  
Regulamin biblioteczny.

#### I. Cele lekcji

- A
- Zrozumienie treści książki
  - Szybka ocena książki (na podstawie tytułu, czy pewnych fragmentów) pod względem rodzaju i użyteczności.
  - Higiena czytania.
  - Regulamin biblioteczny.
- B
- Orientowanie się w literaturze dziecięcej.
  - Wyrobienie umiejętności posługiwania się książką.
  - Korzystanie z niej.
- C
- Umilowanie książki.
  - Wyrobienie kulturalnego stosunku do niej.
  - Zrozumienie jej roli w dzisiejszej rzeczywistości.

#### II. Pomoc naukowe

- Książki z biblioteki szkolnej.
- Cykl obrazków ilustrujących higienę czytania; zainteresowanie się regulaminem bibliotecznym.

#### III. Tok lekcyjny

- Sprawozdanie uczennic z pracy domowej.
- Rozpoznawanie rodzajów książek, ich użyteczności, na podstawie lektury dostarczonej przez uczącą.
- Higiena czytania.
- Regulamin biblioteczny.
- Znaczenie książki w życiu człowieka.
- Wprowadzenie ćwiczeń słownikowych.
- Praca domowa.
- Odczytywanie i wyjaśnianie aforyzmów.
- Recytacja wiersza E. Szelburg-Zarembiny pt. *Książka*.

## Sposób przeprowadzenia lekcji:

### Ad 1. Sprawozdanie uczennic z pracy domowej

Na wstępie uczennice wyjaśniają, nad czym w ciągu dłuższego czasu pracowały:

- a) miały dokładnie przeczytać dowolną książkę z biblioteki szkolnej,
- b) zastanowić się nad tytułem,
- c) zaznaczyć fragment, który czytającej najbardziej odpowiadał,
- d) wyszukać charakterystyczne zdanie w książce (aforyzm) i poznać jego treść.

Następnie wzywam dziewczynki do wypowiedziania się na temat przeczytanych książek. Zgłaszają się do odpowiedzi i swobodnie mówią o przeczytanych książkach, zachwycają się poznanymi postaciami, tłumaczą znaczenie tytułów, niektóre zwracają uwagę na rodzaj książki, autora, ilustrację, dzielą się ze mną swymi uwagami, odczytują fragmenty i wyjaśniają, dlaczego je uwzględniły. Podają tytuły książek: *Chata wuja Toma*, *Pokój na poddaszu*, *Timur i jego drużyna*, *Lenka szuka ojca*, *Chłopcy z placu broni*, *Dziecięce lata Wł. Lenina*, *W pierwotnej puszczy* i wiele innych.

Rzucam pytania sprawdzające pracę domową, np.: Czego dowiedziałaś się z książki pt. *Chata wuja Toma*? (Dowiedziałam się o ciężkim położeniu Murzynów — niewolników w St. Zjednoczonych w XIX w.).

Która postać najbardziej ci się podobała po przeczytaniu opowiadania pt. *Chłopcy z placu broni*? (Nemeczek). Dlaczego? (Był chłopcem ambitnym, koleżeńskim, szlachetnym, kochał „plac“ zabaw itd.). Kogo ta książka powinna interesować? (Chłopców, gdyż bohaterami są chłopcy). Co dała ci książka pt. *Dziecięce lata Wł. Lenina*? (Bardzo wiele — poznałam dzieciństwo wielkiego wodza narodu radzieckiego — Lenina).

### Ad 2. Rozpoznawanie rodzajów książek, ich użyteczności na podstawie lektury dostarczonej przez uczącą.

Przystępując do tej części lekcji, rozdaję książki z biblioteki szkolnej i polecam uczennicom, by przez kilka minut przejrzały je, zaznałomiły się z nazwiskiem autora, tytułem, zastanowiły się nad nim, obejrzały ilustracje, zaznaczyły pewien urywek i zorientowały się w rodzaju i użyteczności książki.

Dziewczynki pracują ze skupieniem, umiejętnie oglądają książki, zaznaczają fragmenty. Po zakończeniu pracy, pytam:

Co powiecie o książkach, które wam rozdałam? Na to pytanie zgłasza się więcej uczennic. Otrzymałam książkę pt. *Stara baśń* — jest to książka historyczna. Dlaczego? Gdyż tytuł na to wskazuje — a także i podtytuł — wiek IX.

Co wiesz o autorze? Jest to pisarz historyczny — znam też jego bajki, a raczej baśnie, np. *Kwiat paproci*.

Ta uczennica zajęła się pięknym opisem poranka. Inna stwierdziła, że jej książka jest przyrodnicza — *Znaczenie wody w przyrodzie*. Czyta parę zdań. Przyznałam jej rację.

Jedna z uczennic zgłasza książkę *Samotny biały żagiel* — twierdzi, że ją zna — zakończenie najbardziej się jej podoba.

Mniej więcej w ten sposób omawiam parę książek, a odpowiedzi dzieci świadczą o rozumieniu tematu.

### Ad 3. Higiena czytania

W dalszym ciągu polecam zamknąć książki i pytam: W jaki sposób czytelnicy niszczą książki? Wyrывая kartki, brudzą, podkreślają, wycinają ilustracje, zaginają kartki, czytają podczas jedzenia, itd.

O czym powinnaś pamiętać, nim zabierzesz się do czytania książki? O umyciu rąk.

W toku tej rozmowy uczennice dochodzą do wniosku, że książek nie należy niszczyć — przyrzekają, że ich stosunek do każdej książki będzie kulturalny.

Pokazują cykl obrazków — ilustrujących higienę czytania — które dziewczynki omawiają i po swojemu komentują.

#### Ad 4. Regulamin biblioteczny

Potem omawiamy regulamin biblioteczny, którym nie wszystkie poprzednio zainteresowały się — uczennice czytają punkty — zastanawiają się nad nimi.

Pytanie: Ile punktów zawiera nasz regulamin biblioteczny? Dwanaście. Które sobie zapamiętałaś? Nie niszczyć książek, nie plamić — w bibliotece należy zachować ciszę itd. Po przyswojeniu sobie postanowień regulaminu obiecują zawsze o nim pamiętać i przystosować się do niego.

#### Ad 5. Znaczenie książki w życiu człowieka

Pytanie: Jaką rolę spełnia książka w życiu człowieka? Książka ma duże znaczenie, gdyż kształci, rozwija umysł, uczy, radzi, gruntuje wiadomości. Jak to rozumiesz? Dzieci dają przykłady i rozwijają myśl: książka kształci, uczy itd. Kto styka się z książką? Prawie każdy — np. uczeń, nauczyciel, urzędnik itd.

Po wyczerpaniu tego tematu przystępuję do ćwiczeń słownikowych.

#### Ad 6 i 7. Wprowadzenie ćwiczeń słownikowych i praca domowa

Pytanie: Dlaczego chętnie obejmujemy z książką? Bo korzystamy z niej. Jakie korzyści osiągamy? Rozwijamy nasz umysł, doksztalcamy się itd.

Każę wyjąć zeszyty przedmiotowe, zapisać temat, a potem wypisać zdanie — ułożone poprzednio przez młodzież: Książka kształci, radzi, rozwesela. Następnie polecam kilka zdań o książce napisać samodzielnie w domu.

Pytanie: Czym książka jest dla nas? (Książka jest nauczycielem, doradcą, rozrywką itd.).

Te zdania również uczennice piszą w zeszytach, z tym, że parę obmyślonych przez siebie — napiszą jako pracę domową.

Pytanie: Która z was lubi czytać książki? Wszystkie podnoszą palce. Jakie książki lubisz? Historyczne. A ty? Podróżnicze. Inną interesują książki popularnonaukowe — jeszcze inną społeczne.

Po przeprowadzeniu takiej rozmowy orientuję się w upodobaniach mych uczennic, radzę, aby nie były zbyt jednostronne — różnego rodzaju książki rozwijają nasz światopogląd.

#### Ad 8. Odczytywanie i wyjaśnianie aforyzmów

Pytanie: Kto pięknie pisał o książkach? Pisali sławni uczeni, myśliciele, powieściopisarze, politycy.

Która z was przygotowała jakieś ładne zdanie lub aforyzm o książce? Zgłaszają się.

Czym się posługiwałaś? Korzystałam z „Bibliotekarza“. A ty? Przepisałam z książki.

Przeczytaj. Dziewczynki odczytują te sentencje, wyjaśniają; pomagam i poprawiam. Kończymy tę część lekcji aforyzmami: „Książka orężem walki o pokój“, „Książka w Planie 6-letnim dotrze wszędzie“.

#### Ad 9. Recytacja wiersza E. Szelburg-Zarembiny pt. *Książka*

Na zakończenie jedna z uczennic wygłosiła wiersz pt. *Książka*, który znała z poprzedniej klasy.

U w a g a: Pracę domową wyznaczyłam uczennicom na 10 dni przed lekcją.

ZENONA MACUŻANKA

## LAUREAT SWIATOWEJ NAGRODY POKOJU

(Nazim Hikmet *Wiersze*, „Czytelnik“ 1950)

Mały tomik poezji Nazima Hikmeta jest zbiorem szczególnie bogatym przez swą zawartość ideologiczną i artystyczną. Kto raz zetknie się z poezją Hikmeta nie pozostanie dla niej obojętny. Pełne prostoty i głębokiego piękna wiersze wzruszają nas właśnie tym, że sprawy ważne i wielkie stają się nam bliskie, wręcz osobiste. W poezji tureckiego rewolucjonisty zespoliła się walka z pięknem, ważka politycznie myśl z głęboką miłością do człowieka.

Hikmet otrzymał Światową Nagrodę Pokoju. Jest ona dowodem głębokiej miłości postępowych ludzi całego świata do człowieka, który przez tyle lat walczył o wyzwolenie swego *społeczeństwa*, poezją pobudza do czynu wszystkie uciśnione narody. Reakcyjny rząd za to właśnie skazał go na 28 lat więzienia. Wyrok ten zamknął w celi jednego z największych współczesnych poetów, płomiennego rewolucjonistę, człowieka, którego każde słowo było czynem. Charakterystyczną jest rzeczą, że właśnie wiersze napisane w latach długiego pobytu w więzieniu tchną najgłębszym, socjalistycznym optymizmem, są przepełnione ostrą, bezlitosną krytyką tych, którzy „stanowią o krzywdzie człowieka“. Hikmet jest bezlitosny w obnażaniu wyzysku i niesprawiedliwości panującego ustroju społecznego, jest odważny w swym rewolucyjnym demaskatorstwie:

... O ludzie, ludzie,  
Europejczycy i Amerykanie...  
jeżeli wszyscy ci, którzy wyzyskują pracę rąk waszych,  
kłamia  
i jeśli wszyscy i wszystko kłamię  
z wyjątkiem waszych rąk —  
To dlatego, aby  
powstrzymać je od buntu,  
aby nie położyły kresu  
królestwu rabusiów, pieniędzy i tyranii złota.  
(*Wasze ręce i ich kłamstwa*)

Lecz ta nienawiść spaja się jednocześnie z głęboką miłością do wszystkich pokrzywdzonych ludzi. Ten głęboki internacjonalizm jest jedną z podstawowych cech poezji Hikmeta, przewija się przez całą jego twórczość. Znajdziemy go w poemacie o Hiszpanii (*Pała śnieg* — 1937), który przybiera formę „wyznania“ skierowanego do nieznanego rewolucjonisty hiszpańskiego“:

... Pomiędzy nami są morza,  
Góry i moja przeklęta  
Bezsilność.  
Jest komitet Nie-in-ter-wen-cji.

I dalej:

... A przecież wiem, że twe stopy,  
U wrót Madrytu w ziemię wryte,  
Marzną jak dwoje dzieci  
Nagich.  
I wiem, że wczoraj, jutro a także dzisiejszego wieczora  
Nic prócz ciebie nie mogę kochać...

Ten piękny osobisty ton wiersza decyduje o tym, że poezja Hikmeta spełnia najszerzej swoje zadanie — wzrusza głęboko, przybliża nam w celnej, oszczędnej, lecz także trafnej metaforyce temat tak bardzo aktualny politycznie. Jego obrazów poetyckich nie zapomina się łatwo. Oto jak pięknie a jednocześnie niezwykle prosto mówi poeta o narodzie radzieckim:

... Istnieje jednak inny naród  
Uczciwy  
Pracowity  
Dobry.  
Kocham go tak jak ciebie...

W poezji Hikmeta tkwi głęboki, socjalistyczny humanizm, tkwi wiara w możliwość przebudowy całego świata, w możliwość uczynienia go lepszym.

... Nie żałowałem nigdy, że zbyt wcześnie na świat przyszedłem.  
Jestem synem dwudziestego wieku.  
Jestem z tego dumny.  
Wystarczy mi żyć teraz, tu, pomiędzy moimi  
I walczyć o nowy świat...

To łączy się z miłością do człowieka, z szacunkiem dla ludzi walki i pracy, dla wszystkich miłujących pokój i wolność. Miłość ta przebija w wierszu *Do Paula Robesona* — „orła śpiewu“ i w smutnym wierszu *Angina Pectoris*. Człowiek jest najważniejszym, podstawowym zagadnieniem, jest punktem centralnym poezji Hikmeta. Może najlepiej pokazuje to rozmowa z przyjaciółmi w wierszu pt. *O śmierci*. Trudno jest mówić o wierszach Hikmeta nie cytując ich — uroku jego metafor nie zastąpi najdokładniejszy opis. Tak mówi poeta do swych przyjaciół:

... Yakupie, owocu mych źrenic,  
jak szeroko uśmiechasz się teraz.  
Nigdy nie śmiałeś się, gdyż żyłeś,  
nigdy nie śmiałeś się szczerze...

Jeśli poeta pisze liryki miłosne, to sprawy ogólne przeplatają się tam z najbardziej osobistymi sprawami — tak prosto mówi o swej miłości i o życiu:

...Życie, moja miła,  
Jest czymś równie poważnym jak  
Miłość do ciebie...

Tuż przed wypuszczeniem na wolność na skutek interwencji wszystkich postępowych ludzi napisał Hikmet wiersz pt. *Na piąty dzień głodówki* — smutek tego wiersza daleki jest od pesymizmu. Trudno czasami uwierzyć, że pisał go człowiek, który sam skazał się na śmierć, ażeby zaprotestować przeciwko krzywdzie w jedynie możliwy dla niego sposób. Tak mówi o sobie:

Jeśli dziś z trudem znajduję słowa,  
Bracia, by wszystko to wypowiedzieć,  
Co powinienem powiedzieć wam,  
To zrozumiecie przyczynę, bracia,  
Boli mnie głowa...  
Ciężko głodować piąty dzień.

Ale za chwilę wybucha najgłębszym, rewolucyjnym optymizmem, który silniejszy jest niż to wyznanie. Poeta sam najtrafniej ocenia swą poezję, ocenia ją tak, jak my ją rozumiemy, jak właśnie ona żyje wśród nas:

Będę żył wśród was,  
Będę żył —  
w pieśni Paula Robesona,  
w dźwięcznych wierszach Aragona,  
w białym gołębiu pokoju,  
• w waszych sztandarach czerwonych...

JERZY KRAM

## Z RADZIECKIEJ TEORII LITERATURY I KRYTYKI

Jegolin A. M. — *J. Stalin a literatura radziecka*. Książka i Wiedza, W-wa 1950, str. 64.

Trofimow P. — *Jedność zasad etycznych i estetycznych w sztuce radzieckiej*. Książka i Wiedza, W-wa 1951, str. 36.

Wołożenin A. — *Znakomity pisarz radziecki Aleksy Tołstoj*. Książka i Wiedza, W-wa 1950, str. 45.

Spółdzielnia Wydawnicza „Książka i Wiedza“ przystąpiła do wydawania dwóch ze wszech miar pożytecznych, a dla naszej praktyki szkolnej bardzo przydatnych cykli: *Z teorii literatury i krytyki literackiej* oraz *Pisarze narodów ZSRR*.

Książeczka Jegolina *J. Stalin a literatura radziecka* daje nam odpowiedź przede wszystkim na dwa zasadnicze pytania: 1) Jakie znaczenie dla teorii literatury mają prace Stalina o bazie i nadbudowie, o roli idei w historii oraz o kwestii narodowej, 2) jak rozumieć marksistowski stosunek do kultury przeszłości. Autor w sposób zwięzły i rzeczowy przypomina główne tezy wyżej wspomnianych prac, by stwierdzić, że nauka Stalina o roli idei przeksztalcającej społeczeństwo stanowi teoretyczną podstawę do walki z fałszywym i wulgarnym literaturoznawstwem, wg którego „pisarz jakoby ogranicza się jedynie do biernego odtwarzania faktów otaczającej go rzeczywistości“. Konsekwencją nauki Stalina o roli idei jest — bo musi być — przyznanie literaturze wielkiej roli jako aktywnej sile rozwoju społecznego, przyznania jej — mówiąc słowami Gorkiego — roli „akuszerki i grabarza“.

Czytający broszurę Jegolina przypomina sobie w tym momencie burżuazyjnych teoretyków lansujących teorie tzw. czystej sztuki, przypomina sobie genezę społeczną tych teorii. Dla umiającego odczytać w historii koncepcji estetycznych, jak i sztuki, historię walki klasowej, jasną jest geneza teorii „czystej sztuki“ w Niemczech na przełomie XVIII—XIX w., kiedy teoria ta była jedną z form reakcji arystokratycznej przeciwko wolnościowym ideom rewolucji burżuazyjnej, próbą przeciwstawienia się klas reakcyjnych postępowi historycznemu, popartą autorytetami Kanta, Schellinga czy Hegla. Znający dzieje estetyki przypomina sobie następnie charakterystyczne określenie filozofa doby imperializmu Bergsona, który wmawiał we współczesnych, że istota sztuki polega na „...„bezinteresownym, pozbawionym wszelkiego praktycznego



znaczenia spostrzeganiu rzeczy“ (podkr. moje). Z drugiej strony przypominają się — rzecz prosta — słuszne prekursorskie sformułowania Bielińskiego i jego kontynuatorów. Dzieło literackie jako oręż w walce klasowej na konkretnym etapie historycznym, jako narzędzie przekształcania rzeczywistości — oto sprawa, którą musimy mocno stawić na naszych lekcjach.

Ale w broszurze Jegolina polonista znajduje i drugie ważne zagadnienie, mianowicie określenie stosunku pierwiastka narodowego do internacjonalistycznego w sztuce, określenie sformułowane przez Żdanowa na podstawie nauki Stalina o kwestii narodowej. „Internacjonalizm powstaje tam, gdzie rozkwita sztuka narodowa“ — powiedział między innymi Żdanow. Szacunek dla własnego narodu, umiłowanie go jest konsekwencją założeń internacjonalizmu.

Rozważania na temat marksistowskiego stosunku do każdej kultury narodowej, do jej postępowych i reakcyjnych elementów, następnie na temat stosunku państwa radzieckiego do literatury, dopełniają ciekawy, zwięzły wykład Jegolina.

Broszura Trofimowa *Jedność zasad etycznych i estetycznych w sztuce radzieckiej* już w tytule precyzuje jedno z podstawowych zagadnień estetyki marksistowskiej, przy czym autor przypomina wypowiedzi Bielińskiego, Czernyszewskiego i Dobrolubowa na temat umoralniającej roli literatury, moralności artysty oraz związku estetyki z etyką. Czernyszewski (jego powieść *Co robić?* ukazała się niedawno na naszych półkach księgarskich w przekładzie—sygnalizuję w nawiasie) nie tylko że pierwszy podał określenie sztuki jako formy poznania i formy przetransponowania świata materialnego, ale także sformułował zasadę ścisłego związku ideologii, prawdziwości i wartości artystycznej dzieła sztuki oraz stwierdził, że „niemoralna ideologia utworu sama demaskuje swą kłamliwość, jeżeli została wyrażona w przejrzystej i zakończonej formie. W tym wypadku utwór będzie fałszywy także i pod względem formy. Sztuką posiadającą najwyższe zalety jest sztuka ściśle związana z potrzebami ludu, prawdziwa i wysoce moralna“. (cyt. z Trofimowa).

Trofimow rozwija następnie zagadnienia takie, jak: partyjność literatury, moralność proletariacka, zadania pisarza radzieckiego, dalej — wskazuje na wspólny cel sztuki i moralności komunistycznej — walkę o komunizm.

Pobudzają wreszcie czytelnika do rozważań takie sformułowania, jak: „Człowiek radziecki nie wyobraża sobie piękna formy artystycznej bez piękna treści, piękno treści zaś jest bezpośrednio zależne od siły moralnej i szlachetnych czynów bohatera utworu“, — czy „Estetyka realizmu socjalistycznego jest najściślej związana z radzieckim humanizmem, łączącym w sobie bezgraniczną miłość socjalistycznej Ojczyzny z płomienną nienawiścią do wrogów świata pracy“. Sformułowania powyższe, rozwinięte i przełożone na język praktyki szkolnej na naszych lekcjach, nadadzą tym lekcjom wysokie wartości poznawcze i wychowawcze.

Zapoczątkowanie przez wydawnictwo serii *Pisarze narodów ZSRR* broszurą Wołożenina o Aleksym Tołstoju było bardzo trafne. Był to bowiem pisarz, który — jak bohaterowie jego trylogii — przebył długą „drogę przez mękę“, wiodącą z chylącego się ku ruinie dworu szlacheckiego w samarskiej guberni — poprzez dobrowolną emigrację i wahania — aż do powrotu na łono swego narodu, do szeregów zwycięskiej klasy robotniczej, do obozu rewolucji. „Któż z was nie wie, że to były hrabia Tołstoj? — mówi o nim Mołotow na Zjeździe Rad w r. 1936. — A dziś należy on do najlepszych i najpopularniejszych pisarzy ziemi radzieckiej — towarzysz Aleksy Nikołajewicz Tołstoj. W przemianie tej zawiniła historia. Ale przemiana ta odbyła się we właściwym kierunku“.

Włożenin ukazuje nam w sposób ciekawy — i co ważniejsze pełny — linię rozwojową twórczości tego pisarza, od młodzieńczych dekadencjczyków prób, poprzez czerpanie z bogatej spuścizny realistów rosyjskich XIX w. — aż do odnalezienia metody realizmu socjalistycznego, nie zapomina przy tym omówić dorobku Tołstoja w dziedzinie dramaturgii oraz jego politycznych pamfletów z okresu ostatniej wojny.

Księżeczkę o Aleksym Tołstoju czyta się jednym tchem, jako o tym, którego poglądy skryształizowały się i skrzepliły pod wpływem nauki Lenina i Stalina. Droga Tołstoja to „droga typowa w obecnej epoce dla przedstawicieli najlepszego odłamu starej burżuazyjno-szlacheckiej inteligencji“ — stwierdza autor, wyjaśniając tym samym główną przyczynę naszego zaciekawienia lekturą.

W sumie — polonista otrzymał trzy broszury o ważnej treści, ideowo wysokiej wartości i powinien je wykorzystać w swej pracy szkolnej. To dopiero początek dwóch serii. Ukazał się już także wybór pism Dobrolubowa, ale ten wymaga oddzielnego omówienia.

ZBIGNIEW ŻABICKI

## PRZEGLĄD CZASOPISM LITERACKICH

### I

Początkowy okres rozwoju marksistowskiej nauki o literaturze w Polsce powoduje, że znaczną część uwagi polonisty skupiają zamieszczone w periodykach literackich prace z tej właśnie dziedziny. Oczywiście, nie do tego tylko ogranicza się funkcja prasy literackiej. Tym niemniej na tym chyba polu zaznacza się szczególnie jej użyteczność w codziennej praktyce szkolnej. Obowiązkiem sprawozdawcy jest przeto odnotowanie i omówienie tych przede wszystkim pozycji. W okresie bieżącym ogniskują się one wokół trzech głównych okresów — Oświecenia, Romantyzmu oraz literatury okresu imperializmu i narastania ruchu robotniczego w Polsce.

Okresu Oświecenia dotyczy podstawowy artykuł Celiny Bobińskiej zamieszczony w nrze 18 *Nowej Kultury* z 6 maja br. Autorka omawia w nim *Stan oświecenia w Polsce* Hugona Kołłątaja, dzieło napisane i wydane już po upadku Rzeczypospolitej szlacheckiej, w okresie, kiedy literatura pseudoklasyczna służąc obiektywnie interesom społecznego wsteczniactwa, pozbawiała hasła Oświecenia, będące nominalnie jej hasłami, narodowo-wyzwoleńczego sensu i antyfeudalnego ostrza. Na tym tle tym większa jest wartość dzieła Kołłątaja, dzieła historyka i polityka zarazem.

Tematem książki Kołłątaja jest opis rozkładu kultury klerykalno-szlacheckiej w czasach saskich. Ale nie jest to opis beznamiętny i fałszywie zobiektywizowany. Zamienia się on w krytykę feudalnej Polski, a krytyka ta — cytuję Bobińską — „jest bezlitosna i ostra, bo wychodzi z burżuazyjnych kryteriów i sądów. Krytyka ta nie jest bynajmniej jałową negacją, gdyż rodzi się z niej program burżuazyjnej kultury narodowej“.

Rozwój nowoczesnego narodu burżuazyjnego pociąga za sobą troskę pisarza o rozkwit narodowego języka. „Język wedle Kołłątaja — pisze Bobińska — jest zarówno pierwszą potrzebą kształtującego się narodu, jak i pierwszym świadectwem jego rozwoju“. Stąd walka z kosmopolityzmem, stąd stwierdzenie, że rdzeń narodu stanowi nie arystokratyczna elita, lecz „miliony ludzi mówiących po polsku“.

Rozkwitowi burżuazyjnego narodu stawia hamulce aparat szlacheckiego państwa, podtrzymujący w kraju zacofanie i ciemnotę, oraz kosmopolityczne duchowieństwo. *Stan oświecenia w Polsce* jest najwyraźniejszym dokumentem antyklerykalizmu Kołłątaja. Ów rzecznik progresywnej myśli burżuazyjnej napisze w dziele swym słowa zadziwiające trafnością historycznej analizy: „Polska stawała się nie-

raz ofiarą przez sprężyny, którymi Rzym poruszał, mieszając się do wyboru królów, losu wojen naszych, wciągając nas w niesnaski z sąsiadami, lub wydzierając nam z ręki oręż zwycięski..." Cytat ten określa jasno ideologię Kołłątaja. Fakt, że słowa te napisane zostały w pierwszych latach w. XIX świadczy zarazem, że — jak pisze Bobińska — *Stan oświecenia* to sąd Oświecenia polskiego nad dobą feudalnego upadku, ale sąd obrócony nie w przeszłość, lecz przeciw aktualnym, bo działającym na początku XIX w. siłom zacofania, ciemnoty i obskurantyzmu, przeciw całemu arsenałowi świeckiej i klerykalnej reakcji, która przeżyła katastrofy rozbiorowe i trwała w Polsce podzielonej i rozdartej.

Artykuł Bobińskiej dowodnie tę tezę potwierdza.

## II

Drugą epoką w dziejach naszej literatury, wokół której ogniskuje się w ostatnim okresie zainteresowanie naszej prasy literackiej, jest romantyzm. Marcowy Zjazd Kół Polonistycznych we Wrocławiu przyczynił się niewątpliwie do wzrostu tego zainteresowania. Jeśli chodzi o całość kształt Zjazdu, to najbardziej wyczerpującą jego ocenę zawierają opublikowane w nrze 17 *Wsi* fragmenty dokonane przez Stefana Żółkiewskiego podsumowania obrad zjazdowych. Spośród wygłoszonych na Zjeździe prac niewiele dotąd ukazało się w druku; uwagę zwrócić należałoby przede wszystkim na referat zespołu młodych polonistów warszawskich — Krystyny Leśniewskiej, Aliny Witkowskiej i Marka Pieczyńskiego — o *Panu Tadeuszu* (*Wiś*, nr 18 z 6 maja 1951 r.). Praca ta nie pretenduje oczywiście jeszcze do pełnej analizy wielkiego arcydzieła, wykazuje jednak daleko posuniętą precyzję metodologiczną, co też przynosi i odpowiednie rezultaty. Referenci wyciągnęli słuszne wnioski z artykułów Józefa Stalina o językoznawstwie i z wytycznych VI Plenum KC PZPR w sprawie stosunku do tradycji narodowej i potrafili dostrzec i zinterpretować trwale, humanistyczne wartości, jakie zawiera w sobie wielka mickiewiczowska sztuka.

Interpretacja ideologiczna utworu łączy *Pana Tadeusza* z okresem konsolidacji narodu burżuazyjnego. Tu stwierdzają referenci, że „ukazany przez Mickiewicza obraz upadku klasy szlacheckiej wiązał się ściśle z doświadczeniami rewolucji konserwatywnej, walka zaś narodowo-wyzwoleńcza łączyła się w ideowym obrazie Mickiewicza ze sprawą uwłaszczenia chłopów, z koniecznością sięgnięcia do początków historycznego okresu kształtowania się narodu. W narodowych, patriotycznych akcentach utworu szukać należy podstaw pozytywnego programu poety, uwarunkowania optymistycznego tonu poematu, źródła jego wielkości”.

*Pan Tadeusz* jest niewątpliwie dziełem wielkiego realizmu. Autorzy referatu śmiało i trafnie uzasadniają, o ile ów realistyczny obraz rzeczywistości wynika z materialistycznego światopoglądu poety. Nie chodzi tu oczywiście o pomieszczenie pojęć realizmu i materializmu, jak sugerowali to niektórzy oponenci tego referatu. Materialistyczny światopogląd jest konieczny dla skonstruowania realistycznego obrazu rzeczywistości, w warunkach jednak klasowego społeczeństwa i płynących stąd ograniczeń może on pozostawać nieuświadomionym, a nawet stać w wyraźnej sprzeczności z ideologią pisarza, jak to zresztą ma miejsce w wypadku Mickiewicza.

Referat polonistów warszawskich posiada jeden jeszcze cenny walor, którego brak wykazywały dotąd niejednokrotnie pierwsze próby marksistowskiej interpretacji dzieł literackich. Praca Leśniewskiej i in. przynosi analizę artystyczną dzieła, z pewnością jeszcze nie wszechstronną i pełną, ale rokującą dobre nadzieje dla dalszego rozwoju metodologicznego naszej młodej polonistyki. Autorzy referatu piszą: „Z historycznym, humanistycznym widzeniem człowieka łączy się dobór środków artystycznych, którymi autor się posługuje, a więc konkretność, homeryckość metafory i prze-

nośni, a więc realistyczne tło przyrody, a więc materialistyczna selekcja faktów, a więc plastyczność, konkretność języka poetyckiego. Język *Pana Tadeusza* jest już ukształtowanym językiem narodowym, zrozumiałym dla wszystkich klas, prostym, czerpiącym obficie z zasobu leksykalnego ludu, z metaforyki i przenośni ludowej. W *Panu Tadeuszu* jest to właściwie ten język, ten zasób słownictwa, którym posługujemy się do dnia dzisiejszego. Można śmiało powiedzieć, że formujący się na gruncie romantyzmu język narodowy znalazł w Mickiewiczu poetę, który pchnął jego rozwój daleko naprzód, który stał się na tym etapie kodyfikatorem, wytyczając drogi całej literaturze polskiej“. Ta teza poparta jest oczywiście w pracy wyczerpującym dowodem, po który odesłać należy do tekstu referatu. Na tym miejscu przytaczamy tylko jego podstawowe założenia, które są zbyt odkrywcze i twórcze, żeby nie wymagały skupienia na nich bacznej uwagi.

### III

Dalsze publikacje dotyczą już epoki późniejszej, mianowicie przejścia gospodarki kapitalistycznej w fazę imperializmu. Tadeusz Mikulski ogłasza w nrze 8 *Życia Literackiego* drukowane w emigracyjnych pismach socjalistycznych w latach 1884/1885, a odznaczające się społecznym radykalizmem młodzieńcze wiersze Jana Kasprówicza. Poeta, który w późniejszym okresie zбочzył wyraźnie z drogi postępu, pozostawił w tych nieporadnych i niewprawnych częstokroć juveniliach dokumenty swej postawy społecznej u zarania twórczości.

Daty o dwadzieścia kilka lat późniejsze noszą wybrane fragmenty z *Pamiętników więźnia* Feliksa Dzierżyńskiego (*Twórczość*, 1951, nr 3). Z głębokim wzruszeniem czytamy ten pamiętnik, skreślony ręką wielkiego bojownika o sprawę proletariatu. 31 grudnia 1908 r. pisał Dzierżyński: „Po raz piąty już w więzieniu spotykam Rok Nowy... W więzieniu dojrzałem — w męce, w samotności i tęsknocie za światem i życiem. A jednak zwątpienie o „sprawie“ nigdy nie zajrzało mi jeszcze w oczy — i teraz, w czasie gdy pogrzebano na długie lata może wszystkie niedawne nadzieje w potokach krwi, gdy przygwożdżono je do słupów szubienicznych, gdy mnogie tysiące bojowników wolności zamknięto do lochów lub rzucono w zasy pyłowe Syberii — i teraz dumny jestem. Widzę te masy ogromne, które już się poruszyły, podważyły stare gmachy, te masy, w których łonie przygotowują się nowe siły do nowych walk, dumny jestem, że jestem z nimi, że je widzę, czuję, rozumiem — i że sam przecierpiałem wiele razem z nimi. Tu w więzieniu jest źle, nieraz bywa strasznie. A jednak... Gdybym na nowo miał rozpocząć życie, rozpocząłbym tak samo: nie jest to nakaz obowiązku, lecz mus organiczny“. W Ludowej Polsce nawracamy do słów jednego z wielkich przywódców naszego ruchu robotniczego. Pamiętniki Dzierżyńskiego powinny być znane wszystkim, powinny stanowić składową część lektury szkolnej. To nie tylko dokument historyczny, ale także wspaniała, porwijąca literatura.

Wczesnego okresu imperializmu dotyczy dyskusja tocząca się we *Wsi* na temat twórczości Orkana. Zabierali w niej głos E. Pochroń i J. Pogan; ostatnią wypowiedzią jest artykuł Edmunda Wojnarowskiego w nrze 20 z 20 maja br. Autor analizując *Komorników* i *W Roztokach* stwierdza, że Orkan, który „rozpoczął swą działalność literacką z pełną ideologiczną świadomością, z wyrobieniem społecznym“ popadł pod wpływy ideologii burżuazyjnej, „która głosem warszawskich krytyków każe Orkanowi odtwarzać «głębie duchowe» chłopą, odstręczając go od pokazywania «tendencji» nagiej i brudnej prawdy“. To załamanie ideologiczne odbiło się już na wspomnianych wyżej utworach.

Wreszcie, co dotyczy już okresu dwudziestolecia, raz jeszcze na warsztacie stała sprawa *Kordiana* i *Chama* Leona Kruczkowskiego. W nrze 17 *Wsi* artykuł w tej kwestii zamieszcza autor świetnego referatu na tenże temat z poprzedniego Zjazdu

Kół Polonistycznych, Zbigniew Wasilewski. Wasilewski nawiązuje do listu jednego z korespondentów *Wsi*, aby dokładnie sprecyzować postawę ideologiczną Kruczkowskiego. Stwierdzając błędność analizy społecznego charakteru powstania listopadowego w *Kordianie i Chamie*, podkreśla jednocześnie Wasilewski głęboką wartość utworu, jaka polega na prawdziwości ukazania krzywdy klasowej chłopstwa. Wypowiedź Wasilewskiego jest dowodem, że krytyk i historyk literatury poczyna nawiązywać kontakt z terenem i uwzględniać jego zastrzeżenia i postulaty.

#### IV

Poloniście niezbędna jest nie tylko znajomość faktów literackich i ogólnokulturowych, nie tylko umiejętność ich poprawnej ideologicznej interpretacji, ale także orientacja w zagadnieniach ściśle historycznych. Nie pojmiemy bowiem sensu dzieła bez pełnej znajomości epoki, która je wydała. W nrze 17 *Wsi* znajdujemy interesujący artykuł Emanuela Halicza o wsi w Polsce przedwrześniowej. Użyteczność tego i podobnych mu artykułów wystąpi jasno chociażby przy analizie *Ojczyzny* Wasilewskiej, czy powieści Kowalskiego. Podobnie drukowany w nrze 20 *Wsi* artykuł Leona Grosfelda pt. *Przewrót faszystowski Piłsudskiego* ułatwi nam zrozumienie procesów, zachodzących w literaturze polskiej po roku 1926. Z tego cyklu artykułów historycznych na baczność uwagę zasługuje szkic Stanisława Arnolda pt. *Wyzwolenie od przeciwnieństw klasowych, patriotyzm i internacjonalizm* (*Wiś*, nr 18). Autor, znany historyk, stawia w swym artykule pytanie, w jakim stopniu trzy cechy narodu socjalistycznego — skasowanie przeciwnieństw klasowych, patriotyzm i internacjonalizm — „przewijają się w walce społeczno-wyzwoleńczej klas wyzyskiwanych w przeszłości, w walce chłopstwa polskiego w epoce feudalizmu i kapitalizmu, w walce klasy robotniczej z wyzyskiem kapitalistycznym“. Arnold wykazuje istnienie tych elementów w poszczególnych ruchach plebejskich (bunt Kostki-Napierskiego, powstanie kościuszkowskie), oczywiście nie w tak pełnej i skryształowanej postaci, jaką przynosi teoria naukowa marksizmu-leninizmu i praktyka proletariackiej rewolucji.

Z artykułem Stanisława Arnolda wkraczamy w sferę zagadnień ogólnych. Problematykę bardziej ogólną w dziedzinie literatury i jej badania porusza w bieżącym okresie sprawozdawczym kilka pozycji, m. in. artykuł Heleny Żabikówny pt. *Bohater naszych książek* (*Wiś*, nr 19). Autorka, wychodząc ze znanego stwierdzenia Gorkiego o pracy jako bohaterze książek, analizuje rolę motywu pracy w poezji międzywojennej. Uwydatniając istotną funkcję społeczną futurystycznej „poezji pracy“, a następnie programu *Kwadrygi*, przeciwstawia jej Żabikówna wyraźnie poezję Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego, a szczególnie Władysława Broniewskiego. Znany wiersz Broniewskiego *Magnitogorsk albo rozmowa z Janem* posłuży z pewnością trafnie jako uzasadnienie tak przeprowadzonego podziału. Oczywiście, szkieletowość omawianego artykułu powoduje wiele skrótów i niedomówień, pozostaje on jednak interesującą i słuszną próbą postawienia problemu.

Z pozycji innych wspomnijmy omówienie toczonej się w Związku Radzieckim dyskusji nad zagadnieniem języka literackiego zamieszczone w nrze 20 *Nowej Kultury*. Wypada się ograniczyć tylko do zasygnalizowania powyższego artykułu, stanowiącego cenne źródło informacji dla każdego polonisty. Bo też sygnalizacją głównie, wskazaniem niezbędnych materiałów, jest nasz ramowy przegląd prasy.

#### V

Ostatnie numery *Twórczości* i *Nowej Kultury* przynoszą dwie cenne i interesujące prace, których zadaniem jest rehabilitacja tych kart literatury polskiej i rosyjskiej, które polska i zachodnio-europejska krytyka mieszczańska usiłowała zakłamać z największą może pasją. Nie jest to oczywiście tylko rehabilitacja. Autorzy omawia-

nych prac, Jan Kott i Roman Zimand, wykazują najbardziej dowodnie, że zjawiska literackie omawiane przez nich — poezja plebejskiej Warszawy ze schyłku XVIII w. i *Bohater naszych czasów* Lermontowa — stanowią szczególnie cenne karty w rozwoju przodującej, postępowej literatury młodych klas społecznych, że posiadają zarazem te wartości trwałe, jakie stwarza służąca postępowi społecznemu sztuka.

Nie przypadkiem zestawiamy tu szkice Kotta i Zimanda. Jest głęboka więź, która łączy tematykę obydwu prac. I nie przypadkiem burżuazyjna krytyka usiłowała zapomnianą poezję jakobińską zastąpić dewocyjną liryką Beniśławskiej, tak jak nie przypadkiem wskazywano na Dostojewskiego, aby obniżyć wielką, rewolucyjną siłę twórczości Lermontowa. Odkłamanie wszystkich tych zafałszowań jest istotną zasługą omawianych pozycji.

Jan Kott w szkicu *Poezja polskich jakobinów — I. Plebejska Warszawa (Nowa Kultura nr 26 z 1 lipca br.)* stwierdza: „Trzeba za Warszawą magnacką i szlachecką zobaczyć nie tylko Warszawę bankierów, Dekerta i rajców; obok Sejmu, zamku i ratusza trzeba dostrzec jeszcze klub w pałacu Radziwiłłowskim, gdzie kanonik Jezierski każde swoje przemówienie kończył: „Co było na górze, będzie na dole, a co było na dole, będzie na górze“. Trzeba jeszcze za klubem zobaczyć plebejską Warszawę“. O tej Warszawie plebejskiej niewiele mówią poeci. Znajdziemy jej obrazy u Węgierskiego, czy w wierszu Michała Maćkiewicza *Do Jana Marińskiego kowala z okazji darowanych przez niego dwóch wozów dla wojska Rzeczypospolitej*. Ale Warszawa plebejska zamanifestuje swą obecność — i swą siłę — w wielkich demonstracjach masowych, w rozruchach, z których pierwszymi przywitał lud stolicy akces Stanisława Augusta do targowickiej konfederacji. Paszkwil — nowoczesna forma agitacji politycznej — stanie w służbie mas plebejskich. Osoba króla przestanie być świętą i nienaruszalną. Tak oto powie o niej zwięzły czterowiecz z 1793 r.

„Lech pierwszy wzrąb postawił, Piast sławny wierzchołek,  
Kazimierz Wielki dał prawa, zniszczył wszystko ciołek.  
Ucz się Polsko po szkodzie brać do tronu ludzi,  
Bo gdy było brać będziesz, zawsze cię spaskudzi“.

W latach 1793/4 nastąpił burzliwy rozkwit poezji jakobińskiej Warszawy, która, jak pisze Kott, jest „jednym z najwালniejszych świadectw przyśpieszonego przez zdradę magnacką formowania się świadomości narodowej i klasowej szerokich mas społeczeństwa“.

Szkie Kotta podobnie, jak wcześniej ogłaszane przezeń fragmenty w *Twórczości* nie dają oczywiście pełnego obrazu okresu. Są one tylko zapowiedzią wielkiej akcji, w której ramach ukażą się wydania Trembeckiego, Węgierskiego, Jezierskiego i Jasińskiego, akcji, której na imię odkłamanie i wydobywanie wielkich, rewolucyjnych wartości polskiego Oświecenia.

Artykuł Romana Zimanda o Lermontowie (*Twórczość*, nr 6, 1951) usiłuje przeorać glebę, zabagnioną u nas przez burżuazyjnych historyków literatury, jak Spasowicza, Bogusławskiego czy nawet Brücknera.

„Najcięższą bodajże anatamą — pisze Zimand — obrzuciła zachodnio-europejska (a za nią jak za panią matką i polska) burżuazja rosyjską XIX-wieczną rewolucyjną krytykę i estetykę oraz prozę. Działo się tak chyba nie przypadkiem. że Bieliński, Dobrolubow czy Stasow byli zbyt rewolucyjni dla burżuazji okresu imperializmu — tego udowodnić nie trzeba“. A dalej: „Prąd kosmopolityczno-burżuazyjnej łatwizny szczególnie daleko odrzucił *Bohatera naszych czasów*. Ta wielka realistyczna powieść o nicości egoizmu, o nikczemności arystokracji nie mieściła się w skrojonym przez «uczonych móżów» mundurku poety «weltschmerzu», w jaki uporzeczywie ubierano Lermontowa“.

W dalszej części szkicu Zimand rzeczowo udowadnia postawioną we wstępie tezę o wielkiej, rewolucyjnej sile powieści Lermontowa. „Centralnym problemem tej powieści jest problem morale pokolenia wychowanego przez arystokratyczno-wojskowe społeczeństwo, problem oblicza ludzi żyjących z feudalnego wyzysku pańszczyźnianych chłopów. W powieści nie występują rosyjscy chłopci, nie ma w niej mowy o pańszczyźnie, ale — stwierdza dalej Zimand — społeczne uwarunkowanie konfliktów jest tak jasne i tak mocne, że krytyka ...bije bezpośrednio w ustrój współczesnej ... Rosji i wykraczając poza problemy czysto etyczne chłostuje ustrój pańszczyźniany“. Degrengoladę rosyjskiej arystokracji, jej moralne kalectwo uosabia w powieści postać Pieczorina. Ale Lermontow nie poprzestał tylko na negacji istniejącego układu stosunków społecznych. Jego głęboki, ludowy patriotyzm każe mu stworzyć postać Maksyma Maksymicza, który przez to, że przedstawia „nieprzebrane bogactwo duszy prostych rosyjskich ludzi“, stanowi przeciwagę Pieczorina. Ale Maksym Maksymicz oznacza coś więcej jeszcze. Jest on potencjalnym bohaterem pozytywnym powieści Lermontowa. Warunki klasowego społeczeństwa spowodowały, że postać ta może pełnić funkcję pozytywnego bohatera tylko w sensie potencjalnym.

Szkic Zimanda przybliży nam trafnie jedno z czołowych osiągnięć wielkiej literatury rosyjskiej.

## VI

Problemem szczególnej wagi dla pedagoga jest sprawa literatury dziecięcej i młodzieżowej. Daleko odbiegliśmy już na tym polu od ogłupiających brecht przedwojennych, i pisarze nasi mają prawo poszczycić się już poważnymi osiągnięciami. Tym nie mniej słaba jest jeszcze współpraca między młodzieżą a nauczycielem a literatem. Dotychczasowy dorobek literatury dziecięcej wymagał poza tym przeprowadzenia krytycznej jego oceny i wytknięcia zasadniczych reguł działania na przyszłość. Tym wszystkim sprawom poświęcone było niedawne — drugie — Plenum Zarządu Głównego Związku Literatów Polskich. Obrady, które zagał Leon Kruczkowski, a podsumował Jerzy Putrament, objęły, poza szeroką dyskusją, dwa podstawowe referaty: Grzegorza Lasoty i Henryki Broniatowskiej o literaturze młodzieżowej oraz Wandy Grodzieńskiej i Seweryna Pollaka o literaturze dziecięcej. Owocem obrad była m. in. rezolucja, która w głównych rysach dokonuje podsumowania dotychczasowego dorobku, a jednocześnie wysuwa szereg obowiązujących na przyszłość wniosków.

Literatura dla dzieci i młodzieży, która jest niezwykle ważnym elementem wychowania budowniczych Polski Socjalistycznej i która ochraniać powinna młode pokolenie przed rozkładającymi wpływami psychiki i moralności szlacheckiej i burżuazyjnej, na ogół przyswoiła sobie już — jak głosi wspomniana rezolucja — „główne zasady realizmu socjalistycznego i ma już szereg osiągnięć, jej rozwój jest jednak hamowany przez cztery główne słabości“. Rezolucja zalicza do tych błędów: brak należytego związania pisarzy ze środowiskiem dziecięcym i młodzieżowym; fałszywe przekonanie o drugorzędności literatury dziecięcej; pokutujące fatalne pomyłki i łatwizny artystyczne w rodzaju nagiego dydaktyzmu czy psychologicznego szablonu; a wreszcie wadliwość samych prac organizacyjnych. Środki do poprawy sytuacji powinny dążyć do likwidacji tych głównych niedociągnięć. A więc: zwiększenie kręgu pisarzy dla dzieci i młodzieży, silniejsze związanie ich z terenem, zacieśnienie współpracy ze Związkiem Młodzieży Polskiej i nauczycielstwem, organizacja dyskusji w szkołach, z drugiej zaś strony — przewyciężenie resztek kosmopolityzmu, walka o jakość produkcji literackiej. Pisma literackie przejść muszą na siebie obowiązek stałego, systematycznego recenzowania nowych pozycji z literatury dziecięcej i młodzieżowej. Tylko te drogi wiodą do polepszenia sytuacji w tym zakresie.

Nauczycielstwo nasze przyjmie z pewnością z głębokim zadowoleniem owoce II Plenum Zarządu Związku Literatów. Jest ono wyrazem głębokiej troski, z jaką pisarze nasi, jak również władze naszego Kraju odnoszą się do wychowania tych, dla których i dzięki którym Polska socjalistyczna będzie już rzeczywistością.

## VII

Najbardziej decydującym wydarzeniem ostatniego okresu w nauce polskiej był obradujący w dniach 29 czerwca do 2 lipca br. w Warszawie I Kongres Nauki Polskiej. Polonistyka przygotowała się doń sumiennie i wystąpiła z niemalymi osiągnięciami. Drukowany w 6 nrze *Twórczości* referat Stefana Żółkiewskiego pt. *Stan badań i potrzeby nauki w literaturze polskiej* (wydany ostatnio w osobnej publikacji książkowej) omawia krytycznie całokształt dotychczasowego dorobku polskiego literaturoznawstwa i płynące z tej oceny wskazania na przyszłość. W analizie osiągnięć burżuazyjnej historii literatury wyodrębnia autor wyraźnie trzy dziedziny: prace bibliograficzne czy słownikowe, czyli tzw. „warsztat polonistyczny“, próby syntez całości polskiej literatury czy poszczególnych jej okresów, czy wreszcie osiągnięcia w badaniach szczegółowych.

W dziedzinie pierwszej wymienia Żółkiewski z uznaniem szereg dzieł pomnikowych, jak *Bibliografię Polską* Estreichera czy *Literaturę polską* Korbuta, której nowe uzupełnione wydanie opracowuje ostatnio zespół pod kierunkiem Kazimierza Budzicka, Tadeusza Mikulskiego, Romana Pollaka, Zygmunta Szweykowskiego. Te dwa podstawowe dzieła, jak również bibliografie i opracowania Bernackiego, Simona czy wreszcie poprawne wydania tekstów, jak *Biblioteka pisarzy polskich* PAU i *Biblioteka zapomnianych poetów i prozaików polskich* Kasy im. Mianowskiego — to niewątpliwie sukcesy burżuazyjnej polonistyki. Ale i rządy zaborcze, i rządy polskiej burżuazji „nie interesowały się nauką, jej wielkimi, długoletnimi poczynaniami wymagającymi dużych nakładów pieniężnych, pracami, które nie służyły bezpośrednio klasowym interesom burżuazji“. Toteż ilościowo nawet dorobek w dziedzinie tzw. „warsztatu polonistycznego“ jest ciągle jeszcze niewystarczający.

O wiele gorzej sytuacja wygląda w zakresie prób usyntetyzowania całości historii literatury lub poszczególnych jej okresów. Pierwszy okres rozwoju polskiej krytyki literackiej, to okres pozytywizmu, kiedy to literatura „traktowana była jako wyraz dążeń społecznych, ale z idealistycznego, choć socjologicznego punktu widzenia jako wyraz dążeń autonomicznych umysłowych w ogóle lub estetycznych w szczególności“. Przeprowadzone z tych pozycji próby syntezy są oczywiście niewystarczające, a niekiedy wręcz szkodliwe. Okres drugi — doba imperializmu — nie jest już okresem rozwoju naszej krytyki, ale po prostu — upadku. Cechuje go pogłębienie tendencji idealistycznych, agnostycyzmu i fideizmu. Toteż pewnych sukcesów w tym okresie dopatrywać się można jedynie w analizach szczegółowych, jak bowiem stwierdza Żółkiewski: „...prace tych uczonych (doby imperializmu — przyp. mój) metodologicznie nie były nigdy do końca konsekwentne. Byli to nacjonałiści, fideiści i idealiści, ale w swej praktyce naukowej raczej eklektycy“. Stąd też poza fałszywym kołosem interpretacyjnym „ich eklektyczne studia zawierają wiele cennego materiału biograficznego i filologicznego“. A dalej: „W badaniach szczegółowych burżuazyjnego literaturoznawstwa wymowa faktów jednak i dokumentów często zwyciężała fałszywe stanowisko ideowe i metodologiczne“. I tak np. błędna książka Pigionia o *Panu Tadeuszu* przyniesie cenne stwierdzenie, że „młody Mickiewicz był wolterianinem w sensie ideologicznym, a nie tylko interesował się Wolterem z punktu widzenia formalno-stylistycznego“. Podobnie Kleiner zinterpretował świetnie *Grażynę* jako wystąpienie przeciwi ugodzie z caratem, Chrzanowski zaś pierwszy wskazał na związek między romantyzmem a postępową tradycją Oświecenia.



Młodej, twórczej polonistyki marksistowskiej te cząstkowe osiągnięcia zadowolić w żadnym sensie nie mogły. Pierwsza faza powojenna to jeszcze okres przewagi prac idealistycznych (Kleiner, Borowy, Adamczewski, Górski) czy grawitujących ku formalizmowi (Wyki *Pogranicze powieści*) lub psychologizmowi (Kubackiego *Krytyk i twórca*). Nazwiska Wyki i Kubackiego świadczą w tym kontekście, że sama krytyka marksistowska była w owym czasie jeszcze w zarodku. Siąło w niej spustoszenie odchylenie pravicowo-nacjonalistyczne, uleganie kosmopolityzmowi, co znajdowało wyraz chociażby w estetyzmie ocen. Ale działalność szeregu krytyków — Kotta, Ważyka, Matuszewskiego, Kierczyńskiej, z młodszych Żmigrodzkiej, Drewnowskiego, Wasilewskiego — wskazywała, że sytuacja ulegać zaczęła zasadniczej poprawie. Narastał już jednolity program marksistowskiej polonistyki, który ujął w formy organizacyjne powstały w listopadzie 1948 r. Instytut Badań Literackich. Dzisiejszy IBL skupiający około 250 pracowników, prowadzący znakomitą część pracy Podsekcji Badań Literackich Kongresu Nauki (w jej ramach np. zorganizowany został majowy Zjazd Polonistów w 1950 r. i zreorganizowany *Pamiętnik Literacki* — centralne pismo historyczno-literackie w Polsce) jest już podstawowym organem planującym i realizującym konieczne badania dla rozwoju marksistowskiej wiedzy o literaturze polskiej.

Szereg osiągnięć w poszczególnych dziedzinach świadczy o burzliwym, a jednocześnie głęboko planowym tempie prac Instytutu Badań Literackich. 500-stronicowa książka o Żeromskim, która wyjdzie niebawem z druku, antologie tekstów pozytywistycznych, dwa tomy studiów z okresu pozytywizmu, praca Wyki o Tece Stańczyka czy nowe studia o Słowackim tegoż autora, 650-stronicowy tom *Pamiętnika Literackiego* poświęcony problematyce polskiego Oświecenia, czy wreszcie przygotowane do druku i oczekiwane na półkach księgarskich studia J. Z. Jakubowskiego o naturalizmie oraz K. Budzyka o literaturze XVII wieku — to tylko przykładowo zacytowane, ale jakże przekonujące dowody aktywności naszej marksistowskiej polonistyki. Zwiększenie kadr profesorów i pomocniczych sił naukowych, przekształcenie IBL w Instytut Literacki Akademii Nauk — to dalsze etapy walki, jaką toczy nauka Polski Ludowej w zakresie polonistyki o socjalistyczne budownictwo, o gruntowne, rewolucyjne przemiany w nadbudowie.

Szkic Żółkiewskiego świadczy, że sukcesy naszej polonistyki są już bardzo poważne. Ale nie poprzestaniemy oczywiście na tych fragmentarycznych osiągnięciach. Do polonistyki, jak do każdej dyscypliny naukowej muszą być zastosowane jasne i wyraźne słowa rezolucji I Kongresu Nauki Polskiej:

„Naród nasz, budujący lepszy ustrój społeczny, przebudowujący swe życie na nowych, naukowych podstawach potrzebuje wzmocnienia twórczości naszej nauki, wszystkich jej dziedzin. Nauka polska musi śmiało podjąć opracowanie zagadnień przyszłościowych, związanych z perspektywicznymi planami, które wykraczają i poza okres 6-letni, które przewidują niepomierne wyższy rozwój techniki, gospodarki i kultury narodowej“.

## PIERWSZY KONGRES NAUKI POLSKIEJ

W dniach 29 czerwca — 2 lipca 1951 roku odbył się w Warszawie I Kongres Nauki Polskiej, który zgromadził uczonych wszystkich dyscyplin. Kongres stał się historycznym zdarzeniem w dziejach polskiej kultury. Państwo Ludowe stworzyło obiektywne warunki rozwoju nauki i postawiło przed nią ważne narodowe zadania związane z przebudową naszego życia gospodarczego i kulturalnego. W powitalnym liście do Kongresu pisał Prezydent R.P. Bolesław Bierut: „Kongres ten niewątpliwie stanie się przełomowym momentem w dziejach nauki polskiej, przyczyni się do uaktywnienia i podniesienia na wyższy poziom badań i wysiłków licznych zastępów pracowników nauki, dopomoże do ściślejszego powiązania i zespolenia twórczej pracy naukowców polskich z wielkimi historycznymi przeobrażeniami, które przeżywa dziś cały naród polski“.

Kongres Nauki pozwolił i przedstawicielom polonistyki na zbilansowanie dotychczasowych osiągnięć ich dyscypliny i wytyczenie jej nowych zadań poznawczych i ideologicznych, na związanie badań silniej z doświadczeniami i potrzebami narodu budującego socjalistyczną ojczyznę. Już praktyka Zjazdu Polonistów w maju 1950 roku ukazała, że postępową, marksistowska polonistyka przechodzi obecnie od polemiki i postulowania do coraz konkretniejszych, szczegółowych badań. (Przypomnijmy, że najważniejsze osiągnięcia tego zjazdu zostały opublikowane w księdze referatów pt. *O sytuacji w historii literatury polskiej*, P.I.W. 1950). W pierwszym pięcioleciu po wojnie toczyła się przede wszystkim walka z zasadami metodologicznymi i praktyką burżuazyjnej historii literatury. Zamknięciem tego pionierskiego etapu walki o marksistowską naukę o literaturze w Polsce jest książka Stefana Żółkiewskiego pt. *Stare i nowe literaturoznawstwo w Polsce* (Ossolineum, 1950), zasadnicza rozprawa z literaturoznawstwem burżuazyjnym okresu imperializmu.

Przechodzimy istotnie na nowy etap naszych badań. Wzbogacamy naszą naukę o literaturze nowymi oświeczeniami i nowymi faktami. Świadczy o tym m. in. rozpoczęta seria studiów historycznoliterackich wydanych przez Instytut Badań Literackich (2 obszernie tomy prac pt. *Pozytywizm i źródłowa rozprawa Kazimierza Wyki Teka Stańczyka na tle historii Galicji w latach 1844—1869* i inne). W druku jest 500-stronicowa książka o Żeromskim zawierająca siedem studiów różnych badaczy.

Oczywista, że to dopiero początki wielkiej, planowej pracy badawczej nad dziejami literatury narodowej.

O tym właśnie planie mówiono na Kongresie. Referat Podsekcji Badań Literackich w swoim aneksie wymienia:

1. Podręcznik licealny historii literatury polskiej.
2. Podręcznik uniwersytecki historii literatury polskiej.
3. Studia monograficzne przygotowujące podręcznik uniwersytecki. Studia rozplanowane są według następujących zasad:
  - a) rewizja kluczowych problemów historii literatury (np. periodyzacja i problematyka poszczególnych epok, studia analityczne i monografie dotyczące głównych pisarzy, jak prace o Mickiewiczu, Żeromskim, Modrzewskim);

- b) wydobyć postępowego nurtu literatury polskiej (monografie o przemierzanych postępowych pisarzach i ruchach literackich, np. monografie o Dembowskim i Dzierzkowskim);
  - c) studia nad czasopiśmiennictwem i publicystyką (np. prasa i publicystyka wielkiej emigracji);
  - d) studia nad anonimową literaturą nurtów antagonistycznych w stosunku do literatury panującej każdej epoki (np. literatura mieszczańska XVII w., poezja jakobińska XVIII w.);
  - e) studia nad elementami ludowymi w literaturze panującej;
  - f) studia nad problematyką języka pisarzy (język Bielińskiego, słownik Mickiewiczowski).
4. Historia krytyki literackiej w Polsce (przygotowawcze studia monograficzne).
5. Prace bibliograficzne:
- a) nowe wydanie *Literatury polskiej* Korbuta;
  - b) pełny słownik bibliograficzny pisarzy polskich wraz z bibliografią literacką czasopism XVIII, XIX i XX w.
  - c) bibliografia staropolska w układzie systematycznym.
6. Prace leksykograficzne, dotyczące dziejów języka literackiego (np. język literatury XVI w.).
7. W zakresie teorii literatury — słownik pojęć literackich.
8. Prace edytorskie:
- a) popularne edycje komentowane pisarzy objętych listami obowiązujących lektur szkolnych i uniwersyteckich;
  - b) pełne edycje krytyczne głównych pisarzy polskich, np. Modrzewski, Krasicki, Mickiewicz, Słowacki;
  - c) pełne edycje popularne pisarzy objętych tzw. „listą 12 autorów“;
  - d) pełne edycje kronik Prusa i listów Prusa, Orzeszkowej;
  - e) edycje dzieł staropolskich (np. *Rej Postylla*);
  - f) edycje dzieł szermierzy różnowierczych (seria zapoczątkowana broszurami Grzegorza Pawła z Brzezin);
  - g) edycja rękopisów, zwłaszcza literatury postępowej (tu przede wszystkim poezja XVIII wieku, nadto np. poetyka Sarbiewskiego, dziennik żeromskiego).
9. Prace konserwatorskie i inwentaryzacyjne (np. filmowanie rękopisów i cymeliów; organizacja muzeów historii literatury polskiej).
10. Zbieranie materiałów z zakresu literatury ludowej.
11. Studia nad popularyzacją literatury i czytelnictwa.

Ten rozległy plan prac badawczych witamy ze szczególną radością na łamach *Polonistyki*. Jego realizacja stanie się rzetelną pomocą w praktyce szkolnej. Utworzenie Polskiej Akademii Nauk pozwoli niewątpliwie na zainteresowanie prac zapoczątkowanych w naszej dyscyplinie dotychczasową działalnością Instytutu Badań Literackich. Stoimy obecnie wobec nowych i doniosłych zadań badawczych. Odsłoniły je w twórczy sposób prace Stalina nad językoznawstwem. Ukazały one nowe perspektywy nie tylko przed badaczami języka. Postawiły one również niedoceniane w metodologii marksistowskiej problemy poznawcze, jak np. skomplikowana sprawa zmiennych i trwałych wartości w sztuce.

Będziemy dalej informować o nowych osiągnięciach postępowej polonistyki. (Porównaj recenzje w 2 i 3 numerze *Polonistyki* książki *Stare i nowe literaturoznawstwo* oraz pierwszego tomu *Pozytywizmu*, w numerze bieżącym zamieszczamy uwagi na temat specjalnego numeru *Pamiętnika Literackiego* poświęconego epoce Oświecenia). W związku z Kongresem zwracamy uwagę na obszerny referat Stefana Żółkiewskiego, wydany w osobnej książeczce przez Państwowy Instytut Wydawniczy w ramach prac Instytutu Badań Literackich pt. *Badania nad literaturą polską* — syntetyczny obraz stanu, potrzeb i badań nad literaturą polską.

ZBIGNIEW ŻABICKI

## NOWE SPOJRZENIE NA EPOKĘ POLSKIEGO OŚWIECENIA

(*Pamiętnik Literacki*, nr 3—4, 1950 r.)

W swym obszernym referacie pt. *Stan badań i potrzeby nauki w literaturze polskiej* pisał m. in. Stefan Żółkiewski omawiając osiągnięcia Instytutu Badań Literackich i młodej polonistyki marksistowskiej: „Wreszcie zostało zmienione oblicze ideowe centralnego czasopisma polonistycznego *Pamiętnika Literackiego*, organu Towarzystwa Literackiego im. Adama Mickiewicza. W r. 1950 czasopismo to jako kwartalnik wydaje IBL wraz z Towarzystwem Mickiewiczowskim. Pismo ukazuje się w objętości 80 arkuszy druku rocznie. Przynosi ono w każdym z dotychczas wydanych numerów zasadnicze polemiki z burżuazyjną metodologią, a nadto obszerny dział recenzji. Dział ten prowadzi naukoznawczą krytykę bieżących publikacji polonistycznych z pozycji marksistowskich“. Ostatnio wydany 3—4 nr *Pamiętnika* z 1950 r. potwierdza słuszność dokonanej przez Żółkiewskiego oceny pisma. Pozwala jednocześnie sprawdzić, że ocena ta nie była zbyt wysoka. *Pamiętnik Literacki* stał się istotnie centralnym i reprezentatywnym organem polonistyki marksistowskiej. Drukowane w nim artykuły nie stanowią przemijających pozycji bibliograficznych, ale tworzą trwałą zrab marksistowskiej syntezy naszego piśmiennictwa. Podbudowane poważnym materiałem naukowym czerpanym zarówno z literackich, jak i pozaliterackich źródeł uzasadniają zawarte w nich nowatorskie koncepcje w sposób trafny i słuszny. Tym większa i trwalsza jest ich wartość, tym bardziej niezbędna ich znajomość dla każdego polonisty.

Omawiany tom *Pamiętnika* ma ponadto znaczenie szczególne; stanowi on podsumowanie warsztatowe dotychczasowych prac nad Oświeceniem polskim. I to prac zarówno dotyczących zasadniczych linii interpretacyjnych jak i analiz szczegółowych, jak wreszcie osiągnięć w dziedzinie odnalezienia i zinwentaryzowania zagubionych lub tendencyjnie zafałszowanych materiałów literackich.

### I

W dziale rozpraw dwa studia wchodzą w zakres prac syntetycznych: Mikulskiego *Stan badań i potrzeby nauki o literaturze wieku Oświecenia* oraz Kotta *O nową syntezę polskiego Oświecenia*. Artykuł Mikulskiego jest referatem zjazdowym wygłoszonym na majowej sesji polonistycznej w 1950 r. Podejmuje on próbę oceny badań nad Oświeceniem polonistyki tradycyjnej, dokonuje sprawnie demaskacji fałszywych i wstecznych koncepcji, ale wydobywa również to, co w badaniach owych było cenne

i zgodne z historyczną prawdą. Ponadto Mikulski wysuwa szereg istotnych propozycji badawczych, których torem powinny pójść podejmowane obecnie interpretacje szczegółowe. Artykuł Kotta — referat wygłoszony w bieżącym roku na marcowej sesji poświęconej problematyce naszego Oświecenia — kładzie podwaliny pod nową syntezę okresu, syntezę opartą na marksistowsko-leninowskich założeniach metodycznych i światopoglądowych.

Na czoło zagadnień poruszonych w referacie Jana Kotta wysuwają się przede wszystkim propozycje dotyczące nowej periodyzacji okresu. Dodajmy z miejsca, że nagromadzone ostatnio przez badaczy materiały literackie i historyczne potwierdzają ów zarys periodyzacji. Przyjmując jako cezurę początkową naszego Oświecenia rok 1764, która to teza uzyskuje aprobatę również ze strony badań ściśle historycznych, okres pierwszy zamyka Kott datą graniczną r. 1780, datą ostatecznego odrzucenia kodeksu Zamoyskiego. W tym okresie pierwszym „zagadnieniem, które dominuje w literaturze i publicystyce — pisze Kott — jest wychowanie klas rządzących dla zreformowanego na wzór angielski państwa feudalnego, przysposobienie magnatów i szlachty do nowych warunków gospodarczych, w których decydującą rolę odgrywa pieniądź, współistnieją ze sobą elementy kapitalistyczne i feudalne, kiedy państwo, a nie każdy z feudałów prowadzi na własną rękę politykę zagraniczną i gospodarczą“. Jednym z najbardziej istotnych problemów tego okresu jest walka o język narodowy. Areną tej walki, jak również innych wielkich rozgrywek, które toczył obóz reformy, staje się m. in. teatr stanisławowski, który „rodzi się z burżuazyjnego przełomu w teatrze europejskim i staje się prawdziwą narodową sceną“. Nie rozwinie się natomiast realistyczna powieść burżuazyjna, której brak tłumaczy się w sposób zasadniczy słabością naszego mieszczaństwa.

Drugi etap naszego Oświecenia, to okres zamknięty Konstytucją 3 Maja, okres walki o władzę między starszszlachecką konserwą reprezentowaną przez partię hetmańską, między postępowym skrzydłem magnaterii i między tymi wreszcie siłami, które określić można by najogólniej jako sojusz elementów średnioszlacheckich z górami mieszczaństwa. Ten sojusz jest, jak pisze Kott, „początkiem formowania się burżuazyjnego narodu“. Okres powyższy przynosi narastanie pierwszej formacji polskiej inteligencji, z której wywodzić się będą ideologowie „Kuźnicy“. Brak jednolitego ośrodka dyspozycyjnego dla obozu reformy, który sam już nie był jednolity, a przeciwnie — rozdarty nurtującą go walką klasową — spowoduje, że w kulturze okresu wyróżnić będziemy mogli trzy główne centra. Pierwsze — to dwór królewski; drugie — mieszczańska Warszawa. Trzecim centrum, najbardziej chyba skomplikowanym w swym artystycznym i ideologicznym wyrazie będzie dwór Czartoryskich w Puławach. Tu dokonuje Kott na marginesie swej pracy próby zróżnicowania występujących na terenie Puław prądów ideologicznych i literackich. Obok fałszywego sentymentalizmu, będącego odpowiednikiem dworskiego rokoko we Francji, obok naciągających objawów wstecznego preromantyzmu, spotkamy się tu z łagodną, sentymentalną krytyką rzeczywistości społecznej uprawianą przez Książnicę, czy stojącego poza Puławami Karpińskiego. Ta marginesowa, ale twórcza próba interpretacji problematyki Puław jest również jedną z ważnych zasług referatu Kotta.

Okres ostatni wreszcie według projektowanej w artykule periodyzacji — to ostatnie lata Rzeczypospolitej, lata groźnego dla klasy rządzącej i zaborców zrywów mas plebejskich, który rewolucjonizuje gruntownie literaturę stanisławowską. Na tej fali rewolucyjnego wrzenia rodzą się — cytując Kotta — „pieśń i poezja jakobińska“. Ten okres rozwoju poezji polskiego Oświecenia jest okresem szczytowym.

Na tle tak zarysowanej syntezy i periodyzacji okresu tym wyraźniejszego oblicza metodologicznego nabierają drukowane w *Pamiętniku* prace szczegółowe. Etapu pier-

wszego wedle podanej periodyzacji dotyczy studium Grzegorza Sinki o próbach dramatycznych Józefa Andrzeja Załuskiego, spośród których wysuwa autor szkicu na plan pierwszy pięcioaktową tragikomedię wydaną w r. 1768 pt. *Ludzkość litująca się czyli obraz nędzy ludzkiej*. Utwór ten jest adaptacją „komedii płaczelivej“ pt. *L'Humanité ou Le Tableau de l'Indigence* powstałej w kręgu wpływów Diderota lub nawet spod jego pióra. Oryginał sztuki reprezentuje wyraźnie postępową, antyfeudalną ideologię mieszczańską. Tą ideologią posługiwali się chętnie przedstawiciele obozu reformy, jakkolwiek klasowa treść ich haseł nie była tożsama z klasowym charakterem francuskiej literatury burżuazyjnej. Adaptacja *Ludzkości litującej się* przez Załuskiego świadczy, że autor jej bliższy był, niżby się wydawało, postępowej frakcji szlacheckiej. Skądinąd różne fakty biograficzne obalają tezę o związkach Załuskiego z magnacką konserwą. Tymi racjami uzasadnia Sinko wniosek, iż w osobie Załuskiego „współistniało szczere umiłowanie postępu z zastarzałym, saskim sposobem myślenia“. Interesująca praca Sinki nie daje oczywiście jeszcze pełnej analizy działalności Załuskiego, skierowuje ona jednak uwagę badaczy na ten leżący dotychczas odłogiem odcinek dziejów polskiego piśmiennictwa.

Etapu pierwszego naszego Oświecenia dotyczy również praca Łukasza Kurdybacy o *Listach patriotycznych* Wybickiego. Obszerna analiza pozwala autorowi rozprawy stwierdzić, że „Wybicki jako reformator przewycięzał śmiało poglądy i interesy swojej klasy“. To przewyciężenie klasowych szranek dokonuje się przede wszystkim przez radykalne postulaty w sprawie mieszczańskie. One to czynią z Wybickiego „szczerego rzecznika burżuazji kosztem własnej klasy“.

Dwa artykuły — Bogusława Leśnodorskiego i Jerzego Ziomka — omawiają pozycję Hugona Kołłątaja, przy czym pierwszy autor analizuje całą drogę rozwojową wielkiego działacza mieszczańskie reformy, drugi zaś zajmuje się jednym z jej głównych odcinków — okresem Sejmu Czteroletniego. Leśnodorski stwierdza przy tym ograniczoną społecznej postawy Kołłątaja mimo jej niewątpliwie progresywnego sensu. Jest bowiem sprawą zasadniczą, że „widząc wrzenie rewolucyjne, widząc je lepiej niż wielu mu współczesnych nie poszedł Hugo Kołłątaj na chłopską koncepcję utrzymania i przebudowy społecznej kraju“. Podobny jest wniosek Jerzego Ziomka wysunięty na podstawie materiału szczegółowego w odniesieniu do określonego okresu działalności Kołłątaja. Zacytujmy słowa Ziomka: „W zagadnieniu sojuszu szlachecko-mieszczańskie jeden był punkt sporny (na razie dla tego sojuszu mało niebezpieczny), a mianowicie chłop. Niewątpliwie w tym punkcie Kołłątaj zajął stanowisko szlachcica, niezgodne z interesem miast. Konsekwentnie“.

Problemy wiążące się z okresem ostatnim omawia studium Zdzisława Libery o Jakubie Jasińskim. Autor wykazuje przekonująco radykalizm społeczny i patriotyzm poety żołnierza, o którym powie później Cyprian Godebski:

„Rycerz, co zagrożony Ojczyzny upadkiem,  
Wolał być jej ofiarą, niż zguby jej świadkiem;  
A również znakomity piórem i żelazem,  
Walczył za jej swobody i poległ z nią razem“.

Trzy szczególnie wiersze, a mianowicie: *O stałości do exulantów polskich*, *Wiersz w czasie obchodzonej żałoby przez dwór polski po Ludwiku XVI* i *Do narodu* stanowią wymowną dokumentację tezy Libery.

Jak zwykle bogaty dział materiałowy *Pamiętnika Literackiego* nabiera w świetle pracy nad odkłamaniem tradycji polskiego Oświecenia nowego charakteru. Ogłoszone przez Wacława Borowego *Drużbaciana* podnoszą z pewnością naszą znajomość saskiego okresu. Ale prawdziwie rewolucyjny ładunek zawierają badania Kotta nad twórczością Trambeckiego. Przeprowadzona analiza *Polanki* i *Powązek* stwierdza nasylenie realiami historycznymi i obyczajowymi poezji stanisławowskiej; interpretacja pojedynku poetów, jaki toczył się wokół wierszoklectwa Bielawskiego stanie się pod piórem Kotta interpretacją klasową. Bielawski — jak stwierdza Kott — „wisiał u klamki króla i Czartoryskiego, ale — jak widać z jego wierszy — rozumiał bardzo niewiele z tego, co się naokoło niego działo. W swoich nudnych wierszydłach wychwalał króla i sejm, bronił łagodnie zresztą — mieszczan i chłopów. Wychwalał patriotów tak długo, póki z nimi był król“. Polemika wokół Bielawskiego ma zresztą sens wieloznaczny, każdorazowo jednak uzależniony od aktualnej sytuacji politycznej. Poza tym precyzyjnym rozgraniczeniem dokonuje Kott poważnej korekty w samej bibliografii utworów. Po te dane szczegółowe wypadnie odesłać czytelnika do tekstu czasopisma.

Ciekawe są studia Nowaka-Dłużewskiego o poezji Sejmu Czteroletniego i Romana Kalety<sup>o</sup> anonimowej poezji antytargowickiej i jakobińskiej ze schyłku wieku XVIII. Te dwa artykuły ukazują badaczowi imponującą obfitość materiału literackiego, materiału niezwykle silnego w swej patriotycznej i społecznej wymowie. Posłuchajmy tylko zakończenia wiersza *Do panujących i do narodu*:

„Berła, korony w waszych oczach niczem!  
Kruszcież co żywo tyranów narzędzia!  
Niechaj to niknie przed waszym obliczem!  
Ludu! tyś i pan! Ludu! tyś i sędzia!  
Wolność niech będzie najświętszą ustawą,  
Wy równi sobie, a nad wami prawo“.

Wyniki badań Tadeusza Mikulskiego, Romana Pollaka, Mieczysławy Chamcówny i Krystyny Korzon zamykają dział materiałów i notatek. Nawet jak na *Pamiętnik Literacki*, posiadający pod tym względem znane powszechnie tradycje, był on tym razem bardzo obszerny. I co najważniejsze — istotnie odkrywczy i twórczy z metodologicznego przede wszystkim punktu widzenia.

W dziale recenzji poza sprawozdaniem Adama Kotuli z *Diderota* Henri Lefebore'a, poza omówieniem rosyjskiego wydania *Podróży do Ikarii* Cabeta pióra Rachmiela Brandwajna, poza recenzją Jakóbca z pracy Orłowa *Ruskie proswietiteli 1790—1800 godow* na czoło wysuwa się dokonany przez Anielę Łempicką obrachunek dorobku ostatnich lat *Biblioteki Narodowej* oraz sumaryczna recenzja Romana Kalety z wszystkich pozycji historyczno-literackich dotyczących okresu Oświecenia, jakie ukazały się w latach 1945—1950.

Tak więc w każdym swym dziale przynosi *Pamiętnik Literacki* studia niezbędne dla właściwej interpretacji okresu. Od syntetycznego referatu Kotta po recenzję Kalety — wszystkie te pozycje świadczą o wielkim wysiłku naszej polonistyki w kierunku nowego odczytania tradycji Oświecenia w Polsce. Omawiany tom *Pamiętnika* świadczy, że wysiłek ten już dziś wydaje pokaźne plony.

## KRAJOWA KONFERENCJA KIEROWNIKÓW OKRĘGOWYCH OŚRODKÓW DYDAKTYCZNO-NAUKOWYCH

W dn. 4 i 5 maja br. odbyła się druga w tym roku Konferencja Kierowników Okręgowych Ośrodków Dydaktyczno-Naukowych Języka Polskiego oraz przedstawicieli aktywu polonistycznego z poszczególnych Okręgów. Na program Konferencji, która pod przewodnictwem Kierownika Centralnego Ośrodka odbyła się w Otwocku w Ośrodku Doskonalenia Kadr, złożyły się następujące punkty:

„Powiązanie prac Ośrodków DN ze szkoleniem ideologicznym organizowanym przez ZZNP“ — referat kol. J. Żlabowej (Katowice).

„Zagadnienie form pomocy Ośrodków DN dla nauczycieli początkujących“ — referat kol. Klary Dąbrowskiej (Wrocław).

„Rola nauczania języka polskiego w świetle postulatów VI Plenum KC PZPR“ — referat kol. Marii Lewickiej (Rzeszów), koreferat E. Sawrymowicza.

„Baza i nadbudowa“ — referat dyr. S. Kałuskiego.

Sprawozdania z działalności OODN w Lublinie (kol. Szeleźniakowa) i w Kielcach (kol. S. Jerschina).

Obszerne dyskusje nad poszczególnymi punktami programu poruszyły szereg bardzo istotnych spraw związanych bądź to z zagadnieniem nauczania języka polskiego, bądź to z działalnością i pracą Ośrodków. Dyskusje te doprowadziły do uchwalenia instrukcji i wniosków, z których najważniejsze są następujące:

Konieczność uregulowania przez odpowiednią instrukcję sprawy tzw. aktualizacji na lekcjach języka polskiego, gdyż na skutek niezrozumienia intencji Programu Nauczania przez wielu nauczycieli i przedstawicieli kontrolnych władz szkolnych aktualizacja w praktyce wyraża się wprost nagminnie w tendencję do wulgarnego i naciągane go aktualizowania każdej lekcji, bez względu na jej temat i treść.

Konieczność uregulowania przez odpowiednią instrukcję sprawy polonistyczności lekcji języka polskiego w kl. V—VII; w praktyce wszyskie niemal lekcje poświęcone tematyce historycznej lub polityczno-społecznej stają się lekcjami historii lub nauki o Polsce. Zjawisko to często występuje nawet na lekcjach poświęconych rozbirowi utworów literatury pięknej.

Konieczność powołania nauczycieli wszystkich przedmiotów w klasach podstawowych i licealnych do przestrzegania zasady poprawności językowej w pracy własnej i uczniów. Zagadnienie poprawności używania języka ojczystego nabiera dziś specjalnie ważnego znaczenia (po artykułach J. Stalina i po uchwałach VI Plenum), a praca samych tylko polonistów nie może dać w tej dziedzinie w pełni pożądanego rezultatu.

Konieczność silnego nacisku na sprawę specjalizacji polonistycznej nauczycieli uczących tego przedmiotu w kl. V — VII. Obecny stan, przy którym języka polskiego uczy niemal co roku inny nauczyciel, podczas gdy wyspecjalizowanym polonistom powierza się jednocześnie inne, nawet nie pokrewne przedmioty, wpływa wybitnie ujemnie na wyniki nauczania w dziedzinie języka polskiego.

Konieczność ścisłego powiązania pracy Ośrodków DN z akcją samokształcenia prowadzoną przez ZZNP. Jednym z warunków zrealizowania tego postulatu jest udział Kierowników Ośrodków Centralnych i Okręgowych w konferencjach Komisji Kształcenia Ideologicznego ZZNP, a to dla uzgadniania planów pracy.



Konieczność silniejszego niż dotychczas uwzględnienia przez Ośrodki DN pracy nad doszkąłcaniem nauczycieli poczåtkujåcych. Dezyderat, by nauczyciele poczåtkujåcy w pierwszym roku pracy byli zatrudnieni w szkołach wyżej zorganizowanych i by w miarę moŹnoŹci zwalniani byli z zajęc nielekcyjnych (wychowawstwa, biblioteki itp.), a to w celu dania im moŹnoŹci uzupełniania wiedzy przedmiotowej i metodycznej.

Konieczność stworzenia w terenie sieci korespondentów *Polonistyki*. Nawiåzanie jak najbliŹszej wŹspółpracy OŹrodków DN Języka Polskiego z redakcją *Polonistyki*.

## KONFERENCJA OKRĘGOWA NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO SZKÓŁ ZAWODOWYCH w SZCZECINIE

W dn. 11 i 12 maja br. odbyła się w Szczecinie Okręgowa Konferencja Polonistów uczåcych w Szkołach Zawodowych. Konferencja zorganizowana była przez Sekcję Języka Polskiego w OŹrodku Doskonalenia Kadr DOSZ w Szczecinie. Przewodniczyła na konferencji Kierowniczką Sekcji — kol. H. Michałowska.

W programie Konferencji były lekcje przykładowe z literatury i gramatyki (kol. Korrenreich i Maniakowa) oraz wygłoszone zostały następujåce referaty: O Modrzewskim (kol. JaŹwińska), O Kołåtaju (kol. Michałowska), O realizowaniu postulatów VI Plenum na lekcjach języka polskiego (E. Sawrymowicz), O nauce o języku w programie klas licealnych (kol. Łucznikowa).

W dyskusji nad lekcjami i referatami zostały wysunięte waŹne zagadnienia zwiåzane ze sprawą specyficznych trudnoŹci nauczania języka polskiego w szkołach zawodowych, m. in. sprawa podnoszenia poziomu wiadomoŹci z gramatyki przez poŹwięcanie temu działowi nauczania większej niŹ dotychczas iloŹci czasu i przez przedstawienie metody nauczania silniej w kierunku metod dedukcyjnych. Obszernie omówiona została sprawa poprawnoŹci językowej i jej społeczne znaczenie.

Konferencja wykazała, Źe praca Sekcji Polonistycznej rozwija się pomyŹlnie, ogarniając coraz mocniej poszczególne powiaty przez rozwijanie sieci zespołó przedmiotowych.

Była to trzecia konferencja tego typu w b. roku szkolnym.

## Z DZIAŁALNOŹCI OKRĘGOWYCH OŹRODKÓW DYDAKTYCZNO-NAUKOWYCH JĘZYKA POLSKIEGO

Uzupełniając informacje podane w poprzednich numerach *Polonistyki* podajemy, Źe zaszły następujåce zmiany w obsadzie personalnej OŹrodków:

W Koszalinie kol. Winiewiczowa zrezygnowała ze stanowiska Kierowniczką OŹrodka z powodu złego stanu zdrowia; OŹrodek chwilowo nie obsadzony. Ta sama sytuacja powstała w Krakowie, gdzie dr Papée ustąpił równieŹ z powodu stanu zdrowia.

W Opolu kierownictwo OŹrodka ma objåć kol. Aleksander Justyna, w Zielonej Górze — kol. Mikołaj Płaksa.

Zaczynajå już pojawiać się realne wyniki prac specjalnych poszczególnych OŹrodków. OŹrodki Łódzki, Lubelski i Gdański nadesłały materiały krytyczne o programach nauczania, OŹrodek Lubelski ma zebrane wartoŹciowe, opracowane zespołowo materiały na temat „Plan 6-letni na lekcjach języka polskiego“; OŹrodek Warszawski opracował wzorcowe pytania maturalne. To ostatnie zagadnienie było przedmiotem prac i pozostałych OŹrodków, które w ten sposób przysły z pomocą ogółowi nauczycieli języka polskiego w kl. XI.

Dobrze rozwija się praca Zespołów Powiatowych, szczególnie w Okręgach Bydgoskim, Kieleckim, Lubelskim, Poznańskim, Rzeszowskim i Wrocławskim. Działają nie tylko Zespoły w zorganizowanych Powiatowych Ośrodkach Doskonalenia Kadr, ale i w powiatach nie zorganizowanych. Konferencje Przewodniczących Zespołów odbywają się coraz regularniej, program ich staje się coraz bardziej urozmaicony. Podkreślić należy np. osiągnięcia Zespołu Powiatowego w Zamościu, gdzie Przewodniczącą jest kol. S. Kunowa; zespół ten zorganizował niezwykle wartościową konferencję w dn. 21 i 22 kwietnia, wyzyskując umiejętnie materiał z wycieczki młodzieży do Spółdzielni Produkcyjnej w Białobrzegach.

Ciekawą konferencję Przewodniczących Zespołów zorganizował Rzeszów w dn. 23 i 24 lutego; uczestnicy tej konferencji zyskali bardzo dużo wartościowego materiału na dwóch lekcjach przykładowych na temat czytelnictwa, prowadzonych w kl. V i VII przez kol. Rokitowską i Kubiczkową. Lekcje te ukazały zupełnie nowe perspektywy w dziedzinie realizacji działu „Wiedza o książce“.

## PAŃSTWOWE NAGRODY LITERACKIE W ROKU 1951

Nagrody I stopnia otrzymali: Leopold Staff za całokształt twórczości poetyckiej, Julian Tuwim za twórczość poetycką i przekładową.

Nagrody III stopnia otrzymali: Jerzy Broszkiewicz — *Kształt miłości*, Gustaw Morcinek — *Pokład Joanny*, Halina Rudnicka — *Uczniowie Spartakusa*, Adam Tarn za sztukę *Zwykła sprawa*, Janusz Warmiński za sztukę *Zwycięstwo*.

Nagrody III stopnia otrzymali: Lesław Bartelski — *Ludzie zza rzeki*, Janina Broniewska — *Ogniwo*, Anna Kowalska — *Wielka próba*, Ryszard Matuszewski — *Literatura na przelomie* i Aleksander Ścibor-Rylski — *Węgiel*.

O nagrodzonych pisarzach i książkach będziemy pisać w następnych numerach.

WYDZIAŁ  
W GDANSKU

## DO PRENUMERATORÓW

Wszyscy prenumeratorzy pragnący otrzymywać czasopismo *Polonistyka* w roku 1952 proszeni są — dla uniknięcia przerwy w wysyłce — o regularne uiszczanie prenumeraty. Zgłoszenia na prenumeratę należy kierować wyłącznie do Państwowego Przedsiębiorstwa Kolportażu „RUCH” — Oddział w Warszawie, ul. Srebrna 12.

Wpłaty można również przekazywać za pośrednictwem PKO na konto „RUCH” Nr I-15586, zaznaczając wyraźnie tytuł czasopisma i okres prenumeraty.

REDAKTOR

Jan Zygmunt Jakubowski

SEKRETARZ REDAKCJI

Elżbieta Greńkowska

KOMITET REDAKCYJNY

Jan Baculewski, Kazimierz Budzyk, Karol Lausz, Zdzisław Libera,  
Eugeniusz Sawrymowicz

---

ADRES REDAKCJI: *Polonistyka*  
Łódź, ul. Bednarska 24, m. 6  
Telefon Sekretariatu Redakcji 1-75-73  
Redaktor przyjmuje: w poniedziałki  
w godz. 12—14

ADRES PRENUMERATY: PPK „RUCH” Warszawa, ul. Srebrna 12  
Konto PKO nr I-15586

WARUNKI PRENUMERATY: Rocznie za 5 numerów zł 7,50  
cena pojedynczego egzemplarza zł 1,80

---

PRZY WPLĄCIE NALEŻY WPISAĆ NA ODWROTCIE BLANKIETU NA 7<sup>ME</sup> CZASOPISMA ORAZ OKRES PRENUMERATY  
NALEŻY WPLĄCĄC PRENUMERATĘ NA KAŻDE CZASOPISMO ODDZIELNYM PRZEKAZEM

---

Podpisano do druku 27. VIII. 1951

Arkuszy druku 4

Papier druk. sat. 60 g 70x100

Nakład 6500

7 zamówień 6778

209/51—D-2-23290

*Zakłady Graficzne Państwowych Zakładów Wydawnictw Szkolnych w Łodzi*

Cena zł 1,80

W. S. P.

w  
Gdańsku

61-5238

# Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych

zawiadamiają

że wydawane na zlecenie Ministerstwa Oświaty czasopisma:

Biologia w Szkole  
Fizyka i Chemia  
Geografia w Szkole  
Język Rosyjski  
Matematyka  
Polonistyka  
Wiadomości Historyczne  
Polska i Świat Współczesny  
Dziennik Urzędowy Min. Oświaty

znajdują się w sprzedaży we wszystkich kioskach PPK „RUCH”  
oraz w następujących księgarniach „DOMU KSIĄŻKI”

BIAŁYSTOK, Kilińskiego 10  
BYDGOSZCZ, Dworcowa 16  
CZĘSTOCHOWA, N. Marii Panny 16  
GDANSK-WRZESZCZ, Grunwaldzka 8  
JELENIA GÓRA, Konopnickiej 22  
KATOWICE, Młyńska 2  
KIELCE, Sienkiewicza 30  
KRAKÓW, Wiślna 3 i Rynek Kleparski 4  
LUBLIN, Krakowskie Przedmieście 29  
ŁÓDŹ, Piotrkowska 123  
OLSZTYN, Mickiewicza 9

POZNAN, Czerwonej Armii 3  
PRZEMYŚL, Asnyka 2  
RADOM, Żeromskiego 23  
RZESZOW, 1 Maja 2  
SZCZECIN, pl. Żołnierza Polskiego 2  
TORUŃ, Stalingradzka 10  
WAŁBRZYCH, Limanowskiego 2  
WARSZAWA, Sienkiewicza 14 i Nowy Świat 41  
WROCŁAW, Rynek 60