

ROK VII

WARSZAWA . MARZEC - KWIECIEŃ 1954

Nr 2(33)

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

2

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Druk ukończono 28 kwietnia 1954

PISMO WYDAWANE PRZY WSPÓLPRACY
INSTYTUTU BADAŃ LITERACKICH
POLSKIEJ AKADEMII NAUK

REDAKTOR

Jan Zygmunt Jakubowski

SEKRETARZ NAUKOWY

Paweł Bagiński

KOMITET REDAKCYJNY

Jan Baculewski, Karol Lausz, Zdzisław Libera, Aniela Piorunowa,
Eugeniusz Sawrymowicz, Władysław Słodkowski

Adres Redakcji: Warszawa, Marszałkowska 20/22 m. 71.

Warunki prenumeraty: rocznie za 6 numerów zł 12.—

Cena pojedynczego egzemplarza zł 2.—

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Nakład 10320+240 egz.

Podpisano do druku 3 IV 54 r.

Zamówienie 8412

Arkuszy druku 3,5

Papier druk. sat. 60 g kl. V, 70x100 cm

D-5-11349

ZAKŁADY GRAFICZNE PZWS W ŁODZI

POŁONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY

NAPRZÓD — DO NOWYCH ZWYCIĘSTW!

Z napiętą uwagą, w głębokim skupieniu przysłuchiwaliśmy się wraz z całym krajem obradom II Zjazdu Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej.

Rosła w nas duma, gdy tow. Bierut opisywał niezwykle sukcesy osiągnięte przez nasz naród w ciągu ostatnich pięciu lat dzielących nas od historycznego Kongresu Zjednoczeniowego.

Rosła w nas duma, gdy z trybuny zjazdowej rozlegały się słowa ilustrujące zdobycze na froncie, który jest terenem naszej bezpośredniej walki — na froncie wychowania, oświaty i kultury, w dziedzinie przekształcania świadomości i psychiki naszego społeczeństwa.

Rosła w nas duma, gdy słuchaliśmy jakże ważkich dla nas słów tow. Bieruta:

„Osiągnięcia na froncie oświaty są w znacznej części zasługą naszego nauczycielstwa, które podnosi nieustannie swoje kwalifikacje, swój poziom ideologiczny i aktywność społeczną.“

Ocena naszej postawy i pracy zawarta w referacie sprawozdawczym mobilizuje nas, pobudza i porywa do dalszych ofiarnych wysiłków, do wykonywania z honorem zadań, które stawia przed całym narodem i przed nami — Partia.

Jeszcze zbyt bezpośrednio i żywe jest pierwsze wrażenie, które odnieśliśmy z referatów i głosów dyskusji, jeszcze jest za wcześnie na to, aby można było dostrzec i ogarnąć wszystkie wnioski wynikające dla nas, nauczycieli, ze wskazań II Zjazdu i co najważniejsze — aby można było ustalić już teraz dokładną hierarchię tych zadań.

Jednak już dzisiaj w świetle referatu sprawozdawczego widzimy jasno szereg nowych zadań, nowych kierunków naszego marszu i nowych, niezastąpionych środków prowadzących do zwycięstwa.

„Najważniejszym naszym obowiązkiem — przypomina tow. Bierut — jest krytycznie zanalizować braki, niedomagania, błędy naszej pracy, które są przeszkodą

w naszym marszu naprzód, w naszym budownictwie, zanalizować rzetelnie i głęboko — po to, aby je usunąć.

Główną wytyczną obecnej polityki władzy ludowej, „rękojmią jej siły i osiągnięć“, jest rozszerzanie, umacnianie i pogłębianie sojuszu klasy robotniczej z podstawowymi masami chłopstwa pracującego.

„Podnieść jak najszybciej na wyższy poziom warunki bytu i kultury mas ludowych, zespolić w tym kierunku ogólne wysiłki — oto dzisiejsze nowe zadanie, nowa treść sojuszu robotniczo-chłopskiego.“

Wszystkie wskazania, jakie daje w swym referacie przewodniczący KC PZPR w sprawie umacniania Frontu Narodowego, są jak gdyby skierowane wprost do nas, nauczycieli, powinny się stać jasną wytyczną w naszej pracy wychowawczej.

„Potężną dźwignią tego Frontu winno być kształtowanie i pobudzanie wśród najszerszych mas troski o najistotniejsze, podstawowe, naczelne interesy i potrzeby narodu, poczucia współodpowiedzialności za sprawy ogólnonarodowe i twardej woli zabezpieczenia ich przez zwartą, zjednoczoną i nieugiętą postawę olbrzymiej większości narodu. Rozwijając ze wszelkich miar tę świadomość, czyniąc nieustanne wysiłki nad umocnieniem Frontu Narodowego, nie należy ani na chwilę zapomnieć o tym, że walka o jedność moralno-polityczną narodu w sprawach podstawowych i decydujących toczy się i toczyć się będzie jeszcze długo... Winniśmy przeto nie osłabiać, lecz zaostrzać czujność wobec ukrytych i zamaskowanych wrogów ludu pracującego.“

Nauczanie języka polskiego stwarza wszelkie warunki wychowawczego oddziaływania na młodzież. Jednak jakże często polonista

„nie przejawia jeszcze dostatecznej ofensywności, nie dość gruntownie i uporczywie zwalcza pozostałości burżuazyjnej ideologii w poglądach i postępowaniu ludzi, jednocześnie zaś nie prowadzi z należytą ostrością i bojowością, z należytą pasją walki z wrogimi poglądami“.

Nikt, na żadnym innym przedmiocie, nie ma tak sprzyjających warunków oddziaływania wychowawczego na dzieci i młodzież, jakie istnieją na lekcjach języka ojczystego i literatury. Mamy również wyjątkowe możliwości, aby poprzez dzieci i młodzież wpływać na ich dom, na milionowe masy rodziców, w szczególności na masy pracującego chłopstwa, i realizować te zadania, do podjęcia których nawołuje dziś Partia.

II Zjazd z całym naciskiem podkreślił, że nieodłączną częścią naszego budownictwa i jego nieodzownym warunkiem jest „budowa polskiej kultury socjalistycznej“.

Tow. Bierut wskazuje na dwa nierozzerwalnie ze sobą związane zadania w tej dziedzinie. Nas — szczególnie tych, których słuszne ataki na zbytnie socjologizowanie na lekcjach języka polskiego pchnęły do błędów w przeciwnym kierunku — obchodzi przede wszystkim drugie z tych zadań. Jest nim

„nasylenie naszej nauki, naszej kultury, naszej twórczości literackiej i artystycznej nową, socjalistyczną treścią, która umożliwia wychowanie nowego człowieka — człowieka socjalizmu“.

II Zjazd nakazuje wzmóc więź z masami.

Nasze najbliższe zadanie pod tym względem, to wygrać toczącą się walkę o młodzież.

W tej walce potężnym orężem może i powinna być literatura, ale literatura wysokiej jakości — literatura piękna.

„Nie chcemy — mówi tow. Berman — ani lakierowanej, ani nielakierowanej łatwizny. Mamy dosyć nagich schematów i naturalistycznych rupieci.

Jakżeby się przydało użyć ostrej i zjadliwej broni pisarskiej przeciw małym i dużym drapieżcom i obłudnikom, którzy grasują na naszej wsi.

Jakżeby pomogło nam w walce naświetlenie mocnym reflektorem pisarskim nowych ludzi naszej wsi, pokonujących wahania i hartujących się w walce, i naszych aktywistów robotniczych, ich niełatwej drogi, ich niepowodzeń i zwycięstw.“

II Zjazd, wychodząc z gruntownej analizy sytuacji i konkretnych przejawów życia, wskazuje typowe błędy i niedomagania, które z praktyki naszej należy usunąć, oraz metody prowadzące do pozytywnych osiągnięć.

Każdego nauczyciela, a szczególnie chyba polonistę, czytającego uwagi o propagandzie i agitacji partyjnej, uderzyć musi to, że są one tak niezwykle bliskie zjawiskom występującym w naszej praktyce.

Referat sprawozdawczy podkreśla z całym naciskiem szkodliwość nudy i szablonu w pracy uświadamiającej. „Nie ma gorszej propagandy niż propaganda nudna“ — mówi tow. Bierut. Słowa te są jak gdyby przypięczętowaniem tych zarzutów, które w toczącej się niedawno dyskusji nad programami i podręcznikami wysuwano między innymi pod adresem obowiązującego w naszej szkole materiału lekturowego.

Nasze komisje programowe i nasi „podręcznikarze“ podjęli już wysiłki, aby obowiązujący zestaw lektury był bardziej urozmaicony, radośniejszy, bardziej odpowiadający psychice i zainteresowaniom młodzieży, aby wyrugować z niego monotonię, przytłaczający ponury nastrój i mrok.

Trzeba jeszcze wzmóc wysiłki, aby nuda i szablon zniknęły z naszych lekcji, szczególnie z tych, na których młodzież styka się z utworem artystycznym, z literaturą piękną.

„Większą uwagę — mówił tow. Bierut — trzeba zwrócić na język naszej propagandy. Jest on często suchy, przeładowany abstrakcyjnymi określeniami, bezbarwny, przypomina raczej styl urzędowych okólników aniżeli żywą mowę.“

— „Ubóstwo i skostnienie języka“, bezmyślne, często kurczowe trzymanie się utartych formuł i sloganów, dowodzące tylko pamięciowego, werbalnego przyswojenia sobie treści, jest cechą nazbyt często obserwowaną u absolwentów naszych szkół średnich.

Zdecydowaną walkę należy wydać frazeologii, sloganowości, werbalnemu i wulgarnemu traktowaniu wiedzy podawanej na lekcjach języka polskiego. W ciągu ostatnich pięciu lat potrafilismy przewartościować

ideologiczne treści i pojęcia związane z nauką języka ojczystego i literatury — i to jest olbrzymie osiągnięcie naszej codziennej pracy i naszych podręczników. Nie zawsze potrafiliśmy przewyższać przerosty socjologizowania, panoszenia się frazesu, wulgaryzowania w sposobach podawania i opracowywania literatury. Nie wszyscy i nie zawsze pamiętali o tym, że literatura to wielka rzecz i rzecz piękna. Jedną z wielkich zdobyczy marksizmu jest to, że uczy on nas wydobywać z każdego utworu ideologię i określać postawę polityczną twórcy, ale i nie odrzucać nic, co ludzkie, nie przekreślać zainteresowań sprawami osobistymi człowieka, miłością, pięknem, artyzmem.

Natomiast każda wulgaryzacja jest zaprzeczeniem metody marksistowskiej. Nauczyciel-marksista nie może poprzestać na tym, aby uczeń jego tylko pamięciowo przyswoił sobie zasób treści ujęty w gotowe formuły i schematy i nimi mechanicznie operował. Nauczyciel-marksista zmierza do tego, aby każda treść była wiązana z całym zasobem wiedzy w jedną dialektyczną całość.

„Literaci, publicyści, działacze społeczni — czytamy w referacie sprawozdawczym — winni podjąć zdecydowaną walkę przeciwko zubożeniu i wykoślawieniu polszczyzny, o wydobywie całej pełni bogactwa i barwności naszego pięknego języka ojczystego, który chwyta za serce, gdy jest przepojony gorącym uczuciem i wielką ideą.“

W tej walce nie może zabraknąć ani jednego polonisty. Do tej walki przystąpimy wszyscy z całym zapalem, stawiając sobie za punkt honoru wyposażenie każdego dziecka wstępującego do szkoły w znajomość poprawnego i pięknego ogólnonarodowego języka, w znajomość mowy, którą kształtowali Kochanowski i Mickiewicz, Słowacki i Prus, Sienkiewicz, Konopnicka i Żeromski.

Do podjęcia znacznej części zadań, które stawia przed nami II Zjazd, przygotowywaliśmy się już od dłuższego czasu. Mamy za sobą niemal całoroczną, o szerokim zasięgu dyskusję prasową na temat podręczników i programów, metod i wyników nauczania — dyskusję, która wskazała na szereg błędów i niedomagań w nauczaniu języka polskiego i przyczyniła się do przewyższenia zasadniczych trudności w naszej pracy.

W wielkiej ofensywie, jaką podejmuje Partia, o potęgę i szczęście naszego narodu, w ofensywie, w której nie może zabraknąć nikogo z nas, towarzyszyć nam powinny stale piękne słowa tow. Bieruta z jego przemówienia końcowego:

„...Umocniajmy sojusz robotniczo-chłopski, podnośmy nieustannie naszą produkcję rolną oraz poziom życiowy i kulturalny mas pracujących...

Budźmy w całym narodzie zrozumienie olbrzymiego znaczenia jednoczących naród nasz wielkich idei, które opromieniają całe nasze życie, a którymi Partia oświeśla drogę rozwoju i rozkwitu naszej Ojczyzny...

...Naprzód — do nowych zwycięstw!“

ANDRZEJ LAM

PROZA O WSI WSPÓŁCZESNEJ

Szkic informacyjny

Jeśli wyodrębniamy dziś sprawy wsi spośród wszystkich innych spraw środowiskowych, spośród wszystkich innych możliwych kręgów zagadnień naszego współczesnego życia, dokonujemy zabiegu w znacznym stopniu formalnego. Nie istnieje już bowiem problem odrębności czy jakiejś swoistości środków wyrazu literatury wiejskiej. Ale nie istnieje — to nie znaczy, że nie istniał. Minione dziesięciolecie, które pod tak wieloma względami przyniosło przełom w naszych poglądach na istotę, cele i zadania literatury, które przejdzie do historii jako swoisty okres „burzy i naporu“ nowego typu realizmu, nowych zasad widzenia świata i człowieka, zakończyło równocześnie wielowiekowy podział na literaturę „oficjalną“, ogólnonarodową, i na literaturę „ludową“, bądź świadomie kultywującą swoją odrębność, bądź uporczywie dobijającą się rangi znaczenia ogólnonarodowego. Literatura ta stawała się niejednokrotnie przedmiotem zainteresowania i badania naukowego. Te zainteresowania, których ślady napotykałyśmy już u naszych pisarzy i kompozytorów renesansowych, przybrały w dobie romantyzmu charakter zorganizowanych poszukiwań i świadomych badań, a swój wyraz szczytowy znalazły w pomnikowym dziele Kolberga. Dziś chętnie sięgamy po tę tradycję, widząc w niej przejawy buntu społecznego, bogactwo form wyrazu i swoisty realizm. Teksty gwarowe, budzące dotychczas zainteresowanie niemal wyłącznie lingwistyczne i rzadko wykraczające poza podręczniki uniwersyteckie (choć już Tetmajer napisał w oparciu o nie świetny cykl *Na skalnym Podhalu*), stają się powoli przedmiotem powszechniejszego zainteresowania. Wystarczy przypomnieć, że obok *Poezji chłopów polskich* Czernika i *Jabłoneczki* Przybosia ukazały się niedawno *Powieści ludu na Śląsku*, a w ślad za nimi nastąpią z pewnością dalsze publikacje tego typu. Ten nurt literatury ludowej nie ma zresztą bynajmniej jednolitego oblicza ideowego, zarówno ze względu na rozwarstwienie klasowe chłopstwa — datujące się od dawnych czasów, zniwelowane w okresie maksymalnej pańszczyzny, ale występujące ponownie z całą siłą po uwłaszczeniu — jak i z tej przyczyny, że obok tendencji realistycznych spotykamy tu przejawy ciemnoty, zabobonów i religianctwa, właściwego literaturze dewocyjno-straganowej. Te dwie postawy oddzielamy dziś od siebie skrupulatnie przy nawiązywaniu do tego, co zwykle się znać tradycją ludową.

To jest jednakże tylko jedna strona zagadnienia. Oprócz tego istnieje sprawa centralna — chłop i wieś jako temat literacki. Tutaj nigdy nie było żadnych linii demarkacyjnych poza tymi, które dzielą rozwój litera-

tury narodowej na okresy i na nurty. I to jest wielka, właściwa tradycja tematu. Niekiedy zająć się ona o samorodną twórczość ludową, ale najczęściej wyraża się w ogólnonarodowej formie literackiej, właściwej każdej innej tematyce. Mówi o tym twórczość najwybitniejszych polskich pisarzy, od Kochanowskiego do Żeromskiego. Wielką tradycję tematyki wiejskiej stworzyli realisci krytyczni, kiedy sprawa chłopska stawała się — w związku z rozwojem kapitalizmu — jednym z kluczowych problemów bytu narodowego. Kontynuacją tej tradycji są dojrzałe, realistyczne obrazy ciężkiej doli chłopca i zamysły radykalnych rozwiązań kwestii chłopskiej, znajdujące najwybitniejsze odzwierciedlenie w twórczości Orkana, pisarza o ogromnym materiale doświadczeń osobistych. Doniosłość tego tematu sygnalizowała marksistowska krytyka piórem Juliana Marchlewskiego, który w liście do Władysława Orkana pisał w roku 1902: „Poruszasz Pan w powieści najżywotniejsze, jakie mogą być, sprawy, sprawy walk i starć społecznych. W to mi graj! Lecz dlaczegożby tych walk nie opisać nie tak jak tu w odbiciu indywidualnego losu jednostki?”

Dlaczegożby nie położyć na nie całego nacisku?”

W okresie imperializmu problem ludowości komplikuje się dość znacznie. Pojawia się wówczas to, co można by nazwać chłopomanią, pseudo-ludowym stylizatorstwem. Walkę o pozyskanie chłopca jako sojusznika podejmują wszystkie niemal obozy polityczne, równocześnie zaś nabrzmiewają wśród chłopstwa nastroje rewolucyjne. Jako odtrutką na nie posługiwano się nacjonalistycznym mitem solidaryzmu społecznego i sławieniem potęgi piastowskiego (czytaj: kułackiego) gospodarza; postawę tę odbija *Wesele* Wyspiańskiego. Wieś często pojawia się w tym okresie jako sielankowa, wyidealizowana rzeczywistość, wolna rzekomo od konfliktów, które nurtują cywilizowane społeczeństwo miejskie. Sławi się w niej uroki przyrody i niezmiennosc patriarcalnych form bytu.

Odzyskanie niepodległości po pierwszej wojnie imperialistycznej, choć w niczym właściwie nie przyczyniło się do zmiany sytuacji gospodarczej i społecznej chłopca, spowodowało konieczność postawienia całego problemu od nowa. Komunistyczna Partia Polski rychło otrząsnęła się z błędów luksemburgizmu i poczęła w praktyce stosować hasło sojuszu robotniczo-chłopskiego, podsycając rewolucyjne nastroje mas chłopskich i kierując je w łózysko zorganizowanej walki. W ślad za tym procesem podąża literatura. *Ojczyzna i Ziemia w jarzmie* Wasilewskiej, *Pawie pióra* Kruczkowskiego, *W Grzmiącej* Kowalskiego ukazują położenie półpańszczyźnianych fernali i biedoty wiejskiej w całej ostrości i z całą siłą rewolucyjnego radykalizmu rozwiązań, jako jedynej możliwej perspektywy. Powstają obrazy skrajnej nędzy chłopskiej: *Orka na ugorze* Wiktora, *Grypa szaleje w Naprawie* Kurka, wstrząsające *Pamiętniki chłopów*.

W Polsce Ludowej start literatury traktującej o sprawach wsi utrudniony był także — obok wszystkich czynników wynikających z konieczności znalezienia nowych form wyrazu ideowo-artystycznego — faktem

jakby zmonopolizowania tej literatury przez pisarzy uważających się za ludowych z racji swojego pochodzenia i z racji specjalizowania się w tematyce wiejskiej. Ze wyczuwali oni swoją odrębność, świadczy chociażby istnienie przez pewien czas Oddziału Wiejskiego Związku Literatów Polskich, kontynuującego przedwojenny Związek Pisarzy Ludowych.

Plon działalności twórczej tej grupy pisarzy był stosunkowo niewielki i wyrażał się przede wszystkim poezją; w roku 1948 ukazał się *Almanach Literacki*, który zawarł przegląd tej literatury w jej reprezentatywnych przejawach. Spotykamy tu nazwiska: Baranowicza, Czernika, Frasika, Dunarowskiego, Kowalskiego, Machejka, Marca, Mortona, Nędzy-Kubińca, Ozgi-Michalskiego, Olchy, Ozoga, Piętaka, Pogana, Skonecznego i innych, a więc pisarzy bardzo różniących się przeszłością literacką, talentem i dalszą drogą rozwojową. Wielu z nich debiutowało jeszcze przed wojną.

Czym wytłumaczyć swoistą odrębność organizacyjną Oddziału Wiejskiego ZLP? Odgrywała tu rolę nie tylko świadomość, że istnieje pewien typ pisarza-samouka, obdarzonego talentem, znającego dobrze środowisko wiejskie i posiadającego już jakiś dorobek literacki, ale zbyt surowego jeszcze, by można go pasować na twórcę bez wartościującego przymiotnika „ludowy“. Zdawano sobie zresztą sprawę z wieloznaczności tego terminu; redakcja *Almanachu Literackiego* zwracała uwagę na zróżnicowanie kulturalne pisarzy chłopskich i odróżniała tu trzy typy twórców: 1. „kontynuujących tradycyjne formy pieśniarstwa ludowego“, 2. „posługujących się już narzędziami wyrazu przejętymi z literatury narodowej, reprezentujących dźwignię mas chłopskiej na wyższy szczebel rozwoju kulturalnego, reprezentantów »wsi piszącej« w ścisłym tego słowa znaczeniu“, 3. pisarzy „pochodzenia chłopskiego, którzy już jako literaci opanowali formy wyrazu charakterystyczne dla współczesnej literatury narodowej i których związki ze środowiskiem wiejskim są raczej ideologiczne niż genetyczne (genetyczne — w sensie bezpośredniego kontynuowania tradycji pisarskich i kultury polskiego chłopstwa)“.

Już na pierwszy rzut oka razi nas ogólna zasada odrębności piarstwa chłopskiego, zasada przyjęta na podstawie przesłanek socjologiczno-środowiskowych. Rozróżnienia te opierały się na uznaniu pewnej autonomii cywilizacyjnej wsi i były nie tylko objawem ułatwiania pisarzom-samoukom drogi awansu. Ten problem istniał przecież nie tylko w odniesieniu do pisarzy pochodzenia chłopskiego. Mieliśmy zatem do czynienia z próbą przeciwstawienia wsi, traktowanej jako całość, innym warstwom narodu. Stanowisko takie wypływało z przeświadczenia, że zadania władzy ludowej na odcinku wiejskim nie przerastają zadań rewolucji burżuazyjno-demokratycznej, tzn. reformy rolnej, udoskonalenia techniki uprawy i hodowli, rozwoju spółdzielczości zbytu i zaopatrzenia, ułatwienia chłopstwu wszechstronnego awansu; że istnieją zasadnicze różnice w strukturze gospodarczo-społecznej miasta i wsi. W wielu wypadkach było ono po prostu zgodne z agraryzmem.

Poezja tej grupy pisarzy rzadko wykraczała poza krajobrazy i nastroje; nie było w niej buntu. Oryginalność wyrażała się nawiązaniem do awangardowego typu obrazowania, jako formy rzekomo nowoczesnej i potęgującej ekspresję. Wiele tu było osobistych wspominków lirycznych, brakło jasnego programu działania. Proza oscylowała na pograniczu naturalizmu, owego swoistego naturalizmu, który miał dostarczyć czytelnikowi możliwie dużo chaotycznie wkomponowanych realiów i odpowiedzi na pytanie: jak było? W tym nurcie wyrósł Gałaj, Morton, po wojnie Pogan. Środowisko wiejskie traktowane było w ich twórczości dokumentarnie. Nie można zamykać oczu na fakt, że dokumentacyjno-opisowa metoda pisarska przyniosła wiele realistycznych obrazów sprzeczności klasowych wsi przedwojennej i wsi z czasów okupacji, że zarejestrowała wiele przejawów nędzy i beznadziejności położenia, w jakim znajdował się biedny chłop. Ale realizm ten miał zawsze tendencje do przemiany w zwykły naturalizm i nie wykraczał na ogół poza krytycyzm bez jasnej perspektywy przyszłości; stąd właśnie wszystkie ograniczenia.

Druga połowa roku 1948, na którą przypada wyraźna cezura w rozwoju naszego powojennego piśmiennictwa, ma również szczególne znaczenie w dziejach wsi jako tematu literackiego. Przewyciężenie błędów odchylenia prawicowo-nacjonalistycznego, likwidacja mikołajczykowski-kułackiej agentury w ruchu ludowym — wszystko to odbiło się na ideologii pisarzy w sposób widoczny; stworzona została wówczas owa konieczna perspektywa, zarysowała się linia dalszego postępu. Późniejsze wskazania kierownictwa Partii, dotyczące umocnienia spójni gospodarczej między miastem a wsią i środków zmierzających do zwiększenia wydajności rolnictwa, były miłowymi słupami, ale na tej właśnie uprzednio wytyczonej drodze; uczyły one pisarzy nie tylko praw ekonomicznych rządzących rozwojem współczesnego rolnictwa — uczyły ich również ujmowania spraw wiejskich w związku z innymi procesami społeczno-ekonomicznymi.

Nic dziwnego, że polityka ta, idąca w parze ze wzrostem świadomości politycznej i ogólnego poziomu kulturalnego mas chłopskich, a zmierzająca do wyrównania jednej z najbardziej dotkliwych sprzeczności okresu kapitalizmu — sprzeczności między miastem i wsią, wniosła do literatury zaczyn nowego fermentu. Poczęło zanikać poczucie odrębności pisarzy i pisarstwa wiejskiego; zwłaszcza zbiór reportaży Zalewskiego *Traktory zdobędą wiosnę* odegrał tu ważną rolę jako spojrzenie na wieś współczesną z tym koniecznym dystansem, który pozwala ostrzej widzieć kontury opisywanego przedmiotu. Dystans ów to w tym wypadku po prostu ładunek wiedzy politycznej i umiejętna, naczelnej tendencji podporządkowana selekcja materiału, sztuka trafnego wyboru. Nie od rzeczy będzie dodać, że głosy sprzeciwiające się istnieniu odrębności organizacyjnej pisarzy wiejskich rozlegały się już od roku 1947; wystarczy przypomnieć opublikowany w *Kuźnicy* artykuł Anny Kamieńskiej *O pisarstwie chłopskim*, zawierający ostrą krytykę traktowania kultury, a więc i literatury ludowej,

jako jednorodnej całości, ustawionej w opozycji do innych kręgów kulturowych. Wkrótce potem Oddział Wiejski ZLP przestał istnieć, a wraz z nim ostatnie próby mechanicznego nawiązywania do tej tradycji, którą przypomniał Stanisław Pigoń swoim *Zarysem nowszej literatury ludowej* i *Wyborem pisarzy ludowych*, tradycji bardzo niejednolitej, ale mającej swoje uzasadnienie w dobie wielonurtowości kultury — uzasadnienie zresztą dziś już bezprzedmiotowe.

Pierwszą powojenną powieścią poświęconą współczesnej wsi był *Most nad urwiskiem* Antoniego Olchy (1949). Akcja jej rozgrywa się w Henrykowie, jednej z wiosek podhalańskich, a więc w rodzinnych stronach autora, z którymi łączy go wiele lat działalności społecznej i literackiej. Olsze udało się uchwycić typowe problemy wsi po reformie rolnej, po ukończeniu masowej akcji przesiedleńczej, a przed rzuceniem hasła spółdzielczości produkcyjnej: chwilową ofensywę sił reakcji, sposoby jej maskowania się po wyborach w roku 1947, różnorakie formy wycisku, jak sezonowa praca najemna, przechwytywanie towarów spółdzielczych, lichwiarskie wypożyczanie maszyn. *Most nad urwiskiem* jest powieścią wielowątkową, o złożonej kompozycji. Jeden nurt akcji biegnie wolno, leniwie, roztracając przed czytelnikiem malowidło społeczno-obyczajowe, drugi toczy się wartko i sensacyjnie — są to dzieje Agnieszki Grębałówny, która na własną rękę udaje się do Niemiec, by odzyskać dziecko urodzone tam w czasie przymusowej pracy Agnieszki i przywłaszczone bezprawnie przez niemiecką rodzinę.

Obraz ginącego świata świadczy o dużej dojrzałości pisarskiej Olchy. Przy całej dokładności psychologicznej, zapewniającej prawdziwość rysunku, otrzymujemy postaci o wyraźnie określonym obliczu, nie budzące wątpliwości co do ich rzeczywistej, wstecznej roli w życiu wsi. Natomiast poważnym brakiem książki jest niedostateczne zindywidualizowanie przedstawicieli walki o nową wieś, z wyjątkiem nauczyciela Wałęgi i Michała Barcwika, który, choć staje się w końcu po trosze aktywistą przy organizowaniu pomocy sąsiedzkiej, jest raczej obiektem zachodzących przemian niż ich podmiotem. O innych: Plichcie, Marfiaku, Kędzierzaku, czytelnik nie wie prawie nic, nie potrafi np. odpowiedzieć na pytanie, dlaczego właśnie działacz ludowy Cisoń został zamordowany przez bandę podziemną. Jeśli zaś nawet przedostają się tu i ówdzie takie informacje, jak rozmowa Plichty z murarzem Sarnkiem, która dowodzi dużej niedojrzałości politycznej wiejskiego aktywisty partyjnego, jest to tylko sygnalizowanie problemów, a nie właściwie pojęta indywidualizacja.

Nad błędami powieści góruje jednak zdecydowanie zmysł obserwacyjny autora. Olcha umie podsycać ciekawość czytelnika, umie też tworzyć postaci charakterystyczne, np. babki Grzędzieliny. Trafna jest dyskretna stylizacja gwarowa języka w dialogach. Słabszą natomiast stroną powieści

są opisy krajobrazu; umowne, konwencjonalne, dają słabą wizję; tu też wciska się najwięcej młodopolskiej manieri stylistycznej.

Wspomniałem już o dużym znaczeniu książki Witolda Zalewskiego *Traktory zdobędą wiosnę* w naszej powojennej literaturze poświęconej współczesnej wsi. A przecież są to tylko lekko zbeletryzowane reportaże, posługujące się w przeważającej części materiałem autentycznym, wolne od ambicji artystycznego uogólnienia przedstawianych spraw za pomocą fikcji literackiej. Dostrzec jednak można w tym zjawisku pewną prawidłowość; przecież i proza o innej niż wiejska tematyce chętnie wchłaniała elementy reportażowe, karmiła się nimi, kiedy stawiała pierwsze kroki na „nie ujarzmionym“ dotychczas przez literaturę terenie. Takie wymagania stwarzała potrzeba doraźnej agitacyjności w zakresie problemów, które stawały w pierwszej linii frontu walki klasowej. Książka *Traktory zdobędą wiosnę* odpowiedziała temu zamówieniu, wprowadziła do literatury o wsi burzliwy strumień rzeczywistości tak aktualnej, że z trudem opierającej się autentyzmowi. Była to pierwsza książka, która potraktowała sprawy wsi jako sprawy pierwszoplanowe, posiadające rytm narzucony przez rewolucję socjalistyczną. Zalewski zamknął swoje obserwacje w pięciu reportażach (*Prądownica Kołodziejskiego, Traktor na wzgórzu, Chrześcianiacy idą z nami, Lekcja Stanisława Marca, W listopadzie, miesiącju wiosennym*); w jednym z nich, pt. *Chrześcianiacy idą z nami*, ustosunkował się do skomplikowanej problematyki uniwersytetów ludowych wraz z całym bagażem tradycyjnych obciążeń „moralnych“ metod wychowania, polegających na położeniu nacisku na wewnętrzne uszlachetnienie jednostki, na spokój, zgodę i harmonię, która powinna cechować kulturalną wieś. Była to swoista, dobrze zamaskowana inwazja ideologii burżuazyjnej do szeregów ruchu ludowego. Wyrażała się ona przeciwstawieniem miasta — wsi, której nie nurtują rzekomo gwałtowne sprzeczności rozdzierające społeczeństwo miejskie i która sama w sobie, jako jednolita całość, stać się może ośrodkiem cywilizacyjnym, przewyższającym moralnie cywilizację miejską. Zalewski zatem, przyjmując za punkt wyjścia jeden z uniwersytetów ludowych, postawił problematykę o wiele szerszą; wyrazić by ją można fragmentem rozmyślań „dziennikarza“: „Dzisiaj nie istnieje sprzeczność antagonistyczna między miastem a wsią. Skończył się tragiczny podział na kulturę pańską i chłopską, tworzy się jedna kultura klasy pracującej wsi i miasta... Teraz chłopci mają utorowaną drogę do nauki przez stypendia, kursy wstępne na uniwersytetach, szkolnictwo zawodowe...“. W zbiorze odnajdujemy ponadto szereg spostrzeżeń dotyczących zmiany składu socjalnego wsi powojennej, Państwowych Nieruchomości Ziemijskich i mechanizacji rolnictwa, form pomocy miasta dla wsi, trudności związanych z przechodzeniem do spółdzielczych form gospodarki rolnej.

Zalewski nie unika komentarza publicystycznego, statystycznego zestawienia, chętnie posługuje się wymową suchych cyfr. Mimo to książka jego należy do literatury pięknej, nie do publicystyki reportażowej, choć

w wielu miejscach można by mówić o pograniczu gatunku. Należy do literatury pięknej dzięki temu, że Zalewski nie rezygnuje z podbudowy sytuacyjnej, z psychologicznego portretu, często bardzo surowego, rysowanego zaledwie kilkoma pociągnięciami pióra, ale zawsze wymownego i sugestywnego; to już jest sztuka typizacji. *Traktory zdobędą wiosnę* to nie zbiór opowiadań, jak sugerowała reklama wydawnictwa; akcja — z wyjątkiem może ostatniego reportażu — dochodzi w nich do głosu raczej w odpryskach niż jako czynnik organizujący całość utworu; portrety i problemy — oto, co pasjonuje autora, forma literacka jest aż nadto swobodna.

Reportaże Zalewskiego wyprzedziły zaledwie o parę miesięcy powieść Juliana Gałaja *W rodzinie Lebiodów*. Była to pierwsza powieść o wsi zmierzającej do spółdzielczości produkcyjnej. Akcja, rozgrywająca się w roku 1948 (a więc w rok później niż w *Moście nad urwiskiem*), obejmuje powstanie koła Samopomocy Chłopskiej w Reczycach, budowę Domu Ludowego, narodziny współzawodnictwa pracy na wsi i pierwsze próby planowej gospodarki zespołowej. Gałaj obserwuje nie tylko konflikty klasowe dzielące chłopów według ich sytuacji materialnej i nie tylko procesy wyzbywania się uprzedzeń i lęków przed postępem burzącym tradycyjną strukturę wsi i dawną obyczajowość przez tych, którzy we wprowadzeniu zmian i ulepszeń są przede wszystkim zainteresowani; obserwuje również linie podziału ideologicznego biegnące między członkami tej samej rodziny. Problem ten dostrzegł już Olcha na przykładzie rodziny Radoniów: Gałaj wyostrzył go jednak i postawił w samym centrum swojej powieści jako naczelną intrygę. Głównym jej bohaterem jest młody Stach Lebioda, jeden z czołowych aktywistów społecznych w Reczycach, entuzjasta elektryfikacji, mechanizacji rolnictwa, postępu kulturalnego i pracy zespołowej. Układ sił społecznych w powieści Gałaja przypomina proporcje w *Moście nad urwiskiem*, inny jest tylko etap rozwoju. Ojciec Stacha, podobnie jak Łukasz Radoń, jest konserwatywnym średniakiem, przywiązanym do swej gospodarki i nie widzącym poza nią świata; na tym właśnie tle dochodzi do ostrego starcia między nim a synem i dopiero zamach na życie Stacha, zainspirowany przez dorobkiewicza Judzyńskiego i kułaków reczyckich, godzi zwaśnioną rodzinę Lebiodów. Ten podstawowy zrab fabuły uzupełnia jeszcze wątek miłości Stacha do córki Judzyńskiego Irki, która pod jej wpływem decyduje się na zerwanie z rodzicami. Miłość młodych przedstawiona została jednak nader powierzchownie; poza samym popędem biologicznym nic ich właściwie nie łączy, a o Irce wiemy niewiele więcej ponad to, że zdecydowała się zerwać z rodzicami i pracuje w spółdzielni; nijaki finał tej miłości jest równie bezbarwny, jak cały jej przebieg. Poza dość sztucznym skomplikowaniem fabuły wyjątek ten nic właściwie do powieści nie wnosi.

W rodzinie Lebiodów stała się powieścią poczytną, o czym świadczą chociażby kilka wydań. Wprowadziła ona do naszej literatury

o wsi nowy typ konfliktów, zarysowała, podobnie jak *Traktory zdobędą wiosnę*, perspektywę dalszego postępu wsi, ukazała w indywidualnym i przekonującym obrazie konieczność przejścia do nowych metod pracy i choć nie dostarczyła czytelnikowi głębszych wzruszeń artystycznych, zdołała go zainteresować i samą problematyką, i dość wartkim tokiem akcji, i wyrazistą konstrukcją, z rzadka tylko rozsypującą się w epizodach.

Wydana w roku 1951 powieść Bartelskiego *Ludzie zza rzeki* pojawiła się na szlaku mocno już przetartym przez poprzedników. Pod względem artystycznym nie oznaczała ona nowatorskiego osiągnięcia, krąg dostrzeżonych przez autora problemów również nie był wiele szerszy niż w utworach poprzednich. Umiejscowiona na przełomie lat 1949—1950 akcja objęła konflikt między nadziałowcami z reformy rolnej, „ludźmi zza rzeki“, a obozem reakcji. Powieść zawiera próby odmalowania mentalności kułaków, ukazuje proces rugowania ich wpływów z miejscowej spółdzielni Samopomocy Chłopskiej. W przeciwieństwie do kułaków i spekulantów z powieści Olchy kułacy Bartelskiego podejmują walkę zupełnie otwarcie: wpływają na niesprawiedliwy i krzywdzący biednych chłopów rozdział towarów spółdzielczych, spekulują przywożonymi z miasta towarami, psują maszyny, sabotują pracę przyjeżdżających na wieś ekip robotniczych, uciekają się do równie zuchwałych, jak naiwnych metod w czasie wyborów do władz Związku Samopomocy Chłopskiej. Maskują się właściwie tylko słowami, odzierciedlającymi fałsz solidaryzmu chłopskiego, ich czyny są jawnie wrogie gromadzie.

Zagadnienie kułackich metod walki stanowi jeden z węzłowych problemów powieści: autor rozpoczyna narrację powrotem Świderskiego, aktywisty partyjnego, z zebrania poświęconego wskazaniom III Plenum, którego treść wypełniła walka o czujność rewolucyjną. Główne konflikty fabuły podporządkowane są wyraźnie wytycznym III Plenum, które zrewolucjonizowały świadomość Świderskiego i określiły jego postępowanie jako przywódcy obozu postępu w Marcyszewie. Łatwe, odkryte i dość szablonowe formy ofensywy kułackiej, przeniesione jakby żywcem z wcześniejszego okresu, upraszczają powieściowy obraz czujności rewolucyjnej.

Również nazbyt szkicowe potraktowanie postaci drugoplanowych przeszkodziło oddaniu dostrzeżonych przez autora procesów w rzeczywistych wymiarach i przekonującej pełni: przez Jamiołów, Kubasów, Szymczyków i Wątorzków wzrok i uwaga czytelnika przechodzą na wylot, nie znajdując żadnego punktu oparcia. Odnosi się wrażenie, jakby ludzi żyjących w Marcyszewie nie interesowało nic pod słońcem poza przejawami walki o byt. Wielką obfitość spraw, które, nie związane bezpośrednio z ekonomicznymi troskami chłopów, zajmują coraz więcej miejsca w ich umysłach, usunął Bartelski poza nawias swej powieści.

W *Ludziach zza rzeki* Bartelski nie wykazał się ani talentem konstrukcyjnym, ani umiejętnością indywidualizowania postaci i konfli-

któw; miłość Świdarskiego do Hanki, córki kułaka Lewickiego, jest aż żałosna w swoim ubóstwie i czytelnik zadaje sobie całkowicie usprawiedliwione pytanie: po co ta mdła okrasa? Ten sam zarzut dotyczy miłości młodego robotnika Wiącka do siostry Świdarskiego, miłości bladej, niczemu nie służącej. Akcja *Ludzi zza rzeki* biegnie nerwowo, chaotycznie, bez ustalonego planu, co rusz pojawiają się jak meteory przebłyski nowych wątków; powieść nie ma początku ani końca. Zbyt wąskim korytem przedostała się również do powieści obyczajowa problematyka wsi (nie mówiąc już o indywidualizacji środowiska); jakby odczuwając ten brak, rozszerzył autor nieco w tym kierunku tekst w drugim wydaniu powieści.

Począwszy od roku 1951 pisarzy naszych poczyna w coraz większym stopniu interesować sprawa rewolucji socjalistycznej na wsi. Już nie wstępny proces przygotowawczy, ale wewnętrzne konflikty spółdzielni produkcyjnej stały się tematem powieści Edmunda Niziurskiego *Gorące dni*. Powieść ta, której nowatorstwo tematyczne należy w całej pełni docenić i podkreślić, została surowo oceniona przez krytykę przede wszystkim ze względu na niedostatki artystyczne. Wartość książki umniejsza nieumiejętna, „socjologiczno-życiorysowa“ charakterystyka głównych postaci, schematycznie pomyślane i potraktowane dzieje miłości Stacha do Stefki, nadmierna ilość zebrań, z których tylko jedno jest rzeczywiście dynamiczne, zbyt rozciągnięta ekspozycja.

Wkrótce po *Gorących dniach*, choć już w roku 1952, ukazała się zbliżona do nich tematycznie powieść Zofii Dróżdź-Satanowskiej *Opowieść wierzbowa*. Jej pierwsza część zamyka w sobie okres decydujący dla ułożenia się stosunków w Łysej Wsi: formowanie się organizacji partyjnej, prowadzącej potem biednych chłopów do założenia spółdzielni produkcyjnej. Niziurski bynajmniej nie pominął tego zagadnienia, uwzględnił je jedynie w formie retrospektywnych wstawek, na przykładzie Józefa Klimka plastycznie charakteryzując wahania, kunktatorstwo, ostrożniactwo i wyrachowanie chłopów „siedzących na dwóch stołkach“. Mimo wszystkich podobieństw łączących problematykę *Gorących dni* z problematyką *Opowieści wierzbowej* widoczne są jednak różnice w ujęciu zagadnienia: Niziurski pragnął ukazać konsekwencje złej metody pracy kierownictwa spółdzielni; w *Opowieści wierzbowej* kierownictwo jest może zbyt wyidealizowane, na czoło wysuwa się natomiast rosnące przywiązanie spółdzielców do gospodarki kolektywnej.

Proza Dróżdź-Satanowskiej balansuje jednak na pograniczu banalnej efektywności. Mniejsza już o to, że w opisie twarzy ludzkiej najważniejsze są zawsze cechy mające wartość zmysłową. Maniera ta, trąca schematem i niechlubnymi parantelami literackimi, zaczyna być już nie tylko śmieszna, ale wprost denerwująca, kiedy przeradza się w metodę oddawania „tajemnych drgnień duszy ludzkiej“. Ileż tkwi w niej wtedy z nieznośnego chłopomanstwa, jak zawodne są te próby doszukiwania się w otępiałym parobku Michelu przejawów prostej, szlachetnej i czystej

duszy dziecka! Jeśli wyczulenie erotyczne ma być przykładem obudzenia się w duszy byłego parobka subtelniejszych uczuć w związku z przystąpieniem do spółdzielni, to Dróżdż-Satanowska mimo woli skreśliła dowcipną parodię niektórych właściwości swojego stylu o puszczonych swobodnie cuglach.

Na osobną wzmiankę zasługują trzy opowiadania-reportaże Józefa Kuśmierka, wydane pod wspólnym tytułem *Uwaga! Człowiek*. Autor, szperacz terenowy i wrażliwy reportażysta, pragnął zwrócić uwagę czytelnika na te jednostkowe przejawy krzywdy, które często boleśnie dotyczą rodziny chłopskie z powodu obojętności otoczenia i wadliwej pracy organów administracyjnych. Szkice Kuśmierka wyrosły z pracy dziennikarskiej, z bystrego, sumiennego podpatrywania autentycznych faktów. Autor nie ogranicza się jednakże do suchej relacji, stwarza konkretne sytuacje, prowadzi akcję, zaciekawia czytelnika, odwołuje się do jego uczuć. Bieg akcji, wyznaczony przeważnie przez tryb dziennikarskich poszukiwań terenowych (*Bieda Adachowa*, *Sprawa jednego konia*), usamodzielnia się w *Pożarze* niemal całkowicie, wkracza na tory narracji, właściwej opowiadaniu. Wówczas pojawiają się już załączki typizacji artystycznej. Kuśmierka szczególnie pasjonuje zjawisko funkcjonowania wyzysku kapitalistycznego na wsi w okresie między reformą rolną a rokiem 1948. Z prawdziwie demaskatorską pasją wydobywa on na światło dzienne fakty, które uchodziły często uwagi miejscowych władz i ludzi lub były przyjmowane jako rzecz naturalna i codzienna, prowadzi dochodzenie jak prokurator, zagląda w życiorysy przedstawianych osób, bada ich sprawy rzetelnie i wszechstronnie. Przyczyny, które hamowały rozwój naszej wsi, widzi nie tylko w samej strukturze kapitalistycznej, w rozplenionych szajkach i sitwach kułacko-urzędniczych, w obojętności miejscowych władz i organizacji partyjnych; widzi je także w obciążeniach świadomości ludzkiej, które czynią drogę życiową człowieka krętą, powodują nawroty kapitalistycznych upodobań i ambicji (*Pożar*). Książka Kuśmierka powstała na gruncie innych założeń niż *Traktory zdobędą wiosnę* Zalewskiego, autor nie miał ambicji ogarnięcia możliwie pełnego obrazu typowych problemów wsi współczesnej, poprzestał raczej na opisie spraw „skandalicznych”, choć dobrze zamaskowanych, sygnalizując potrzebę zaostrożenia czujności i walki klasowej, energiczniejszego demaskowania wroga, uważnego studiowania przejawów ludzkiej krzywdy. To zadanie książka dobrze spełniła i spełniać je będzie w dalszym ciągu, dopóki pozostałości kapitalistycznej struktury i mentalności nie zostaną wyplenione doszczętnie.

Rok 1952 zamknął, o ile można sądzić z tak małej perspektywy, drugi etap rozwoju prozy o wsi współczesnej. Był to etap walki o nowe tematy, nowe konflikty, związane z rewolucyjnymi zmianami naszej rzeczywistości. Oczywiście, nowe konflikty rodzą się ustawicznie, ponieważ życie nigdy nie zatrzymuje się w miejscu, w roku 1952 wygasł jednak impet

pierwszego uderzenia, nacechowanego gorączkowym pośpiechem, niecierpliwością, a w konsekwencji i pewnymi uproszczeniami, znanymi pod nazwą schematyzmu. Pospieszne poznawanie życia, które nie było podobne do niczego, co znaleźliśmy z tradycji, nie sprzyjało znajomości dokładnej i pogłębionej. Literatura lat 1949—1952 uniknęła na ogół poważniejszych skrzywień politycznych; często pisarze znali lepiej teoretyczno-polityczne oświetlenie podejmowanych zagadnień i zjawisk niż samą rzeczywistość, niż konkrety, dlatego literacka transpozycja pospiesznie obserwowanego życia często wypadła ubogo i jednostronnie, pozbawiona była wymiarów epickiej pełni. W roku 1952 obserwujemy zarazem największe nasilenie ilościowe literatury o wsi. Ukazały się wówczas dwie powieści o pracy Państwowych Nieruchomości Ziemskich i Państwowych Gospodarstw Rolnych: *Dziewczyna Jana Pierzchały* i *Powrót kapitana Czapli* Wandy Melcer; Jacek Bocheński wydał zbiór opowiadań *Zgodnie z prawem*, Józef Morton — *Wielkie dni* i *Zapomnianą wieś*, Zofia Drózdź-Satanowska — omówioną już *Opowieść wierzbową*, Helena Boguszewska — *Czarną kureę*, Sylwester Banaś — *Przebudzenie*, Adam Bahdaj — *Skalistą ubocz* i Zdzisław Kubalski — *Świt*. Ten suchy wykaz tytułów mówi niewiele, wystarcza jednak, by stwierdzić niejednorodność i różnorodność dorobku roku 1952; w porównaniu z nim rok 1953 stanowi w dziejach literatury o wsi współczesnej białą plamę — dopiero pod koniec tego roku pojawiają się opowiadania Stanisława Słupka *Powrót*.

Dwutomowa powieść Józefa Mortona *Wielkie dni* jest — jak dotychczas — jedyną powieścią o wsi w pierwszych miesiącach po wyzwoleniu. Morton celowo rozpoczął jej akcję w ostatnim okresie okupacji; było to konieczne dla zarysowania zaplecza sytuacji, która powstała w momencie wyzwolenia. Autor stworzył obraz daleki od uproszczeń i łatwego optymizmu, pokazał mobilizację sił reakcyjnych i bogaty splot trudności, jakie napotykała działalność grupy aktywistów partyjnych, walczących z podziemiem kułackim — sabotażem, wrogą propagandą, plotką. Obserwacje psychologiczne Mortona nie są rezultatem jakichś gotowych, sztucznie wtłoczonych pojęć o ludziach przedstawianego środowiska i czasu historycznego, wyrastają one zawsze z rzetelnej wiedzy, z dokładnego poznania. Dlatego *Wielkie dni* można nazwać powieścią w równym stopniu polityczną, jak obyczajową; czytelnik znajdzie tu wiele niebanalnych informacji o typowym trybie życia i myślenia kułaków i chłopów, o zawikłanych kombinacjach majątkowo-matrymonialnych, wyostrzonych nagle w blasku rozpalonej gwałtownie walki klasowej. Niedostaje natomiast *Wielkim dniom* zorganizowanej kompozycji; jest to powieść-rzeka, pozbawiona szkieletu, chaotycznie naszpikowana sytuacjami. Trafny dobór problematyki, umiejętne obserwacje psychologiczne i rozsypana struktura całości — oto ogólna charakterystyka *Wielkich dni*.

W *Zapomnianej wsi* Morton zdołał uniknąć tego chaosu kompozycyjnego. Jest to powieść o organizującej się spółdzielni produkcyjnej, podo-

bną w swych założeniach do *Rodziny Lebiodów* Gałaja. I tutaj linia podziału ideologicznego często biegnie poprzez rodziny, i tutaj mamy jasno wytyczoną perspektywę rozwoju wsi: realizowanie marzenia o świetlicy, książkach, prasie, elektryczności i radiu, i tu wreszcie narasta powoli myśl o korzyściach wspólnej gospodarki. Jej załączkiem jest wspólna praca nad osuszeniem podmokłych nieużytków. Od samych podstaw rodzi się również w *Zapomnianej wsi* kolektyw partyjny, który staje się motorem i duszą zachodzących przemian; w powieści Mortona nic nie jest statyczne i dane z góry, wszystko dzieje się na oczach czytelnika. Szczególnie wymownie została ukazana w powieści walka klasowa, bez częstej w takich razach mnogości wątków i postaci, za to w sposób skondensowany i rzeczywiście typizujący. Kułacką ideologię koncentruje w sobie postać Modronia. Morton umie nie tylko związać bez uproszczeń postawę ideologiczną z pozycją klasową, umie także pokazać, jak zależnie od sytuacji aktywizują się różne potencjalne tendencje psychiczne określone społecznie człowieka. Oczywiście miotający się jak piskorz Modroń musi przegrać; odchodzi od niego parobek, wałą się subtelnie pozawiazywane plany rodzinne, ale zostaje wróg klasowy i jego kułackie gospodarstwo; izolacja nie oznacza jeszcze zniszczenia klasy. Rozwiązanie to przywodzi na myśl *Samotność* Mikołaja Wirty.

Specyficzną cechą pisarstwa Mortona jest oparcie wizji świata na konstrukcji dialogu i mowy pozornie zależnej; obecności autora nie wyczuwa się w jego powieściach, o wszystkim mówią myśli i przeżycia postaci, sploty sytuacji, perypetie. Dzięki temu osiąga on przy dużym doświadczeniu pisarskim wyraziste na ogół portrety, wystarczające motywacje; pod tym względem czytelnik nie odnosi wrażenia niedosytu. Brak natomiast Mortonowi — co w znacznym stopniu wiąże się ze stosowaną przezeń metodą — umiejętności wydobywania z życia różnych barw, różnych odcieni; jest to pisarz zawsze surowy i poważny, niekiedy trochę liryczny, cierpliwie drażący rzeczywistość i uparcie powstrzymujący się od własnego komentarza. Mamy tu oczywiście na myśli środki pisarskie, a nie kierunkowość rozwiązań. Są to pozostałości naturalizmu w stylu artystycznym, od których pisarz stopniowo się wyzwala.

Zjawisko samorzutnego formowania się metody spotykamy w *Przebudzeniu* Sylwestra Banaśa, byłego dyrektora państwowego ośrodka masyzynowego. Banaś opisuje z werwą dzieje powstającego POM-u, ogarniając swym spojrzeniem także sprawy okolicznych wsi, dla których mechanizacja rolnictwa oznacza pierwszy przejaw postępu. Jest to spojrzenie nie tylko dokumentarzysty, jest to również spojrzenie ciętego satyryka. W retrospektywnym opisie wywłaszczenia obszarnika, w przedstawieniu kacykowskich metod zakładania spółdzielni produkcyjnych, w przejawach chłopskiej ciemnoty, zacofania i kułackiej domorosłej polityki Banaś chętnie posługuje się ironią, bezlitosnym, miążdżącym kpiarstwem, potrafi pobudzić czytelnika do serdecznego śmiechu. Tę żywiolowy, ludowy hu-

mor wyrasta z poczucia trwałości i ostatecznego triumfu postępowych przemian, które uparcie torują sobie drogę wbrew rzucanym na nią kłodom, wbrew podstępom wroga i skłonnej do konserwatyzmu ciemnocie. Opowiadania Banasia nie odznaczają się talentem konstrukcyjnym, są nawet pod tym względem bardzo surowe. Autor pełną garścią czerpie z materiału własnych autentycznych doświadczeń i zaledwie dostrzega typizujący walor fikcji literackiej, pisze raczej chaotycznie, od zdarzenia do zdarzenia. A przecież wciąga czytelnika w opisywane sprawy, narzuca mu swój sposób widzenia świata.

W tomie opowiadań *Zgodnie z prawem* Jacek Bocheński osiągnął sukces literacki nie podsycając ciekawości czytelnika przemyślnie skonstruowaną fabułą. Pod tym bowiem względem opowiadania nie odznaczają się niczym szczególnym, nie poddajemy się przy ich czytaniu magii drażniącego „co dalej?”. Jest natomiast Bocheński mistrzem lapidarnej sytuacji, najczęściej dźwigającej konflikt, jak przede wszystkim w opowiadaniu *Rozbitek*, którego treść zamyka się w dwóch krótkich epizodach. Na konstrukcję fabularną nie ma tu właściwie miejsca, prawie całe opowiadanie wypełniają rozmyślenia bohatera i dialog. Każda z zarysowanych przez autora sytuacji pozwala na uchwycenie głównych konfliktów w krótkich spięciach. Właśnie tak bowiem chwyta konflikty Bocheński, a nie poprzez rozlewny nurt narracji epickiej. Stąd właśnie ta nadmierna niekiedy oszczędność, stąd technika szkicu sytuacyjnego, która każe wierzyć, że pisarz nie napisze słowa na temat nie opanowany gruntownie. To budzi zaufanie, zachęca do lektury.

Bocheński zna się na ludziach, umiejętnie zapuszcza sondę w ich sumienia. Wojciechowski i Olejniczak z opowiadania *Władza* — to dobre studia psychologiczne. Pierwszy — to chytry kułak: zasłaniając się domniemaną chorobą umysłową i żywiołową kłeską, która go rzekomo dotknęła (bo zdążył swoje zboże zebrać i przechowywał je u kamrata), przedstawia się jako człowiek godny politowania i przyjmuje maskującą postawę życiowej rezygnacji, by zwiększyć szanse pozytywnego załatwienia swojego podania o niżkę przy skupie zboża; drugi — uczciwy chłopina siedzący na czterech hektarach, mający na karku żonę byłego właściciela gospodarstwa, której musi płacić dożywotnio wygórowane sumy, zszeczony gradem, a mimo to stojący na głowie, by wywiązać się ze swoich obowiązków wobec państwa — również składa podanie o zmniejszenie wymiaru zboża. I oto Wojciechowski dostaje częściową niżkę, a Olejniczak — nie; pod obydwoma decyzjami figuruje podpis sekretarza partii Wójcika. Jak doszło do takich decyzji? Motywy podaje Bocheński wyczerpująco, sugestywnie przedstawiając wahające się przy rozpatrywaniu podań pióro sekretarza: streszczają się one w pragnieniu, by po pierwsze, nie załamać planu skupu, po drugie, nie dopuścić do powtórzenia sytuacji gryfickiej, nie zlikwidować kułaków jako klasy, co byłoby sprzeczne z dyrektywami Partii. „Powstała paradoksalna sytuacja — pisze Bocheński.

— Sekretarz partii, postrach kulaków w całym powiecie, w gruncie rzeczy cieszył się dowodami kulackiej potęgi.“ Trzeba było interwencji towarzyszy z województwa, by pozorną argumentację, mającą swoje podstawowe źródło w niedokładnej znajomości autorów rozpatrywanych podań, wyprowadzić na właściwy szlak. I tak zawiązują się konflikty, ogrom trudności związanych z akcją skupu zboża nabrzmiewa realnymi sytuacjami, uwy-pukła się w zasadniczych typowych problemach: rewolucyjnej, klasowej, ale praworządnej i nie gubiącej człowieka za dyrektywami polityki na wsi. Bocheński dostrzegł niezmiernie ważną i jakże aktualną prawdę, że jedynie dokładna i wnikliwa analiza każdorazowej sytuacji zapewnia słuszność realizowania wskazówek kierownictwa partyjnego. Jedynie taka polityka pozwala skupić wokół władzy ludowej tych, których ta władza reprezentuje.

W drugim opowiadaniu, pt. *Wiosna*, Bocheński podejmuje problematykę spółdzielni produkcyjnej, podobnie jak we *Władzy* koncentrując swą uwagę na przemianach świadomości ludzkiej, które dokonują się w związku z rozwojem ekonomicznym kraju i słuszną polityką polityczno-wychowawczą. Zagadnienie wykształcenia w świadomości chłopów elementów socjalistycznego myślenia musi się siłą rzeczy — a już szczególnie w literaturze — wysunąć na plan pierwszy, ponieważ od wyników tej kampanii o duszę chłopską zależy w znacznym stopniu tempo przebudowy wsi i jej zestrzajania się z burzliwym rozwojem przemysłu.

Wagę tego problemu dostrzega Bocheński w opowiadaniu *Rozbitek*, którego bohater, były nadziałowiec, pozostaje jako ostatni poza zrzeszonym kolektywem z powodu opacznych poglądów na wolność samodzielnego gospodarza, mającą dlań większy urok niż znaczne nawet korzyści materialne. W *Wiośnie* Bocheński ukazuje prostą linię zależności między metodami stosowanymi przez kierownictwo spółdzielni a tempem wzrostu świadomości spółdzielców, skomplikowany spłot czynników społecznych i osobistych w kształtowaniu się tej świadomości, podkreśla wagę wiary w ludzi i nieodrywania się od kolektywu, które to błędy popełnia Karolak w przeświadczeniu, że jedynie on wraz ze swoimi kumotrami posiada „marksistowsko-leninowskie uświadomienie“ i że reszta wsi — to reakcja. Jest to oczywiście maska dla nabijania prywatnej kabzy. Gdy po usunięciu przewodniczącego wyzwała się inicjatywa spółdzielców (w czym wale-nie pomagają traktorzyści POM-u), „podniosły się śmieiej głosy mówiące, że spółdzielczość to rzecz tak samo pożyteczna dla rządu, jak dla chłopów“, podczas gdy dawniej panowało wśród strużewiaków przekonanie, że „spółdzielczość to nie chłopski interes, tylko rządowy“.

Ostatnie opowiadanie, pt. *Zgodnie z prawem*, pokazuje, jak wyrastały na wsi kadry kierownicze. Historię rodziny Piechnów, w której ojciec Józef i syn Jan zostali w tym samym dniu zamordowani przez bandę podziemną, pisze Bocheński z opanowanym umiarem, z proletariacką nienawiścią do wrogów i z proletariackim humanizmem. Synowi Józefa, Kazi-

kowi, który jest funkcjonariuszem Urzędu Bezpieczeństwa, przypada w udziale prowadzenie śledztwa przeciw mordercy ojca — „Mikołajowi“. W narzuconym sobie przez Kazika kamiennym spokoju tkwi głęboki sens praworządności rewolucyjnej, w konfrontacji Kazika z „Mikołajem“ objawia się siła moralności komunistycznej, pod ciśnieniem której łamie się morderca. Kiedy wyrok sześciokrotnej kary śmierci zostaje na mocy dekretu o amnestii zamieniony na piętnaście lat więzienia, rodzina Piechnów odczuwa przez chwilę palący brak zadośćuczynienia za zbrodnię. Ale właśnie tak jest „zgodnie z prawem“, nie idzie tu wszak o osobistą zemstę. Wymowa opowiadania wspiera się w znacznym stopniu na charakterystyce Józefa Piechny, niestrudzonego, prostego działacza komunistycznego, który zdobywa sobie serca czytelników i każe niepokoić się o swój los w dramatycznej scenie nocnego najsicia bandy.

*

Obejmując teraz jednym spojrzeniem zarysowany ciąg rozwoju prozy o wsi współczesnej, jakie możemy wyciągnąć wnioski? Jakie przedstawić postulaty? Otóż nie ulega wątpliwości, że omówione (lub wymienione tylko) pozycje zamknęły w sobie problematykę rozległą, że odznaczają się pewnymi wartościami poznawczymi, że przybliżyły aktualne konflikty środowiska wiejskiego szerokim rzeszom czytelników. W zasadniczych rysach literatura ta odpowiedziała na zamówienie społeczne i choć w pełni zadowolić nas nie może, niezaprzeczona jej zasługa polega na tym, że starała się nadążyć za zmieniającą się z dnia na dzień rzeczywistością, przedstawić obiektywne przejawy i formy walki klasowej na wsi w typizującym obrazie artystycznym, by pomóc w realizacji historycznych przemian. Jest to już pokaźny ilościowo dorobek, którego przyszli powieściopisarze nie będą mogli pominąć. A przecież nie znajdujemy tu ani jednej powieści wybitnej.

Korzystając dziś z wielkiej tradycji realizmu krytycznego, musimy sobie powiedzieć wyraźnie: nie istnieje tu droga naśladownictwa. Możemy i powinniśmy się uczyć od Orzeszkowej prawdy psychologicznej, realistycznego i humanistycznego wymiaru konfliktów, od Orkana pasji zwalczania wszelkich przejawów zacofania i krzywdy ludzkiej, rzetelności obserwacji, samodzielności myślenia i odwagi, od Reymonta i Tetmajera umiejętności opisu wiejskiego krajobrazu i obyczajów, trafnego wykorzystywania elementów gwary (choć problem ten będzie występował z coraz mniejszą siłą), przywiązania do kultury ludowej, do tradycji folkloru. Ale nasi bohaterowie muszą być inni. Muszą być podmiotem, a nie tylko przedmiotem historii, zgodnie z rolą, jaką odgrywa wieś w strukturze ustroju zmierzającego do socjalizmu, zgodnie z masowym awansem politycznym, społecznym i kulturalnym pracującego chłopstwa. Jesteśmy świadkami tworzenia się jednolitej kultury narodowej, która powstaje na

gruncie najlepszych właściwości kulturotwórczych mas ludowych w oparciu o nowoczesny światopogląd i z najlepszej części narodowej i ogólnoludzkiej tradycji. Powieść współczesna musi znaleźć dla tego wielkiego procesu godny równoważnik artystyczny.

Tymczasem rozwijała się ona dotychczas jakby bocznym torem. Zjawisko to było rezultatem ograniczonych ambicji pisarskich. Możemy wprawdzie bez trudu dokonać następującego zestawienia: przejrzeć roczniki *Nowych Dróg*, wynotować skrupulatnie ważniejsze problemy z artykułów i oświadczeń kierownictwa Partii dotyczących wsi, dokonać podobnego przeglądu problemów dostrzeżonych przez naszych pisarzy i zawyrokować: tak, nasza literatura nie przeszła obojętnie obok wielkich zagadnień politycznych. Ale była ona w przeważającej swej masie ilustracją, bardziej lub mniej udaną. Przyczyny? Takie same, jak wszelkiej ilustracyjnej literatury: nieumiejętność dostrzeżenia w masach ludowych podmiotu historii, jej rzeczywistej siły napędowej. Ilustracyjność powstaje wówczas, gdy pisarz obserwuje rzeczywistość i nowych ludzi, ale niczego się od nich nie uczy, jakby awans społeczny polegał na podciągnięciu proletariusza do jakiegoś abstrakcyjnego i założonego z góry „poziomu“. Nieporozumienie to polega na niedialektycznym widzeniu procesu formowania się narodu socjalistycznego; zaciążyło ono przede wszystkim na naszej „wiejskiej“ prozie. Bohaterowie tej prozy traktowani są z jakimś dziwnym kompleksem niższości, jakby ich awans i ich rozwój polegał na mechanicznym odrzuceniu obciążeń wielowiekowego zacofania i na przyjęciu zaczerpniętego z zewnątrz wzorca moralno-obyczajowego. Nie docenia się pozytywnych wartości tkwiących w samym ludzie, wartości, które socjalizm wydobywa na wierzch, potęguje i ustokrotnia. Która postać literatury współczesnej pozwala nam zrozumieć chociażby genezę wspaniałej polskiej sztuki ludowej, przysłowiową ludową mądrość, humor, świadomość estetyczną, bogate tradycje ludowego folkloru i obyczajowości? Nowerlemu udało się skonstruować postać proletariusza, który staje się podmiotem nowej ideologii, nowej moralności, nowego światopoglądu; wieś ciągle czeka na swojego pisarza. Sądzę, że ta właśnie ograniczoność spojrzenia, która w ostatecznym rachunku wynika z niedojrzałej postawy ideologicznej, sprawiła, że nie mamy w omówionych powieściach ani jednej wielkiej kreacji psychologicznej, że uczucia i doznania przedstawianych postaci są dziwnie blade i jakby stłamszone. Wzorów takiego przedstawienia psychiki bohaterów ludowych, by ich przeżycia zyskiwały pełnowartościowy walor powszechności, a nie były tylko schematyczną konwencją, dostarcza nam pisarstwo Gorkiego, Szołochowa, Ostrowskiego, Nexö. Te doświadczenia musimy wykorzystać, musimy dojrzeć awans wsi i proces likwidacji sprzeczności między miastem a wsią w wydobyciu i rozwinięciu nagromadzonych w masach ludowych cech pozytywnych, które rewolucja podnosi do rangi ogólnonarodowej; postawa taka nie ma nic wspólnego z burżuazyjno-solidarystycznymi zachwyta-

mi nad „krzepą ludową“ i nie stoi w żadnej sprzeczności z odrzuceniem tego niepożądanego bagażu, którym społeczeństwo feudalne i burżuazyjne obarczyło rzeczywistych twórców historii. Naturalistyczne, doraźne, często bardzo powierzchowne obserwacje obyczajowe, tak rozpowszechnione w naszych powieściach, trzeba zastąpić rzeczywistym osadzeniem człowieka w określonym środowisku, jego precyzyjną indywidualizacją, rozszerzyć sferę doświadczeń życiowych bohaterów i traktować je funkcjonalnie w stosunku do charakterów i losów ludzkich. Na swoistą dehumanizację chłopstwa zwracał uwagę Bolesław Bierut na IX Plenum KC PZPR: „Kto nie widzi całokształtu tej wspólności interesów, stanowiącej podwalinę sojuszu robotniczo-chłopskiego, ten łatwo wpada w jednostronne, ograniczone, a więc spaczne zrozumienie zasad realizacji sojuszu robotniczo-chłopskiego, gotów jest wtedy widzieć w chłopie tylko sprzedawcę produktów rolnych...“

Wieś nie jest już tematem „upośledzonym“, na który można patrzeć oczyma filantropa czy ograniczonego społecznika, pokazującego autentyk i rozdzierającego szaty. Jest po prostu splotem sprzeczności określonego historycznie społeczeństwa, zbiorowym bohaterem pozytywnym i negatywnym w jednej osobie. Kształtowanie się tego spojrzenia na wieś współczesną uważać należy za główną zdobycz literatury minionego dziesięciolecia. Dalsze perspektywy nakreśli przed pisarzami burzliwy rozwój naszej wsi, który będzie coraz szybszy, nakreślą je zwiększone wymagania odbiorcy literatury. Wieś jest dumna ze swojego postępu i awansu, ze swojej tradycji, ze swojej czynnej roli w procesie scalania się socjalistycznego narodu; pokazać tę dumę w wielkim obrazie artystycznym — oto zadanie dla pisarza.

ZAGADNIENIA PROGRAMOWE I METODYCZNE

JÓZEF SOSNOWSKI

RÓŻNE RODZAJE LEKCYJ JĘZYKA POLSKIEGO W KLASACH V—XI

I. Uwagi wstępne

Kairow w swojej *Pedagogice* wyróżnia zasadniczy typ lekcji tzw. sześciopunktowej. Zdaniem autora ogniwami takiej lekcji powinny być:

1. część wstępna (przygotowanie do zamierzonej pracy),
2. sprawdzenie wykonania pracy domowej,
3. wyjaśnienie tematu i celu lekcji oraz ustalenie związku z poprzednio przeobionym materiałem,

4. podanie i objaśnienie nowego materiału,
5. utrwalenie materiału wyłożonego,
6. dokładne objaśnienie nowego zadania domowego.

Słusznie wszakże zastrzega się Kairow, że lekcja taka nie powinna stanowić tzw. „kanonu dydaktycznego“, za jaki ją często chcą uważać nie dość twórczy pedagodzy. Przytaczam na ten temat słowa Kairowa: „Lecje buduje się rozmaicie, zależnie od celów stawianych sobie przez nauczyciela, od zadań danej lekcji, od materiału i metod nauczania, od wieku uczniów i od poziomu ich rozwoju. Na jednych lekcjach realizujemy wszystkie ogniwa procesu nauczania, na innych skupiamy naszą uwagę przede wszystkim na jednym ogniwie, ale wiążemy je z innymi lekcjami, które razem dają również cały proces nauczania. Typ lekcji, podczas której przechodzimy w klasie wszystkie ogniwa procesu nauczania, jest najbardziej rozpowszechniony w klasach niższych.“¹

Kairow wyróżnia ponadto typy lekcji poświęconych w całości podawaniu nowych wiadomości, poświęconych w całości samodzielnej pracy uczniów, wreszcie poświęconych sprawdzeniu, powtórzeniu i usystematyzowaniu przerobionego materiału.

W zakresie nauczania języka polskiego o charakterze lekcji decydować musi w większej mierze niż w zakresie nauczania innych przedmiotów względ na cele stawiane sobie przez nauczyciela oraz na charakter materiału nauczania.

Przystępując do przygotowania danej lekcji, przede wszystkim musimy sobie zdawać sprawę z jej miejsca w programie, z powiązania z innymi lekcjami języka polskiego.

II. Lekcja na temat czytanki w klasach V—VII

W szkole podstawowej program przewiduje, poczynając od klasy V, największą liczbę godzin na lekturę oraz ćwiczenia w mówieniu i pisaniu. Jest rzeczą oczywistą, że ćwiczenia w mówieniu i pisaniu pozostawać powinny w ścisłym stosunku z tzw. lekturą podstawową. We wspomnianych klasach szkoły podstawowej lekturę tę wyczerpują w przeważnej mierze czytanki z wypisów.

Przyjrzyjmy się bliżej jednemu z wielu możliwych opracowań czytanek na lekcji. W programie klasy VI w toku jego realizacji mamy na przykład przystąpić do omawiania *Obrazów z życia bojowników polskich o wyzwolenie społeczne i narodowe*. Opracujemy więc czytankę pt. *Jarosław Dąbrowski w Komunie Paryskiej* pióra Zygmunta Szymańskiego. Upřednio dzieci opracowały czytanekę pt. *Za naszą wolność i waszą* (wyjątek z *Lalki* Prusa o udziale Katza i Rzeckiego w walkach o wyzwolenie Węgier). Sprawdzamy więc ich prace domowe poświęcone tej czytance, raz jeszcze podkreślając, że kiedy Polska była pod zaborami — liczni Polacy walczyli o wyzwolenie Ojczyzny wszędzie tam, gdzie toczyła się walka z przemocą narodową i uciskiem społecznym. W związku z tym ponownie zanalizujemy treść hasła użytego jako tytuł czytanki: „Za naszą wolność i waszą“. W ten sposób nawiążemy do treści czytanki, którą mamy opracować na lekcji. Rozważając różne koncepcje przeprowadzenia tej lekcji podczas jej przygotowywania w domu, przypuściliśmy, iż doszliśmy do wniosku, że zdołamy osiągnąć wysunięty cel wychowawczy i dydaktyczny w ciągu jednej godziny lekcyjnej. Odrzuciliśmy inne koncepcje, których realizacja wymagałaby więcej czasu. Do sformułowania celu wychowawczego i dydaktycznego naszej lekcji doszliśmy na drodze następującego wnioskowania.

Pamiętamy o ogólnym sformułowaniu charakteru tej partii materiału w programie: *Obrazy z życia bojowników polskich o wyzwolenie społeczne i narodowe — najpiękniejsze tradycje międzynarodowej solidarności bojowników o wolność warstwu uciemiężonych*.

¹ *Pedagogika* pod redakcją prof. I. Kairowa. Nasza Księgarnia. 1950, s. 145.

Cel wychowawczy wyprowadzamy z wyżej podanego sformułowania programowego. Jest nim rozbudzenie w młodzieży uczuć patriotyzmu i internacjonalizmu.

Cel dydaktyczny — swobodne wypowiedzianie się uczniów na temat lektury, układanie planu, charakterystyka postaci.

Przebieg lekcji: Nauczyciel przeczyta czytanekę sam, w sposób jak najbardziej wyrazisty. Ponownie czytają wyznaczeni przez niego uczniowie.

Następnie zapytujemy uczniów, jakie obrazy zobaczylibyśmy na ekranie lub na scenie, gdyby czytanek była sfilmowana czy inscenizowana. Wizualne potraktowanie treści pozwoli nam na ćwiczenia obrazowości stylu, nadto uczyni zadość podstawowej zasadzie wszelkiego poznawania, które zaczyna się od czynienia „żywych spostrzeżeń”. Wobec tego, że młodzież w tym wieku wykazuje dużą spostrzegawczość wzrokową, najłatwiej jej jest operować wyobrażeniami odtwórczymi. Niewątpliwie uczniowie „zobaczą” w wyobraźni Paryż otoczony wałem, szanice obronne wzdłuż Sekwany, który to odcinek, niezmiernie ważny strategicznie, powierzony był Dąbrowskiemu wraz ze stanowiskiem naczelnika sztabu komendantury Paryża.

Inny obraz to brawurowy atak komunardów, z Dąbrowskim na czele, na linii nieprzyjacielskie. „Wtedy Dąbrowski z szablą w rękę stanął osobiście na czele batalionu. Widząc go krocącego w pierwszym szeregu wojsko z okrzykiem »Vive la Commune!« rzuciło się do ataku na bagnety“ — czytamy w tekście. Uczniowie wyobrażą sobie więc przedmieście Paryża zasypywane gradem pocisków i zamienione podczas dziesięciokrotnej obrony w kupę gruzów.

Inny obraz to narada wojenna, której przewodniczy Jarosław Dąbrowski, naczelnny wódz Komuny, przedstawiający zgromadzonym przywódcom, mimo krytycznej sytuacji i oczywistej przewagi wersalczyków, swój odważny plan natarcia. W związku z tym, zwrócimy uwagę na następujące zdania w tekście: „Dąbrowski nie traci ducha, chociaż szans zwycięstwa jest coraz mniej.“ — „Wypada nam podziwiać w tym planie jego niesłychaną energię, pewność siebie i głęboką wiarę w zwycięstwo.“ Zdania te posłużą nam do charakterystyki bohatera.

Niewątpliwie uczniowie wyobrażą sobie obraz miasta zajętego już prawie przez wersalczyków, na murach zaś płomienną odezwę Komitetu Ocalenia Publicznego: „Kto żyw, śpieszy na barykady.“ Dąbrowski organizuje obronę w robotniczej dzielnicy. Obraz śmiertelnie rannego wodza Komuny, jego ostatnie słowa: „Życie moje nic nie znaczy; myślcie tylko o uratowaniu Republiki.“ Ostatni obraz w analizowanym opowiadaniu — to kondukt pogrzebowy kroczący przez broniące się jeszcze ulice Paryża. Na placu Bastylli gwardziści z barykad zatrzymują pochód i składają zwłoki u podnóża kolumny... „ludzie z pochodniami w rękę utworzyli jakby kaplicę z płomieni i wszyscy gwardziści kolejno składają pocałunek na czole zmarłego generała“.

Wszystkie te obrazy powinni uczniowie opisać w sposób najbardziej żywy. Dzięki temu będą się ćwiczyć w obrazowaniu. W trakcie czytania tekstu nauczyciel wyjaśni uczniom trudniejsze wyrazy, takie jak: ewakuacja, wersalczyki, kapitulować, strategia itp., zapisując je na tablicy. Znaczenie wyrazów zapiszą uczniowie w swych zeszytach pracy. Teraz, podczas opisywania przez uczniów poszczególnych obrazów i opowiadania (bo będą tu występowały zarówno opis, jak i opowiadanie), nauczyciel powinien skłaniać ich do używania z sensem właśnie tych trudniejszych wyrazów o wyjaśnionym już znaczeniu. Będzie to ćwiczenie słownikowe. W tym momencie lekcji należy sporządzić plan czytanki.

Sformułowania poszczególnych punktów proponują uczniowie, przy czym mogą oni teraz zaglądać do tekstu czytanki. Najtrafniejsze sformułowania zapisuje jeden z uczniów na tablicy, pozostali zaś w zeszytach pracy. Nauczyciel szczególną uwagę zwraca na ortografię oraz na składnię budowanych zdań.

Teraz nauczyciel przystąpi do charakterystyki Jarosława Dąbrowskiego. Wiadomości o nim z czytanki uzupełni informacjami o jego życiu jako jednego z przywódców naszego powstania, który jako oficer carski, niepomny na osobistą karierę, bez wahania składa zdolności i wiedzę wojskową na ołtarzu tak bardzo nieszczęśliwej wówczas ojczyzny.

Charakterystyka postaci powinna doprowadzić do konkluzji, że Dąbrowski to wielki patriota i zarazem internacjonalista. Raz jeszcze nauczyciel wyjaśni znaczenie wyrazów: patriotyzm i internacjonalizm, oczywiście w sposób dostępny dla umysłów uczniów.

Na zakończenie zadamy uczniom pracę do domu, tematem jej może być np. charakterystyka postaci Jarosława Dąbrowskiego.

Udzieli też nauczyciel wskazówek dotyczących sposobu wykonania pracy domowej.

Na marginesie omawianego typu lekcji należy zaznaczyć, że nie zawsze uda się nam przedstawić treść danej czytanki w postaci szeregu obrazów. Obok opisu często występować będzie opowiadanie.

I tak np. w klasie VIII spotykamy się w wypisach z fragmentami publicystyki politycznej, do zrozumienia której niezbędna jest znajomość przez uczniów szeregu pojęć z zakresu ekonomii politycznej, takich jak: klasa społeczna, kapitał, wartość towaru itp.

Wydaje się, że przejrzyste definiowanie tych pojęć, dostępne dla umysłu dziecka, mogłoby stanowić materiał do ćwiczeń językowych. Na tych tekstach ćwiczyć należy zdolność uczniów do przeprowadzania analiz i syntez. Szczególnie ważne wydaje się wdrażanie młodzieży do umiejętnego operowania pojęciami — czego na ogół młodzież w tym wieku jeszcze nie potrafi.

III. Lekcja z historii literatury w klasie IX

Poczynając od klasy IX zapoznajemy młodzież z historią literatury. Nie tyle chodzi przy tym o życiorysy pisarzy czy poetów, chociaż — jak wiemy — i one nie są bez znaczenia, lecz przede wszystkim o ich dzieła, jako zawsze odzwierciedlające stosunki ekonomiczno-społeczne panujące w danej epoce w danym społeczeństwie.

A oto żywy przykład jednej z lekcji historii literatury w klasie IX. Odczytany jej tytuł w programie brzmi: *Łukasz Górnicki jako rzecznik renesansowej kultury dworskiej: „Dworzanin“ (fragment „Rozmowa o języku“)* — 1 godzina lekcyjna.

Cel wychowawczy: wzbudzenie w uczniach uczucia miłości do mowy ojczystej, której znamiennym rzecznikiem jest — jak wiadomo — Górnicki.

Cel poznawczy: zapoznanie się z wzorem wychowawczym ówczesnego szlachcica, proponowanym przez pisarza w *Dworzaninie*.

Lekcję o Górnickim rozpoczynamy od odczytania z wypisów wskazanego fragmentu *Dworzanina polskiego*. Wyjaśniamy napotkane w tekście archaizmy i wyrazy obcego pochodzenia (np. *signor*, *per ma foi* itp.). Wyjaśnienia te zapisują uczniowie w zeszytach pracy. Następnie zastanawiamy się nad składnią poszczególnych zdań. Ze względu na skomplikowaną budowę zdań omawianego fragmentu jest rzeczą pożądaną, aby młodzież przeczytała tekst w domu, co należało zalecić na poprzedniej lekcji. Teraz zzywamy młodzież do wyszukania w przeczytanym fragmencie głównych problemów poruszonych przez autora. Uczniowie wskażą zapewne na dwa: 1. Jaki ma być dworzanin? 2. Czystość mowy polskiej. Opracowanie tych problemów zmierzałoby do osiągnięcia wyżej wysuniętych celów lekcji. Rzucamy pytania w związku z pierwszym problemem:

Czy już któryś z poznanych pisarzy usiłował ustalić typ, niejako wzór ówczesnego Polaka?

Czy taka tendencja określenia cech typu ludzkiego występowała wówczas tylko w literaturze polskiej?

Cóż więc w owych czasach odzwierciedlały w istocie owe „zwierciadła ludzi prawdziwych“?

Tu zastanowimy się nad ówczesnymi przemianami ekonomiczno-społecznymi, które były przyczyną tworzenia w literaturze zarówno polskiej, jak i zagranicznej owych „*zodiacus vitae*“. Wydaje się, że będzie tu na miejscu aktualizacja wyrażona w formie pytania: A czy dziś w Polsce, w związku ze zmienionymi w sposób rewolucyjny warunkami ustrojowymi, tworzy się typ „nowego“ człowieka?

Powracając do typu dworzanina kreślonego przez Górnickiego należy zaznaczyć wyraźnie klasowy charakter tego typu, podobnie jak u Reja, świadomie jednak zmodyfikowany przez wpływy Renesansu włoskiego.

W związku z drugim problemem (mowy polskiej) na podstawie tekstu *Dworzanina* uwypuklimy pryzm Górnickiego dla języka ojczystego nie tylko mówionego, ale również pisanego.

Teraz udzielimy uczniom szeregu informacji o życiu i twórczości pisarza. W szczególności podkreślimy, że Górnicki służył swą twórczością klasie szlacheckiej, ale stawił wychowaniu szlacheckiemu szersze perspektywy, tworzył ideał wychowawczy szlachcica, jakbyśmy dziś powiedzieli — kulturalnego. Należy także wspomnieć, że Górnicki w swoim *Dworzaniu* zajął się sprawą kobiet. Kilka uwag poświęcimy ewolucji poglądów na tę sprawę w stosunku do poglądów wyrażanych uprzednio w naszej literaturze przez autora utworu *O zachowaniu się przy biesiadnym stole*. I tu jednak Górnicki walczył tylko o towarzyskie formy tzw. „dworskiego“ zachowania się wobec kobiet.

Charakteryzując twórczość Górnickiego należy omówić jego postępowe poglądy polityczne, ograniczające się jednak do żądania reform w obrębie klasy szlacheckiej, jak np. krytykę elekcji *viritem*, przywileju *neminem captivabimus*, żądanie wzmocnienia władzy królewskiej itd. Wreszcie podkreślimy, że pisarz uległ naciskowi rozszerzającego się konserwatyizmu szlacheckiego i w końcu życia począł wygłaszać poglądy wyraźnie wsteczne. Ten fakt posłużyć powinien za jeszcze jeden dowód, że literatura w ostatniej instancji odzwierciedla stosunki ekonomiczno-społeczne panujące w środowisku pisarza. Lekcję zakończymy krótką rekapitulacją, której sformułowanie w punktach zaproponują sami uczniowie. Po ewentualnej korekcie nauczyciel je zaakceptuje. Ustalone w ten sposób sformułowania uczniowie zapiszą w zeszytach przedmiotowych.

Wreszcie zadamy uczniom pracę domową, np. na temat *Łukasz Górnicki jako kontynuator walki o język narodowy w naszej literaturze* lub *Łukasz Górnicki — rzecznik renesansowej kultury dworskiej*.

IV. Lekcja poświęcona omawianiu utworu powieściowego w klasach licealnych

Przykładem typu lekcji poświęconej analizie powieści może być lekcja w klasie XI, na której dokonamy analizy *Ludzi bezdomnych* Żeromskiego. Obok tytułu tej powieści czytamy w tekście programu, co następuje: „...krytyka moralności mieszczańskiej, wrażliwość na przejawy nędzy klas upośledzonych, ideologia ofiarnictwa zamiast programu społecznego“. Na opracowanie w klasie *Opowiadań, Ludzi bezdomnych* oraz *Popiołów* przewidziano w programie sześć godzin.

Na omówienie samych *Ludzi bezdomnych* przeznaczam zazwyczaj trzy godziny. Traktując zamieszczone w programie obok tytułu powieści wskazówki jako rodzaj kierunkowych sugestii dla nauczyciela, cel wychowawczy tej jednostki metodycznej określam jako wzbudzenie w uczniach uczucia nienawiści do ustroju kapitalistycznego, ustroju nędzy i wyzysku, przemocy człowieka nad człowiekiem, a jako cele poznawcze ustalam:

a) zapoznanie młodzieży z zasadniczym kryterium oceny etycznej Żeromskiego: „zło jest niewątpliwie jedno — krzywda ludzka“, w zestawieniu z Leninowskim określeniem dobra jako tego, co służy zwycięstwu klasy robotniczej,

b) rozwinięcie tezy, że wyzwolenie proletariatu mogło się dokonać tylko przez rewolucję,

c) wyrażenie indywidualnych przeżyć bohaterów powieści, rozważenie sprawy ich typowości,

d) zapoznanie się z literacką budową utworu.

W związku z tymi celami lekcję pierwszą poświęcam omówieniu ucisku i nędzy proletariatu (Warszawa, Zagłębie) ukazanych w powieści oraz problemu rozkładu moralności burżuazyjnej; drugą — sprawie daremnych usiłowań wyzwolenia proletariatu przez ofiarniczą jednostkę, doktora Judyma; wreszcie trzecią — wyrażeniu indywidualnych przeżyć w zasadniczych formach literackich.

A oto, jak w zarysach ogólnych wyobrażam sobie konspekt drugiej z kolei lekcji, poświęconej sprawie daremnych usiłowań wyzwolenia proletariatu przez ofiarniczą jednostkę, Judyma.

Kilku uczniów odczyta swoje wypracowania domowe zadane na dzisiejszą lekcję. Temat: *Obrazy życia i pracy proletariatu polskiego w ustroju kapitalistycznym na podstawie „Ludzi bezdomnych“*. Po ocenie wypracowań nauczyciel rzuca pytanie: czy Żeromski podaje jakieś sposoby wyzwolenia proletariatu, o którego życiu i pracy mówiliśmy na poprzedniej lekcji oraz w dzisiaj przeczytanych wypracowaniach, na podstawie *Ludzi bezdomnych*? Zatrzymamy się na tej odpowiedzi, w której będzie stwierdzone, że to doktor Judym swym poświęceniem i pracą usiłował wyzwolić proletariat.

Nauczyciel zapytuje dalej, jak konkretnie chciał to uczynić doktor Judym. Niewątpliwie padną odpowiedzi uczniów, że przez swoją bezinteresowną pracę lekarza w środowiskach robotniczych. Niektórzy z uczniów stwierdzą zapewne, że jest to sposób nierealny, że nawet wtedy, kiedy nie jeden, ale stu takich doktorów Judymów równie bezinteresownie pracowałoby niosąc pomoc lekarską proletariatu — nie zdołaliby go przecież wyzwolić z niewoli kapitalistycznej.

Rzucimy następnie pytanie, dlaczego to właśnie doktor Judym sam podjął trud wyzwolenia proletariatu. Uczniowie odpowiedzą niewątpliwie, że pochodząc z proletariatu, poczuli się do odpowiedzialności za losy swej klasy, a może nawet ktoś przypomni, że doktor Tomasz z pasją powiedział paniom w Paryżu, że pochodzi nie z Judymów szlachciców, ale z szweców z ulicy Ciepłej.

W ten sposób dojdziemy do zasadniczego pytania: dlaczego to ofiarnictwo doktora Judyma można nazwać utopią? A następnie: w jaki sposób charakteryzuje Żeromski proletariat, czy dostrzega w nim dojrzewający nurt rewolucyjny? Wypadnie przytoczyć tu wypowiedzi Marksa, Engelsa i Lenina o warunkach dojrzewania klasy robotniczej do rewolucji¹. Następnie zajmiemy się klasową postawą autora. Łatwo dojdziemy do wniosku, że autor w powieści zajmuje postawę realisty krytycznego, współpracującego proletariatu obserwatora, ale nie rewolucjonisty. W tym związku analizujemy miano przydane Żeromskiemu przez postępową krytykę burżuazyjną: *cor cordium*.

Przejdziemy następnie do charakterystyki „ofiarnictwa“ Judyma. Żywą dyskusję wywoła zapewne sprawa jego rozstania się z Joasią. Przecież ona chciała mu być pomocna w jego pracy społecznej, skłonna była do poświęceń tak jak i on!

¹ Karol Marks *Manifest Rady Generalnej Międzynarodowego Stowarzyszenia Robotników w sprawie wojny domowej we Francji w 1871 r.* Karol Marks *Dzieła wybrane*. „Książka“, t. II, s. 351 i nn.

Karol Marks i Fryderyk Engels *List Marksa do F. Bolikego*. Karol Marks *Dzieła wybrane*, op. cit., s. 450—451.

W. I. Lenin *Zadania rewolucji*. *Dzieła wybrane*. „Książka i Wiedza“, t. II, W-wa 1949, s. 134 i nn.

Odczytamy fragment powieści ukazujący tragizm rozstania doktora Judyma z ukochaną (symbol rozdartej, samotnej sosny). Zanalizujemy przy tej okazji sprawę rodziny w ustroju kapitalistycznym, która zgodnie z głównym celem tego ustroju była w istocie grupą społeczną dążącą do wzbogacenia się. Z tego stanowiska przyznamy rację doktorowi Judymowi, który nie chciał założyć rodziny w ustroju kapitalistycznym, uniemożliwiającym mu wykonanie jego zamierzeń społecznych.

Podczas opracowania treści utworu w liceum pedagogicznym jedna z uczennic słusznie zaznaczyła, że fragment np. ze swawolnym Dziem to nie tylko przejaw humoru pisarza, ale nadto ukazanie przez niego próbki egoistycznego wychowania dziecka klasy rządzącej w ustroju kapitalistycznym.

Z dyskusji wydzielimy problemy takie:

- a) sprawa wyzwolenia proletariatu przez jednostkę z pominięciem przez autora rewolucyjnych warunków tego wyzwolenia,
- b) doktor Judym jako poświęcająca się, cierpiętnicza jednostka,
- c) sprawa rodziny w ustroju kapitalistycznym.

W związku z treścią tej lekcji nasuwa się szereg tematów do opracowania przez uczniów w domu. Tematami mogą być np.:

1. *Utopijny program wyzwolenia klasy robotniczej w „Ludziach bezdomnych“* lub
2. *Dlaczego doktor Judym rozstał się z Joasią?* (w temacie tym będzie chodziło o problem rodziny w ustroju kapitalistycznym), wreszcie
3. *Obrazy nędzy proletariatu w „Ludziach bezdomnych“.*

V. Lekcja poświęcona interpretacji liryki w klasie X

Podaję tu konspekt lekcji, na której zapoznano młodzież z wierszem Słowackiego pt. *Testament mój* w zestawieniu z wierszem Puszkina pt. *Pomnik*. Na zestawienie pozwala autobiograficzny charakter obydwu wierszy.

Po dwukrotnym odczytaniu nasamprzód wiersza *Testament mój* nauczyciel udzielił kilku informacji o jego genezie i charakterze autobiograficznym.

Rozwinęła się następnie dyskusja nad treścią. Wyróżnione zostały następujące elementy: 1. najściślejszy związek poety z życiem narodu, 2. poczucie osamotnienia, 3. poczucie potęgi jego poezji („Imię moje tak przeszło jako błyskawica i będzie jak dźwięk pusty trwać przez pokolenia“). Jednocześnie zawarta jest w tej strofie, w słowach „jak dźwięk pusty“, aluzja do zarzutów czynionych, zresztą niesłusznie, poezji poety, nawet przez Mickiewicza, że jest ona „świątynią bez Boga“. W strofie następnej uzasadnienie, że poeta „dla ojczyzny sterał lata młode“. W tej samej strofie mamy obraz okrętu-ojczyzny, na maszcie którego siedział poeta, póki okręt walczył, a gdy tonął, poszedł z nim pod wodę. I znowu powrót do tematu własnej twórczości, która opiewa świetność przodków („Ze płaszcz na moim duchu był nie wyżebrany, lecz świetnościami dawnych moich przodków świetny“). W następnej strofie obraz palenia w aolesie w nocy przez przyjaciół serca poety i wyrażone przez niego życzenie, aby oddane było ono matce-ojczyźnie.

Zapowiedź powrotu ducha poety na ziemię i ukazanie się przyjaciołom, jeśli Bóg uwolni go od męki...

Następuje płomienne wezwanie do żywych, aby nie tracili nadziei i nieśli przed narodem oświaty kaganiec, a jeśli będzie trzeba, gotowi byli oddać życie za ojczyznę.

Teraz poeta daje wyraz swej wyniosłej dumie twórcy i poczuciu pełnienia ofiarniczo służby narodowej w słowach: „Znać, że srogą spełniłem, twardą, bożą służbę i zgodziłem się tu mieć niepłakaną trumnę. Kto drugi tak bez świata oklasków się zgodzi iść? Taką obojętność jak ja mieć dla świata?“

Wreszcie najbardziej dynamiczna strofa wiersza, strofa ostatnia, pełna poczucia mocy i wyższości: „Jednak zostanie po mnie ta siła fatalna...” itd.

Po analizie wiersza Słowackiego przystępujemy do analizy treści wiersza Puszkina. Oto ten poeta powiada o sobie, że dźwiga pomnik swój „nie trudem rąk ciosany, wydepcą ścieżki doń miliony ludzkich stóp“. I on, podobnie jak Słowacki, posiada wielkie poczucie potęgi swej poezji. W następnej strofie poeta rosyjski wyraża głęboką wiarę, że „duch jego w lutnię wklepy przeciw znikomy przetrwa proch“ — co przypomina następujące słowa wiersza Słowackiego: „imię moje przeszło jak błyskawica i będzie jak dźwięk pusty trwać przez pokolenia...“ Również Puszkina jest przekonany o zwycięstwie swej poezji, czemu daje wyraz w słowach: „słuch o mnie pójdzie w dal przez całą Ruś w języki...“ Obydwa poeci rozumieją polityczne znaczenie swej twórczości. Puszkina mówi o nielitościwym wieku, w którym „wysławiać wolność śmiał i wzywał miłosierdzia...“, Słowacki zaś, że „srogą spełnił, twardą, bożą służbę“. Wiele analogii posiadają ostatnie strofy obydwu wierszy. Puszkina mówi: „Posłusznie, muzo, czyn, co boży duch rozkaże, niech cię nie nęci laur, nie straszy obelg chór, jednaką miarą mierz pochwały i potwarze i z głupcem się nie wdawaj w spór“. Słowacki natomiast stwierdza, że zostanie po nim siła fatalna, która po jego śmierci będzie gniołła rodaków niewidzialna, aż ich — „zjadaczy chleba — w aniołów przerobi“.

Obok wskazanych powyżej podobieństw zwróćmy jednak uwagę uczniów na dość zasadniczą różnicę zachodzącą pomiędzy obydwoma wierszami. Różnica ta wynika z faktu, że Polska była wówczas nie tylko w niewoli, ale również pod trzema zaborami. Stąd w wierszu Słowackiego tak charakterystyczna w naszej poezji romantycznej nuta ofiarnictwa i cierpiętnictwa narodowego. Nadto uczniowie zapewne sami zwrócą uwagę, że w wierszu Słowackiego przeziara w daleko większym stopniu niż w wierszu Puszkina poczucie osamotnienia oraz że poeta polski daje w nim narodowi szereg wskazań, których nie ma w wierszu Puszkina, co znowu tłumaczy się odmiennością ówczesnej sytuacji politycznej obu narodów.

W jednej ze szkół uczeń, który uczył się kiedyś łaciny, ustalił podobieństwo obydwu wierszy do sławnej ody Horacego *Exegi monumentum*. Nauczyciel przytoczył wówczas tekst tej ody i miał okazję do udzielenia wyjaśnień uczniom co do tego rodzaju utworu literackiego, o którym zresztą już zapewne słyszeli w klasie IX. Analizę treściową obu wierszy zakończymy polecając młodzieży wyuczenie się na pamięć wybranych strof z obydwóch utworów, przy czym zwrócimy uwagę na artyzm użytych w nich metafor, porównań, szlachetny patos oraz ton liryczny. (Zapytamy np., która z omówionych ód w większej mierze jest liryczna, a która opisowa). W końcu podsumujemy dyskusję i podyktujemy do zeszytów pracy konkluzję z lekcji dotyczące analizowanych wierszy oraz zadamy pracę domową np. na temat: *Ocena własnej twórczości Słowackiego i Puszkina w ich odach „Testament mój“ i „Pomnik“ lub Pierwiastek liryczny w wierszach „Testament mój“ oraz „Pomnik“*.

VI. Lekcja z zakresu poznawania współczesnego życia artystyczno-literackiego

Program zaleca w wyższych klasach szkoły podstawowej i w klasach niższych szkoły licealnej, w dziale ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, oraz w wyższych klasach licealnych w dziale *Współczesne życie literackie* — zaznajamiać młodzież z aktualnymi przejawami życia artystycznego.

W szczególności chodzi tu o aktualny ruch literacki, film, teatr, plastykę.

Jest rzeczą jasną, że tematyka ta musi być dostosowana do stopnia rozwoju umysłowego młodzieży. Skądinąd należy pamiętać, że dzieci, nawet z IV czy V klasy szkoły podstawowej, są już stałymi bywalcami kin, że w większych ośrodkach miejskich zwiedzają one muzea czy wystawy, nierzadko też uczęszczają z rodzicami

lub nawet same do teatru. Wobec wysokiego poziomu sztuki w naszym ustroju i wobec dużych wymagań, jakie jej stawiamy, zjawisko to zaliczyć należy do dodatnich, inna rzecz, że dzieci, często na skutek swego niedostatecznego przygotowania umysłowego, nie zawsze korzystają w należyty sposób z tych dóbr kulturalnych, z którymi się stykają. Dopomóc im w tym powinna i pomaga istotnie — szkoła.

Jeśli chodzi o omawiane lekcje, to na nich powinno się dokonywać:

1. rejestracji przejawów sztuki w tym celu, aby zainteresować młodzież,
2. na nich też dzieci i młodzież powinny się wdrażać do właściwej oceny poznanych przejawów sztuki.

Dobrą formą interesowania młodzieży aktualnymi przejawami kultury są tzw. prasówki kulturalno-literackie.

Obserwacje moje wykazują, że udają się one dopiero począwszy od klasy VII. Należy je organizować w następujący sposób.

Uczniowie uprzednio wyznaczeni przez nauczyciela (kolejno wg listy) rejestrują ważniejsze wydarzenia, które nastąpiły w ciągu ostatniego miesiąca w następujących dziedzinach: literatury, teatru, filmu, plastyki, ewentualnie muzyki. Materiał do takiej prasówki czerpią z odpowiednich czasopism (literackich, teatrologicznych, filmowych itd.) oraz z prasy codziennej. Jeden uczeń opracowuje zasadniczo jedną z wymienionych dziedzin. W klasach niższych ograniczają się oni do kronikarskiego rejestrowania faktów, w klasach wyższych do „referowania“ prasy w formie syntetycznych streszczeń napotkanych ciekawszych artykułów. Dlatego też w tych ostatnich klasach dział literatury opracowuje dwóch uczniów, zawsze we wzajemnym porozumieniu. Po odczytaniu prasówki następują ze strony klasy zapytania, rozwija się dyskusja. Teksty prasówek są przechowywane w specjalnej teczce przez jednego z uczniów, a w końcu roku składane do biblioteki szkolnej. Podczas czytania prasówki nauczyciel udziela potrzebnych dodatkowych wyjaśnień oraz poprawia styl. Prasówki są rodzajem ćwiczeń w mówieniu i pisaniu. Mają one na celu przede wszystkim zainteresowanie młodzieży aktualnymi przejawami życia artystycznego.

Niezależnie jednak od prasówek należy przewidzieć lekcje poświęcone sprawozdaniom uczniów z bezpośrednich kontaktów z różnymi rodzajami sztuki. Myślę o sprawozdaniach z oglądanych filmów, sztuk teatralnych, wystaw itp. Jeśli cała klasa była na jakimś przedstawieniu, filmie lub wystawie, to recenzja z nich powinna stać się tematem pracy domowej wszystkich uczniów. Na oznaczonej lekcji odczytuje się kilka takich sprawozdań, po czym rozwija się na ich temat dyskusja.

Jeśli chodzi o wszelkiego rodzaju sprawozdania opracowywane przez uczniów, pamiętać należy o konieczności wymagania od nich możliwie największej szczegółowości i unikania w tym względzie wszelkiej tzw. dziennikarskiej manieri.

Co pewien czas poświęcamy też lekcję sprawozdaniom uczniów z przeczytanych książek z zakresu tzw. lektury uzupełniającej. Żądamy wówczas od nich odczytywania recenzji z przeczytanych książek z tzw. dziennika lektury. Sposób prowadzenia takiego dziennika omawiamy zawsze z uczniami na początku roku. Dawni uczniowie kontynuują prowadzenie dziennika z lat poprzednich. Po odczytaniu przez wezwanego ucznia recenzji przeglądamy jego dziennik lektury, orientując się, ile pozycji w danym okresie przeczytał (każda przeczytana książka powinna być wpisana do dziennika lektury).

Na lekcjach omawiane są też wybrane cenniejsze wiersze, które w danym okresie ukazały się na łamach czasopism literackich lub w oddzielnych tomikach.

Lekcje, o których mowa, udają się wówczas, kiedy są uprzednio przygotowane z młodzieżą, to znaczy, kiedy ich program w punktach (kto i co będzie czytał na tej lekcji) jest szczegółowo z góry ustalony.

Częstość tego typu lekcji — jedna w ciągu miesiąca.

VII. Lekcje poświęcone powtórzeniu i syntezie

W klasach licealnych przewiduje się w programie lekcje przeznaczone na powtórzenie przerobionego materiału. Jest rzeczą charakterystyczną, że w toku dokonywania zmian treści programu władze szkolne zastąpiły później w wielu miejscach termin „powtórzenie“ określeniem „synteza i utrwalenie materiału“.

W istocie zachodzi zasadnicza różnica pomiędzy lekcją poświęconą powtórzeniu i lekcją, na której syntetyzujemy przerobiony materiał. Pierwsza polega na szczegółowym, systematycznym rozpatrzeniu danego zakresu materiału, gdy druga polega na wydobyciu z niego zasadniczych problemów i rozpatrzeniu ich (że się tak wyrażę) w sposób pragmatyczny, a więc we wzajemnym ich powiązaniu. Obydwa typy lekcji mają wspólną cechę, którą jest ich retrospektywność. Na obydwu bowiem rodzajach lekcji sięgamy do już przerobionego z uczniami materiału. Obydwa typy lekcji służą w zasadzie stawianemu celowi dydaktycznemu, którym jest utrwalenie przerobionego materiału. Przygotowanie lekcji powtórzeniowej — jak wiadomo — polega na wytypowaniu uczniów, którzy będą w tym dniu odpowiadali, oraz obmyśleniu pytań, które im będziemy zadawali. Dodajmy: danych pytań danemu uczniowi. Ze względu na to, że takie wypytywanie nie może mieć charakteru dialogu, lecz musi w nim brać aktywny udział cała klasa, pytania nie powinny się powtarzać i powinny być zarówno co do treści, jak i formy dydaktycznej interesujące. Wobec tego, że ostatecznym celem lekcji powtórzeniowej jest utrwalenie przez uczniów przerobionego materiału, pytania powinny obejmować cały jego zakres wraz ze wszystkimi występującymi w nim szczegółami. Odpowiedzi uczniów na lekcjach powtórzeniowych oceniamy tak, jak i na wszystkich innych lekcjach, nie powinny wszakże one zmieniać się w tzw. repetycje przedokresowe, których szkodliwość dydaktycznej uzasadnić chyba nie trzeba. Celem lekcji powtórzeniowych powinno być, jak podkreślono, utrwalenie przez uczniów przerobionej partii materiału oraz poczynienie przy tym utrwalaniu potrzebnych korektur, natomiast występujące przy tej okazji kontrola i klasyfikacja stopnia przyswojenia sobie wiedzy przez uczniów są celem ważnym, ale dopiero wtórnym.

Odmienny charakter mają lekcje syntetyzujące przerobiony materiał. Te lekcje można by nazwać inaczej problemowymi, chodzi w nich bowiem o rozwiązanie przez uczniów problemów tkwiących w przerobionym materiale, a umiejętnie wysuwanych przez nauczyciela. Czasem zalecamy wyszukanie tych problemów samym uczniom. Lekcje problemowe należy prowadzić sposobem dyskusyjnym, wzywając także uczniów do wypowiedzania się, zwłaszcza tych, którzy nie zabierają głosu. O ile na lekcjach powtórzeniowych rozwijamy raczej pamięć logiczną uczniów, o tyle na lekcjach syntetycznych — zdolność ich wnioskowania oraz tworzenia pojęć. Jest to jednak podział zrobiony tylko z grubsza i grzeszący schematyzmem. Zarówno na normalnych lekcjach języka polskiego, jak i na lekcjach powtórzeniowych i syntetyzujących należy pamiętać, o czym już była mowa, a mianowicie o wykorzystywaniu przerobionego materiału do wyrabiania w uczniach naukowego światopoglądu oraz zasad moralności socjalistycznej (patriotyzmu ludowego i internacjonalizmu).

A oto konspekt jednej z lekcji syntetycznych w klasie IX z zakresu historii literatury:

Synteza obejmuje temat *Odrodzenie i humanizm na Zachodzie*. Nauczyciel z tego zakresu materiału wyodrębnił — w wyniku dyskusji — następujące problemy:

1. czym był humanizm w stosunku do średniowiecza,
2. jakie warunki złożyły się na powstanie humanizmu (ze szczególnym uwzględnieniem przemiany gospodarki naturalnej na pieniężną),
3. jakie zmiany wraz z gospodarczymi nastąpiły w stosunkach politycznych,
4. analiza tekstu Engelsa o Renesansie,

5. o ówczesnym przewrocie w poglądzie na świat,
6. klasycyzm w okresie humanizmu,
7. świecki ideał szczęścia, krytyka autorytetu duchownego, w tym związku życia klasztornego,
8. główni przedstawiciele Renesansu we Włoszech i na zachodzie Europy, ich dzieła.

Wymieniono powyżej tylko tytuły problemów do dalszej dyskusji z uczniami, które w jej toku powinni oni rozwinąć, przytaczając na uzasadnienie swoich twierdzeń poznane przez siebie fakty.

Zwróćmy uwagę, że problemy wymienione kierują uwagę uczniów na sprawę zmiany bazy ekonomicznej z jednoczesną zmianą nadbudowy. Analiza ówczesnych stosunków politycznych oraz krytyka scholastyki i niemoralnego życia mnichów wpłyną na nasycenie materiału treścią polityczną.

W problemie ostatnim chodzić będzie o przyswojenie uczniom wiadomości o twórczości „olbrzymów“ Odrodzenia, jak ich nazywa Fryderyk Engels. Jasną jest rzeczą, że synteza Odrodzenia na Zachodzie powinna stanowić niejako podbudowę pod następną syntezę, Renesansu w Polsce.

Na zakończenie nasuwa się ogólna uwaga o konieczności stosowania na lekcjach języka polskiego, tak zresztą jak i na innych lekcjach wszystkich przedmiotów wyróżnionych w dydaktyce socjalistycznej, zasad nauczania takich, jak: pogłębliwość, świadomy i aktywny udział uczniów w procesie nauczania, utrwalanie, systematyczność i logiczna kolejność w nauczaniu oraz dostępność i dostosowanie nauczania do sił i możliwości uczniów.

Jeśli chodzi o pierwszą z tych zasad, na szczególne zalecenie zasługuje praca z tekstem w rękę oraz udostępnienie młodzieży odbitek rękopisów autorów, pierwodruków, ciekawszych opracowań graficznych tekstów, fotografii, scen sztuk teatralnych itp.

Upowszechnianie wśród młodzieży wiedzy o książce, o czym jest mowa w programie, dokonywać się powinno nie tylko na specjalnych godzinach lekcyjnych, ale również przy okazji omawiania poszczególnych utworów. Jest rzeczą jasną, że pogłębłości nie należy sprowadzać tylko do naoczności — stąd konieczność słuchowego przyswajania sobie przez młodzież treści literackich, o czym była mowa niejednokrotnie w niniejszym artykule.

Raz jeszcze pragnę podkreślić, że przytoczone powyżej konspekty lekcji mają charakter nie tyle wzorów, ile raczej jednych z wielu możliwych ich przykładów.

DYSKUTUJEMY NAD PROJEKTEM ZESTAWU LEKTURY PODSTAWOWEJ W KL. V—VII

Prace nad nowymi programami weszły w fazę dyskusji nad zasadniczymi koncepcjami i pierwszymi wersjami projektów.

Chcąc zapewnić wszystkim Kolegom możliwość ustosunkowania się do nich jeszcze w czasie ich opracowywania, a tym samym umożliwić im jak najliczniejszy, choć pośredni, udział w pracy komisji programowych, redakcja *Polonistyki* w najbliższych numerach poddawać będzie pod dyskusję najważniejsze zagadnienia i najbardziej węzłowe fragmenty programu języka polskiego. Jako pierwszy publikujemy projekt zestawu lektury klas V—VII.

Dotychczasowy program lektury przyjmował za podstawę tematykę. Do niej dostosowany był materiał i metoda nauczania (tzw. czytanie objaśniające). W praktyce system oparty na tematyce, dążący do ogarnięcia najbardziej aktualnych spraw i wydarzeń, prowadzi siłą rzeczy do przesocjologizowania nauki języka pol-

skiego, do zrywania z najbardziej istotnym, centralnym problemem literatury pięknej — z problemem człowieka, kształtowania się jego osobowości, wreszcie do przedłożenia programów. W systemie przyjmującym tematykę za podstawę pracy nad lekturą — nawet najcenniejszy utwór artystyczny sprowadzany jest najczęściej do roli odskoczni — pretekstu do pogadanki na temat przewidziany w programie. Ponieważ fakty i wydarzenia z rzeczywistości znajdują swoje artystyczne odbicie w literaturze dopiero po pewnym czasie (lub nie znajdują w ogóle), przy tym systemie zawsze zachodzi konieczność wprowadzania do programu takich tematów, które nie mają (lub może w ogóle nie będą miały) odpowiedników w literaturze pięknej. W takich warunkach realizacja programu musi się odbywać w oparciu o materiał małowartościowy pod względem artystycznym i dydaktycznym — nie sprzyjający rozwijaniu ani kultury literackiej, ani językowej, ani też wrażliwości estetycznej.

Nowy projekt zrywa z tematyką jako podstawą programu lektury. Za podstawę przyjmuje tekst artystyczny. Nie znaczy to, aby zestaw tekstów nie mógł być grupowany w pewne tematy bardziej lub mniej ogólne, w zależności od celów wychowawczych i dydaktycznych.

O doborze tekstów powinna decydować ich:

1. wysoka wartość ideowo-wychowawcza,
2. zalety artystyczne,
3. dostosowanie do poziomu uczniów,
4. dostosowanie do potrzeb dydaktycznych danej klasy.

Wybrany materiał musi się odznaczać wybitnymi walorami umożliwiającymi kształtowanie w uczniach przede wszystkim wszelkich cech moralności socjalistycznej, następnie wrażliwości i smaku estetycznego, kultury mowy, kultury literackiej i umiejętności logicznego myślenia. Musi on również służyć stopniowemu rozwijaniu i rozszerzaniu horyzontów poznawczych młodzieży.

Projektowany zestaw lektury kl. V—VII ma zapoznać uczniów z najbardziej cennymi, dostępnymi dla danego wieku zabytkami naszej ludowej poezji (folklorem), z utworami lub fragmentami dzieł postępowego nurtu naszej literatury klasycznej oraz literatury współczesnej, walczącej o socjalizm. Obok utworów z literatury ojczystej uczeń na tym poziomie powinien również poznać w tłumaczeniu niektóre utwory czołowych pisarzy obcych, w szczególności rosyjskich i radzieckich. Zadaniem tego kursu lektury jest nauczyć młodzież przyjmować świadomie utwór literacki, dostrzegać i rozumieć jego wartość ideową i walory artystyczne, zdawać sobie jak najogólniej sprawę z nierozzerwalności ideowych i artystycznych walorów w dziele literackim, z roli literatury jako broni w walce klasowej. Uczniowie klas V—VII powinni nadto przyswoić sobie dostępne dla ich wieku wiadomości i pojęcia z wiedzy o literaturze i w ten sposób zdobyć podstawy systematycznej nauki historii i teorii literatury. Opracowywana lektura powinna także nadawać się na materiał do doskonalenia umiejętności poprawnego pod względem językowym i stylistycznym wyrażania myśli ustnie i pisemnie, przede wszystkim w zakresie form użytkowych.

Dzięki wysokiej wartości artystycznej utworów literackich i najlepszym wzorom mowy ojczystej lektura w klasach V—VII, służąc wyrobieniu umiejętności estetycznego czytania i wypowiedzania się w mowie i piśmie, wprowadzeniu pierwszych systematycznych wiadomości z wiedzy o literaturze, rozbudzeniu smaku estetycznego i zamiłowania do literatury pięknej, powinna przyczynić się do ukształtowania w młodzieży marksistowskiego poglądu na świat, wychowania jej w miłości do mowy ojczystej, w bezgranicznym ukochaniu i oddaniu socjalistycznej ojczyźnie, w socjalistycznym stosunku do pracy i do wielkich zadań, jakie stoją przed klasą robotniczą i narodem polskim.

W każdej klasie lektura grupowana jest w dwa zasadnicze tematy:

- I. nasi i obcy pisarze o życiu w dawnych czasach,

II. nasi i obcy pisarze o życiu w socjalistycznej ojczyźnie i w krajach kapitalistycznych.

W obrębie tych tematów można wyróżnić szereg podtematów, takich np., jak: patriotyzm, heroizm, cechy moralności dziecka w socjalistycznej ojczyźnie, obrazy budownictwa socjalistycznego, walka o pokój w naszej i obcej literaturze itp.

W każdej klasie zarezerwowana jest pewna liczba godzin lekcyjnych (10—20) na opracowanie bieżących zagadnień, które nie znajdują odbicia w przewidzianym programem lekturze podstawowej. Zagadnienia te powinny być opracowane w oparciu o aktualną prasę i najnowszą literaturę młodzieżową wskazaną przez władze szkolne (CODKO).

W pewnych wypadkach niewyzyskane godziny mogą być przeznaczone na przygotowanie materiałów do obchodów i uroczystości, omawianie życiorysów wybitnych postaci z życia społecznego i politycznego oraz lektury pozaklasowej.

Zasada dostosowalności materiału do poziomu ucznia znalazła swe odbicie w projekcie zarówno w doborze utworów, jak i w ich układzie. Począwszy od klasy V zakres materiału w poszczególnych klasach obejmuje coraz to odleglejsze epoki. Mianowicie:

- do klasy V wprowadzone są utwory z okresu od Mickiewicza do chwili obecnej,
- do klasy VI — od Krasickiego do chwili obecnej,
- do klasy VII — od Kochanowskiego do chwili obecnej.

W każdej klasie uczeń poznaje nie tylko utwory, ale i w niektórych wypadkach najważniejsze momenty z życia ich twórców — w formie i zakresie dostosowanym do danego poziomu. Liczba poznawanych biografii zwiększa się stopniowo.

Zestaw lektury podstawowej kl. V—VII poza tytułami utworów lub ściśle określonymi fragmentami podaje czas na ich opracowanie (w programie podane będą również najważniejsze zagadnienia z zakresu analizy treści i formy, które powinno się przerobić obowiązkowo w związku z danym tekstem). Przydział godzin na poszczególne utwory obejmuje, w zależności od ich walorów, czas na czytanie w klasie, analizę dzieła, sporządzanie notatek, ćwiczenia słownikowo-stylistyczne, sprawdzenie wypracowań wdrażających itp. formy pracy z tekstem literackim.

KLASA V

Na lekturę, wiadomości z nauki o literaturze i ćwiczenia w różnych formach wypowiedzi (ustne i pisemne) przeznaczona jest ogółem 140 godzin lekcyjnych. Z tego 20 godzin lekcyjnych przeznaczona jest na omawianie w oparciu o prasę i najnowszą literaturę młodzieżową aktualnych tematów ideowo-wychowawczych związanych z bieżącymi wydarzeniami, wybitnymi postaciami naszego życia społeczno-politycznego, rocznicami i uroczystościami narodowymi i państwowymi. Częściowo czas ten może być wykorzystany na kontrolę i omawianie literatury pozaklasowej oraz opracowanie materiałów na akademie i uroczystości szkolne związane z wyżej wymienioną tematyką.

I

NASI I OBCY PISARZE O ŻYCIU W DAWNYCH CZASACH

Folklor (8 g.)

Twórczość ludowa jako odbicie życia, dążeń i tęsknot ludu w warunkach ucisku społecznego — Fantazja, baśnie, przysłowia i przypowieści — O pieśniarzach, twórcach i pisarzach ludowych.

1. **A. Mickiewicz** (8 g.)
O największym naszym pisarzu --
Bajki — *Pani Twardowska* — *Opisy*
przyrody z Pana Tadeusza.
2. **J. Słowacki** (1 g.)
W pamiętniku Zofii Bobrówny.
3. **A. Puszkina** (3 g.)
Baśń o carze Sattanie.
4. **L. Staff** (1 g.)
Wieczornica
5. **T. Lenartowicz** (2 g.)
Jak to na Mazowszu — Kalina.
6. **W. Syrokomla** (1 g.)
Niepiśmienny.
7. **Z. Nałkowska** (2 g.)
Lato Juninki.
8. **A. Dygasiński** (3 g.)
O Dygasińskim — Młodość szara-
ka.
9. **H. Sienkiewicz** (7 g.)
O Sienkiewiczu — Janko Muzy-
kant — Michałko (fragment z *Po-*
topu).
10. **M. Konopnicka** (11 g.)
Z życia Konopnickiej — Urbanowa
— W piwnicznej izbie — Na fujar-
ce — Dobranoc ci, wiosko... — Kie-
dy widzisz...
11. **E. Amicis** (6 g.)
Mały pisarczyk z Florencji (frag-
ment z *Serca*) — *O sardyńskim do-*
boszyku (fragment z *Serca*).
12. **K. Tetmajer** (2 g.)
Legenda o Janosiku.
13. **G. Morcinek** (2 g.)
Łysek z pokładu Idy.
14. **H. Rudnicka** (2 g.)
U zegarmistrza (fragment z *Go-*
rejącego płomienia).
15. **H. Boguszevska** (3 g.)
Czerwone węże.
16. **M. Twain** (5 g.)
Przygody Tomka Sawyera.
17. **W. Wasilewska** (3 g.)
Pokój na poddaszu.

II

NASI I OBCY PISARZE O ŻYCIU W SOCJALISTYCZNEJ OJCZYŹNIE I W KRAJACH KAPITALISTYCZNYCH

1. **A. Ulianowa** (4 g.)
Dziecięce i szkolne lata Lenina.
2. **H. Bobińska** (3 g.)
Soso (fragment o dziecięcych la-
tach *Stalina*).
3. **A. Gajdar** (4 g.)
Timur i jego drużyna.
4. **St. Pięta** (2 g.)
Michał (fragment z *Frontu nad*
Wistą).
5. **W. Wasilewska** (2 g.)
Ogród.
6. **J. Tuwim** (2 g.)
Śląsk śpiewa.
7. **St. R. Dobrowolski** (1 g.)
Dymią kominy.
8. **Wł. Broniewski** (4 g.)
O Broniewskim — Zabrze — Nasz
maj — Twarde ręce.
9. **Wł. Słobodnik** (3 g.)
Mały Pedro — Pochód.
10. **S. Marszak** (5 g.)
Wojna z Dnieprem — Zielony pas
— Mister Twister.
11. **J. Broniewska** (4 g.)
O człowieku, który się kulom nie
kłaniał.
12. **M. Jarochovska** (3 g.)
Odwaga.
13. **W. Żukrowski** (5 g.)
Poszukiwacze skarbów.
14. **I. Newerly** (3 g.)
Fragment z Archipelagu Ludzi Od-
zyskanych (wstęp, opisy przyrody).
15. **K. Gruszczyński** (1 g.)
Piosenka.
16. **M. Brandys** (3 g.)
Fragment z Domu odzyskanego
dzieciństwa: Dzień I Czun-china.

KLASA VI

Na lekturę, wiadomości z nauki o literaturze i ćwiczenia w różnych formach wypowiedzi (ustne i pisemne) przeznaczają się ogółem 118 godzin lekcyjnych. Z tego 14 godzin lekcyjnych przeznaczają się na omawianie w oparciu o prasę i najnowszą literaturę młodzieżową aktualnych tematów ideowo-wychowawczych związanych z bieżącymi wydarzeniami, wybitnymi postaciami naszego życia społeczno-politycznego, rocznicami i uroczystościami narodowymi i państwowymi. Częściowo czas ten może być wykorzystany na kontrolę i omawianie lektury pozalekcyjnej oraz opracowanie materiałów na akademie i uroczystości szkolne związane z wyżej wymienioną tematyką.

I

NASI I OBCY PISARZE O ŻYCIU W DAWNYCH CZASACH

Literatura jako oręż walki o postęp

(1 g.)

1. **I. Krasicki** (4 g.)

O Krasickim — *Hymn — Bajki*.

2. **St. Trembecki** (2 g.)

Myszka, kot i kogut.

3. **St. Staszic** (2 g.)

O Staszicu — *Skąd zguba Polski*

4. **A. Mickiewicz** (13 g.)

Z życia Mickiewicza — *Świtez — Trzech Budrysów — Koncert Wojskiego — Alpuhara — Chłop i żmija — Domejko i Dowejko*.

5. **J. Słowacki** (4 g.)

Z życia Słowackiego — *Sowiński w okopach Woli — Listy* (fragment).

6. **J. I. Kraszewski** (2 g.)

Barani kozuszek (fragment).

7. **B. Prus** (6 g.)

O Prusie — *Michałko* (w skróceniu) — *Antek — Na wakacjach*.

8. **E. Orzeszkowa** (2 g.)

Tadeusz.

9. **H. Sienkiewicz** (10 g.)

Listy z podróży — W pustyni i w puszczy (warunkowo).

10. **M. Konopnicka** (10 g.)

Dym — Nasza szkapa — Wioska — Poszłabym ja...

11. **S. Żeromski** (4 g.)

Wszystko i nic (fragment) — *Popioły* (fragment o szkole).

12. **Wł. St. Reymont** (2 g.)

Przed bitwą pod Racławicami.

13. **J. Chmielecki** (2 g.)

Opowieść o Waryńskim (fragment) *Rozmowa z Ojcem*.

14. **J. German** (4 g.)

Opowiadanie o Dzierżyńskim.

15. **Wł. Broniewski** (3 g.)

Komuna Paryska.

II

NASI I OBCY PISARZE O ŻYCIU W SOCJALISTYCZNEJ OJCZYŹNIE I W KRAJACH KAPITALISTYCZNYCH

1. **A. Kononow** (2 g.)

Powitanie (O Leninie).

2. **J. Broniewska** (1 g.)

Z notatnika korespondenta wojennego (fragment).

3. **L. Szenwald** (2 g.)

Pieśń partyzantów.

4. **Wł. Broniewski** (5 g.)

Pieśń majowa — No pasaran — Opowieść o życiu i śmierci Karola Świerczewskiego — 22 Lipca.

5. **M. Brandys** (2 g.)

Duch Nowej Huty.

6. **B. Polewoj** (2 g.)
Praktykant.
7. **M. Brandys** (5 g.)
Dom Odzyskanego Dzieciństwa.
8. **K. I. Gałczyński** (2 g.)
O pokoju.
9. **Wieś** (rezerwa) (3 g.)
10. **E. Amicis** (3 g.)
Mała wideta lombardzka.
11. **Wł. Broniewski** (2 g.)
(jeden z nowych wierszy).
12. **H. Rudnicka** (4 g.)
Uczniowie Spartakusa.

KLASA VII

Na lekturę, wiadomości z nauki o literaturze i ćwiczenia w różnych formach wypowiedzi (ustne i pisemne) przeznaczają się ogółem 108 godzin lekcyjnych. Z tego 10 godzin lekcyjnych przeznaczają się na omawianie w oparciu o prasę i najnowszą literaturę młodzieżową aktualnych tematów ideowo-wychowawczych związanych z bieżącymi wydarzeniami, wybitnymi postaciami naszego życia społeczno-politycznego, rocznicami i uroczystościami narodowymi i państwowymi. Częściowo czas ten może być wykorzystany na kontrolę i omawianie lektury pozaklasowej oraz opracowanie materiałów na akademie i uroczystości szkolne związane z wyżej wymienioną tematyką.

I

NASI I OBCY PISARZE O ŻYCIU W DAWNYCH CZASACH

O pierwszych naszych pisarzach, którzy pisali po polsku (2 g.)

1. **J. Kochanowski** (6 g.)
O Kochanowskim — *Na nabożną — Na lipę — Na zdrowie — Pieśń panny 12 — Treny (VII i VIII).*
2. **J. Ch. Pasek** (3 g.)
Na podjeździe — Opis morza.
3. **I. Krasicki** (5 g.)
Żona modna — Pijaństwo.
4. **St. Staszic** (1 g.)
Rolnictwo.
5. **A. Fredro** (6 g.)
O Fredrze — Zemsta.
6. **A. Mickiewicz** (14 g.)
Z życia Mickiewicza — Pan Tadeusz — nasza epepea narodowa (najciekawsze fragmenty, 3 do 4) — Do przyjaciół Moskali — Reduta Orzona — Pieśń Wajdeloty.
7. **A. Puszkina** (2 g.)
O Puszkynie — Pismo na Sybir — Wieś.
8. **J. Słowacki** (7 g.)
Z życia Słowackiego — Fragment

- z *Poety* (o jaskółkach) — albo *Jan Bielecki — Ojciec zadżumionych.*
9. **Wł. Syrokomla** (2 g.)
Lalka.
10. **T. Lenartowicz** (2 g.)
Mazur.
11. **B. Prus** (12 g.)
O Prusie — Placówka — Powracająca fala (?) — Grzechy dzieciństwa.
12. **E. Orzeszkowa** (2 g.)
O Orzeszkowej — Dobra pani.
13. **H. Sienkiewicz** (9 g.)
Latarnik — Za chlebem — Zagłoba i Roch Kowalski.
14. **M. Konopnicka** (3 g.)
Mendel Gdański.
15. **S. Żeromski** (2 g.)
*O Żeromskim — Młodość Radka (fragment z *Szyfrowych prac*).*
16. **W. Wasilewska** (3 g.)
Wierzby i bruk.
17. **Wł. Broniewski** (3 g.)
O Broniewskim — Zagłębienie Dąbrowskie — Elegia o śmierci Ludwika Waryńskiego.

NASI I OBCY PISARZE O ŻYCIU W SOCJALISTYCZNEJ OJCZYŹNIE
I W KRAJACH KAPITALISTYCZNYCH

1. **Wł. Majakowski** (2 g.)
O Majakowskim — *Dobrze* (fragment z poematu *Lenin*).
2. **L. Szenwald** (1 g.)
Józef Nadzieja pisze z Azji Środkowej.
3. **I. Newerly** (4 g.)
Chłopiec z Salskich Stepów.
4. **Wł. Broniewski** (5 g.)
Pięćdziesięciu — *Słowo o Stalinie* — *Ślubowanie młodzieży*.
5. **M. A. Swietłow** (2 g.)
Grenada.
6. **St. R. Dobrowolski** (1 g.)
Nauczyciele.
7. **M. Brandys** (2 g.)
Odpowiedź.
8. **K. Koźniewski** (2 g.)
Współzawodnictwo (fragment z *Piątki z ulicy Barskiej*).
9. **A. Fiedler** (4 g.)
Mały bizon.
10. **Wł. Majakowski** (1 g.)
Proletariuszu, w zarodku zduś wojnę.

GŁOSY W DYSKUSJI NAD PROJEKTEM
ZESTAWU LEKTURY PODSTAWOWEJ W KLASACH V—VII

I

Przesłany do przejrzenia zestaw lektury dla klas V—VII nasunął mi następujące uwagi:

Przed wszystkim rzuca się w oczy nieznaczne zwiększenie liczby godzin przeznaczonych na opracowanie lektury: dotychczasowe 102 godziny zostają zwiększone do 108. Dobre na razie i to. Walczymy wszakże o każdą jednostkę lekcyjną!

Niejasne są dla mnie tylko dwie sprawy. W notatce w nagłówku jest powiedziane: „z tego (nie: prócz tego) 10 godzin przeznaczają się na omówienie, w oparciu o prasę i najnowszą literaturę młodzieżową, aktualnych tematów ideowo-wychowawczych związanych z bieżącymi wydarzeniami, wybitnymi postaciami...” itd. Tymczasem dokładne zestawienie liczby godzin na każdego omawianego pisarza czy nawet utwor (bardzo dobra innowacja!) daje w sumie właśnie 108 godzin. Sądzę więc, że to chyba pomyłka i że owe 10 godzin należy traktować jako dodatek. Oczywiście byłoby to niezmiernie słuszne i pożądane.

Druga sprawa. W notatce jest powiedziane, że wymienione 108 godzin lekcyjnych przeznaczają się: „na lekturę, wiadomości z nauki o literaturze i ćwiczenia w różnych formach wypowiedzi...” Nie ma tu mowy, a nawet wzmianki o ortografii, jak było w ostatnio obowiązującym programie języka polskiego. Jest to niesłychanie ważne, bo daje nadzieję, że na ortografię będą przeznaczone dodatkowe godziny — ze względu na to, że ta sprawa w skali ogólnopństwowej przedstawia się wprost katastrofalnie.

Co tu zresztą mówić o szkole podstawowej! Parę tygodni temu w jednym z największych szpitali łódzkich wydano zaświadczenie: „Umarła z powodu wylewu krwi do móżdgu“, a młody lekarz, skierowując pacjentkę do starszego kolegi, prosi o „wejście w sprawę“ itp. kwiatki spotykane na każdym kroku.

Dowodzi to, że liczba godzin przeznaczonych wyłącznie na ortografię (oczywiście nauczyciel nie omieszką wykorzystać tych lekcji i na utrwalenie wiadomości z gramatyki) powinna być zwiększona. Nauczyciel będzie miał wówczas możliwość położyć większy nacisk na bezbłędne pisanie wyrazów. Jest to wprost nieodzowne!

A teraz coś niecoś o samej lekturze.

Bardzo słuszne jest przede wszystkim to, że utwory z epok najdawniejszych przesunięte zostały do klasy VII, gdyż język archaiczny, nawet piękny, utrudnia zrozumienie treści i oczywiście dziecko starsze łatwiej sobie z nim poradzi.

Druga sprawa niezmierniej wagi, o której zresztą już wspomniałam, to dokładny wymiar godzin na omówienie danego autora lub utworu.

Nauczyciel będzie miał szczegółowo podane, jakich ram czasowych ma się trzymać. Ogólnie biorąc, daje się zauważyć, że na każdy utwór będziemy teraz mogli przeznaczyć więcej czasu niż dotychczas, kiedy nadmiar tematyki wymagał bardzo dużej lektury, a brak było czasu na jej omówienie. Szczegółowy rozkład materiału robił wrażenie zajęcia naszpikowanego słoniną — czytankami (nb. nieraz wątpliwej wartości), skutkiem czego nieszczęśnik stawał się tak tłusty, że był niemożliwy do strawienia.

Prosto i jasno sformułowane są dwa zasadnicze tematy. Bardzo jednak potrzebne będą w programie wskazówki, i to dość szczegółowe, na jakie zagadnienia w zakresie analizy treści i formy należy zwrócić uwagę przy opracowywaniu materiału w klasie. W uwadze „Dyskutujemy...” jest to zresztą zapowiedziane.

Na Kochanowskiego przeznaczono wystarczającą liczbę godzin. I wybór utworów jest tu bardzo odpowiedni. Ponieważ fraszka *Na nabożną* jest krótka, można ją będzie połączyć z inną. Zaoszczędzi się przez to jedną godzinę lekcyjną, którą warto przeznaczyć na naukę recytacji, tak u nas — może i z braku czasu — po macoszemu traktowanej.

Co do Paska, miałabym pewne zastrzeżenie. Dlaczego zrezygnowano z fragmentu znajdującego się dotychczas w *Wypisach* dla klasy VI? Był zawsze z takim zajęciem czytany przez dzieci, zawierał sporo humoru, którego młodzież jest zawsze spragniona, no i posiadał przecież tak charakterystyczny i emocjonalnie oddziaływający fragment o ukaraniu żołnierza!

Dobrze, że na Krasickiego przeznaczona jest większa liczba godzin: jego utwory wymagają głośnego czytania w klasie, obejrzenia pięknych ilustracji Szancera, a że właśnie w satyrach znajdziemy nieraz dosyć trudny układ zdań i pewną ilość wyrazów nie znanych młodzieży, więc sporo czasu zajmą nam ćwiczenia słownikowe. Czy jednak zamiast *Zony modnej* nie byłoby właściwiej pozostawić dawny fragment z *Doświadczyńskiego?*

Niechętnie widziałabym powrót do dawnego fragmentu z pism Staszica pt. *Rolnictwo*. Jest on trudny i dzieci czytają go bez zainteresowania, natomiast przywrócony ostatnio *Głos w obronie stanu chłopskiego* swoją obrazowością pociąga i wzrusza dziecko. Dobrą pomoc stanowią tu właśnie ilustracje i plansze Wieku Oświecenia. Żeby tak wszystkie szkoły mogły być w nie zaangażowane!

Z zadowoleniem powitałam zwiększenie godzin na opracowanie *Zemsty*. Przydałoby się ich nawet jeszcze więcej, gdyż jeśli dzieci nie widziały tej komedii na scenie, należy ją koniecznie czytać w klasie, a to zajmuje co najmniej 4 godziny.

Na Mickiewicza 14 godzin wystarczy, jeżeli zredukuje się *Pana Tadeusza* do 3—4 fragmentów. I słusznie, bo *Pan Tadeusz* dla ucznia klasy VII jest trudny, tylko dobrze byłoby zaznaczyć w programie, o jakie fragmenty chodzi. Opierając się na doświadczeniu, wiem, że najbardziej wzrusza dzieci spowiedź Jacka Soplicy, a z wielkim zaciekawieniem słuchają opisu polowania na niedźwiedzia. Jest on niezwykle barwny i żywy. Należałoby też koniecznie uwzględnić jakiś opis przyrody, który stanowić będzie jednocześnie doskonały materiał do utrwalenia i rozszerzenia wiadomości o porównaniach, przenośniach i uosobieniach.

Cieszy mnie, że wprowadzono piękną *Redutę Ordona*, natomiast z ogromnym rozczarowaniem widzę brak fragmentu II części *Dziadów*. Dzieci się nim zachwycają, dopominają się o czytanie rolami, domagają się inscenizacji. Czy nie lepiej więc zamiast *Pieśni Wajdeloty* pozostawić ten fragment?

Dobrze, że dzieci zapoznają się z piękną twórczością Puszkina. Jest to wprost konieczne przy omawianiu przyjaźni Mickiewicza z genialnym poetą rosyjskim.

Sądzę, że liczba godzin przeznaczonych na Słowackiego w zupełności wystarczy, będzie można nawet trochę czasu poświęcić na naukę recytacji.

Dobrze, że zwiększono liczbę godzin na Prusa, było ich stanowczo za mało! Tylko osobiście wprost usilnie domagałabym się pozostawienia fragmentu z *Lalki* pt. *Eksmisja*. Jest to jedna z ulubionych czytanek. Dzieci pragną ją czytać po kilka razy. Humor Prusa wprowadza je w zachwyty. Śmiech dodaje im bodźca do pracy, a dzieci mają wszak do niego prawo. Jest go tak mało w lekturze i jeszcze go zabierać! Lepiej niech *Powracającą falę* poznają raczej we fragmentach, a pozostawmy *Eksmisję*. Sądzę, że moje zdanie podzielią zarówno nauczyciele, jak i dzieci.

Wprowadzenie *Dobrej pani* jako lektury obowiązującej jest bardzo właściwe. Dziecko interesuje się zawsze literaturą o dzieciach.

Upominałabym się jeszcze o *Wolnego najmitę*, którego tak pięknie można zainscenizować. Na *Mendla Gdańskiego* słusznie przeznaczono 3 godziny. Jedna godzina była stanowczo niewystarczająca: rozmowa Mendla z zegarmistrzem jest dość trudna, trzeba ją głośno przeczytać i omówić z dziećmi. A gdzie charakterystyka postaci, tak typowa w tym utworze? A wypracowanie?

Z lektury współczesnej z ogromną radością powitałam jako lekturę obowiązującą *Chłopca z Salskich Stepów*. Jest to niewątpliwie jedna z najpiękniejszych ksiązek w literaturze powojennej. Jakże ładnie można na jej podstawie kształtować moralność socjalistyczną, z dziecka urabiać prawdziwego człowieka.

Reszta utworów na klasę VII nie budzi zastrzeżeń.

Należy podkreślić, że konieczne jest ogłaszanie spisu nowej lektury przed wakacjami, aby nauczyciel miał choć trochę czasu na zapoznanie się z nim. I jeszcze jedno: podręcznik powinien być ilustrowany. To przecież nasza najważniejsza pomoc naukowa, o którą tak walczymy.

Na zakończenie jeszcze jedna uwaga: w proponowanym materiale lekturowym, i to nie tylko dla klasy VII, brak zupełnie czytanek zapoznających dzieci z naszymi wielkimi geniuszami nauki, muzyki, malarstwa czy rzeźby. Ze względu na ich olbrzymi wkład do naszej kultury narodowej tego rodzaju lukę uważałabym po prostu za czyn apatriotyczny.

Jadwiga Gumińska

(Rypin, Szkoła Podstawowa nr 1)

II

Od kilku lat obserwujemy fakt, że nasze dotychczasowe programy, wysuwające na czoło tematykę, a nie lekturę, są przyczyną gadulstwa na lekcjach języka polskiego, doprowadzają do straszliwej nudy i nie przygotowują ucznia do kulturalnego korzystania z artystycznego tekstu. Na lekcjach języka polskiego brak głębszego przeżycia emocjonalnego, co jest winą nie tylko nauczyciela, ale i tekstu o bardzo niskich walorach estetycznych, jakim jest często czytanka ilustrująca dany temat.

Podstawowa zmiana programu, mająca na celu położenie punktu ciężkości na lekturę, będzie na pewno powitana przez szerokie rzesze polonistów z entuzjazmem, pozwoli ona bowiem wzruszyć ucznia i dzięki temu ukazać mu piękno tekstu literackiego:

Czytając wnikliwie przesłany mi zestaw tekstów widzę przede wszystkim następujące jego momenty pozytywne:

1. Na każdy tekst przewiduje się dostateczną liczbę godzin, aby praca nad nim obejmowała nie tylko krótkie omówienie problematyki, ale aby można go było w całości lub we fragmentach czytać na lekcji i analizować elementy jego piękna.

2. Tekstów w każdej klasie przewidziano tyle, że istnieje realna możliwość ich przeczytania i omówienia. Oczywiście wydaje mi się, że nauczycielowi należałoby dać w podręczniku pewną niewielką nadwyżkę do pracy dla uczniów bardziej zaawansowanych, do pracy cichej w klasach łączonych lub wreszcie do pracy samodzielnej w lepiej przygotowanych zespołach klasowych.

3. Z tekstów pozapodręcznikowych przewidziano przede wszystkim krótkie całości (nowele), co jest znacznie bardziej realne niż takie pozycje, jak *Stara baśń* czy *Szpak, ptak wiosenny* — w starym programie.

4. Łącznie z omawianiem utworów zestaw przewiduje zapoznanie uczniów z postaciami pisarzy. Zastrzeżenie budzi tu jedynie sformułowanie w trzech klasach tematu *Z życia Mickiewicza*, w dwóch klasach *Z życia Słowackiego* itp.

5. Narastanie materiału cyklu I poprzez cofanie się do dawniejszych czasów daje możliwość należytego powtarzania i utrwalenia materiału przed egzaminem końcowym w klasie VII.

Oceniając zasadniczo nowy zestaw lektury jako wielki krok naprzód, trzeba jednak podkreślić widoczne jego niedociągnięcia.

Temat I brzmi: *Nasi i obcy pisarze o życiu w dawnych czasach*.

W zestawie lektury na klasę V znajdujemy z obcych pisarzy: Puszkina, Amicisa, M. Twaina. W klasie VI nie ma ani jednego pisarza obcego, co przeczy założeniu tematu, a przecież można by w tej klasie przeczytać z młodzieżą jakąś bajkę Kryłowa, fragment z *Martwych dusz* Gogoła lub np. fragment z *Dawida Copperfielda* Dickensa. W klasie VII jest tylko Puszkina, to chyba za mało dla uzasadnienia tematu.

Czy teksty są tak dobrane, że ukazują nam zawsze życie w dawnych czasach, to jest wątpliwe. Co bowiem mówią o życiu w dawnych czasach bajki Krasickiego czy Trembeckiego?

Na podstawie zestawu nie bardzo wiadomo, jak będziemy realizować dane o pisarzach. Czy w podręczniku znajdują się krótkie notatki biograficzne, czy też otrzymamy teksty ilustrujące ich życie? W tym ostatnim wypadku budzi zastrzeżenie trudność znalezienia tekstu o wysokim poziomie artystycznym. Nie można pod żadnym warunkiem zgodzić się na to, aby te dane miały być oparte wyłącznie na wykładzie nauczyciela, któremu często brak źródeł do wykorzystania.

Co do tekstów w poszczególnych klasach, nasuwa mi się uwaga, że wiersz Staffa *Wieczornica* i czytanka *Lato Janinki* Nalkowskiej nie mają żadnego uzasadnienia w tym miejscu. Oba teksty mają niezaprzeczone walory artystyczne i są łatwe, ale wymagają uzasadnienia historycznego, a to nie zostało tutaj uwzględnione.

Zestaw lektury wskazuje, że z książki Bobińskiej *Soso* należy przeczytać tylko fragment. Wydaje mi się, że od ucznia klasy V można wymagać przeczytania całości; opierając się na doświadczeniu z pracy w bibliotece szkolnej, wiem, że książka ta cieszy się ogromną popytnością.

W klasie VI wstawiłabym fragment jakiejś powieści historycznej Sienkiewicza lub ewentualnie noweli *Bartek Zwycięzca*. Żadnego uzasadnienia nie ma w II cyklu powieść Rudnickiej *Uczniowie Spartakusa*. Nie mówi ona nic ani o życiu w socjalistycznej ojczyźnie, ani w krajach kapitalistycznych. Jeśli chodzi o korelację z historią, to powinna się ona znaleźć w klasie V. Próbowałam raz w zaawansowanej klasie V omówić ten utwór. Mimo słabego zaopatrzenia biblioteki szkolnej (3 egzemplarze na 41 uczniów) 100% uczniów przeczytało książkę. W toku omawiania wykazali oni dość duże zainteresowanie.

Poważnym brakiem podanego zestawu lektury jest też, jak mi się wydaje, całkowite pominięcie takich dziedzin twórczości, jak muzyka, malarstwo, teatr itp. Nie jeden uczeń kończy naukę po VII klasie i jeżeli szkoła nie nauczy go korzystać racjonalnie z wszystkich dziedzin sztuki, to może się z nimi nigdy nie zetknąć. Wydaje mi się, że przy ostatniej redakcji tego zestawu należałoby przewidzieć jakieś godziny i formy pracy nad tym zagadnieniem. W większych miastach nauczyciel rozporzą-

dza szeroką skalą form pracy pozaszkolnej, jak koncerty, przedstawienia w teatrach, ale program musi dążyć do wyrównania różnic między miastem i wsią, dlatego też i uczniowi kończącemu szkołę na wsi trzeba dać jakiś materiał pełniejszy i bardziej wszechstronny.

W klasie V można by czytanie opisów przyrody z *Pana Tadeusza* uzupełnić oglądaniem obrazów Chełmońskiego, których reprodukcje powinny się bezwzględnie znaleźć w podręczniku. W klasie VI pokazałabym uczniom obraz Matejki, np. *Bitwa pod Grunwaldem* równoległe z analizą fragmentu z *Krzyżaków* Sienkiewicza.

Opracowując folklor w klasie V, dałabym Szopena i Moniuszkę, jako tych artystów, którzy wykorzystali w swej twórczości pierwiastki ludowe. Ponadto należałoby bezwzględnie zapoznać uczniów z elementami zdobnictwa ludowego, strojem ludowym itp.

O ile zagadnienie I jest stosunkowo łatwiejsze do opracowania na podstawie dosyć stałego zestawu lektury, temat II budzi poważne zastrzeżenia, ponieważ w tej dziedzinie lektura będzie wciąż narastać, a równocześnie będzie się dezaktualizować. Stąd ta część programu będzie wymagać częstszej korekty, a tym samym zmiany podręcznika, bo przestanie być użyteczny.

Zapowiedziane w uwagach wstępnych wskazówki do opracowania poszczególnych tekstów ułatwią realizowanie działu wiedzy o literaturze w porządku właściwym i logicznym.

Przy układaniu podręcznika byłoby pożądane umieszczenie pod każdym tekstem pewnych poleceń dla uczniów, które mogliby wykorzystać nauczyciele w klasach łączonych.

Reasumując, stanowczo stwierdzam, że projekt lektury jest ogromnym krokiem naprzód, ale wymaga on jeszcze gruntownych przemyśleń poszczególnych pozycji po dyskusji praktyków z terenu.

A. Hajdukowa

(Wolsztyn, Liceum Ogólnokształcące
i Szkoła Podstawowa)

O C E N Y I S P R A W O Z D A N I A

„O LENINIE“

W przededniu 30 rocznicy śmierci Włodzimierza Lenina ukazał się na półkach księgarskich wydany nakładem „Książki i Wiedzy“ spory tom zawierający „dokumenty, wypowiedzi i wspomnienia oraz fragmenty literatury pięknej“, które by „w możliwie szerokim oświeceniu ukazały czytelnikowi polskiemu postać wielkiego wodza rewolucji proletariackiej“ — jak czytamy w słowie wstępnym *Od wydawnictwa*.¹

Należy podkreślić z najwyższym uznaniem inicjatywę wydawnictwa „Książka i Wiedza“, której czytelnik polski zawdzięcza zebranie tak bardzo potrzebnych przy organizowaniu wszelkiego typu uroczystości ku czci Lenina materiałów. Zastługę wydawnictwa i przydatność książki zaraz po jej ukazaniu się zwiększa fakt, że wydano ją w porę, właśnie w momencie, kiedy w obliczu licznych zebrań organizowanych

¹ *O Leninie*. Warszawa 1954, s. 445, „Książka i Wiedza“.

dla uczczenia 30 rocznicy zgonu Lenina, na rynku księgarskim dała się odczuć wzmożona potrzeba wydawnictwa tego typu.

Książki *O Leninie* nie można jednak traktować wyłącznie jako wydawnictwa pomocniczego, potrzebnego przy aktualnych okazjach. Stanowi ona — i to decyduje o jej trwałej wartości — ogromnie interesującą, pasjonującą wprost lekturę.

Wydawcy podzielili materiał zawarty w książce na grupy tematyczne. Książkę otwierają znane słowa Stalina o Iljczu:

„Zachowajcie Iljczu w pamięci, kochajcie go, studiujcie dzieła Iljczu, naszego nauczyciela, naszego wodza.

Walczycie przeciw wrogom wewnętrznym i zewnętrznym i zwyciężajcie ich — jak Iljcz. Budujcie nowe życie, nowy byt, nową kulturę — jak Iljcz.

Nigdy nie uchylajcie się od spraw drobnych w swej pracy, albowiem z rzeczy małych powstają wielkie — na tym polega jedno z najważniejszych przykazań Iljczu.“

Pierwszy dział, zatytułowany *21 stycznia 1924 roku zakończył życie Włodzimierz Iljcz Lenin*, to zestawienie aktów i dokumentów ogłoszonych po śmierci Lenina. Ze słów tych dokumentów wyziera żal po stracie wodza i przyjaciela, a jednocześnie najgłębsze przeświadczenie o niezniszczalnej sile Partii, Partii, której żadna katastrofa nie jest w stanie złamać, którą tak bardzo dotkliwy cios powinien jeszcze wzmóc i ukrzepić. Wyraża się to m.in. w masowym zgłaszaniu się do Partii wielu bezpartyjnych, „robotników od warsztatu“. Czytając to przypominamy sobie żywo sytuację, jaką obserwowaliśmy przed rokiem, kiedy to po zgonie Józefa Stalina setki i tysiące bezpartyjnych dla uczczenia pamięci Wielkiego Zmarłego wypełniało deklaracje partyjne.

Następny dział: *Polska klasa robotnicza w obliczu śmierci Lenina*; mówi o reakcji, jaką w Komitecie Centralnym KPRP, w prasie komunistycznej i w sercach prostych ludzi, więźniów politycznych walczących i cierpiących za tę samą, co on, ideę, wywarła wiadomość o zgonie wodza światowego proletariatu, gorącego przyjaciela Polski.

W dziale *Józef Stalin o Leninie* znajdujemy zestawienie wypowiedzi najbliższego współpracownika, ucznia, przyjaciela i następcy Włodzimierza Iljczu o nim i o jego nauce. Są tam fragmenty przemówień Stalina, począwszy od przemówienia na II Wszechzwiązkowym Zjeździe Rad w styczniu 1924 r. aż do przemówienia podczas przyjęcia na Kremlu pracowników wyższych uczelni w maju 1938 r., charakteryzujące Lenina jako marksistę, organizatora i wodza RKP, przedstawiciela ludu, męża nauki.

Rolę, jaką odegrała nauka i praca Lenina w dziejach polskiego ruchu robotniczego, ukazuje dział następny, *Polski ruch robotniczy krzepł i zwyciężał w miarę tego, jak jego partyjna awangarda przyswajała sobie Leninowskie zasady*. Znajdujemy tu wypowiedzi Feliksa Dzierżyńskiego, Bolesława Bieruta i Franciszka Jóźwiaka.

Z kolei dział zatytułowany *Wypowiedzi* przynosi słowa o Leninie, jakie padły we wszystkich krańcach kuli ziemskiej, z ust Bułgara Georgi Dymitrowa i Francuza Maurice Thoreza, Duńczyka Martina Andersena Nexø i Amerykanina Teofila Dreisera, Anglika Bernarda Shaw i Chińczyka Sun Jat-sena, Norwega Fridtjofa Nansena i Niemca Heinricha Manna, a więc ludzi różnych narodowości i różnych zawodów, ale połączonych jedną wspólną ideą umiłowania człowieka i walki o jego szczęście. Znajdujemy też w tym dziale wypowiedź Leona Kruczkowskiego, zamieszczoną w *Trybunie Wolności* w 25 rocznicę zgonu Lenina, w której autor nazywa Lenina „największym z twórców historii“.

Szczególny wydzwięk ma dział następny, zatytułowany *Wspomnienia*. Zabierają w nim głos ludzie, którzy znali Lenina lub którzy mieli szczęście na własne oczy go oglądać bądź na własne uszy słyszeć: Maksym Gorki, Nadieżda Krupska, Wilhelm Pieck i inni, wśród nich kilkoro Polaków. Zacytujmy piękny, ujmujący swą głębią a zarazem prostotą fragment ze wspomnień Gorkiego:

„Był Rosjaninem, który długo przebywał poza Rosją i uważnie wpatrywał się w swój kraj — z daleka obraz jego zdawał się być bardziej wyrazisty i barwny. Lenin właściwie oceniał potencjalną siłę Rosji — wyjątkowe uzdolnienia jej ludu, słabo jeszcze wyrażone, uzdolnienia, którym nie dawała bodźca historia, ciężka i nużąca, lecz które jak złote gwiazdy rozbylskują wszędzie — na ciemnym tle fantastycznego rosyjskiego życia.

Włodzimierz Lenin — wielki, prawdziwy człowiek tego świata — umarł. Ta śmierć bardzo boleśnie uderzyła w serca ludzi, którzy go znali — bardzo boleśnie!

Ale czarna kresa śmierci podkreśli tylko w oczach całego świata, bardziej wyraziście jeszcze, znaczenie Lenina — wodza ludu pracującego na całym świecie.

I choćby chmura nienawiści do niego, chmura kłamstwa i oszczerstw wokół imienia jego była jeszcze bardziej gęsta — wszystko jedno: nie ma takiej siły, która by mogła przyćmić blask pochodni wzniesionej przez Lenina w mglistej pomroce obłąkanego świata.

I nie było człowieka, który by tak jak ten prawdziwie zasłużył sobie na wieczną pamięć świata.

Włodzimierz Lenin umarł, spadkobiercy jego myśli i woli żyją. Żyją i pracują tak owocnie, jak nikt nigdy i nigdzie na świecie dotąd nie pracował.“

Zacytujmy jeszcze fragment wspomnień Harry Pollitta:

„Nadeszło sprawozdanie z II Kongresu Międzynarodówki Komunistycznej. Dowiedziałem się od Billa Gallachera, że towarzysz Lenin stał na proch wszelkie argumenty wysuwane przeciw połączeniu się z Partią Pracy. Zdumiało mnie to i tym bardziej zastanowiło, że było dla nas czymś zupełnie nowym, bardziej realistycznym i praktycznym niż wszystko, z czym my — rewolucyjni marzyciele — zetknęliśmy się dotychczas.

Imię Lenina miało dla mnie czarodziejski urok, oznaczało Związek Radziecki, potęgę klasy robotniczej, zwycięstwo nad klasą posiadaczy, oznaczało Socjalizm. Nie miałem dotychczas sposobności przeczytania podstawowych dzieł towarzysza Lenina, lecz te, które udało mi się zdobyć, odczytywałem raz po raz. Jego Apel do mas pracujących umiałem na pamięć. Uważałem, że jeszcze nigdy nie odwoływano się w sposób tak płomienny do instynktu klasowego, do solidarności i międzynarodowego poczucia obowiązku wobec ludu.“

I wreszcie dnia ostatni, *Lenin w literaturze pięknej*, to zebrana na około 150 stronicach druku garść utworów obcych i polskich pisarzy i poetów, ze szczególnym uwzględnieniem pisarzy radzieckich, utworów poświęconych Leninowi i wyrażających odbicie stosunku do niego literatury całego świata.

W rękach nauczyciela-polonisty książka *O Leninie* może i powinna się stać cenną pozycją zarówno jako materiał pomocniczy przy przygotowywaniu lekcji, jak również nieocenione źródło materiałów niezbędnych przy organizowaniu wszelkiego rodzaju imprez i obchodów związanych z imieniem Lenina.

ANIELA PIORUNOWA

JAROSŁAW IWASZKIEWICZ i jego pierwsza książka dla młodzieży

W nrze 7 (203) *Nowej Kultury* z dnia 14 lutego 1954 r., w ramach ankiety „Pisarze wobec dziesięciolecia“, zabrał głos Jarosław Iwaszkiewicz. Wypowiedź ta, jak zresztą wynika z charakteru ankiety, uderza swoją bezpośredniością i ogłoszona w przededniu jubileuszu 60-lecia pisarza i 40-lecia jego pracy autorskiej, przyniosła ogromnie wiele cennego materiału autobiograficznego. Główna myśl, która, jak *leitmotiv* prze-

wija się przez tę piękną, szczerą wypowiedź pisarza, to ton głębokiego optymizmu, wiary w przyszłość, głębokiej miłości do swego narodu, głębokiej, wręcz żywiołowej potrzeby tworzenia dalej, potrzeby jakże cennej i jakże radosnej dla nas, wdzięcznych odbiorców tej pięknej twórczości.

Obok tego tonu, dominującego w wypowiedzi Iwaszkiewicza, odzywa się drugi, ściśle i harmonijnie z nim współbrzmiający, ton protestu przeciwko nieubłaganie wynikającej z dat starości, ton buntu przeciwko wynikającej z roli jubilata „dostojności“, przeciwko temu przysłowiowemu już „czarnemu ubraniu“, w które „z wieku i urzędu“ powinien się ubrać, a w które się nie może — i nie chce — zmieścić.

Wzruszająca jest ta szczerłość pisarza — który pragnie być szczerzy, a nie wie, czy mu się to uda. Wzruszająca — bo jednak z pewnością mu się to udało, bo na pewno jest szczerzy w momencie, gdy się zwierza — wyrażając wątpliwość, czy to „będzie dla kogokolwiek interesujące“ — ze swego zmartwienia, że w ciągu kilku ostatnich lat, „aż do ostatnich tygodni, nie wydrukowano mi ani jednej nowej istotnie książki“. I gdy pyta z obawą: „Czy jestem czytany?“, a zaraz potem odpowiada samemu sobie: „Chyba tak, bo wznawiają moje *Czerwone tarcze* i ogłoszono dwa razy wybór moich wierszy...“ I gdy się boi, czy nie stał się „zapomnianym pisarzem“, gdyż ludzie widzą go ostatnio jako działacza społecznego, przewodniczącego rozlicznych komitetów i towarzystw, a nie jako autora nowych książek, i zaraz potem protestuje gwałtownie przeciwko opinii, że *n a n o w o* zaczyna pisać: „Ależ, moi kochani, ja wcale nie kończyłem i nie potrzebuję zaczynać, ja kontynuuję.“ I gdy kończy swoją wypowiedź w ankiecie z głębi serca płynącym wyznaniem: „... ja jedno wiem, że nie porzucę mojego narodu, że bez niego żyć nie mogę, że chcę umrzeć wśród życzyliwych prostych dłoni ludzi, którzy mnie może teraz nie czytają, ale kiedyś będą czytać.“ I powtarza z najgłębszym przekonaniem: „Ja wiem, że będą. I odplacą mi miłością za miłość.“

Ta ogłoszona w *Nowej Kulturze* wypowiedź Iwaszkiewicza i dominujący w niej ton prostoty i szczerości przyczyniły się niewątpliwie do tego, że uroczystość jubileuszowa na jego cześć, która odbyła się w Domu Literatów w Warszawie w kilka dni później, 20 lutego rb., upłynęła w atmosferze wolnej od wszelakich „oficjalności“ — jak wyraził się zagajający uroczystość Leon Kruczkowski. On sam w swoim przemówieniu szczęśliwie uniknął sztywnego tonu „zagajania“ i przewodniczenia, lecz przeciwnie, przepełnił je tonem serdeczności i bezpośredniości. Nie bał się nawet — przez wprowadzenie motywu za ciasnego z lewej strony czarnego ubrania jubilata — zabarwić swoich słów humorem, który znakomicie przyczynił się do rozładowania może trochę tradycyjnie poważnej — z początku — atmosfery sali. W swym przemówieniu więc — bo nie chciał go nazywać zagajaniem! — Leon Kruczkowski nawiązał zresztą wyraźnie do wspomnianej wyżej wypowiedzi Iwaszkiewicza. Rozwiązał jego wątpliwości co do echa, jakie wywołuje jego pisarstwo wśród rzesz czytelnich, zapewnił, że ostatnie dziesięciolecie jest najmłodszym z tych sześciu, które jubilat „zamyka w dniu dzisiejszym“. Zapewnił go, że „nikt z nas nie wierzy, by czarny i... »niewielki« ubiór Iwaszkiewicza-przewodniczącego wielu komitetów zdołał udusić Iwaszkiewicza-pisarza“. Zapewnił go, że „w ukochaniu — nowego życia naszego narodu, w ukochaniu śmiałej nowości jego myśli, ofiarnego zapału jego uczuć, siły i konsekwencji jego twórczych czynów... odgadujemy źródło siły jego dalszego, nowego pisarstwa, w które głęboko wierzymy, którego bardzo pragniemy, ... o które... bardzo gorąco prosimy!“

Tę samą nadzieję i wiarę wyraziła w swym przemówieniu — bo nie referacie! — Maria Dąbrowska. W tym — jak go określił Kruczkowski — „kawałku bardzo dobrej prozy, rzeczy rozumnej i pięknej, a przy tym niezbyt długiej“, potrafiła znako-

mita pisarka z wrodzoną jej subtelnością i kulturą dać niezmiernie trafną i głęboką, a przy tym niezmiernie życzliwą i przyjacielską ocenę twórczości Iwaszkiewicza.

Trudno przytaczać tu większe fragmenty tego pięknego przemówienia, które przynosi w całości numer 9 (205) *Nowej Kultury* z 28 lutego r.b. Ograniczymy się zatem do paru, których sformułowanie zawiera, choć zwięzłą, ale nader trafną i celną charakterystykę Iwaszkiewicza-działacza i Iwaszkiewicza-pisarza — bo z tych obydwu punktów widzenia trzeba oceniać niedawnego jubilata.

„Nasz Jarosław — mówiła Dąbrowska — jako jeden z ambasadorów Polski przed tymi rzeczywistymi przedstawicielstwami woli narodów, jakimi są kongresy i rady obrońców pokoju, to wzruszający przykład zużytkowania dla służby narodowi i światu wszystkich możliwości oddziaływania, jakimi się rozporządza. To również przykład złożenia na ołtarzu spraw publicznych rzeczy dla każdego pisarza najcenniejszej i najdroższej — czasu koniecznego dla twórczej pracy.“

Przechodząc z kolei do charakterystyki Iwaszkiewicza jako pisarza, Dąbrowska bierze w obronę jego dawną twórczość, tak przeważnie potępianą i przekreślaną przez większość krytyków, którzy charakteryzując pisarstwo Iwaszkiewicza przyzwyczaili się przeprowadzać w nim stereotypowy już dziś niemal podział na twórczość „sprzed przełomu“ i „po przełomie“, uważając za symbol tego przełomu znany i przepiękny zresztą *List do Prezydenta*. „... w dawnych utworach Jarosława — mówiła Dąbrowska — zbyt wiele jest urzekającej piękności, byśmy z łatwością mogli i chcieli wyzrec się tego dorobku. Zabrakłoby bez niego w literaturze polskiej kilku tonów bardzo swoistych i subtelnych, ale tak istotnych i potrzebnych, jak w wielkiej orkiestrze istotne są i potrzebne instrumenty bardzo subtelne i o swoistym brzmieniu.“

Uzasadniając dalej, że — wbrew opinii krytyki — „w rozwoju duchowym Iwaszkiewicza nie ma gwałtownych skoków“, że „egotyzm, strach przed życiem, smutek, melancholia i śmierć“ w jego dawnej twórczości były tonami ludzkimi, odbijającymi „rzeczywiste elementy życia ludzkiego“, „właściwymi młodości“ — stwierdza Dąbrowska subtelnie, lecz stanowczo: „To... że Iwaszkiewicz znalazł radość życia i wiarę w jego wartość i sens w naszym terazniejszym czasie, dostatecznie wyjaśnia i usprawiedliwia, że mógł, że może musiał być smutny i samotny w innym czasie.“

Mówiąc o dzisiejszej twórczości Iwaszkiewicza — i zarazem odpowiadając na jego, wyrażone w ankiecie *Nowej Kultury*, wątpliwości i obawy — konstatuje Dąbrowska: „Dzisiejszy Iwaszkiewicz nie tylko rozszerzył, a nawet zmienił tematykę swej prozy, ale nie uroniwszy nic ze szczególnego czaru, który owiewa jego utwory, zyskał w nich na prostocie, sile i prawdzie wyrazu. O sile twórczej Iwaszkiewicza świadczy zresztą i to, że pisał on i tworzył w czasie okupacji, na co nie każdego z nas było stać; mówi o niej także i dzisiejsza jego postawa, i to, czym Iwaszkiewicz góruje chyba nad wszystkimi naszymi pisarzami — różnorodność jego talentów i umiejętności. Uprawia on z jednakim powodzeniem poezję, powieść i nowelę — rodzaj, którego w polskiej literaturze najdoskonalszym jest mistrzem — uprawia krasomówstwo okolicznościowe, zna się na muzyce i pisuje studia z tej dziedziny, jest wybitnym autorem dramatycznym. Nadto we wszystkich tych rodzajach z równą łatwością porusza tematy polskie, jak międzynarodowe.“

*

Jubileusz jest zawsze okazją do pewnych obrachunków, do pewnych bilansów. Dalecy od zamiaru robienia bilansu dalekiej od zamknięcia twórczości Jarosława Iwaszkiewicza, spróbujmy na użytek czytelników zrobić krótkie zestawienie najważniejszych dat, tytułów i faktów z jego życia i dotychczasowej pracy pisarskiej.

Iwaszkiewicz pochodzi z rodziny inteligenckiej osiadłej na Kijowszczyźnie. Urodził się we wsi Kalinik w roku 1894. Zainteresowanie prawem, które wyraziło się

w rozpoczęciu w roku 1912 studiów na wydziale prawnym uniwersytetu w Kijowie, nie zdawało się zapowiadać przyszłości pisarskiej. Równocześnie z prawem studiował jednak Iwaszkiewicz w szkole muzycznej i konserwatorium, i ta druga, obok literatury, namiętność: muzyka — do której ugruntowania przyczyniła się długoletnia przyjaźń z Karolem Szymanowskim — pozostała mu na całe życie, wyrażając się m. in. w kulcie dla Szopena i Bacha i w pięknym, literackim już holdzie, jaki imłożył w postaci monografij. Żyłka literacka obudziła się jednak wcześniej w młodym prawniku i muzyku, który w roku 1915 umieszcza w jedynym numerze czasopisma *Pióro* swój pierwszy wiersz pt. *Lilith*.

Dalsze lata przynoszą pracę w teatrze „Studio“ w Kijowie pod kierunkiem Stanisławy Wysockiej. Od roku 1918 Iwaszkiewicz jest w Warszawie i zdecydowanie już wchodzi na drogę literacką, współpracując z redakcją dwutygodnika *Zdrój*, a następnie wiążąc się — jako jeden z współzałożycieli — z grupą poetycką Skamander. Na łamach organu grupy — o tej samej nazwie — umieszcza swoje pierwsze większe utwory, powieści poetyckie: *Zenobia Palmura* (1920), *Wieczór u Abdona* (1923), *Siedem bogatych miast nieśmiertelnego Kościeja* (1924). Od roku 1924 Iwaszkiewicz wiąże się z *Wiadomościami Literackimi*.

Od początku swej twórczości Iwaszkiewicz okazał się równie dobrym poetą jak prozaikiem. Tomy poezji i prozy przeplatają się w jego bogatej twórczości. Wymieńmy najważniejsze z nich: *Oktostychy* (poezje, 1919), *Księżyc wschodzi* (powieść, 1925), *Pejzaże sentymentalne* (poezje, 1926), *Księga dnia i księga nocy* (poezje, 1929), *Powrót do Europy* (poezje, 1931), *Lato 1932* (poezje, 1933), *Panny z Wilka* (opowiadania, 1933), *Czerwone tarcze* (powieść historyczna, 1934), *Lato w Nohant* (sztuka teatralna o Szopenie, 1936), *Młyn nad Utratą* (opowiadania, 1936), *Maskarada* (sztuka teatralna o Puszkynie, 1938), *Inne życie* (poezje, 1938), *Stara cegielnia — Młyn nad Lutynią* (opowiadania, 1946), *Nowa miłość i inne opowiadania* (1946), *Nowele włoskie* (1947), *Ody olimpijskie* (poezje, 1948). Ponadto libretto do opery Szymanowskiego *Król Roger* (1926), książka o Szopenie (1938, opracowana na nowo w roku 1949), książka o Bachu (1951) i wiele, wiele innych.

A obok tego, równoległe do tej tak obfitej i o takim ważkim ciężarze gatunkowym twórczości, życie działacza — przed wojną na stanowisku reprezentanta Polski do spraw kulturalnych na placówkach zagranicznych, po wojnie jako uczestnik międzynarodowych kongresów współpracy intelektualnej, nieoficjalny ambasador naszych spraw kulturalnych na całym świecie, prezes Związku Literatów Polskich w latach 1946—48, prezes Towarzystwa Muzycznego im. Szopena, a przede wszystkim niestrudzony działacz na polu walki o pokój, początkowo wiceprzewodniczący, a od roku 1953 przewodniczący Polskiego Komitetu Obrońców Pokoju.

*

I oto w przededniu uroczystości jubileuszowych, tych uroczystości, które miały — w jego pojęciu — stanowić zamknięcie jego twórczości pisarskiej, dowiódł nam Iwaszkiewicz, że nie tylko znajduje się w pełni rozkwitu talentu, ale że potrafi ogromny rejestr uprawianych przez niego rodzajów literackich wzbogacić o jeszcze jeden rodzaj, dotąd w nim nie notowany — literaturę dla młodzieży. Mówi o tym pięknie wydana przez Spółdzielnię Wydawniczą „Czytelnik“ powieść *Wycieczka do Sandomierza*.¹

A więc coś, czego dotąd w twórczości Iwaszkiewicza nie było: turystyczna powieść dla młodzieży. Wśród obejmującej ponad 50 pozycji listy utworów Iwaszkie-

¹ Jarosław Iwaszkiewicz *Wycieczka do Sandomierza*. Warszawa 1953. Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik“. S. 264. Drzewoty Marii Hiszpańskiej-Neumann. I nagroda na konkursie Komitetu dla Spraw Turystyki w roku 1952.

wicza — nie znajdziemy tego rodzaju. Do wielu nagród literackich, jakie otrzymał (nagrody Związku Wydawców w roku 1925, nagrody teatralnej im. Leona Reyneia w roku 1936 za *Lato w Nohant*, nagrody *Odrodzenia* w roku 1947 za dwa tomy opowiadań *Nowa miłość* i *Nowele włoskie*, nagrody Komitetu Olimpijskiego w roku 1948 za *Ody olimpijskie* i wreszcie Nagrody Państwowej I stopnia w roku 1952 za całokształt twórczości literackiej) przybyła jeszcze jedna: nagroda na konkursie Komitetu dla Spraw Turystyki.

Rzecz jasna, że ten napisany w 58 roku życia utwór pisarza o ustalonych cechach talentu pisarskiego musi nosić znamiona tego talentu. Znajdziemy więc w *Wycieczce do Sandomierza* zachwycające opisy przyrody Gór Świętokrzyskich i zabytków architektonicznych Sandomierszczyzny — które ze względu na temat książki są tu bardzo na miejscu. I odbicie świetnej znajomości naszej historii, której dowody dał już pisarz w roku 1934 w swej pięknej powieści *Czerwone tarcze*, o akcji rozgrywającej się na tych samych terenach w XII wieku, powieści, z której cytaty znajdziemy w recenzowanej książce. I wspaniałą znajomość, i gorące umiłowanie naszej historii, literatury, legend i podań, a przede wszystkim uwielbienie dla talentu i osoby Stefana Żeromskiego, tak nierozdzielnie związanego ze stronami, które stanowią tło akcji powieści. W tekście spotykamy liczne cytaty z *Puszczy jodłowej* i z *Popiołów*. Znajdziemy tu wreszcie piękną, potoczną, kipiącą bogactwem języka prozę Iwaszkiewicza, jego styl, tak wyczelowany, tak obrazowy i subtelny, a tak zarazem prosty i ujmujący swym pięknem.

Te wszystkie elementy, zebrane razem, wysuwają się w książce na plan pierwszy i usuwają na dalszy plan akcję powieści, bardzo prostą i niewyszukaną, ot, historię pieszej wycieczki, jaką trzech młodych ludzi w wieku od lat 16 do 23 podjęło pewnego lata z Kielc do Sandomierza. Przebieg tej wycieczki, przygody, jakie spotykają po drodze młodych podróżników, mimo że zabarwione z początku nutką pewnej tajemnicy, która wyjaśnia się w miarę rozwoju akcji, mimo że nie wolne nawet od pewnej sensacyjności — powiedzmy szczerze: nieco naiwnej, mimo że obfitujące w liczne elementy o aktualnym wydźwięku — powiedzmy szczerze: nieco sztucznie powiązane z akcją główną — wszystko to nader wyraźnie podporządkowane jest głównemu celowi, którym kierował się autor i któremu zawdzięcza ze wszech miar zasłużoną nagrodę Komitetu dla Spraw Turystyki: ukazania piękna naszego kraju, ukazania piękna umiłowanej przez pisarza ziemi sandomierskiej.

I trzeba stwierdzić, że ten cel został w pełni osiągnięty. Czytelnicy, którzy znają trasę stanowiącą tło akcji powieści, z przyjemnością przypomną sobie poszczególne jej etapy. Czytelnicy, którzy jej nie znają, chętnie dadzą się na nią zaprowadzić pisarzowi, a na pewno niejedną spośród nich podejmie w przyszłości wycieczkę zainicjowaną przez Jurka, Janka i Krzysia, zachęcony do tego przez bohaterów Iwaszkiewicza.

I na tym polega duże znaczenie pedagogiczne *Wycieczki do Sandomierza*. Rozbudzi w niejednym czytelniku miłość do naszego kraju ojczystego, do naszej przyrody, geografii, historii, literatury, zachęci do obejrzenia na własne oczy tych krajobrazów, które tak pięknie opisuje Iwaszkiewicz, że mimo braku miejsca trudno oprzeć się chęci zacytowania choć paru fragmentów:

„... ruszyli znowu szosą w stronę wsi, a minawszy wieś, podeszli pod klasztor św. Katarzyny. Pięknie tu było bardzo. Puszcza spływająca ze szczytów Łysicy jest tu szczególnie malownicza, a zaszyty w jej gąszcz niewielki kościółek i klasztornek sprawiają wrażenie zagubionego czy zatraconego w lesie domostwa. Przypominają się dawne czasy osiedlania się człowieka w zapadłych lasach i mimo woli przychodzą do głowy dzieje, jakie otarły się o mury tego budynku“ — tak opisuje autor drogę do klasztoru św. Katarzyny w Górach Świętokrzyskich.

Piękny jest widok Sandomierza pogrążonego w nocnym śnie:

„Cisza panuje nad miastem. Śpią wiązy przy katedrze i w Wąwozie Królowej Jadwigi, śpią stare bzy przy bramie Opatowskiej, śpią jabłonie na zboczach schodzących ku Wiśle. Niektóre tylko ptaki budzą się w nocy niespokojnie. Ale i one zasypiają. Świt je dopiero obudzi.“

Inaczej wygląda miasto w świetle poranku:

„Niedzielny poranek wstawał nad Sandomierzem cichy i przejrzysty. Drzewa w parku i koło szpitala, wiązy katedralne stały nieruchomo, a niebo było jasne i lazuruowe. Wisła — nieco od paru dni wezbrana — też była gładka i lśniąco błękitna jak wstążka upuszczona przez zakochaną dziewczynę.“

A oto opis miasta przed burzą:

„Stanąwszy w tym pięknym miejscu, pośród dawnych sandomierskich murów obronnych, z których tylko resztki zostały, skierował wzrok w stronę Borysinka. Na tle granatowej, gęstej chmury, która posuwała się wolniej od wskazówki godzinowej zegarka, zarysowały się ciemne sylwety kościoła św. Jakuba, dzwonnicy świętopa-welskiej i wysokich lip stojących przy dworku pana Drzewińskiego.“

Na tle tych wspaniałych, tchnących umiłowaniem opisów miasta równie pięknie maluje pisarz liczne zabytki architektoniczne starego Sandomierza.

Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik“ wydała książkę Iwaszkiewicza z pietyzmem zasługującym ze wszech miar na podkreślenie. Piękny, wysokiej klasy papier, czytelny i wyraźny druk, płócienna okładka, a przede wszystkim liczne bardzo piękne drzeworyty Marii Hiszpańskiej, zarówno całostronicowe, ilustrujące bądź poszczególne fragmenty akcji, bądź wymienione w książce obiekty, jak i winiety zamykające każdy rozdział, jak i inicjałki rozpoczynające rozdziały — wszystko to sprawia, że książkę przyjemnie po prostu wziąć do ręki, i czyni ją, przy niskiej stosunkowo cenie 12 złotych — bardzo efektownym i miłym podarunkiem. Należy przewidywać, że przy tych wszystkich zaletach graficznych, a także „na fali“ wzmoczonej z okazji jubileuszu popularności autora, wydany nakład (10 000 egzemplarzy) szybko się rozejdzie.

JAN ZYGMUNT JAKUBOWSKI

W KRĘGU „PRZEDWIOŚNIA“¹

W roku 1951 wydał Henryk Markiewicz pracę pt. „*Lalka*“ Bolesława Prusa. Ukazała się ona jako pierwsza pozycja w serii Biblioteki Komentarzy Literackich („Książka i Wiedza“). O ile wiem, ta pierwsza pozycja została zarazem... ostatnią. Wydawnictwo nie kontynuowało tej Biblioteki. A szkoda. Była to inicjatywa bardzo pożyteczna. Przypomnijmy zawartość wspomnianej książki. Złożyły się na nią: objaśnienia trudniejszych słów i nazwisk, szkic pt. *Bolesław Prus i „Lalka“*, bogate materiały, jak np. fragmenty z utworów (reportaży, opowiadań i powieści) poprzedzających *Lalkę*, uwagi autora o powieści, fragmenty z publicystyki Prusa i jego wypowiedzi na temat literatury i sztuki, wreszcie sądy krytyków i historyków literatury oraz bibliografia. Książka zawierała kilkanaście ilustracji — reprodukcje rysunków Franciszka Kostrzewskiego, rysunki przedstawiające Warszawę z czasów *Lalki*, podobiznę rękopisu *Lalki* i in. Na końcu kryła się urocza niespodzianka — plan miasta Warszawy z roku 1873!

Dlaczego nie kontynuowano pożytecznej serii? Bądźmy sprawiedliwi i przyjmijmy część winy na siebie. Nie upomnieliśmy się o dalsze prowadzenie serii. Dział *Sprawozdań i Ocen w Polonistyce* nie spełnił swoich obowiązków, nie omówił wspomnianej pracy Markiewicza. Spróbujmy choć w części odrobić zaniedbanie.

¹ Henryk Markiewicz *Przedwiośnie St. Żeromskiego*. Wydawnictwo Literackie, Kraków 1953. Z prac Instytutu Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk. Redaktor naukowy Kazimierz Wyka. S. 293, nrb. 3.

Bo autor posiada piękną cnotę — jest wytrwały, uparty. Na przełomie roku 1953 i 1954 wydał nową pracę nawiązującą do zapoczątkowanej przez siebie tradycji. Książka o *Przedwiośni* — inna nieco w układzie — zawiera bogaty materiał źródłowy pogłębiający wiedzę o znakomitej powieści Żeromskiego, o jej genezie, roli, znaczeniu ideowym i artystycznym, o jej wpływie na literaturę polską itp.

Książkę otwiera rozprawa Markiewicza pt. „*Przedwiośnie*“ na tle twórczości Żeromskiego. Nie będziemy jej tu dokładniej omawiać. Znamy poglądy Markiewicza z jego posłowania do powieści oraz z rozprawy zawartej w monografii zbiorowej Instytutu Badań Literackich *Stefan Żeromski* (rok 1951). Dodajmy jednakże, że ostatnia praca przynosi i nowe materiały i oświetlenia. Podkreśla autor w zakończeniu, że *Przedwiośnie* nie jest zamkniętym etapem rozwoju myśli społecznej Żeromskiego, że pisarz snuł — wbrew nagonce reakcyjnej prasy wzywającej go do napisania drugiej części *Przedwiośnia* w duchu oskarżenia rewolucyjnego ruchu proletariackiego — plany napisania powieści jeszcze bardziej radykalnej (Markiewicz przytacza tu interesujący fragment z listu Antoniego Słonimskiego relacjonującego swoją rozmowę z Żeromskim). „Powieści tej — pisze Markiewicz — która byłaby może przewyższeniem błędów i oporów Żeromskiego wobec klasy robotniczej i jej rewolucyjnej ideologii — Żeromski już nie napisał. Udaremniła ją śmierć. Czytając *Przedwiośnie* trzeba również pamiętać, że prowadziło ono do tej nienapisanej książki.“

Po rozprawie wstępnej znajdujemy w omawianej książce bogate materiały dotyczące tła historycznego (m.in. uwagi Lenina o Rewolucji Październikowej, Marchlewski — *Z listu do Żeromskiego*, list otwarty w sprawie białego terroru w Polsce i in.), następnie utwory Żeromskiego ukazujące jego drogę ideologicznego rozwoju do *Przedwiośnia* (*Nagi bruk*, *Słowo o Bandosie*, fragmenty z *Róży* itd.), wyjątki z powojennej publicystyki Żeromskiego, sądy krytyki literackiej o Żeromskim i *Przedwiośni* i bardzo interesujące materiały ukazujące tradycje Żeromskiego i jego powieści w literaturze polskiej (wiersze o Żeromskim, fragmenty powieści Wasilewskiej, Newerlego i in.). Książkę zamykają obszernie *Przypisy rzeczowe* i *Bibliografia* obejmująca recenzje i studia o *Przedwiośni*.

Ten cały tak pracowicie i celowo zebrany materiał odda nauczycielowi wielkie usługi, przyczyni się do pogłębienia marksistowskiego rozumienia dzieła literackiego. Np. *Materiały* zawarte w rozdziale *Tło historyczne* stanowią przekonywający dowód, jak powieść Żeromskiego wyrastała z życia, z konkretnych walk społecznych jego czasów i — co szczególnie trzeba podkreślić — jak właśnie doświadczenia rewolucyjnej klasy robotniczej wpływały — mimo wszystkich zastrzeżeń ideologicznych pisarza — na jego widzenie rzeczywistości ukazane w obrazie artystycznym. *Materiały* znakomicie uzupełniają cenną, trafną rozprawę wstępną, napisaną (jak zwykle u Markiewicza) dobrą, jasną polszczyzną. Czytelnik ma tu i satysfakcję badacza, bo źródłowe materiały stanowią podstawę do samodzielnych przemyśleń.

Typ książek, jaki reprezentują prace Markiewicza o *Lalce* i *Przedwiośni*, interesuje przede wszystkim nauczyciela języka ojczystego (choć — rzecz prosta — te pewnego rodzaju monografie utworu spotykają się z pozytywnym przyjęciem i przez szersze grono miłośników literatury). Pracę Markiewicza warto przedyskutować w różnych ośrodkach polonistycznych. Jakie projekty ewentualnych zmian i uzupełnień podyktuje doświadczenie szkolne?

Spróbujmy zainicjować dyskusję. Czy np. nie należałoby w następnych edycjach omawianej książki (i opracowaniach innych podstawowych dzieł w kanonie lektury) szerzej uwzględnić biografii twórcy? Chyba tak, to zbliża do pisarza i niejednokrotnie posiada duży walor ideowo-wychowawczy. Czy np. w wypadku Żeromskiego nie warto dać w omawianym opracowaniu fragmentów z *Puszczy jodłowej*, ostatniego utworu pisarza? To wcale nie byłoby niepotrzebną dygresją. Głęboki patriotyzm i postępowość Żeromskiego wyraziły się i w jego gorącym proteście przeciwko kapitalistycznym zakusom niszczenia pięknego fragmentu przyrody ojczystej.

Ważnym elementem omawianego wydawnictwa są ilustracje. Już w pracy o *Lalce* znaleźliśmy m. in. rysunki Kostrzewskiego, znakomicie wprowadzające w epokę i problematykę dzieł Prusa. Ilustracja — to w tym typie wydawnictwa rzecz bardzo istotna. Portrety autora, widoki miejscowości, w których mieszkał, autografy, fotografie pierwszych wydań, odbicie dzieła literackiego w sztukach plastycznych, obrazy ukazujące ludzi i życie czasów, w których żył twórca lub dzieje się akcja jego utworów, itp. — to wszystko zbliża, ożywia, pogłębia nasz stosunek do autora i dzieła. W książce o *Przedwiośniu* w zasadzie mamy ten materiał, ale niestety, wykonanie zupełnie zawiodło. Znacznie lepiej to wypadło w pracy o *Lalce*, gdzie wydawnictwo dało po prostu odpowiedni papier do ilustracji. Przy wszystkich względach na oszczędność nie można jednak dawać ilustracji w ten sposób, że są one zamazane, wręcz niewidoczne (np. str. 21, autograf rękopisu *Przedwiośnia*, lub str. 61, obraz J. Brodzkiego).

I jeszcze jedna uwaga, dotycząca *Przypisów*. Zostały tu — ze względu na szerokie kręgi czytelników — objaśnione np. takie słowa, jak karabela, zdezelowany itp. Przypomniano również, kim był Wolter, i najogólniej określono ideowy sens jego twórczości. To słuszne. Ale w takim razie trzeba wyjaśnić w tekście krytycznym (rozdział *Krytyka burżuazyjna o „Przedwiośniu“*) i wyrażenie „diltheyowsko-formalistyczne założenia.“ Na pewno mniej ludzi w Polsce wie o Diltheyu niż o Wolterze.

Sądzimy, że w ślad za ceną pracą Markiewicza o *Przedwiośniu* otrzymamy podobne opracowania innych podstawowych dzieł lektury szkolnej. Dlatego ważne są — powtórzmy — głosy z praktyki polonistycznej stwierdzające, jakie korzyści przynosi nam omawiana praca i jakie należałoby wprowadzić zmiany.

NOWE KSIĄŻKI I WZNOWIENIA

Prus zawsze aktualny

Z satysfakcją odnotowujemy dalsze (patrz poprzedni, 1/54 numer *Polonistyki*) pozycje Państwowego Instytutu Wydawniczego.

Ostatnie wydanie *Lalki* Prusa przewyższa wszystkie poprzednie (B. Prus *Lalka*. T. I, s. 530, 2 nlb., t. II, s. 450, 2 nlb., Warszawa 1953, PIW).

Piękne wydanie powieści wzbogacają znakomite ilustracje Franciszka Kostrzewskiego (18 ilustracji w tomie I i 18 w tomie II). Zostały one skrzętnie zebrane z *Albumu* Kostrzewskiego, znajdującego się w Warszawskim Muzeum Narodowym, oraz z szeregu pism wychodzących w Warszawie w drugiej połowie XIX wieku, jak *Kłosa*, *Tygodnik Ilustrowany* i in. Wydawcy sięgnęli nawet do dawnych wydawnictw ozdobionych ilustracjami Kostrzewskiego, do książki A. Wilkońskiego *Ramoty i ramotki*, z roku 1873, i do Szymanowskiego i Wieniarskiego *Szkiców i obrazków*, z roku 1858.

Powieść poprzedzona jest obszernym wstępem Jana Kotta, interesująco i żywo ukazującym wymowę ideologiczną powieści, jej wspaniałe, realistyczne wartości, jej powiązania treściowe z bieżącym, współczesnym *Lalce*, życiem, z zagadnieniami rozwoju praw społecznych. W rozdziale drugim *Wstępu* na stronie 25 czytamy:

„Aby odsłonić konkretną, historyczną treść... wewnętrznych sprzeczności, trzeba przeczytać *Lalkę*, przeczytać aż do końca, przeczytać, choćby nawet wbrew intencjom jej twórcy, który wierny surowej prawdzie faktów, rysuje narastanie społecznego konfliktu, ale konfliktu tego nie potrafi wyjaśnić. Trzeba odczytać w *Lalce* historię przemian społeczeństwa od roku 1848, kiedy Rzecki rzucił wszystko, aby bić się w węgierskiej rewolucji, po rok 1879, kiedy Wokulski dla międzynarodowych handlarzy bronią targuje statki w Paryżu. Trzeba odczytać historię przemiany małego sklepu kolonialno-mydlarskiego na Podwału, rządzonego patriarchalnie przez właś-

ciciela, w wielką spółkę do handlu ze Wschodem o kapitale obrotowym trzech milionów rubli.“

Bogactwo przypisów opracowanych przez Henryka Markiewicza zwiększa wartość książki.

Lalkę wydano w trwałej płóciennej oprawie.

*

Drugą Prusowską pozycją Państwowego Instytutu Wydawniczego są *Emancypantki* (B. Prus *Emancypantki*. T. I — II, s. 460, 2 nlb., t. III — IV, s. 482, 2 nlb., Warszawa 1953, PIW).

Opierając się na wydaniu *Pism* Bolesława Prusa pod redakcją Ignacego Chrzanowskiego i Zygmunta Szweykowskiego z roku 1936 zachowano układ czterotomowy *Emancypantek*. Oprawne w płótno dwa tomy będą bardzo cennym nabytkiem w bibliotece każdego polonisty, zwłaszcza że interesujący *Wstęp* H. Markiewicza pozwala na nowo odczytać powieść, zorientować się w jej wartościach ocenionych z pozycji literaturoznawstwa marksistowskiego. W zakończeniu *Wstępu* czytamy:

„Podwójne są źródła przeżyć czytelniczych, jakie towarzyszą dziś lekturze *Emancypantek*. Wzrusza nas bowiem nie tylko los powieściowych postaci, ale i dramat wielkiego pisarza, jaki możemy odczytać z kart tej książki. Rozpoczęty świetnym tryumfem Prusa-realisty — opowieścią o pensji pani Latter — dramat ten poprzez spłycony już, choć jeszcze trafnie nakreślony, krajobraz obyczajowy Iksinowa, zmierza ku wyraźnym mieliznom tomu trzeciego, ku wielkiej klęsce ideowo-artystycznej, jaką ponosi Prus w ostatnich rozdziałach *Emancypantek*... Ale jego dorobek twórczy, wzięty w całości, stanowi niewątpliwie zjawisko szczytowe w polskiej powieści realistycznej XIX wieku.“

*

Olbrzymim, liczącym 720 stronc tomem II *Kronik* Prusa zapoczątkował Państwowy Instytut Wydawniczy 20-tomowe wydanie *Kronik* (Bolesław Prus *Kroniki*. T. II, s. 720. Opracował Zygmunt Szweykowski, redaktor naukowy Jan Baculewski).

W tomie znajdujemy *Kroniki Tygodniowe* Prusa drukowane w *Kurjerze Warszawskim* w roku 1875 oraz *Kroniki Miesięczne* umieszczane na łamach *Ateneum* z roku 1876.

W *Kronikach Tygodniowych* znajdujemy bogactwo informacji podanych ze świetnym humorem Prusa, a dotyczących życia Warszawy lat siedemdziesiątych. Czytamy więc o zabawach ludowych na Ujazdowie, o wystawie sztuk pięknych, o konkursach dramatycznych, o modzie, o Saskim Ogrodzie, o loterii fantowej, o muzyce, rzeźbie, malarstwie, o przedstawieniach teatralnych, o pladze katarynek itd., itd., itd.

W *Kronikach Miesięcznych* zajmuje się Prus sprawami dotyczącymi Polski i świata. Czytamy tu o regulacji Wisły, o sytuacji górnictwa i hutnictwa, o Zagłębiu Dąbrowskim, o nadmiarze inżynierów. Oto np. zagadnienia stanowiące treść jednego 14-stronicowego artykułu drukowanego w numerze 8 tomu III *Ateneum*:

Kryzys wielkiej własności ziemskiej — Projekty parcelacji — Stanowisko *Niwy* — Charakterystyka sytuacji wielkiej własności ziemskiej — Przyczyny upadku — Środki zaradcze — Statystyka rolnicza — Działalność miejskich komisji sanitarnych — Zatwierdzenie statutu Przytułku dla Starych Sług i Robotników — Stosunek społeczeństwa polskiego do wojny bałkańskiej w oświeceniu *Głosu*.

Książkę wzbogacają przypisy Zygmunta Szweykowskiego.

W roku bieżącym ukaże się tom III *Kronik*. Wydawnictwo zamierzone jest na kilka lat.

W OSIEMDZIESIĘCIOLECIE URODZIN PROF. NITSCHA

Dnia 12 lutego br. Polska Akademia Nauk uczciła zasługi znakomitego językoznawcy i pedagoga prof. Kazimierza Nitscha — w 80-lecie jego urodzin. Na uroczystym posiedzeniu w Krakowie prezes PAN, prof. Dembowski, udekorował Jubilata Orderem Sztandaru Pracy I klasy. Prof. Klemensiewicz zreferował całokształt osiągnięć naukowych prof. Nitscha, a jego działalność pedagogiczną i wychowawczą omówił prof. Wyka. Towarzystwo Miłośników Języka Polskiego przygotowało I tom *Wyboru pism polonistycznych* swego wieloletniego prezesa (K. Nitsch *Wybór pism polonistycznych*, tom I, Wrocław 1954, Zakład imienia Ossolińskich).

Dla nas, nauczycieli-polonistów, prace wielkiego uczonego są bardzo bliskie i cenne. Wielu spośród nas niejednokrotnie sięgało do jego rozpraw. Wielu spośród nas — wychowankowie Uniwersytetu Jagiellońskiego — właśnie z jego wykładów i ćwiczeń seminaryjnych wyniosło rzetelny zasób wiedzy i pełną świadomość, jak bardzo ważnym czynnikiem przy opanowywaniu i poznawaniu istotnego piękna mowy ojczystej są podstawowe, gruntowne wiadomości z zakresu językoznawstwa.

Z niezwykle bogatym dorobkiem naukowym prof. Nitscha zapoznaje nas bibliografia dołączona do wspomnianego tomu *Wyboru pism polonistycznych*. Z prawdziwym podziwem ogarniamy 55-letni wkład prof. Nitscha w nasze językoznawstwo. Imponuje nam liczba i zakres prac publikowanych oraz wielka pasja naukowa, z jaką uczony ujmuje każdą swą wypowiedź (671 prac naukowych przy równoczesnej nieustannej działalności redakcyjnej: *Rocznik Slawistyczny*, *Lud Słowiański*, *Język Polski*, *Prace Komisji Językowej*, *Słownik Staropolski* i in.).

Znaczna część prac prof. Nitscha obejmuje badania dialektologiczne. Już w roku 1902 publikuje on swą pierwszą pracę na ten temat: *Studia kaszubskie. Gwara luzińska* i odtąd zagadnieniom tym poświęcać się będzie stale. Planowo, metodycznie przeprowadzane badania (np. bardzo starannie opracowywany i stale uzupełniany kwestionariusz gwarowy) pozwalają prof. Nitschowi już w roku 1915 przedstawić obraz wszystkich naszych gwar w znanej pracy pt. *Dialekty języka polskiego*. W roku 1929 wydaje prof. Nitsch *Wybór polskich tekstów gwarowych*. Dziś sędziwy uczony kieruje pracami nad *Atlasem gwar polskich* oraz jest inicjatorem *Słownika gwar polskich* (*Słownik gwarowy* Karłowicza jest już nie wystarczający wobec ostatnich osiągnięć w tym zakresie). Dzięki wielu oczywistym zasługom w tej dziedzinie prof. Nitscha można uważać za istotnego twórcę dialektologii polskiej i założyciela szkoły, której wielu uczniów jest dziś znanymi uczonymi.

Badania naukowe na temat pochodzenia języka literackiego, tak żywo interesujące każdego polonistę, to również dziedzina, której prof. Nitsch poświęcił wiele prac badawczych. We wspomnianym I tomie *Wyboru pism polonistycznych* znajdujemy b. ciekawą rozprawę *O wzajemnym stosunku gwar ludowych i języka literackiego. Pochodzenie polskiego języka literackiego*, drukowaną po raz pierwszy w *Języku Polskim* w roku 1913. Ostatnią bardzo cenną wypowiedź prof. Nitscha na ten temat pt. *Co wiemy naprawdę o dialektach ludowych XVI wieku?*, znajdujemy w nrze 4 *Języka Polskiego* z roku 1953.

Artykuły reedykowane w I tomie *Wyboru pism polonistycznych* zgrupowane zostały wokół 5 zagadnień: *Język pisarzy*, *Wersyfikacja*, *Pedagogika i ortografia*, *Gramatyka opisowa*, *Historia języka i gramatyka historyczna*. Na pewno sięgając do tych prac każdy polonista znajdzie w nich i dla swojej pracy nauczycielskiej wiele ciekawego materiału. Artykuły związane z językiem Mickiewicza czy Sienkiewicza, artykuły dotyczące ortografii lub współczesnej polszczyzny staną się dla nas bodźcem do stałego pogłębiania naszych osobistych wiadomości z zakresu językoznawstwa.

PRZEGLĄD PRASY

Echa śmierci Tuwima

Wstrząsnęła nami silnie śmierć Tuwima. Na łamach naszej prasy codziennej i periodycznej, a także na łamach prasy innych krajów, a zwłaszcza Kraju Rad, szerokim echem odbiła się wieść o niepowetowanej stracie, jaką poniosła poezja polska.

Przodowały oczywiście czasopisma literackie, które zamieściły wypowiedzi naszych najznakomitszych pisarzy. Wśród tych wypowiedzi należy wyróżnić wzruszające słowa Jarosława Iwaszkiewicza *Ze wspomnień* (*Nowa Kultura*, nr 2/54), wstrząsające czytelnika swą bezpośredniością i ładunkiem uczucia prawdziwego żalu po stracie wielkiego przyjaciela-artysty. W tymże numerze *Nowej Kultury* znajdujemy głosy innych pisarzy — Ważyka, Kotta, Kruczkowskiego, Brzechwy i innych. We wszystkich została zaakcentowana żywotność poezji Tuwima, jej nieśmiertelność i trwałość.

Odezwali się także poeci innych narodów, a wśród nich i poeci narodów Związku Radzieckiego. Do Związku Literatów Polskich nadeszły telegramy z całego świata z wyrazami żalu po śmierci wielkiego poety. Wśród nadawców znajdujemy nazwisko Aleksandra Korniejczuka — w imieniu zespołu pisarzy Radzieckiej Ukrainy, Kolasa Surkowa — w imieniu zespołu pisarzy Radzieckiej Białorusi, Aleksandra Fadiejewa, Ilji Erenburga. Z Czechosłowacji nadesłali telegramy Jan Drda, Milan Lajciak, Józef Sekera, z Bułgarii — Kalczew Kamen, a z Niemieckiej Republiki Demokratycznej — Johannes R. Becher.

Warto przytoczyć wypowiedź Ilji Erenburga o zmarłym poecie, podaną przez Radio Moskiewskie, a później przedrukowaną przez *Nową Kulturę* (nr 3/54). W zakończeniu tej wypowiedzi czytamy: „Są ludzie, którzy umieją odnajdywać podziemne źródła. Dar taki posiadał Julian Tuwim. Siła jego poezji jest niewytłumaczalna. Nie wiadomo, gdzie znajdował słowa, które gaszą pragnienie, które krzepią serce. Wierszami swymi wzbogacił poezję polską, jedną z najzasobniejszych na świecie, i chociaż umarły, żyje nadal — albowiem cóż jest bardziej nieśmiertelne niż siła słowa?“

W numerze 4/54 *Nowej Kultury* w artykule *Pisarze radzieccy o Julianie Tuwimie* znajdujemy fragmenty przemówień takich poetów, jak Aleksiej Surkow, Michał Swietłow, Mikołaj Asiejew, Samuel Marszak, Sergiusz Michałkow, Siemion Kirsanow, Mirzo Tursun-Zade, tłumacz poezji Tuwima na język tadżycki. W słowach poetów radzieckich przebiega gorący żal i cześć dla zmarłego wielkiego poety polskiego. Cytujemy końcowe słowa Siemiona Kirsanowa: „Poezja ta żyje i żyć będzie wiecznie. Z bólem chylimy głowy nad grobem poety, z miłością przyciskamy do piersi księgę z jego wierszami.“

W numerze 1/54 *Życia Literackiego* obok głosów Henryka Voglera, Hanny Mortkowicz-Olczakowej, Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego, Stefana Otwinowskiego, Jana Błońskiego znajdujemy artykuł prof. Kazimierza Wyki, syntetycznie ujmujący analizę zjawiska poetyckiego, jakim był Julian Tuwim. Oddajmy głos autorowi artykułu, który w zakończeniu pisze: „Z żalem i skurczem gardła żegnając wiersze, które już nigdy nie zostaną napisane, sprawy ludzkie i przelot piękna nad drogą, jaką kroczymy wraz z całym narodem ludzi maleńkich, ludzi ogromnych, sprawy i piękno żegnając, których już nigdy nie nazwie pióro Juliana Tuwima — jednocześnie z miłością zdwojoną, jak gdyby po raz pierwszy oglądało się jego poezję, w cztery ściany domu, które poeta zbudował sobie w szerokiej ojczyźnie-polszczyźnie, skłádamy dorobek jego żywota. Tam jego żywa mogiła. Tam jego chwała.“

Literatura dwudziestolecia

Przez pewien czas na łamach *Nowej Kultury* toczyła się dyskusja na temat literatury dwudziestolecia. Zainicjował ją Jerzy Putrament obszernym artykułem, w następnych numerach (październik - listopad 1953 r.) znalazły się głosy dyskusyjantów — Samuela Sandlera, Henryka Markiewicza, Romana Zimanda. W numerze 7/54 *Nowej Kultury*, w artykule pt. *O głównych nurtach ideologicznych w literaturze dwudziestolecia*, znajdujemy jej podsumowanie.

Zaznaczając na wstępie, że tocząca się w miesiącach października i listopadzie dyskusja na temat literatury dwudziestolecia „nie rozwinęła się w sposób, który by mógł przynieść większy praktyczny pożytek ogółowi czytelników...“, niepodpisany autor zajmuje się w dalszym toku artykułu zasadniczą sprawą podziału literatury dwudziestolecia na dwa nurty.

Jasno podkreśla, że „nurt rewolucyjny stanowił w dwudziestoleciu zjawisko odrębne, jakościowo różne od całej reszty literatury tego okresu, ponieważ tylko w utworach pisarzy nurt ten reprezentujących znalazła konkretny wyraz rewolucyjna świadomość polskiej klasy robotniczej, rewolucyjna wiara w zwycięstwo proletariatu, zrozumienie przełomowego znaczenia Rewolucji Październikowej. Ta świadomość ideowa była cechą zdecydowanie wyróżniającą twórczość pisarzy rewolucyjnych. Dzięki niej utwory ich możemy uważać za załączek literatury realizmu socjalistycznego w Polsce.

Natomiast twórczość innych pisarzy, chociażby ich stosunek do rzeczywistości Polski przedwrześniowej był jak najbardziej krytyczny — była co najwyżej kontynuacją wielkich realistycznych tradycji literatury dziewiętnastowiecznej.“

Jeśli nawet w twórczości tych pisarzy znajdujemy nowe momenty, to nigdy nie wykraczają one poza demaskatorstwo, nie przedstawiają pozytywnych prób rozwiązań lub też podają rozwiązania fałszywe albo szczątkowe.

Dla ilustracji owych tez podsumowujących dyskusję autor zajmuje się w dalszym ciągu artykułu analizą szczytowego bezspornie osiągnięcia realizmu krytycznego, jakim było *Przedwiośnie* Żeromskiego, „bezwzględnie najbardziej demaskatorski utwór w literaturze tego okresu — przed pojawieniem się prozy rewolucyjnej. Odwaga Żeromskiego w ukazywaniu nieprawości dziejących się w Polsce nie była na pewno mniejsza niż odwaga takiej pisarki rewolucyjnej, jak Wanda Wasilewska.“

Ale bohater *Przedwiośnia* waha się, czy podjąć realizację programu reform burżuazyjnych państwa polskiego, czy wkroczyć na drogę rewolucji. Jeśli na ostatniej karcie powieści czytamy o marszu Baryki na Belweder, to czytelnik nie może się wyzbyć „przekonania, że ów ostateczny krok bohatera jest krokiem desperackim, nie zaś w pełni świadomym wyborem“, z którym autor się nie solidaryzuje, a wprost przeciwnie, pozostawia czytelnika w rozterce.

Natomiast w powieściach Wasilewskiej czy Kruczkowskiego, „od pierwszej do ostatniej stronicy“ droga bohaterów jest drogą zdecydowanej walki rewolucyjnej, jest drogą oporu, drogą świadomej dążności do przemian ustrojowych, i to kwalifikuje te powieści do utworów nurtu rewolucyjnego.

Bierność, bezradność postaci utworów Żeromskiego, tak bezwzględnie demaskujących głębię krzywdy chłopskiej, utworów takich, jak *Popioły* czy *O żołnierzu tułaczku*, została przeciwstawiona świadomej, czynnej postawie rewolucyjnej bohaterów powieści Wasilewskiej i Kruczkowskiego.

Do tych samych wniosków dochodzi autor artykułu przy analizie poezji dwudziestolecia.

Zestawiając twórczość poetycką Tuwima z twórczością Broniewskiego z okresu dwudziestolecia stwierdza: „Siła i pasja demaskatorska takich utworów Tuwima, jak *Do prostego człowieka* czy *Bal w operze*, nie ma sobie równych w poezji tego okresu. Ale poeta, bohater liryczny tych namiętnych wierszy, czuje się samotny w swoim

proteście i tę swoją samotność w każdym, najostrzej nawet demaskatorskim utworze podkreśla... Natomiast w liryce rewolucyjnej Broniewskiego w dwudziestolecie... bohater liryczny jest świadomym wyrazicielem rewolucyjnych dążeń klasy robotniczej, jest podmiotem historii, elementem czynnym, walczącym. Poeta występuje nie tylko w obronie krzywdzonych, ale jako jeden z nich, jeden z walczących.“

W dalszym ciągu artykułu autor zajmuje się przeciwstawieniem dwóch metod pisarskich dwudziestolecia. Jasne wywody autora na ten temat można by w skrócie sformułować następująco:

Utwory realistyczne, utwory przedstawiające rzeczywistość bez maskowania tragedii klas uciskanych, bez zatajania mgławicą symbolów i pseudoartystycznych niedomówień tragedii i nędzy ustroju kapitalizmu, są utworami postępowymi, spełniają funkcję na wskroś pozytywną, nawet w wypadku, gdy pisarze niezupełnie byli tego świadomi.

Twórczość zaś pisarzy, którzy skrupowani swoimi ograniczeniami klasowymi, czy też wyraźnie stojący na pozycjach rządzącej klasy burżuazyjnej, kierując się strachem przed nadciągającą rewolucją, zamazywali rzeczywistość, jej prawdziwą wymowę, znieskształcając ją w swoich utworach pseudoartystowskim obrazowaniem, symbolizmem, ekspresjonizmem, była arealistyczna i jako taka nie służyła postępowi, nie służyła walce o nowe życie, nie zbliżała w żadnym razie do rewolucji. Wprost przeciwnie, służyła wsteczniectwu i hamowała walkę o nowe. Przykładem ilustrującym taką literaturę jest twórczość Kadena-Bandrowskiego: „Ekspresjonistyczna maniera cyklu powieści politycznych Kadena jest dowodem, że tendencja wyinterpretowania rzeczywistości w duchu interesów burżuazji sugerowała pisarzowi wybór antyrealistycznej konwencji językowo stylistycznej.“

W obszernym i jak się nam wydaje, cennym artykule znajdujemy szereg trafnych sformułowań, wnikliwą analizę niektórych szczególnych zjawisk literatury dwudziestolecia (np. Zegadłowicz). Wspomniano również o ważnej roli wyboru postawy rewolucyjnej przez pisarzy wobec olbrzymiego znaczenia Wielkiej Rewolucji Październikowej.

Rok Mickiewiczowski

W dniach 5 i 6 lutego 1954 roku odbyła się — pod przewodnictwem Prezesa Związku Literatów Polskich. Leona Kruczkowskiego, IX Sesja Rady Kultury i Sztuki poświęcona omówieniu Roku Mickiewiczowskiego. Po przemówieniach i referatach wygłoszonych przez Leona Kruczkowskiego, prof. Żółkiewskiego i prof. Wykę wywiązała się dyskusja, w której zabierali głos: prof. Starzyński, prof. Siekierska, prof. Płoszewski, rektor Kreczmar, prof. Wyka, J. Iwaszkiewicz, M. Jastrun, minister Sokorski, dr A. Mauersberger i inni. Dyskusję podsumowali prof. Żółkiewski i prof. Korzeniewski.

Szczegółowe sprawozdanie z przebiegu Sesji zawiera artykuł Stefana Treugutta *Czeka nas wielkie, piękne zadanie (Przegląd Kulturalny nr 7/54)*.

Podajemy tekst rezolucji przyjętej przez Radę Kultury i Sztuki, w której uchwała się m.in.:

1. Rok 1956, poczynając od 26 listopada 1955 roku, setnej rocznicy zgonu Adama Mickiewicza, winien być obchodzony w całym kraju jako Rok Mickiewiczowski.

Zadaniem wszystkich poczynają badawczych, artystycznych i popularyzacyjnych, związanych z Rokiem Mickiewiczowskim, winno być:

ukazanie na tle okresu walk narodowo-wyzwoleńczych w Polsce i ruchów wolnościowych w Europie wielkiego wkładu Adama Mickiewicza do rozwoju świadomości narodowej i ideologii postępu oraz jego twórczego wkładu do literatury polskiej i do kultury światowej;

pogłębianie i upowszechnianie w świadomości społecznej wielkości i roli Adama

Mickiewicza, największego polskiego poety narodowego, szermierza idei przyjaźni i braterstwa między narodami, twórcy nowoczesnej literatury polskiej, nierozzerwalnie związanego z ludem pracującym;

wzmoczenie prac badawczych nad okresem walk narodowo-wyzwoleńczych w świetle nauki marksistowskiej oraz aktywizacja badań nad rolą Mickiewicza jako ideologa tej epoki.

2. Rok Mickiewiczowski trwać winien od listopada 1955 roku do grudnia 1956 roku.

3. W celu zapewnienia właściwej wagi wszystkim poczynaniom związanym z Rokiem Mickiewiczowskim wstępne prace przygotowawcze, badawcze i organizacyjne winny rozpocząć się bezzwłocznie.

4. Plan obchodu Roku Mickiewiczowskiego jako punkty węzłowe obejmować winien:

a) uroczyste posiedzenie inauguracyjne Komitetu Mickiewiczowskiego w dniu 26 listopada 1955 roku w Warszawie, połączone z premierą w Warszawie nowej inscenizacji *Dziadów*;

b) akademie centralne, wojewódzkie i powiatowe w ciągu stycznia 1956 roku, inaugurujące uroczystości Roku w całym kraju;

c) w dziedzinie naukowo-badawczej: cykl konferencji naukowych, zjazdów i dyskusji towarzystw, instytutów naukowych oraz innych placówek badawczych w zakresie historii, historii filozofii, historii literatury i języka oraz historii sztuki.

Prace tych zespołów stanowić powinny przygotowanie do centralnej Sesji PAN, która odbyć się winna w maju—czerwcu 1956 roku;

d) w dziedzinie wydawniczej: nowe, jubileuszowe wydanie dzieł Mickiewicza, oparte na poprawionym i uzupełnionym Wydaniu Narodowym, które ukazać się winno w końcu roku 1956; wybór dzieł Mickiewicza w wydaniach masowych, szereg publikacji naukowych i artystycznych, związanych z postacią i działalnością Mickiewicza, a między innymi — zapoczątkowanie słowników mickiewiczowskich;

e) realizacja w teatrach polskich najwybitniejszych pozycji dramatu romantycznego, a więc przede wszystkim *Dziadów*, *Kordiana* oraz *Nieboskiej komedii*, jak również zorganizowanie wystaw i sesji naukowej poświęconej największemu malarzowi epoki romantyzmu, Piotrowi Michałowskiemu, ewentualnie w połączeniu z retrospektywą sztuki epoki romantyzmu;

f) realizacja filmu fabularnego oraz biograficznego filmu dokumentalnego o Adamie Mickiewiczu;

g) w dziedzinie upowszechnienia:

na największą skalę zorganizowaną akcją propagandową, ze szczególnym uwzględnieniem ludności wiejskiej, prowadzoną przez organizacje społeczne, film, radio, Związek Literatów Polskich, teatr, „Artos“, Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, prasę itp., przy pomocy szerokiego terenowego aktywu kulturalnego; szeroko zakrojoną akcją konkursową dla ruchu amatorskiego i świetlicowego;

wycieczki organizacji społecznych i młodzieżowych do muzeów i na przedstawienia teatralne, akademie itp.;

h) zorganizowanie konkursów na projekty pomników Adama Mickiewicza, przede wszystkim w Krakowie i na ziemiach zachodnich, ilustracje muzyczne do dzieł Mickiewicza, pieśni do słów Mickiewicza oraz recytacje, inscenizacje i wykonanie utworów muzycznych;

i) otwarcie w Warszawie — w 1956 roku — niezależnie od Muzeum Adama Mickiewicza — Muzeum Literatury Polskiej;

j) propagandę zagraniczną, obejmującą wydawnictwa w językach obcych, przyjazdy delegacji zagranicznych do Polski, w szczególności na centralną Sesję Naukową PAN, oraz wyjazdy polskich delegacji za granicę dla udziału w uroczystościach mickiewiczowskich.

TREŚĆ NUMERU

Naprzód — do nowych zwycięstw! 1

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Andrzej Lam — Proza o wsi współczesnej 5

ZAGADNIENIA PROGRAMOWE I METODYCZNE

Józef Sosnowski — Różne rodzaje lekcji języka polskiego w klasach V—XI 21

Dyskutujemy nad projektem zestawu lektury podstawowej w klasach V—VII 31

Głosy w dyskusji nad projektem zestawu lektury podstawowej w klasach V—VII (J. Gumińska, A. Hajdukowa) 37

OCENY I SPRAWOZDANIA

„O Leninie“ 41

Aniela Piorunowa — Jarosław Iwaszkiewicz i jego pierwsza książka dla młodzieży 43

Jan Zygmunt Jakubowski — W kręgu „Przedwiośnia“ 48

Nowe książki i wznowienia 50

KRONIKA

W osiemdziesięciolecie urodzin prof. Nitscha 52

Paweł Bagiński — Przegląd prasy 53

KOMUNIKAT

Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych podają do wiadomości, że począwszy od numeru 2 czasopisma przedmiotowe i pedagogiczne Ministerstwa Oświaty, z wyjątkiem: „Historii i Nauki o Konstytucji“, „Szkoły i Domu“, „Wychowania w Przedszkolu“ oraz „Rysunku i Pracy Ręcznej“, nie będą sprzedawane w kioskach PPK „RUCH“.

Wszystkie czasopisma przedmiotowe i pedagogiczne będzie można otrzymywać jedynie w prenumeracie. Prenumeratę przyjmują urzędy pocztowe lub listonosze w następujących terminach:

miesięczniki — na II kwartał br. — do 10 III br,

dwumiesięczniki i kwartalniki — na II półrocze br. — do 10 VI br.

Niewielkie ilości czasopism posiada na składzie Wojewódzki Punkt Sprzedaży Centrali Zaopatrzenia Szkół „CEZAS“ w Warszawie, ul. Sienkiewicza 6, dokąd należy kierować zamówienia na pojedyncze, brakujące do kompletu roczników numery.

Ponadto w półroczu można nabywać pojedyncze numery czasopism w następujących Wojewódzkich Punktach Sprzedaży „CEZAS“:

Warszawa, ul. Sienkiewicza 6

Łódź, ul. Piotrkowska 107

Kraków, ul. Floriańska 35

Wrocław, ul. Św. Antoniego 24

Bytom, ul. Gliwicka 10

Poznań, ul. Rokossowskiego 18

Bydgoszcz, pl. Zjednoczenia 2

Kielce, ul. Sienkiewicza 17

Białystok, ul. Stalina 2

Olsztyn, ul. Kołłątaja 23

Szczecin, ul. Kaszubska 17

Stupsk, ul. Żymierskiego 15

Lublin, Krak.-Przedmieście 38

Sopot, pl. Wolności 12

Zakład im. Ossolińskich, pragnąc wydać i w ten sposób udostępnić szerszemu ogółowi możliwie pełny zbiór korespondencji Adolfa Dygasińskiego — zwraca się z usilną prośbą do całego społeczeństwa, zarówno do osób prywatnych, jak i do instytucji (zwłaszcza bibliotek prowadzących działy rękopisów) o wszelkie wiadomości dotyczące posiadanych przez siebie lub osoby trzecie rękopisów listów pisarza oraz o udostępnienie ich w celu sporządzenia naukowo zweryfikowanych odpisów.

Informacje prosimy kierować pod adresem: Zakład im. Ossolińskich — Wydawnictwo, Wrocław, pl. Solny 11.