

Wydawnictwo Szkolne Państwowe

W GDAŃSKU

ROK VIII

K. i. i. Lit. Pol.

Nr 4 (41)

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

4

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Druk ukończono 5 września 1955 r.

PISMO WYDAWANE PRZY WSPÓLPRACY
INSTYTUTU BADAŃ LITERACKICH
POLSKIEJ AKADEMII NAUK

REDAKTOR

Jan Zygmunt Jakubowski

REDAKCJA:

Paweł Bagiński, Aniela Piorunowa, Maria Swobodowa, Bronisław Wieczorkiewicz

KOMITET REDAKCYJNY

Jan Baculewski, Halina Bartnicka, Karol Lausz, Zdzisław Libera,
Eugeniusz Sawrymowicz, Władysław Słodkowski, Aniela Świerczyńska

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

Warunki prenumeraty: rocznie za 6 numerów zł 12.—

Półrocznie za 3 numery zł 6.—

Cena pojedynczego egzemplarza zł 2.—

*Pojedyncze numery bieżące i z lat ubiegłych można nabywać w sklepach
Przedsiębiorstwa Sprzedaży Prasy Antykwarecznej „Ruch“ w Warszawie,
ul. Wiejska 14 i ul. Puławska 108.*

*Zamówienia spoza Warszawy należy kierować wyłącznie pod adresem:
Biuro Wysyłkowe Przedsiębiorstwa Sprzedaży Prasy Antykwarecznej „Ruch“
Warszawa, ul. Puławska 108.*

P A N S T W O W E Z A K Ł A D Y W Y D A W N I C T W S Z K O L N Y C H

Nakład 9407 + 240 egz.

Podpisano do druku 16 VIII 1955 r.

Zamówienie 9189

Arkuszy druku 5

Papier druk. sat. 60 g, kl. V, 70 × 100 cm

D-6-14299

Z A K Ł A D Y G R A F I C Z N E P Z W S W Ł O D Z I

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

O R G A N M I N I S T E R S T W A O Ś W I A T Y

W chwili gdy oddajemy numer do druku, rozpoczyna się w Warszawie V Światowy Festiwal Młodzieży i Studentów.

Przystrojona uroczyście i odświętnie nasza stolica — odbudowana rękami swych synów i córek ze straszliwych zniszczeń wojennych, pnąca się w górę strzelistymi murami nowych gmachów, wśród których jak widomy symbol Przyjaźni króluje wspaniały dar Związku Radzieckiego, Pałac Kultury i Nauki — wita radośnie najmilszych gości przybyłych z całego świata, którzy razem z naszą młodzieżą zamanifestują w dniach Festiwalu niezłomną wolę Pokoju, umacnianą więzami Przyjaźni wszystkich narodów.

V Światowy Festiwal Młodzieży i Studentów to jeszcze jeden wyraz świadomego i nieustępliwego dążenia całego świata do Pokoju, nieodzownego warunku szczęścia ludzkości.

Temu doniosłemu wydarzeniu w życiu naszej młodzieży, a wraz z nią — całego kraju, poświęcimy obszerne omówienie w następnym numerze „Polonistyki“.

REDAKCJA

W ROKU MICKIEWICZA I SCHILLERA

ZOFIA SZMYDTOWA

PROBLEM „GRAŻYNY“

Grażyna sprawiała zawsze badaczom niemało trudności. Omawiano szczegółowo jej związki literackie, zwłaszcza z *Iliadą* i *Jerozolimą wyzwoloną*, ale nie zwrócono należytej uwagi na odmienność Mickiewiczowskiego pomysłu w stosunku do epiki antycznej i włoskiej późnego Renesansu.

Odmienność tę wykazałam przed laty stwierdzając, że przy świadomym zapewne upodobnieniu waśni Litawora z Witoldem do sporu Achilleasa z Agamemnonem i przy stylizacji Grażyny na modłę bohaterek *Jerozolimy wyzwolonej* Mickiewicz nie poszedł za przykładem Homera — nie wprowadził bowiem bóstw i przeznaczenia, ani za przykładem Tassa — nie wprowadził bowiem aniołów, demonów, duchów zmarłych. Przełamał tym samym jedną z konwencji poetyki klasycystycznej, która zalecała stosowanie w poważnej epice heroicznej tzw. „machiny cudownej“.

Akcja w powieści litewskiej toczy się w konkretnych warunkach historycznych, bez współdziałania fantastyki i cudowności. I stosunki między narodami ukazują się w świetle porządku fizyczno-moralnego, którym ludzie Oświecenia obejmowali byt wszelkich istot żywych. Porządek ów gwarantował zachowanie gatunków zwierzęcych, zarówno jak plemion ludzkich. Norma moralna była w nim jednoznaczna z normą społeczną. W tym rozumieniu sojusz Litawora z Krzyżakami, którzy tępiłi podbite plemiona — to czyn niemoralny i niespołeczny, łamiący podstawowe prawo życia.

Na takim gruncie zbudował Mickiewicz koncepcję polityczną, potępiając pod osłoną historyczności wszelkie formy współpracy z najeźdźcą (Żółkiewski, *Spór o Mickiewicza*). Koncepcja ta łączyła się ściśle z rosnącym po r. 1820 ruchem narodowo-wyzwoleńczym (Wyka *Historia literatury polskiej dla klasy X. Cz. I. Romantyzm, Żółkiewski*).

W nowszych badaniach, uwzględniających cechy gatunkowe *Grażyny*, podniesiono nadto demokratyczny charakter elementów artystycznych tkwiących w powieści poetyckiej jako w gatunku, który zwraca się ku szerszemu kręgowi czytelników niż poemat klasycystyczny i wprowadza większy realizm w przedstawieniu tła i psychiki bohaterów (Sowietow, Wyka, Żółkiewski).

Podkreślono częściowe przewyciężenie w *Grażynie* typowego dla epiki feudalnej konfliktu między patriotyzmem a honorem rycerskim i wpro-

wadzenie konfliktu bardziej nowoczesnego: między obowiązkiem wobec ojczyzny a uczuciami osobistymi, miłością żony do męża (Żółkiewski). Stwierdzono, że charakter nowatorstwa *Grażyny* okazał się nie dość zdecydowany, gdyż poeta wysunął wprawdzie, pierwszy w romantyzmie polskim, problem walki narodowo-wyzwoleńczej, ale nie ujawnił ani warunków, ani przeszkód, wśród których musiał działać bohater (Wyka). Wskazano na brak konfliktu czołowych postaci z rzeczywistością, choć dostrzeżono w naturze Litawora zadatki na człowieka buntu, który stanie się pozytywnym bohaterem poety (Żółkiewski).

Z nie dosyć wyklarowanej koncepcji ideologicznej utworu wyprowadzono braki w jego kompozycji, jako też tkwiące w nim pozostałości sentymentalizmu i stylu klasycystycznego (Żółkiewski, Wyka). „Wybór kobiecej bohaterki — zdaniem Żółkiewskiego — odkonwencjonalizował, uczłowiczył problem patriotyzmu, unowocześnił go w sensie społecznym.“

Nawiązując do wymienionych wyżej opinii wypada z kolei wskazać na bardzo istotną nowość, jaką jest wprowadzenie do epiki rycerskiej ludu z jego sądem o zdarzeniach, z jego wolą działania, z jego językiem. Przełamuje to bowiem konwencję klasycystyczną w sposób bardziej zasadniczy niż wydatne ożywienie postaci Litawora, przedstawienie bohaterstwa kobiety, wprowadzenie kolorytu lokalnego i historycznego, pominięcie „machiny cudownej“.

W pierwszej scenie — wielkiej wagi, bo wprowadzającej w bieg akcji — ujawnia się z całą wyrazistością racja prostego człowieka. Poznajemy ją z przyciszonej rozmowy strażników. Poeta daje pierwszy głos ludowi, wskazując za pośrednictwem bezimiennego strażnika właściwą drogę myśli i działania. Człowiek z gminu w swym dosadnym języku przenosi Krzyżaków między zwierzęta tuczące się krwią ludzką i ujawnia odruchową chęć poskromienia ich buty. Co więcej, poeta w odautorskim komentarzu zamykającym wypowiedź strażnika wyraża zdziwienie, że Niemiec rozumie mowę ludzką. Przyjmuje więc ludowy sposób określania Niemców występując w roli ludowego narratora. Odcień humoru nie tylko nie osłabia i nie zaciera sprawy, ale ją w niespodziewany sposób uwydatnia.

Spojrzenie na Krzyżaków od strony ludu, poparte przez autora, stanowi kierunkowe wprowadzenie w tok wydarzeń. Lud ujawni następnie swój pogląd na sprawy polityczne i swoją wolę działania w punkcie przełomowym dla akcji. Gdy Grażyna ściągnęła na zamek niebezpieczeństwo bliskiej już napaści Krzyżaków, bodziec działania i więcej jeszcze, bo plan natychmiastowej wyprawy — wyjdzie od ludu. Któż bowiem poddaje bohaterce myśl wyruszenia na czele wojska przeciwko wrogowi, kto radzi pośpiech, kto wskazuje na potrzebę maskowania pochodu, na wybór bocznej drogi? Oto giermek, powołujący się z wielkim przejęciem na opinię czatownika. I cóż się dzieje dalej? Grażyna wypełnia to, czego pragnie i co doradza jej przedstawiciel ludu, wyrażający wolę walki i nadzieję zwycięstwa. Poeta wyraźnie wskazuje na ścisły związek między radą czatow-

nika a pochodem wojska kierowanym przez Grażynę. Ludowy doradca Księżnej co najmniej podtrzymał ją w jej decyzji, wskazując nadto na środki działania. Doniosłości tego wpływu nie umniejsza fakt, że giermek nieświadomie spełnił rolę jedyne go doradcy Księżnej. Nie mogła Grażyna szukać pomocy u posłusznego Litaworowi Rymwida ani u żadnego z członków rady książęcej, skoro żaden z nich nie śmiał nawet obudzić Litawora.

Lud, pragnący walki z Krzyżakami, cieszy się zwycięstwem, wielbi zwycięskiego wodza, niepokoi się o jego życie, a potem sarka na nie dość świetny pogrzeb. Władca zaś czuje się odpowiedzialny wobec ludu, przed którym się tłumaczy i na którego oczach umiera. Ostatnie słowa Litawora nie są wystarczająco jasne dla słuchaczy, stanowią jedynie aluzję do czynu bohaterki, który zgodnie z jej życzeniem miał pozostać tajemnicą.

Poeta nie zrezygnował jednakże z przekazania nie tylko czytelnikowi, ale i ludowi dokładnej relacji o zdarzeniu. Znalazł wyjście kompromisowe dodając do właściwego utworu *Epilog*, którego odautorskie zamknięcie nawiązuje do rozpowszechnienia się między ludem wiadomości o czynie Grażyny. Lud występuje w *Epilogu* nie jako bierny odbiorca wieści, ale jako samorzutny, czynny twórca poezji ustnej na temat zdarzenia, którego wartość sam ocenia i utrwała w słowie. Zamknięcie *Epilogu* uwydatnia z kolei rolę ludu w poemacie.

Znamienny jest fakt, że utrzymany w gawędziarskim tonie *Epilog* zawiera dwie wypowiedzi, które brzmią poważnie: są to przedśmiertne słowa Księżnej zwrócone do męża i zamknięcie, które wyraża ludowy kult bohaterki — stanowiący zresztą fikcję literacką, gdyż w rzeczywistości takiego kultu nie było.

Włączając *Grażynę* do utworów, w których ludowość stanowi istotną cechę, stwierdzamy przez to, że oba pierwsze tomiki poezji Mickiewicza przenika pierwiastek ludowy. W *Grażynie* trzeźwy sąd ludu jest zarazem racją stanu i racją moralną. Władca, który się z tym sądem nie liczy w swoich, choćby usprawiedliwionych ze stanowiska dynastji posunięciach, popełnia błąd, który okazuje się w skutkach błędem tragicznym. W powieści litewskiej lud stanowi najwyższą instancję. Ku niemu zwraca się obudzony z zaślepienia Litawor w chwil przedzgonnej — jako winowajca.

W ocenie stosunków politycznych lud wyprzedza Rymwida. Wypowiedź strażnika ma w swojej zwartości i energii coś z pocisku. Przenośnie o charakterze wyzwisk brzmią w niej mocniej niż trafnie dobrane, ale rozciągnięte porównania w szeroko rozbudowanych zdaniach pięknej oracji Rymwida. Energia słowa bije także ze sprawozdania giermka przekazującego Księżnej radę czatownika.

Rozpatrując *Grażynę* w związku z nurtem narodowo-wyzwoleńczym stwierdzić możemy, że lud nie jest w niej wprawdzie hegemonem dziejów, ale nie jest także bierną masą. Ostrość widzenia spraw politycznych i wola oporu czynią zeń nie tylko rezerwuar energii ludzkiej, do której sięga władca, ale i współtwórcę historii, i w ograniczonym wprawdzie zakre-

sie, przy szczególnym zbiegu okoliczności, także inicjatora działań politycznych, doradcę bohaterki.

W *Epilogu* lud wyrasta na spadkobiercę i szerzyciela bohaterskiej tradycji narodowej. Funkcje te wprowadza poeta nieśmiało, pod osłoną fikcji literackiej o rzekomych podaniach i pieśniach wielbiących czyn Grażyny. Jest to już wyraźnie uchwytna pochwała wieści gminnej, którą po latach uczci poeta w *Konradzie Wallenrodzie*.

ANNA MILSKA

W KRĘGU BALLADY

Badacze twórczości Schillera i Goethego zwykli nazywać rok 1797 „rokiem ballad“, przyniósł on bowiem bogaty cykl tych utworów, które stały się trwałym wyrazem artystycznym przyjaźni i współpracy obu poetów.

Nie był to przypadek, iż dwaj wielcy klasycy, twórcy narodowej literatury niemieckiej, gorąco interesowali się tym gatunkiem literackim. Świadomie przywołali oni balladę do życia, nawiązując tym samym do poezji ludowej. Spod piór obu genialnych poetów wyrosły owiane fantazją i czarem ludowej legendy drobne arcydzieła, które stały się następnie własnością duchową całego narodu. Lud lgnął do tych utworów, czerpał z nich wiarę we wzniosłe uczucia ludzkie, uczył się z nich miłości, przyjaźni, odwagi, niezłomnego męstwa. Budziły one świadomość narodową, tęsknotę do bohaterskich czynów, do świata odmiennego od ówczesnej smutnej rzeczywistości.

Spśród wielu niezwykle różnorodnych ballad Schillera omówimy najpierw dwie osnute na motywach średniowiecznych: *Nurka* i *Rękawiczkę*.

Już pierwsza strofa *Nurka* wprowadza nas w tajemniczy, pełen grozy nastrój. Król, w otoczeniu orszaku rycerzy i giermków, stoi nad brzegiem morza. Wiedziony kaprysem, rzuca w otchłań wodną złoty puchar, mówiąc:

Rycerz lub giermek, kto z męskiej ochoty
W tej się otchłani zanurzyć ośmieli?
Oto w nią rzucam puchar szczerozłoty,
Już go połknęła czarna paszcz topieli.
Kto mi ten puchar wydobędzie z wody,
Weźmie go w darze jako znak nagrody.¹

Jeden z odważnych giermków, ku przerażeniu obecnych rycerzy i dam dworskich, rzuca się śmiało w wir spienionych fal. Pokonuje zwycięsko żywioł morski i z pucharem w ręku wraca na brzeg.

¹ Fragmenty *Nurka* cytowane są według przekładu J. N. Kamińskiego.

Król powtórnie rzuca puchar w wodę, przyrzekając tym razem córkę swą za żonę temu, kto odważy się wydobyć go z otchłani. I po raz wtóry ten sam nieustraszony giermek skacze w morskie fale. Wydobyć złotego pucharu z głębi morza oznacza dlań wydobyć się ze stanu poniżenia, uzyskanie najwyższej godności, spełnienie najfantastyczniejszych marzeń. Rodząca się miłość do królowny oraz chęć zasłużenia niezwykłym czynem na jej rękę podsyca w giermku odwagę.

Ukazanie w wymownym skrócie feudalnej nierówności stanowej i nieograniczonej władzy jednostek, bez chwili wahania poświęcających dla kaprysu życie swych podwładnych, przeciwstawienie okrutnemu władcy męznego młodzieńca z klas „niższych“, plastyczne, realistyczne widzenie zjawisk przyrody, dramatyzacja akcji, wspaniały obraz morskiego żywiołu, uczuć ludzkich, stopniowanie nastrojów — wszystko to sprawia, że ballada ta ma duże wartości poznawcze i artystyczne.

Oto fragment, w którym Schiller z realistycznym talentem wielkiego twórcy opisuje spienione morze:

I wre, i kipi, i huczy, i pryska,
Właśnie jak woda, gdy się z ogniem zetrze,
Aż pod obłoki szumną pianę ciska,
Dmą się bez końca bałwany w powietrze,
Niewyczerpany miecie wał przestworze,
Jak gdyby z morza miało powstać morze.

Twórcza fantazja Schillera zasługuje tym bardziej na uwagę, że znał on morze jedynie z literatury, jak sam o tym mówił Goethemu. Obraz morza odtwarza za pomocą onomatopei, porównań, dynamicznego stopniowania rymu i rytmu. Przy pomocy tych środków artystycznego wyrazu tworzy wspaniałe, plastyczne obrazy żywiołu morskiego. Napięcie dramatycznej akcji osiąga swój punkt kulminacyjny w ostatniej zwrotce: słychać w niej groźny przypływ fal — wzmagą się ryk wody, w której nurtach ginie odważny młodzieniec.

Tłem drugiej ballady, *Rękawiczka*, są igrzyska na średniowiecznym dworze. Bohaterem utworu jest młody, szlachetny rycerz, którego poeta przeciwstawia bezdusznemu i egoistycznemu światu dworskiemu. Dama dworu, pragnąc wypróbować miłość owego rycerza, rzuca rękawiczkę na plac między walczące z sobą drapieżne zwierzęta, mówiąc przy tym:

..Kto mię tak kocha, jak po tysiąc razy
Czułymi przysiągł wyrazy,
Niechaj mi teraz rękawiczkę poda.

Rycerz wobec całego dworu dokonuje tego szaleńczego czynu:

...przeskoczył zapory,
Idzie pomiędzy potwory,

Śmiało rękawiczkę bierze.
Dziwią się panie, dziwią się rycerze.
A on w zwycięskiej chwale
Wstępuje na krużganki...

I teraz oburzony okrucieństwem ukochanej kobiety, poznawszy jej brak serca, odwraca się od niej z pogardą:

...Tam, od radośnej witany kochanki,
Rycerz jej w oczy rękawiczkę rzucił:
„Pani, twych dzięków nie trzeba mi wcale.“
To rzekł i poszedł, i więcej nie wrócił.

W balladzie tej poeta piętnuje okrucieństwo Marty — przedstawicielki feudalnego świata, która dla kaprysu nie waha się narazić człowieka na straszną śmierć.

I w tej balladzie okazał się Schiller niezrównanym artystą w malowaniu narastającego napięcia akcji dramatycznej.

Balladę tę tłumaczył Mickiewicz, który w swej walce o sztukę głęboko ludową, bliską narodowi, zrozumiałą dla prostych ludzi znalazł w poezji Schillera wielkiego sprzymierzeńca ideowego.

Już na podstawie tych dwóch ballad widzimy, że bohaterowie szyl-lerowscy — to ludzie odważni, umiejący mężnie stawić czoło przeciwnościom życiowym, zwłaszcza wtedy, gdy ryzykując swe życie pragną wyzwolić się spod władzy bezdusznego świata dworskiego w imię wzniosłej, nie uznającej kompromisów miłości.

Schiller, wielki humanista, głęboko odczuwający podstawowe konflikty społeczne swojej epoki, często nie umiał wytłumaczyć sobie przyczyn pewnych zjawisk. Na wzór wielkich tragiczków greckich zakładał on, że los ludzki jest zależny od sił tajemniczych i nieznanych, że jest jakąś igraszką w rękach kapryśnych potęg, którym człowiek nie może się przeciwstawić; podobnie jak owi antyczni poeci, wprowadzał do swych utworów elementy fatalistyczne.

Taka, zdawałoby się, bierna postawa wobec losu ludzkiego kryje w sensie najgłębszym jakąś nieświadomą krytykę współczesnej rzeczywistości, gdzie losy człowieka były często zależne od woli despotów. Własne ciężkie zmagania z rzeczywistością feudalną utwierdzały poetę jeszcze bardziej w tym mniemaniu.

Stąd płynie u Schillera przekonanie o niestałości losu, ostre poczucie przemijalności wszystkiego na świecie, lęk przed zemstą „sił nadprzyrodzonych“, wrogich szczęściu człowieka, jak na przykład w balladzie zatytułowanej *Pierścień Polikratesa*, opartej na wątkach starogreckich.

Polikrates jest władcą, jakby się zdawać mogło, cieszącym się szczególnością opieką i łaską bogów. Los mu sprzyja. Zaledwie jeden goniec z radością wieścią o zwycięstwie nad wrogiem opuścił dwór królewski, już

wbiega drugi ze szczęśliwą nowiną, że flota z bogatym łupem zawija niespodziewanie do portu. Akcja toczy się w zawrotnym tempie.

Nadmierne powodzenia Polikratesa wywołują zabobonny lęk w goszczącym na jego dworze królu Egiptu.

Opuszczając dom Polikratesa zwraca on się do niego tymi słowami:

„Szczęsnego trza cię zwać imieniem,
Lecz to niedobry dla cię znak.
Niebianów zazdrość mnie przestrasza,
Bo życia niezmacona czasza
Nieśmiertelnym nie przysłuża wszak...
...Nie kończą nigdy bez udreki
Ci, którym zawsze z pełnej ręki
Bogowie dary swoje ślą.¹

Zanalizujmy z kolei *Żurawie Ibikusa*, balladę osnutą na motywach antycznych, która powstała pod bezpośrednim wpływem Goethego. Bohaterem jej jest sławny pieśniarz grecki, ulubieniec ludu — Ibikus, udający się do Koryntu, aby wziąć udział w igrzyskach olimpijskich. W drodze nieoczekiwanie napadają nań zbójcy, którzy śmiertelnym ciosem powalają go na ziemię. Ibikus daremnie wzywa pomocy, daremnie szuka świadków tej haniebnej zbrodni. Gasnącymi oczami zdołał ujrzeć przelatujący nad nim klucz żurawi i słabnącym przed śmiercią głosem przemówił do nich:

„...Wy więc, żurawie pod obłokiem,
Gdy inny się nie znajdzie głos,
Zanieście skargę na mój los!“
Tak rzekł i wzrok mu zaszedł mrokiem.²

Wiść o zamordowaniu Ibikusa obiega całą Grecję, lud pragnie pomścić śmierć ukochanego pieśniarza.

W teatrze, przed zebranymi z całej Grecji widzami, rozlega się ponura pieśń Eryinii, bogiń zemsty:

Szczęśliwy, kogo lęk nie gniece,
Kto duszę czystą ma jak dziecię!
Taki nie dozna naszych trwóg —
Bez trosk używa życia dróg.
Lecz biada, biada, gdy kto ziemię
Splamił morderstwem, tego my
Już nie opuścim po wsze dni —
My — przeokropne nocy plemię.

Pieśń ta wstrząsa słuchaczami. Następuje po niej straszna chwila ci-

¹ Przekład polski S. Kaczkowskiego.

² Przekład polski S. Kaczkowskiego.

szy. Jednocześnie na niebie ukazuje się ciemny sznur żurawi, tych samych ptaków, które zęgały umierającego, a teraz wskazały zbrodniarzy.

Złowroga pieśń chóru Eryonii, ciemna chmura dzikiego ptactwa i rozlegające się głosy podnieconego tłumu potęgują dramatyczność akcji. Nagle scena zmienia się w trybunał, przed którym stają mordercy, wstrząśnięci pieśnią i ukazaniem się żurawi, jedynych świadków ich zbrodni.

Sprawiedliwości staje się zadość.

W *Żurawiach Ibikusa* baśniowy motyw, zaczerpnięty z wierzeń ludowych o przywiązaniu zwierząt do człowieka, splata się z motywem roli teatru jako trybuny, z której padają słowa prawdy i sprawiedliwości.

W balladzie tej okazał się Schiller mistrzem w przedstawianiu dramatycznej, pełnej nieoczekiwanych spięć akcji, potęgowanej przez narastanie elementów tragizmu, tajemniczości i rozwiązanej wreszcie — jak w tragedii antycznej — wprowadzeniem czynnika wyzwalającego, greckiej *katharsis*. Dwukrotne ukazanie się żurawi, na początku i pod koniec ballady, jest jak gdyby symbolem tkwiącej w przyrodzie idei sprawiedliwości, przed którą żadna zbrodnia nie ujdzie kary.

Ballada *Żurawie Ibikusa* oparta jest na motywach ludowych. Idea sprawiedliwości, motyw kary za zbrodnię, ścisły związek przyrody z życiem ludzkim — wszystko to czerpał Schiller z folkloru, z baśni i pieśni ludowych, z ludowej, głęboko humanistycznej koncepcji rzeczywistości.

Żurawie stają się w szyllerowskiej balladzie symbolem etyki ludu, jego głębokiej wiary w nieuniknioną karę za zbrodnię, jego miłości do człowieka pokrzywdzonego. Schiller, wielbiciel poezji klasycznej, w której widział najwyższe wartości wychowawcze, daje tu artystyczny wyraz swemu głębokiemu przekonaniu, że poezja klasyczna oddziałuje na człowieka wyzwalająco; stąd chór Eryonii i jego wstrząsający wpływ na przestępców; stąd myśl, od dawna bliska poecie, o uszlachetniającej roli teatru, o wychowawczej roli sztuki, która tu znalazła również swe odbicie artystyczne. Ballada ta jest pięknym wyrazem humanizmu poety, jego żarliwej wiary w sprawiedliwość.

Wśród wielu ballad Schillera *Żurawie Ibikusa* wyróżniają się jako prawdziwe arcydzieło, w którym poeta osiągnął harmonię humanistycznej treści z piękną formą artystyczną.

Hymnem na cześć miłości silniejszej niż śmierć jest ballada *Rycerz Toggenburg*.

Wątek tej ballady stanowią romantyczne dzieje miłości walecznego rycerza. Bohater, którego czyny opiewają pieśniarze, porzuca miecz rycerski, przywdziewa szare szaty pielgrzyma, by żyć bliżej swej ukochanej, zamkniętej w murach klasztornych, i umiera patrząc w stronę klasztoru, gdzie codziennie w oknie zjawiała się ukochana. Jakże bliski jest nam ten motyw! Przypomina przecież romantyczne sceny miłości Wallenroda i Aldony:

I tak jednego poranka
Ujrzano siedzące ciało:
Umarłe oko kochanka
Jeszcze się w okno patrzyło.¹

Schiller-humanista wierzył w potęgę uczucia, w jego uszlachetniającą moc, zdolną zmiękczyć nawet kamienne serce tyrana. Poetycką pochwałą wzniosłej przyjaźni, zwycięskiej wobec grozy męczeńskiej śmierci, jest słynna *Rękojmia*.

Bohater ballady — młody, szlachetny Meros — postanawia dla dobra ojczyzny zabić tyrana Dioniza. Schwytany przez strażę i zaprowadzony przed oblicze króla, na pytanie, co chciał uczynić, z dumą odpowiada: „Chciałem ojczyznę oczyścić z poczwyry!“ Zanim zawiśnie na krzyżu, jedną ma tylko prośbę: niechaj król pozwoli mu wrócić do domu i wydać za mąż ukochaną siostrę. Tyran zgadza się, lecz stawia warunek: jako poręka ma pozostać w zamku przyjaciel Merosa. Gdyby młodzieniec nie powrócił w oznaczonym terminie, zakładnik zawiśnie na krzyżu zamiast skazanego.

W scenach pełnych dramatycznego napięcia poeta opisuje drogę powrotną Merosa, jego walkę z nieprzewidywanymi przeszkodami. Lęk o życie przyjaciela dodaje młodzieńcowi sił do zwalczania napotkanych trudności. Wreszcie wyczerpany, na wpół żywy, w ostatniej chwili staje na placu kaźni.

Wieść o tej niezwykłej przyjaźni dwóch młodzieńców, ich poświęcenie, szlachetność i odwaga czynią na królu ogromne wrażenie, wzruszają go. Zwraca się on do dwóch przyjaciół w następujących słowach:

...Sam to wyznać muszę,
Udało wam się zmiękczyć moją duszę:
Wierność, jak widzę, nie jest urojeniem.
Żyć zawsze z wami jest moim życzeniem.²

W świecie szyllerowskich ballad spotykamy nieraz elementy mistycyzmu i fideizmu, z których poeta nie wyzwolił się do końca. Wypływają one z bezradności wobec problemów współczesnego życia, z poczucia niemocy, czasem z rezygnacji, często — z rozpacz. Rozdarty wewnętrznie i skłócony ze światem, poeta szukał oparcia w pozarozumowych przesłankach i abstrakcyjnych, idealistycznych systemach filozoficzno-estetycznych. O tej postawie świadczy między innymi ballada *Zakryty posąg w Sais*.

Nie te utwory utrwaliły jednak w narodzie imię poety i nie one uotworiły Schillerowi drogę do serc ludu. Dokonały tego przede wszystkim

¹ Przekład polski K. Brodzińskiego.

² Przekład polski J. N. Kamińskiego.

te ballady, w których poeta sięgnął do folkloru, do humanistycznej, ludowej koncepcji świata. One to przetrwały najdłużej i weszły do skarbcza kultury ogólnoludzkiej.

Schiller i Goethe stali się wielkimi prekursorami romantyzmu. Ich ballady odegrały dużą rolę w późniejszej twórczości romantyków, zawierały bowiem niemal wszystkie pierwiastki ulubione przez tę epokę. Pociągały romantyków swoistym splotem zjawisk fantastycznych z realistycznymi, zwrotem ku przeszłości, w stronę średniowiecza, tajemniczością scenerii, dziką przyrodą stanowiącą czynnik, który wpływał na losy bohaterów, dramatyzmem akcji. Wywodząca się z humanistycznej koncepcji świata ludowa moralność, wyłaniająca się niejednokrotnie pod osłoną cudownych zjawisk z dziecinnej baśni, żywe odczucie przyrody i personifikacja jej żywiołów — leży u podstaw romantyzmu. Nic zatem dziwnego, że Mickiewicz i Słowacki tak wiele znaleźli bliskich sobie motywów w balladach Schillera i Goethego.

ZAGADNIENIA PROGRAMOWE I METODYCZNE

JANINA DEMBOWSKA i ZOFIA KLINGEROWA

OMAWIANIE KOMPOZYCJI UTWORU LITERACKIEGO W SZKOLE PODSTAWOWEJ

Nawet powierzchowna analiza utworu literackiego doprowadza do spostrzeżenia, że nie jest on przypadkowym zbiorem obrazów rzeczywistości i nie jest też przypadkowa kolejność tych obrazów w utworze.

Każdy utwór ma określony układ swych składowych części, ma swoją budowę, swoją kompozycję. Jeśli, dla przykładu, spróbujemy myślowo przestawić składowe części jakiegoś utworu, to albo rozbijemy jego całość otrzymując coś nielogicznego, albo powstanie z tego kompozycja o zupełnie innym niż zamierzony przez autora efekcie wrażeniowym i myślowym dla czytelnika. W oczach czytelnika powstają, rozwijają się i kończą pewne zdarzenia lub pewne przeżycia, zarysowują się pewne postacie literackie, odsłania się pewien wycinek życia — skutkiem zgodnego oddziaływania wszystkich elementów utworu.

Zamierzeniem autora jest poprzez utwór literacki, przez obrazy w nim zawarte oddziaływać na czytelnika emocjonalnie i ukazać mu pewne prawdy. Kompozycja jest funkcją ideologii utworu i tak jak język, jednym z podstawowych środków twórczości literackiej. Podobnie jak życie

w swoich przejawach, walce, konfliktach, powiązaniach, wpływach i wzajemnych zależnościach nie jest proste, tak i kompozycja utworu odbijającego tę rzeczywistość jest zjawiskiem złożonym. Nie jest ona całkowicie dowolnym pomysłem autora, ale jest uwarunkowana konkretnymi, historycznymi czynnikami. Od klasowego stanowiska autora, od poziomu jego kultury i znajomości życia zależy, jakie fakty dobierze i uogólni, na co zwróci uwagę i jak potrafi ukazać istotne związki między wydarzeniami i działającymi postaciami. Widzimy więc, że kompozycja utworu jest ściśle związana z jego treścią. Posiada ją zarówno krótki wiersz liryczny, jak i obszerny utwór epicki lub dramatyczny, i wszędzie wiąże się ona najściślej z ideologią utworu. Ponieważ zaś nosicielami ideologii utworu są postacie literackie ukazane w akcji i na pewnym określonym tle, kompozycja utworu jest ściśle związana z postaciami bohaterów. Stąd wniosek, że analiza kompozycji utworu literackiego powinna być przeprowadzona w powiązaniu z analizą postaci literackich. Ważną rzeczą jest, by analizujący w każdym wypadku zdawał sobie sprawę, jaka jest zasada kompozycyjna, której konsekwentne przeprowadzenie stanowi o jedności utworu: np. w wierszu Konopnickiej *A jak poszedł król na wojnę...* — zasada kontrastu, w *Elegii o śmierci Ludwika Waryńskiego* Wł. Broniewskiego — zasada stopniowania, lub inne.

Przygotowując ucznia do zdobycia techniki charakterystyki musimy uwzględniać także elementy kompozycji. Zagadnienie kompozycji jest trudne i dlatego nie należy przystępować do niego przedwcześnie i bez dłuższego przygotowania. Ćwiczeniom wprowadzającym nadajemy charakter spostrzeżeń, do których łatwo doprowadzić uczniów pytaniami w rodzaju następujących: Jaką część w tym utworze uważasz za najważniejszą? Dlaczego? Jaką rolę gra rozmowa między głównym bohaterem a inną postacią utworu? Lub: Jaką rolę gra opis przyrody czy opowiadanie samego autora o bohaterze?

Po przeprowadzeniu takich ćwiczeń uczeń zaczyna uświadamiać sobie, jaką funkcję w całości utworu spełniają poszczególne elementy (opis, dialog, opowiadanie autorskie). Na tym stopniu nie należy kłaść nacisku na rolę wszystkich elementów danego utworu. Przy czytaniu np. *Michałka* Prusa (we fragmentach) nauczyciel może zadać pytanie: Jaką część tego opowiadania uważasz za najważniejszą? — Odpowiedź wykaże, że bohaterski czyn *Michałka* jest najważniejszym momentem opowiadania, przy czym okaże się również, że bez tego elementu akcji obraz bohatera byłby zupełnie inny. Sens ideologiczny utworu także nie byłby bez niego jasny i nie miałyby przekonującej siły.

Podczas opracowywania opowiadania *Germana o Dzierżyńskim* pt. *Chłopcy* możemy zadać klasie pytanie: Jakie zdarzenia są przedstawione w czytance? Jakby wyglądała całość opowiadania, gdybyśmy usunęli przesłuchanie *Dzierżyńskiego* przez żandarma? — Uczniowie dojdą do wniosku, że jest to wydarzenie kulminacyjne w akcji utworu, wydarzenie,

bez którego musiałyby nastąpić jakieś inne rozwiązanie. Bez tego wydarzenia również obraz bohatera byłby niepełny.

W czytankach na tym poziomie nauczyciel szkoły podstawowej spotka się często z fragmentami utworów literackich, toteż dokonywanie na nich pełnej analizy kompozycji byłoby niewłaściwe. Służyć jednak one mogą do wprowadzenia ucznia w samo zagadnienie, gdyż fragmenty te zostały tak dobrane, by stanowiły pewne całości.

Po dłuższym ćwiczeniu uczniów w wynajdywaniu w utworze literackim zasadniczych jego części składowych nauczyciel może przystąpić do zastanowienia się wraz z uczniami, co to jest kompozycja utworu. Zagadnienie to musi uprzednio sam dobrze poznać, by nie miał wątpliwości co do podstawowych pojęć w tej dziedzinie, począwszy od samego terminu kompozycja, temat i jego rozwinięcie, a skończywszy na poszczególnych elementach, którymi pisarze rozwijają temat.

Kompozycją utworu nazywamy budowę utworu obejmującą wszystkie jego elementy. Przez temat rozumie się najistotniejsze i najbardziej skondensowane ujęcie treści, przez akcję — łańcuch przyczynowo powiązanych zdarzeń zmierzających ku jakiemuś celowi, przy czym istotą jej jest zwykle konflikt albo szereg konfliktów. Wszystkie zdarzenia przedstawione w utworze stanowią jego fabułę.

Utwory zawierające akcję (przebieg wydarzeń, postaci działające) nazywamy utworami fabularnymi, te zaś, w których autor przedstawia swoje uczucia i myśli, nie posługując się akcją — afabularnymi (często spotykanymi wśród utworów lirycznych). Istnieje jeszcze inny podział, oparty na rozróżnianiu utworów z akcją zmierzającą do jakiegoś rozwiązania (kompozycja dynamiczna) i utworów, które akcją z punktem kulminacyjnym nie posiadają (kompozycja statyczna).

Przy analizie utworów zwracamy uwagę na części składowe kompozycji, tzw. komponenty, jak: opis, opowiadanie autorskie o czynach bohaterów, dialog, opowiadanie wtrącone.

W kompozycji fabularnej wyróżniamy: 1) ekspozycję, czyli wprowadzenie w sytuację, 2) zawiązanie akcji, czyli wydarzenie, od którego akcja się rozpoczyna i z którego wynikają wszystkie dalsze wydarzenia, 3) rozwinięcie akcji (przy bogatszym rozwinięciu akcji stwierdzamy momenty, które nazwać można hamującymi albo posuwającymi akcję naprzód), 4) punkt kulminacyjny, w którym akcja osiąga swojego szczytu — to jest wydarzenie mające najważniejsze znaczenie dla losu bohatera, i wreszcie 5) rozwiązanie — zamknięcie akcji.

Istnieją utwory poprzedzone częścią zwaną prologiem i zamknięte — epilogiem. Prolog i epilog nie stanowią elementów akcji, są to uzupełnienia dotyczące losu bohatera lub bohaterów w czasie przed rozpoczęciem akcji bądź też po jej ukończeniu.

Wszystkich tych rozważań teoretycznych nauczyciel, rzecz prosta, nie

podaje uczniowi, ogranicza się do terminów zasadniczych, takich jak: kompozycja, temat, fabuła, akcja, opis, opowiadanie, dialog, konflikt.

Ćwiczeniem wstępnym do zrozumienia, czym jest kompozycja, może być rozmowa przeprowadzona z klasą na temat jakiegoś przedmiotu o złożonej budowie. Rozmowa ta doprowadzi do lepszego zrozumienia celowości budowy, czyli kompozycji.

Zapytamy dalej, czy takie analityczne postępowanie np. w stosunku do obrazu również ułatwi nam zrozumienie jego kompozycji. Pokazując klasie np. reprodukcję obrazu Chełmońskiego pt. *Wiosna* doprowadzimy do zrozumienia kompozycji przez omówienie postaci, tła, akcesoriów. Odwołując się do znanych dzieciom obrazów możemy ustalić, że przy analizie kompozycji musimy zdawać sobie sprawę, co twórca przedstawia, jak przedstawia i po co.

W klasie VII przystępujemy do pełniejszej analizy kompozycji utworu, zwracając już uwagę na elementy i ich znaczenie dla całości.

Podobnie jak przy nauczaniu techniki charakterystyki, i tu posłużymy się przede wszystkim utworem dramatycznym, gdyż w takim utworze związek charakteru bohatera z akcją występuje najjaskrawiej, a znaczenie akcji w kolejnym rozwoju najłatwiej da się wysledzić, gdyż akcja ta nie jest opowiadana, tylko przedstawiana. Graficzne ujęcie zagadnienia dopomoże uczniom zrozumieć rozwój akcji.

Zanim jednak nauczyciel przystąpi do graficznego utrwalania zamierzonej analizy, omówi z uczniami, o jaki konflikt chodzi w utworze i jak go autor rozwiązuje.

Jeśli materiałem do opracowania tego zadania będzie np. *Zemsta* Fredry, młodzież sama dostrzeże, że ze względu na komediowy charakter utworu nie ma tu walki o poważną sprawę, o przeprowadzenie jakiejś idei, że przeciwnie, konflikt jest błahy, płynie z różnicy charakterów i jest znamieny dla obu przedstawicieli klasy szlacheckiej. Zajmiemy się natomiast analizą sposobów, jakimi autor przedstawia i rozwiązuje ten błahy konflikt. Nauczymy uczniów, jakie znaczenie mają tu terminy: ekspozycja, zawiązanie akcji, rozwinięcie akcji, jej przebieg (o momentach hamujących i posuwających nie będziemy mówili, jako o rzeczy zbyt trudnej), punkt kulminacyjny, wreszcie rozwiązanie akcji. Chociaż analiza kompozycji *Zemsty* wykazuje, że akcja posuwa się tu nie po jednej linii, ale po dwóch lub nawet trzech (zatarg sąsiedzki Cześnika z Milczkiem, projekty matrymonialne Cześnika i wreszcie miłość Waclawa i Klary), nauczyciel zajmie się tylko akcją główną, która dostarczyła tytułu sztuce. Postąpimy tak dlatego, że analizowanie kilku na raz akcji, zręcznie zązębiających się, ale jednocześnie i komplikujących kompozycję utworu, przekraczałoby możliwości młodzieży. Pełna analiza kompozycji możliwa jest dopiero w klasach licealnych.

Klasa, dając sprawozdanie z treści *Zemsty*, będzie ją dzieliła na części dające się objąć podanymi terminami. Pierwszy akt zawiera ekspozy-

cję: zamiary matrymonialne Cześnika, wzajemny wrogi stosunek Cześnika i Rejenta. W akcie tym mamy również i zawiązanie akcji: burzenie muru naprawionego przez Rejenta i przyprowadzenie Waclawa do domu Cześnika przez Papkina.

W akcie II akcja przebiega w ten sposób, że ukazuje nam komplikacje wzajemnych stosunków wrogich postaci i co za tym idzie, wysłanie Papkina do Rejenta z wyzwaniem na pojedynek.

W akcie III — konflikt narasta: Rejent korzysta z napadu Cześnika na murarzy, by wytoczyć mu proces, zmusza Waclawa do małżeństwa z Podstoliną, przyjmuje wyzwanie na pojedynek.

W akcie IV — akcja zbliża się do punktu kulminacyjnego: Cześnik, powiadomiony przez Papkina o planach Rejenta, postanawia wydać Klarę za Waclawa; dochodzimy do punktu kulminacyjnego w spotkaniu Cześnika z Rejentem po ślubie Waclawa z Klarą. Rozwiązanie akcji: pogodzenie się obu wrogów, jest wynikiem klęski knońców przeciwników.

W obydwu tych aktach zasadą kompozycyjną jest stopniowanie. Małżeństwo Klary z Waclawem, zamierzone jako zemsta na Rejencie, okazało się korzystne dla obu stron. W ten sposób „zemsta“, która mogła się skończyć tragedią wielu bohaterów, ma zakończenie humorystyczne i pogodne, typowe dla komedii.

Praca nad kompozycją utworu dramatycznego może zakończyć się pytaniem, do jakich wniosków doprowadza nas analiza przebiegu akcji, i uświadomieniem sobie przez uczniów, że akcja jest umotywowana charakterami występujących postaci, a główną zasadą kompozycyjną całości jest kontrast (Rejent-Cześnik). W rozważaniach nad kompozycją utworu scenicznego zajmujemy się wyłącznie bohaterami i ich działaniem (akcją). Nie spotykamy tu takich elementów utworu literackiego, jak opis, pejzaż i opowiadanie autora. Klasa łatwo zauważy, że wszystkie te elementy stwarza inscenizator i scenograf według krótszych lub dłuższych wskazówek autora, tak że w całości oddziaływania utworu scenicznego na widza nie odgrywają one mniejszej roli niż np. w utworze epickim, przeciwnie — nieraz większą.

W ten sposób z klasą przygotowaną do analizy kompozycji na utworze scenicznym, a uprzednio na drobniejszych utworach epickich — możemy przystąpić do pełniejszej analizy dużego utworu epickiego — powieści, np. *Placówki*. Młodzież powinna dobrze pamiętać treść utworu omawianego w klasie.

Ze względu na wielką liczbę postaci występujących w tej powieści polecamy uczniom zrobić ich przegląd z jednoczesnym ustaleniem łączących je stosunków. Przekonujemy się, że postacie grupują się bądź wokół głównego bohatera — Ślimaka, bądź w obozie przeciwnym, złożonym z niemieckich kolonistów, dworu, karczmy i bogatych chłopów, bądź wreszcie w grupie postaci epizodycznych, luźniej związanych z akcją. Stosunki te utrwalamy graficznie:

I. Ślimak

żona Jagna, Jędrrek, Stasiak — najbliższa rodzina
 parobek Owczarz, służąca Magda — pracownicy domowi

II. Postaci z obozu przeciwnego

Koloniści niemieccy	Dwór	Karczma	Bogaci chłopci
Hamer, Wilhelm, Fryc i inni	dziedzic jego żona, jego szwagier- „demokrata“	Josel i jego pomocnicy	Grzyb, Jasiek (jego syn) Orzechowski i inni

III. Postaci epizodyczne

Jojna Niedoperz, proboszcz, Zośka, Znajda, Sobieska
 Inżynierowie przeprowadzający linię kolejową.

Zanalizowanie stosunków łączących wszystkie postaci dla graficznego przedstawienia — daje sposobność zorientowania klasy w głównych liniach akcji. Uczniowie łatwo dochodzą do wniosku, że za główną linię akcji uważać należy walkę Ślimaka z przeciwnikami, kończącą się mimo wielkich ofiar z jego strony — zwycięstwem, gdyż Ślimak nie opuszcza „placówki“. Z tą akcją przeplatają się liczne wydarzenia związane z działalnością osób pobocznych:

1) wydarzenia w obozie kolonistów (zamiar wybudowania wiatraka na gruntach Ślimaka, które koloniści chcą kupić, projekty matrymonialne z tym związane, zadłużenie się kolonistów u żydowskich kapitalistów, stosunek bakałarza i córki do rodziny Ślimaka);

2) wydarzenia we dworze (wydzierżawienie łąki dworskiej przez Ślimaka, zamiar sprzedaży majątku, podpisanie aktu sprzedaży i jego skutki);

3) wydarzenia związane z karczmą (knowania Josela, zorganizowanie szajki koniokradów);

4) zwalczanie Ślimaka przez bogatych chłopów (psucie mu opinii wśród gromady, niedopuszczanie go do pertraktacji o kupno majątku, obwinienie go o śmierć Owczarza i Znajdy, osamotnienie w czasie pożaru chaty i śmierci żony).

Prócz tych linii są jeszcze zazębenia, motywujące wprowadzenie i rolę postaci epizodycznych:

- 1) rola odegrana przez Jojnę Niedoperza w uratowaniu Ślimaka,
- 2) rola odegrana przez proboszcza w pogodzeniu Ślimaka z gromadą,
- 3) rola odegrana przez Zośkę w klęsce Ślimaka (pożar),
- 4) Znajda jako literacki sposób wprowadzenia pełniejszej charakterystyki Owczarza i jako przyczyna zemsty Zośki,
- 5) Sobieska jako łącznik między karczmą a chatą odosobnionego Ślimaka,

6) związek między pojawieniem się w okolicy inżynierów budujących kolej a losami Ślimaka i przemianami ekonomicznymi wsi.

W ten sposób rozłożona na elementy akcja *Placówki* może już stanowić łatwy materiał do odbudowania jej przebiegu. Ujmujemy go graficznie.

I. Ekspozycja:

1. Pejzaż jako tło życia rodziny Ślimaków.
2. Przedstawienie mieszkańców zagrody Ślimaka i warunków ich życia.

II. Zawiązanie akcji:

1. Grochowski przyprowadza krowę do gospodarstwa Ślimaków.
2. Ślimak spotyka kolonistów niemieckich.
3. Ślimak kupuje krowę i postanawia wydzierżawić łąkę dworską.

III. Przebieg akcji:

1. Ślimak wydzierżawia łąkę we dworze.
2. Wysokie zarobki Ślimaka w handlu z pracownikami kolei powodują niechęć Grzyba.
3. Zośka podrzuca Znajdę w chacie Ślimaka.
4. Dziejcie zamierza sprzedać majątek chłopom, którzy usuwają Ślimaka od pertraktacji.
5. Ślimakowi nie udaje się kupić łąki od dziedzica.
6. Bogaty kupiec kupuje majątek w przerwie między tańcami we dworze.
7. Koloniści namawiają Ślimaka do sprzedania gruntu i grożą mu w razie odmowy odebraniem dzierżawy łąki.
8. Dziejcie opuszcza dwór.
9. Koloniści wyrąbują las na budulec.
10. Koloniści ponownie nagabują Ślimaka o sprzedaż ziemi.
11. Koloniści budują swoje gospodarstwa.
12. Ślimak odmawia Joselowi wybudowania chaty dla jego szwagra na swych gruntach i orientuje się we wrogim do siebie stosunku karczmarza.
13. Ślimak próbuje znaleźć zarobek przy budowie linii kolejowej, ale koloniści przez zemstę nie dopuszczają go do pracy.
14. Przez lenistwo Ślimaka i zaniedbanie pobudowania tamy ginie Stasiek.
15. Ślimak, pozbawiony łąki, sprzedaje krowę, co pociąga za sobą odprawienie Magdy.
16. Hamer ostatecznie wywiera nacisk na Ślimaka w sprawie gruntu.
17. Jędrak toczy bójkę z parobkiem kolonistów.
18. Podróżni podstępnie upijają Owczarza.
19. Ślimak, zrozpaczony kradzieżą koni, wypędza Owczarza ze Znajdą.
20. Jagna ciężko choruje, a Jędrak idzie do aresztu.
21. Owczarz umiera, Zośka podpala zagrodę Ślimaka.

22. Koloniści przygarniają chorą Jagnę, a Ślimak skłania się do sprzedania im ziemi.

IV. Punkt kulminacyjny

1. Umierająca Jagna zmusza Ślimaka do złożenia przysięgi, że nie sprzeda ziemi, i oboje wracają do spalonej zagrody.
2. Jagna umiera.
3. Jojna Niedoperz przychodzi Ślimakowi z pomocą i sprowadza proboszcza.
4. Grochowski wykrywa złodziei.

V. Rozwiązanie akcji

1. Gromada przez Grochowskiego i Grzyba godzi się ze Ślimakiem.
2. Koloniści opuszczają teren.
3. Grzyb proponuje Ślimakowi ponowne małżeństwo.

VI. Epilog

1. Grzyb nabywa folwark po Niemcach; Ślimak się żeni.

Wszystkie drobniejsze elementy powieści, które nie weszły w skład podanego schematu akcji, służą, jak to klasa łatwo zauważy, do charakterystyki bohatera oraz do pełniejszego odmalowania wsi w epoce rozwijającego się kapitalizmu i związanych z tym przemian ekonomicznych. Kilka zadanych pytań dotyczących roli składników w całości kompozycji może uświadomić uczniom, jakich sposobów używa autor do wyrażenia swojej ideologii i jak ścisły związek łączy ideologię z kompozycją.

Możemy np. zapytać klasę, po co autor przedstawia kulig, widziany oczami Owczarza. Należy się spodziewać trafnej odpowiedzi, że obraz ten służy autorowi do wyrażenia swego stosunku do szlachty. Pytamy dalej, jakie jeszcze epizody w powieści służą temu samemu celowi, i dochodzimy do wniosku, że autor swoim krytycznym stosunkiem do szlachty przepaja liczne fragmenty utworu, posługując się różnorodnymi środkami literackimi: charakterystyką bezpośrednią, dialogiem, zestawieniem obrazu rzeczywistego z obrazem imaginacyjnym, wydarzeniami wynikającymi z charakteru danej postaci (sprzedaż majątku między jedną a drugą figurą mazura).

Możemy także zapytać klasę, czy postać epizodyczna może w utworze odgrywać poważną rolę. Przy niezdecydowanej postawie uczniów nauczyciel poleca zastanowić się nad rolą Jojny Niedoperza. Chociaż postać ta pojawia się po raz pierwszy dopiero pod koniec utworu i w walce Ślimaka z przeszkodami nie bierze żadnego udziału — wpływa jednak decydująco na jego osobisty los (sprowadza ratunek), a autorowi daje sposobność do wyrażenia swego stosunku do Żydów i do biedaków. Obok postaci ujemnej Josela-karczmarza, którego charakteryzuje jako organizatora knozań bogatych chłopów i uczestnika wszystkich brudnych interesów, Prus daje pozytywną postać biednego krawca wiejskiego, który rozumie wszelką niedolę ludzką i nie przechodzi obok niej obojętnie. Stąd wyciągamy wnio-

sek, że Prus nie jest rasistą, że przeciwnie, wyraża w powieści swój humanistyczny stosunek do człowieka, że przeciwstawia się w ten sposób istniejącemu wówczas obok prądów postępowych antysemityzmowi.

Równie pouczające może być rozważanie z klasą pytania, czy tło przyrody, na którym bohater występuje, może służyć autorowi za sposób charakterystyki. Odpowiedź na to pytanie nauczyciel znajduje wraz z klasą w obrazie bronowania pola przez Ślimaka. Wróble wypowiadają częściowy sąd o bohaterze, a jednocześnie ich krytyka wyraża walkę wewnętrzną samego Ślimaka między lenistwem i biernością — z jednej strony, a zdrowym rozsądkiem i zdolnością przewidywania — z drugiej.

W ten sposób przygotowujemy klasę do zrobienia następnego kroku w pracy nad analizą utworu literackiego, do zastanawiania się nad rolą poszczególnych epizodów w całości kompozycji. Jest to zaprawa do systematycznej i pełnej analizy kompozycji, stanowiącej zadanie klas licealnych. Ustalimy, iż kompozycja *Placówki* oparta jest w całości na zasadzie stopniowania (kolejne gromadzenie klęsk spadających na Ślimaka, powstrzymanych przez jedno odwracające sytuację wydarzenie). W kompozycji utworu przejawia się także zasada kontrastu, lecz nie w budowie całości, a tylko części składowych (Jędrrek—Staś, karczmarz Josel—Jojna Niedoperz).

W szkole podstawowej nie pominiemy także pracy nad analizą kompozycji utworów afabularnych. Nauczyciel w pracy swojej niejednokrotnie zwraca uwagę uczniów na kompozycję wierszy. Już w klasie VI, omawiając np. *Tren VIII* Kochanowskiego, stwierdził, że tren ten składa się wyraźnie z trzech części: w pierwszej poeta skarży się na pustki, które zapanowały w domu po śmierci córeczki, w drugiej mówi o tym, czym Urszulka była dla domu, w trzeciej przez kontrast podkreśla żal ojcowski po doznanej stracie. Taka zaczątkowa analiza kompozycji pomaga do lepszego zrozumienia utworu.

Podobnie postąpimy przy analizie wiersza M. Konopnickiej *A jak poszedł król na wojnę...* Uczniowie dostrzegą, że kompozycja utworu, oparta na kontraście, służy poetce do wyrażenia protestu przeciw wojnie i przeciw krzywdzie chłopskiej. Dwie pierwsze zwrotki kolejno ukazują nam wyruszających na wojnę króla i Stacha, i zapowiadają odmienną rolę, która ich czeka. („A jak poszedł król na wojnę... A jak poszedł Stach na boje...“). W następnych dwóch zwrotkach kontrastowe przedstawienie losu króla i chłopca przeplata się w ramach obu zwrotek („A najdzielniej biją króle, A najgęściej giną chłopcy“). Dwie ostatnie zwrotki są znowu w całości poświęcone obrazom kontrastowym: triumfu powracającego króla i pogrzebu Stacha, dla którego niedostępna jest nawet sława.

Czytane przez klasę drobne wiersze epickie, np. obrazki Konopnickiej, jeżeli są przedmiotem analizy kompozycji, nie następują odrębnych trudności, gdyż traktujemy je tak jak utwory epickie prozaiczne.

Utworky afabularne są uczniom znane od lat, aczkolwiek nie uświadamiali oni sobie pewnie tej ich odrębności. Teraz przypomnimy im, że czytali i wygłaszali wiele wierszy, że rozumieli je i przeżywali. Fakt ten doprowadza do stwierdzenia, że wiersze działają często pobudzająco na uczucia czytelnika, że wywołują w nim zapał, radość, podziw lub smutek, gniew, nienawiść. Choć nieraz nauczyciel dopomagał do zrozumienia wierszy, rzadko albo nigdy nie polecał streszczać ich, ograniczając się najwyżej do pytania, o czym poeta mówi w danym wierszu. Choć więc wiersze zawsze coś wyrażają, najczęściej trudno je streścić, gdyż przeważnie nie mają fabuły i dlatego nazywają się utworami afabularnymi.

Jeśli klasa omawia w danym okresie postać Ludwika Waryńskiego, możemy spróbować przeprowadzić analizę kompozycji *Elegii o śmierci Ludwika Waryńskiego* Wł. Broniewskiego.

Wyjaśniamy najpierw, że elegia oznacza utwór wyrażający najczęściej uczucia smutku, opłakiwanie straty, ból i tęsknotę.

Następnie odczytujemy wiersz w klasie, starając się odczytać go jak najpiękniej i jak najbardziej wyraziście.

Na szereg pytań zadanych klasie otrzymujemy odpowiedzi, że treścią wiersza jest śmierć Waryńskiego i jego postać, ale to, co mówi poeta o postaci Waryńskiego, nie jest opowiadaniem o czynach lub o jednym określonym czynie jego życia. Poeta wywołuje w naszej wyobraźni zarys celi więziennej w marcowy poranek jako tło i na nim postać konającego rewolucjonisty. Waryński słucha posępnej pieśni towarzyszy — dochodzącej z więziennego podwórka, i szeptce urywane słowa, które w nas wywołują poczucie, że umierający gorąco pragnie wrócić do swej rewolucyjnej pracy — do partii i do mas, ale nie jest już w stanie snuć wyraźnych myśli, bo życie w nim stopniowo gaśnie. Pobudkę do chwilowego ożywienia konającego stanowi czarny rój ptactwa. Rozsypuje się on w powietrzu, „jak czcionki w podziemnej drukarni“, w której Waryński pracował z czterema innymi członkami Proletariatu w różnych zakonspirowanych punktach Warszawy do chwili uwięzienia w dziesiątym pawilonie Cytadeli. „Śmierć w szparę judasza zaziera“ i gasną płonące oczy, następuje ostatni krwotok i zgon, któremu towarzyszy myśl umierającego, że musi wracać do kraju, że tam czekają na niego.

Czy to już wszystko, co zawiera elegia Broniewskiego? Wrażliwsi na wartość słowa i czujniejsi myślowo uczniowie odpowiedzą, że nie, że są jeszcze na końcu słowa bardzo ważne i że autor na początku utworu zwraca się do czytelnika. Poeta mówi w ostatnim wierszu: „I wrócił do kraju“. Parę pytań doprowadzi klasę do spostrzeżenia, że już przedostatnia strofka wyraża pragnienie, by myśl Waryńskiego „zwaliała kamienie więzienia“. „I wrócił do kraju“ — jest mocną przenośnią stwierdzającą zwycięstwo idei, której Waryński był wyrazicielem, idei, która obecnie zaplanowała w jego rodzinnym kraju.

Do kogo zwrócona jest strofka pierwsza? Do słuchacza, do słuchacza wybranego, tego, który ma „serce męża“ i „nie lęka się pieśni... złowrogiej i głuchej“; a druga strofka przygotowuje go do właściwej treści, mówiąc o głębokiej samotności człowieka w więzieniu i o mnóstwie więzień rozsianych po ziemi. Zasada kompozycyjna układu treści w tej elegii polega na stopniowaniu w obrazie zbliżającej się śmierci. Pierwsze trzy zwrotki to wstęp, potem każda kolejna zwrotka ukazuje zbliżanie się śmierci, zwrotki dwunasta i trzynasta mówią o śmierci, która wchodzi już do celi, a ostatni wiersz jest zakończeniem nawiązującym do wstępu.

Nie ma w tym wierszu akcji, jest jedno tylko wydarzenie — śmierć w więzieniu; głównym celem poety jest opisanie przebiegu bolesnych przeżyć, ukazanie niezłomności Waryńskiego, który konając, jeszcze myślał o swojej pracy rewolucyjnej i o towarzyszach z partii. Temu bolesnemu obrazowi poeta przeciwstawia zwycięstwo idei Waryńskiego po jego śmierci i to jest najsilniejszym wyrazem ideologii poety.

W *Elegii*, choć nie ma akcji i fabuły, są pewne zarysy obrazów rzeczywistych (cela, wygląd więźnia) i mgliste obrazy wspomnień, stanowiące jakby ośnowę, na której poeta rozwija wątek myślowy i uczuciowy utworu. Istnieją wiersze, w których nawet takich zarysów obrazowych nie ma.

W przeprowadzaniu analizy kompozycji wierszy lirycznych na poziomie szkoły podstawowej należy zachować umiar pamiętając, że poezja działa na młodzież przede wszystkim harmonią i dźwiękiem słowa, bezpośredniością uczucia.

Analiza kompozycji prowadzi do lepszego zrozumienia utworów literackich (ich treści i ideologii), do umiejętności oceny i uzasadniania sądów o utworze, ukazuje piękno dzieła literackiego i budzi wrażliwość uczniów na to piękno.

STEFAN SOBAŃSKI

KÓŁKO POLONISTYCZNE W LICEUM JAKO FORMA PRACY POZALEKCYJNEJ Z MŁODZIEŻĄ

Jesienią 1950 r. ukazało się w nrze 19 *Dziennika Urzędowego Ministerstwa Oświaty* zarządzenie o wprowadzeniu i stosowaniu w szkołach ogólnokształcących stopnia podstawowego i licealnego, zakładach kształcenia nauczycieli i wychowawczyń przedszkoli — wytycznych organizacyjnych do pracy kółek przedmiotowych. Wytyczne obejmują następujące rozdziały: I. Cele i zadania, II. Rodzaje kółek, III. Rekrutacja uczestników, IV. Formy pracy kółek, V. Planowanie, ewidencja pracy i sprawozdawczość, VI. Rola ZMP i OH w pracy kółek przedmiotowych.

Zarządzenie to, którego omówienie i interpretacja, oparta na kilkuletnim doświadczeniu opiekuna kółka polonistycznego, będzie przedmiotem moich rozważań, wywołało z jednej strony — duże zainteresowanie i zadowolenie polonistów, z drugiej zaś — pewną konsternację i zakłopotanie. Każdy bowiem z nas, polonistów, w jakiś sposób organizował w szkole pracę z młodzieżą i oczekiwał w tej dziedzinie pomocy czy instrukcji fachowych, a gdy wreszcie ukazała się oczekiwana instrukcja, nie wiadomo było, jak ją praktycznie wcielić w życie. Tu i ówdzie w szkołach rozpoczęły się próby realizowania wytycznych w sprawie kółek przedmiotowych, od czasu do czasu przy różnych okazjach poloniści dzielili się na ten temat swoimi uwagami, naradzali się, dyskutowali, aby tylko sprawę kółek polonistycznych oprzeć na mocnych i dobrych fundamentach, aby tylko piękną ideę wcielić w czyn jak najlepiej.

Trzeba stwierdzić, że zarządzenie ministerialne ukazało się w porę i spotkało się z żywym odzewem z naszej strony.

Rozumiemy chyba wszyscy, że kółka przedmiotowe, jako ważny składnik prac pozalekcyjnych, są — jak pisze Kairow — niezbędnym uzupełnieniem nauki szkolnej, posiadającym wielkie znaczenie dydaktyczne, kształcące i wychowawcze. Dydaktyczne i kształcące — ponieważ przyczyniają się „do pogłębiania i trwałego przyswajania podawanych w szkole wiadomości, zaspokajania i rozwoju indywidualnych zainteresowań i potrzeb kulturalnych ucznia, do stosowania nabytych wiadomości w praktyce, do wszczepiania uczniom różnych umiejętności i nawyków“, a wychowawcze — ponieważ przyczyniają się „do rozwoju twórczej aktywności i samodzielności uczniów, ich społecznie użytecznej działalności, do wszechstronnego rozwoju osobowości każdego ucznia, rozwoju i utrwalania poglądów i przekonań, wpajanych uczniom w toku nauczania, socjalistycznych cech moralności, woli i charakteru“.

Praca pozalekcyjna, a więc i praca kółka przedmiotowego, ma swoje specyficzne właściwości, które odróżniają ją od zajęć lekcyjnych w charakterze i treści, w formach i metodach pracy. Jest to praca nadobowiązkowa, dobrowolna i wykraczająca poza zakres planu i programu nauczania, kierująca się własnym, elastycznym i zindywidualizowanym programem, realizowanym w najrozmaitszych, swoistych i zależnych od pomysłowości nauczyciela formach i przy pomocy swoistych metod. Inny niż na lekcjach jest charakter ewidencji wyników, inną też rolę spełnia nauczyciel jako opiekun kółka, gdzie jest już nie wykładowcą, ale organizatorem i kierownikiem samodzielnej pracy młodzieży.

Zajęcia pozalekcyjne, które są nierozdzieloną częścią socjalistycznego systemu szkolnego, prowadzi się zasadniczo w dwóch formach, tzn. albo jako pracę masową, albo jako pracę w kółkach przedmiotowych, artystycznych, technicznych czy sportowych. Kółka polonistyczne mieszczą się przede wszystkim w drugiej formie, ale zazębiają się często z pierwszą.

Należą do kółek naukowych, przedmiotowych, organizowanych w związku z poznawaniem pewnej gałęzi wiedzy. Najbardziej chyba rozpowszechnione w szkole — mają treść urozmaiconą w zależności od zakresu wiadomości uczniów z literatury, poziomu ich rozwoju kulturalnego, zainteresowania literaturą piękną i językiem ojczystym. Kółka te mają się przyczynić do realizacji zadań szkoły socjalistycznej w Polsce.

Nie ma zapewne wśród polonistów takiego nauczyciela, który by nie doceniał konieczności czy pożytku istnienia kółka polonistycznego w szkole, skoro nauczanie języka ojczystego, według sformułowania w programie nauki, określa się jako potężny środek poznania kultury, w szczególności własnego narodu, jak i wychowania przyszłych obywateli. Nie ma chyba takiego polonisty, który by ograniczał się do oddziaływania na młodzież, na jej wzrost kulturalny wyłącznie tylko na godzinach lekcyjnych.

Wytyczne organizacyjne do pracy kółek przedmiotowych, sprecyzowane w omawianym zarządzeniu Ministerstwa Oświaty, stwierdzają we wstępie do rozdziału „Cele i zadania“, że kółka przedmiotowe są jedną z podstawowych form pracy pozalekcyjnej, mającą na celu w oparciu o zainteresowania naukowe młodzieży ugruntować i rozszerzyć jej wiedzę. Mają stanowić pomoc dla szkoły w wychowaniu młodego pokolenia, mają mobilizować do walki o jak najlepsze wyniki nauczania oraz wpływać na pogłębienie socjalistycznej treści nauczania i wychowania. Rejestr celów kółka przedmiotowego, w tym wypadku polonistycznego, ma swą głęboką wymowę i wymaga wnikliwego przemyślenia. Kółko polonistyczne ma więc rozwinąć zainteresowania uczniów językiem ojczystym, pogłębić i rozszerzyć ich wiedzę o problematykę wykraczającą poza program szkolny, ale związaną z nauczaniem języka polskiego, ma pogłębić ich nawyki, umiejętności i sprawności w zakresie praktycznego zastosowania zdobytej wiedzy, wyrobić umiejętności i nawyki do pracy samokształceniowej, budzić zainteresowanie w kierunku pracy naukowo-badawczej i wreszcie ma zapoznać uczniów z podstawowymi metodami oraz wyrobić w nich elementarne umiejętności w zakresie prowadzenia badań naukowych.

Z całym naciskiem trzeba tu jednak podkreślić, że:

1. tematyka zajęć kółka polonistycznego nie może być powtórzeniem, dublowaniem programu szkolnego czy też okazją do powtarzania i utrwalania materiału lekcyjnego, aczkolwiek może się opierać na wiedzy zdobywanej przez młodzież na lekcjach;
2. zajęcia w kółku mogą być prowadzone w szkole wyłącznie w godzinach wolnych od zajęć lekcyjnych.

Kółko polonistyczne organizuje się wśród dzieci i młodzieży, od klasy V poczynając — W zarządzeniu Ministerstwa Oświaty czytamy: „Kółko zrzesza grupę o wspólnych zainteresowaniach zasadniczo tej samej klasy (równoległych oddziałów) w liczbie od 5 do 15 osób. W wypadku gdy

w równoległych oddziałach znajduje się większa liczba uczniów mających wspólne zainteresowania danym przedmiotem, należy zorganizować dwa organizacyjnie niezależne i równoległe pracujące kółka“. Wydaje mi się wszakże, iż nie należy tego sformułowania traktować sztywno. Praktyka życiowa domaga się w tym względzie większej elastyczności i korektury. Przecież polonista musiałby się dwoić i troić, gdyby trzymał się ściśle litery tego zarządzenia. Liczba piętnastu członków określona jako maksymalna może być — moim zdaniem — bez uszczerbku dla pracy kółka powiększona do dwudziestu, a nawet dwudziestu pięciu członków, którzy będą tworzyć jeden zespół kierowany przez jednego nauczyciela i działający według jednego planu pracy. Inaczej musiałby polonista-opiekun kółka obsługiwać przynajmniej dwa kółka, uczestniczyć w podwójnej liczbie zebrań, czuwać nad realizacją dwóch planów. Nawet jeżeli szkoła dysponowałaby 2—3 polonistami, należałoby zarządzenie ministerialne interpretować w ten, a nie inny sposób, z tym, że każdy polonista prowadziłyby odrębny zespół 15-, 20- czy 25-osobowy. Dolna granica natomiast, tzn. 5 członków, skoro nie byłoby więcej kandydatów, nie budzi zastrzeżeń.

A czy należy unikać zrzeszania w jednym kółku młodzieży z różnych klas? Sądzę, że nie wyjdzie to na złe kółku, jeżeli w jego szeregach skupią się uczniowie klas zbliżonych do siebie wiekiem czy programem. Młodszy bowiem nabiorą większej śmiałości i uczyć się będą na przykładzie starszych, stanowiąc cenny narybek i przeszkolony aktyw w następnych latach, gdy starszych będzie ubywać, starsi natomiast będą się zdobywać na bardziej aktywny wysiłek w pracy, aby bogatsi w wiedzę i doświadczenie, podciągnąć na wyższy poziom młodszych. Zresztą zarządzenie nie sprzeciwia się zasadniczo takiej właśnie koncepcji i mówi wyraźnie: „Tam gdzie warunki nie pozwalają na organizowanie kółek w ramach każdej klasy, można łączyć klasy programowo zbliżone (VIII z IX, X z XI)“. A więc „można“, a nawet — wydaje mi się — trzeba, zwłaszcza jeżeli ten sam nauczyciel uczy np. w klasach VIII i IX (I i II liceum pedagogicznego).

Kto może należeć do kółka polonistycznego?

Odpowiedź znajdujemy w zarządzeniu: „...z reguły uczniowie nie mający złych postępów w nauce“. Z reguły, tzn. że w wyjątkowych wypadkach powinno się zezwolić warunkowo na należenie do kółka polonistycznego uczniom, którzy mają „złe postępy w nauce“ — poza językiem polskim, a więc np. z matematyki czy fizyki, a ocenę dostateczną, powiedzmy, prawie dobrą z języka polskiego, jednakże pod warunkiem, że „należenie do kółka może wpłynąć wychowawczo na podniesienie wyników nauczania“. Wydaje mi się, że o przynależności do kółka powinny decydować nie „złe postępy“, ale co najmniej dostateczne z innych przedmiotów, a z języka polskiego, jeżeli już dostateczne, to przynajmniej z tzw. plusem. W zasadzie członkami kółka polonistycznego nie powinni być uczniowie przeciętni, lecz w miarę możliwości mający ambicje przodowania w nauce.

Nauczyciel języka polskiego będący opiekunem kółka polonistycznego

nie może się w żadnym wypadku sugerować przynależnością ucznia do kółka przy ocenianiu jego pracy lekcyjnej. Każdy uczeń-członek kółka polonistycznego powinien swoją postawą, swoim stosunkiem do pracy w zakresie języka polskiego wyróżniać się w klasie i — co bardzo ważne — aktywizować kolegów nie należących do kółka, tym samym zaś dorabiać się coraz lepszej oceny, jednak sama formalna przynależność do kółka nie może prowadzić do liberalizmu czy faworyzowania ucznia przez nauczyciela-opiekuna. Trzeba raczej stawiać większe wymagania członkom kółka, żądać od nich coraz większego wysiłku i coraz większej świadomości obowiązków uczniowskich.

Karygodnym zjawiskiem byłoby obniżanie ocen tym uczniom, którzy mając kwalifikacje należenia do kółka polonistycznego, z tych czy innych względów nie należą do niego, bo np. wyróżniając się także zainteresowaniem dla historii czy języka rosyjskiego, zapisali się do kółka historycznego czy rusycystycznego. Nie wolno tu używać żadnej presji czy kenderowania, pamiętając o tym, że przynależność do kółek polonistycznych jest całkowicie dobrowolna. Niestety, niektórzy opiekunowie kółek gwałcą zasadę dobrowolności przy rekrutacji do kółek. Uczeń stoi wtedy na rozdrożu, zniechęca się, co gorsza, traci zaufanie do nauczyciela w ogóle, a do pracy pozalekcyjnej w szczególności. Takie postępowanie opiekunów stawia ich etykę, ich kulturę pedagogiczną pod znakiem zapytania. Dobrze by było, aby sprawa rekrutacji do kółek była omówiona na początku roku przez radę pedagogiczną i aby dyrektor szkoły miał wgląd w jej przebieg. Pomoże to zlikwidować partyzancką robotę pewnych opacznie pojmujących swoją „misję“ opiekunów kółek i wytworzy właściwą atmosferę dla zajęć pozalekcyjnych w szkole.

Opiekun kółka polonistycznego nie może, wreszcie, dopuścić do tego, aby uczniowie-członkowie kółka, którzy pogorszyli się w pracy lekcyjnej, należeli w dalszym ciągu do kółka. Dotyczy to nie tylko uczniów z klasy VIII, których przyjmując do kółka nie znamy wystarczająco i którzy nieraz sprawiają nam zawód, ale również uczniów klas wyższych, którzy obniżyli oceny dobre na przeciętne.

Tolerowanie takiego stanu zmniejszyłoby powagę kółka polonistycznego.

Przyjęcie do kółka polonistycznego odbywa się na podstawie dobrowolnych zgłoszeń, które muszą być uzgodnione z wychowawcą klasy. Jest to nader słuszne. Wychowawca klasy musi wiedzieć, do jakich kółek chcą należeć jego uczniowie, i on też powinien pomóc dyrektorowi szkoły w należytych przebiegu akcji rekrutacyjnej. Uczeń chcący należeć do kółka polonistycznego zgłasza się do nauczyciela pod koniec lub na początku roku szkolnego, aby zorganizowanie kółka mogło nastąpić do końca września. Oczywiście nie można zrezygnować ze zgłoszeń uczniów w ciągu roku szkolnego. Zdarzają się takie wypadki, że życie kółka jest atrakcyjne i pociągą tych, którzy nie zapisali się do niego we wrześniu.

Zarządzenie Ministerstwa Oświaty mówi, że jeden uczeń może należeć do dwóch kółek, ale tylko do jednego kółka przedmiotowego, drugie natomiast powinno odpowiadać zainteresowaniom ucznia zajęciami artystycznymi, sportem lub techniką. A co począć z uczniem wybijającym się zarówno w języku polskim, jak i np. w geografii, który poza tym ma wyłącznie dobre i bardzo dobre oceny z innych przedmiotów i rwie się do zdobycia szerszej i głębszej wiedzy w dwu ulubionych dziedzinach?

Chyba nie będziemy trzymać się formalistycznie zarządzenia. Niech należy do obydwu kółek, byleby tylko nie obniżył się w nauce lekcyjnej. Oczywiście odstępstwo od zarządzenia w tym punkcie będzie należało do rzadkich wyjątków.

Zajęcia w kółku polonistycznym powinny się odbywać raz na dwa tygodnie, co najwyżej raz na tydzień. Sądzę, że będziemy się trzymali pierwszego terminu, zwłaszcza że coraz śmielej zaczyna się mówić i w Związku Radzieckim, i u nas o odciążeniu nauczyciela i ucznia. Dwukrotne zebrania w miesiącu będą — mam wrażenie — wystarczającym dowodem żywotności naszych kółek polonistycznych. Trzeba jednak dążyć do tego, aby ustalone w porozumieniu z dyrekcją terminy zebrań były stałe i bezwzględnie przestrzegane. Kalendarzyk zajęć musi być uwzględniony w rocznym planie pracy. W razie nieprzewidzianych okoliczności (np. uroczystość okolicznościowa, ogólnokrajowy raid narciarski, nadzwyczajne posiedzenie rady pedagogicznej itp.), uniemożliwiających odbycie zebrania, trzeba zebranie przesunąć wyjątkowo na inny dzień. Inaczej realizacja planu rocznego miałaby niepożądane luki.

Ważną rzeczą jest, aby członkowie kółka polonistycznego wiedzieli, że zebrania nie będą trwały dłużej niż dwie godziny lekcyjne. Z własnej praktyki wiem, że jest to możliwe. Trzeba tylko program zebrania przemyśleć, przygotować i wdrożyć przewodniczącego do sprawnego kierowania zebraniem. Na szczęście jesteśmy ostatnio świadkami walki z „posiedzieniarstwem“ — jak to określił w swoim czasie poeta-działacz Majakowski — i rozpoczęliśmy zdecydowaną walkę z przewlekłym gadulstwem, gładzeniem i wszelkiego rodzaju „wiatrologią“, a tym samym z męczącą i demobilizującą nudą, o czym tyle rozsądnych zdań padło na II Zjeździe ZMP. Zebrania naszych kółek mogą i muszą być atrakcyjne, twórcze i zachęcające do 100-procentowego uczestnictwa w nich.

Pożądane jest organizowanie zebrań otwartych, których korzyść dla ogółu młodzieży i dla rozwoju samego kółka jest niewątpliwa.

Chciałbym w tym miejscu zatrzymać się jeszcze przy sposobie prowadzenia zebrań kółka. Przede wszystkim zebrania, nawet formą zewnętrzną, nie powinny przypominać lekcji. Jeżeli zebrania odbywają się w jednej z klas, należałoby inaczej ustawić ławki czy stoliki, np. w kształt koła, w którym nie będzie odrębnego stolika dla nauczyciela-opiekuna, a wszyscy będą się czuli nie członkami zespołu klasowego, lecz równorzędnymi członkami kółka, bez względu na przynależność do młodszej czy

starszej klasy. W pustym wewnętrznym obrębie koła można od czasu do czasu ustawić stolik-stoisko książkowe, związane tematycznie z okresem literatury czy autorem omawianym na zebraniu. Mogą to być pozycje nowe czy dawniejsze lub zgoła wyjątkowo wartościowe okazy bibliograficzne, choćby tylko na czas zebrania wypożyczone. Jakaś doniczka z paprotką czy flakon z kwiatami, czasem jakieś stylowe cacko ceramiczne nada bardziej estetyczny wygląd stoisku. Warto też zwrócić uwagę na pewne elementy dekoracyjne nadające sali zebrań odświeżoną szatę. Może to być obraz, portret, plansza czy napisy związane z tematyką zebrań.

Jakkolwiek zarządzenie Ministerstwa Oświaty zaznacza kilkakrotnie, że „zgłoszenia do kółka są prowadzone w oparciu o zasadę dobrowolności“, podkreśla ono jednocześnie, że „uczestnictwo i wykonywanie określonych zadań wynikających z nich jest obowiązkowe“. Dlatego też sekretarz kółka musi prowadzić listę obecności, a nieobecni, którzy nie usprawiedliwili się zawczasu, usprawiedliwiają swoją nieobecność na najbliższym zebraniu. Członek kółka, który bez podania powodu opuszcza trzy kolejne zebrania, może być z listy członków skreślony, przy czym decyzja ta podlega aprobachie opiekuna.

Zanim nastąpi właściwy moment organizowania kółka, należałoby w odpowiedni sposób przygotować do tego młodzież, budząc jej zainteresowanie pracą pozalekcyjną i wdrażając ją do tej pracy. Może to być redagowanie jakiejś gazetki literackiej, wspólna wycieczka z grupą najlepszych uczniów-polonistów do teatru, do muzeum, na wystawę obrazów, udział w spotkaniu z autorem, pokaz pięknych wydawnictw książkowych, kolportaż książek itp. Będzie to jakby przygrywka do ogłoszenia zapisów do kółka.

„Otwarcie kółka powinno mieć charakter uroczysty. Na tym zebraniu nauczyciel omawia cele i zadania kółka oraz wytyczne do planu pracy“— czytamy w zarządzeniu. Z kolei wybieramy zarząd w składzie: przewodniczący, sekretarz oraz bibliotekarz-skarbnik. Co prawda, jak poucza praktyka, ów bibliotekarz-skarbnik jest właściwie martwą pozycją i powinien być traktowany tylko jako trzeci członek zarządu. Przecież kółko działające w szkole, która obecnie ma z reguły dość bogaty księgozbiór, nie będzie tworzyć odrębnej biblioteki, a poza tym, ponieważ członkowie żadnych składek nie płacą, skarbnik byłby jakąś zbyteczną „przyczepką kapitalistyczną“. Ale sprawa to drobna, nieistotna.

Po pierwszym zebraniu organizacyjnym zarząd wraz z opiekunem kółka, po wysłuchaniu opinii członków, przystępuje do opracowania planu pracy i do ustalenia w porozumieniu z dyrekcją szkoły terminarza zajęć, mieszczącego się w ramach ogólnoszkolnego kalendarza zajęć pozalekcyjnych. Zarząd, w którego skład powinni wejść najbardziej wyrobieni w pracy społecznej uczniowie, „...troszczy się o możliwie najlepsze warunki pracy, odpowiada za dyscyplinę pracy, prowadzi ewidencję zajęć oraz składa sprawozdanie z pracy kółek przed zespołem młodzieżowym. Plan

pracy, terminarz oraz wszelkie poczynania zarządu powinny być uzgadniane i zatwierdzane przez opiekuna kółka.“

Jakież są formy pracy kółka polonistycznego? W każdym razie nie lekcyjne. „Członek kółka może po wypełnieniu określonych zadań zaplanowanych przez kółko lub z początkiem nowego roku szkolnego wstąpić do innego kółka, którego prace leżą w zasięgu jego zainteresowań“ — mówi zarządzenie. „Może“ — ale nie musi, a nawet — wydaje mi się — nie powinien, chyba że przyjęcie do kółka było pomyłką opiekuna czy ucznia. Gdyby coroczna zmiana przynależności do kółek miała stać się regułą, praca opiekunów nie wyдалaby pożądanych rezultatów. Na szczęście, owe zmiany należą w praktyce do nielicznych wyjątków.

Program pracy kółka polonistycznego musi obejmować problemy interesujące młodzież, nie może być przeżuwaniami materiału lekcyjnego ani jego powtórzeniem. W ciągu roku szkolnego należy się skupić na czterech-pięciu zagadnieniach, które mogłyby się przyczynić do pogłębienia czy uzupełnienia programu szkolnego. Np. gdy na lekcji omawiamy pewne fragmenty jakiegoś utworu, możemy na zebraniu kółka omówić cały utwór. Oczywiście będzie o tym decydować stopień przygotowania uczniów oraz cel, do jakiego zmierza praca w kółku. Opiekun kółka nie traci kierowniczej roli, ale nie jest ona tak wyraźna, widoczna jak na lekcji, ograniczając się raczej do porad, uwag lub wyjaśnień.

Praca w kółku polonistycznym ma pobudzić samodzielność w pracy członków, ma ich przyzwyczaić do twórczej inicjatywy, do samodzielnego szukania rozwiązań problemów, do wzrostu twórczości uczniów. Zaawansowanemu w pracach kółka uczniowi nie będziemy podawali np. gotowego zestawu źródeł bibliograficznych mających mu pomóc w przygotowaniu pogadanki czy referatu. Niechże przekartkuje katalogi jednej czy dwu bibliotek, niech szuka, szpera, niech kontaktuje się z bibliotekarzami, aby miał przedsmak żmudnej, ale dającej zadowolenie pracy naukowej.

Inaczej — rzecz jasna — należy postępować z narybkiem członkowskim, ale z czasem nie krępujemy jego swobody, choćby to łączyło się z większym wysiłkiem, a dopiero gdy napotka nadmierne trudności, podajemy mu opiekuńczą dłoń nie szczędząc przyjacielskich uwag. Najwięcej aktywności powinni wykazywać członkowie zarządu, ale trzeba dążyć do wyrównania poziomu pracy wszystkich członków, wszystkich wprawić w ruch, wszystkich pobudzić do samodzielności. Decydujące znaczenie będzie tutaj miała rekrutacja do kółka i mądra regulacja odpływu i dopływu członków.

Praca kółka przedmiotowego polega — według zarządzenia Ministerstwa Oświaty — „na indywidualnym wykonywaniu poszczególnych, konkretnych zadań zespołowego zadania lub na wykonywaniu zasadniczego zadania w sposób specyficzny, odrębny niż inni członkowie“. Znaczy to, że urządzając np. wieczór mickiewiczowski przydzielamy każdemu członkowi jakieś zadanie do wykonania na wąskim odcinku: jednemu czy gru-

pie uczniów opracowanie referatu czy słowa wiążącego, innym — przygotowanie deklamacji solowej, innym — zbiorowej czy inscenizacji, jeszcze innym — przygotowanie sali, wykonanie dekoracji, afisza czy zaproszeń itd., itd.

To samo odnosi się do wykonywania pomocy naukowych, gdy każdy z członków wykonuje pracę według własnego pomysłu.

Z zasadą dobrowolności łączy się w kółku różnorodność pracy.

Jeżeli chodzi o pracę społecznie użyteczną w zajęciach kółka, nie może się ona rozwijać kosztem zajęć lekcyjnych. Mogą to być nie tylko prace nad przygotowaniem pomocy naukowych, ale i imprezy szkolne, pomoc udzielana uczniom słabym z języka polskiego itp.

Kółko polonistyczne dysponuje bogactwem form pracy, których z roku na rok przybywa — dzięki pomysłowości opiekuna i członków kółka. Praktyka wpływa na wzrost i doskonalenie się form pracy. Najtrudniej jest zacząć, a z biegiem czasu będzie w czym wybierać. Oto niektóre z form pracy w kółku: zespołowe czytanie mniej znanych utworów czy wybranych fragmentów literackich, wygłaszanie odczytów, referatów, pogadarek, gawęd przez opiekuna lub innego nauczyciela albo przez zaproszonego w tym celu specjalistę spoza szkoły, albo też przez członka kółka, przygotowanie pomocy naukowych, dyskusje różnego rodzaju na temat jednej lub kilku książek, jednego lub dwu autorów, organizowanie stoisk czy wystaw bibliotecznych, wycieczki, zwiedzanie drukarni, muzeum, wielkiej biblioteki, teatru od strony kulisy, miejscowości historycznych, zabytków kulturalnych, spotkania z literatami czy ludźmi nauki, kwadransy poetyckie na zebraniach, konkursy recytatorskie, redagowanie stałej gazetki, chwile literackie na apelach porannych, praca w bibliotece szkolnej, udział w artystycznych imprezach szkolnych itd., itd.

Ośrodkiem jednak, który skupiać będzie większość wymienionych form, który będzie kuźnią pomysłów, będą zebrania zwoływane w określonych i ściśle przestrzeganych terminach. W każdym razie dysponując tyloma formami pracy, powinniśmy osiągać coraz lepsze wyniki pracy, wyniki konkretne i sprawdzalne.

Końcowa część zarządzenia Ministerstwa Oświaty mówi o planowaniu, ewidencji i sprawozdawczości oraz o roli ZMP w pracy kółek przedmiotowych. Kółko polonistyczne działa według ustalonego, uchwalonego i zatwierdzonego rocznego planu pracy. Sporządzamy go na dużym arkuszu papieru kancelaryjnego, aby móc uwidocznić wszystkie wymagane działy i rubryki, tzn. terminarz, tematykę, formy realizacji, nazwiska odpowiedzialnych za realizację oraz uwagi o realizacji.

Aby praca w kółku polonistycznym była skuteczna, trzeba zadbać o sumienną ewidencję pracy. Prowadzi ją sekretarz w specjalnym, stuartkowym zeszycie. Na pierwszych stronicach tego zeszytu powinien widnieć plan pracy; można go wlepić, złożywszy arkusz na czworo. Pierwszą połowę zeszytu należy przeznaczyć na zapisywanie protokołów zebrań.

W drugiej połowie zeszytu będzie imienna lista obecności (poziomo) z oddzielnymi rubrykami (pionowo) na każde zebranie, potem zapisy prac, wycieczek, odczytów, w których uczestniczyli wszyscy członkowie, np. „Dnia 8 XII 54. Zwiedzanie drukarni wydawniczej »Prasa« celem poznania technicznego procesu produkcji książki“. Wreszcie po jednej kartce przeznaczają się dla każdego członka, notując jego nazwisko i kolejne uwagi o jego udziale w pracy kółka, a więc np. „Ryszard Rzepka: dnia 22 X 54 wybrany na przewodniczącego kółka na rok 54/55. Od 1 X do 30 XI prowadził wypożyczalnię książek w bibliotece szkolnej w czasie choroby bibliotekarki. Dnia 10 XII otrzymał za to pochwałę dyrektora szkoły wobec całej szkoły wraz z nagrodą książkową. Dnia 7 II wygłosił referat na temat »Ignacy Krasicki na tle wieku Oświecenia«“.

Członek kółka otrzymuje po zakończeniu zadań danego kółka (lub roku szkolnego) zaświadczenie z oceną swej pracy, zredagowane przez opiekuna.

Dwa razy do roku odbywają się organizacyjne zebrania kółka, na których zarząd składa sprawozdanie z działalności kółka oraz omawia plany pracy na przyszłość. Sądzę, że należy także na każdym zebraniu poświęcić kilka minut w „sprawach bieżących“ na omówienie programu pracy na najbliższe dwa tygodnie (od zebrania do zebrania).

Na półroczu i w końcu roku opiekun kółka składa pisemne sprawozdanie dyrektorowi szkoły, a zarząd — radzie uczniowskiej. Dokumentacja kółka — konkretnie mówiąc, zeszyt ewidencyjny — powinna być starannie prowadzona i strzeżona, a po zakończeniu rocznej pracy przekazana do archiwum szkoły.

Rola ZMP w pracy kółka powinna się zaznaczyć w aktywnym udziale zetempowców, którzy muszą być wzorem obowiązkowości, pilności i socjalistycznego stosunku do zajęć, dbając zarazem o poziom i wyniki pracy. Na swoich organizacyjnych zebraniach powinni omawiać postępy w pracy członków kółek przedmiotowych. Zarząd szkolny ZMP wspólnie z opiekunem kółka musi czuwać nad kierunkiem prac kółek przedmiotowych, a więc i kółka polonistycznego. I tak też jest — sądzą — we wszystkich naszych szkołach, bo z reguły najaktywniejsi zetempowcy są wartościowym elementem w kółkach przedmiotowych.

Z tego, co się dotychczas powiedziało, łatwo dojść do wniosku, że należyte kierowanie kółkiem polonistycznym nakłada na polonistę-opiekuna duże i odpowiedzialne obowiązki. Jeżeli polonista nie przejmie się ideą tkwiącą w istocie kółka polonistycznego, jego znaczeniem i wartością, jeżeli zabraknie mu zapału i werwy, inicjatywy, pomysłowości i wytrwałości, jeżeli już nie potrafi być artystą w swoim zawodzie, a godzi się z rolą wyrobnika — niechaj raczej nie przyjmuje funkcji opiekuna kółka. Wyrządziłby bowiem wtedy krzywdę młodzieży i wypaczyłby założenia ideowo-wychowawcze kółka polonistycznego.

Opiekun kółka polonistycznego musi być — moim zdaniem — siłą napędową, sercem, mózgiem i duszą kółka. Musi przede wszystkim sam

kochać kulturę polską, by „własne ognie“ przelać w serca młodzieży gar-
nającej się ze szczególnym zamiłowaniem do spraw związanych z literaturą
piękną i językiem ojczystym. Jestem głęboko przekonany, że polonistów
kwalifikujących się na opiekunów kółek polonistycznych jest zdecydowa-
na większość. Dlatego też nie powinno w żadnej szkole zabraknąć kółek
polonistycznych.

Moje rozważania teoretyczne pragnę zilustrować na zakończenie krót-
kim przeglądem działalności Kółka Polonistycznego w Liceum Pedagogi-
cznym w Kielcach, w którym pracuję.

Kółko nasze powstało w r. 1951, a więc wkrótce po ukazaniu się wy-
tycznych w *Dzienniku Urzędowym Ministerstwa Oświaty*. Było jeszcze
„w powijakach“, gdy zainteresował się nim wizytator ministerialny, który
udzielił nam wielu cennych rad i nie szczędził słów zachęty.

Do zeszłego roku Kółko rekrutowało uczniów z klas maturalnych
w liczbie około 20, natomiast w ostatnim roku zrzesza też uczniów klas I
i II (VIII i IX).

Praca nasza opierała się zawsze na rocznym planie, który w IV okre-
sie z reguły nie dał się w pełni zrealizować. Stąd też tegoroczny plan
bazował głównie na I, II i III okresie roku szkolnego. Zebrania odbywały
się co trzy tygodnie, w ostatnim roku co dwa tygodnie. W pierwszych
latach nie udało mi się przeprowadzić żadnej wycieczki, za to w bieżącym
roku byliśmy już w drukarni wydawniczej świadkami technicznego pro-
cesu powstawania książki oraz byliśmy w teatrze, gdzie poznaliśmy pod
fachowym kierownictwem kulisy pracy warsztatowej teatru.

Co prawda, w latach ubiegłych wycieczkami *sui generis* były wyjazdy
delegacji Kółka na uroczystości jubileuszowe w Czarnolesiu i Nagłowic-
ach, ale planowane wycieczki całego naszego zespołu nie odbyły się.

Bardzo żywo przeżywało Kółko Rok Odrodzenia przez przygotowanie
referatów, kwadransów poezji na zebraniach, organizowanie stoisk i wy-
staw książek, wysłuchanie kilku cennych odczytów profesorów uniwer-
sytetu, członków PAN — po warszawskiej Sesji poświęconej Odrodzeniu,
ponadto odczytów w miejscowym Klubie Literackim.

Członkowie Kółka mieli również możliwość zetknięcia się z literatami
polskimi, jak: Rusinek, Żukrowski, Putrament, Fiedler i Bunsch.

Żywym zainteresowaniem cieszył się Żeromski: referaty, recenzja
Dzienników tuż po ich ukazaniu się, konkurs recytatorski wybranych
fragmentów prozy, uroczysta akademie w teatrze z udziałem Moniki Że-
romskiej, udział w odsłonięciu pomnika pisarza w parku kieleckim. Nie
udało się jednak zrealizować wycieczki do miejsc rodzinnych Żeromskiego,
nie obcych zresztą wielu naszym uczniom.

Dość często organizowało się zebrania otwarte. Interesowali się nimi
nie tylko uczniowie nie należący do Kółka Polonistycznego, ale bywali na
nich dyrektorzy szkoły, koledzy-poloniści, organizatorki ZMP, a nawet
członkowie Komitetu Rodzicielskiego oraz artyści z teatru.

Członkowie Kółka brali zawsze czynny udział w imprezach i uroczystościach szkolnych — jako wykonawcy części artystycznej, głównie jako deklamatorzy, bądź też konferansjerzy. W tej roli występowali bardzo często i poza szkołą, czy nawet poza terenem miasta, na wsiach kieleckich, zwłaszcza w Oblegorku, a poza tym byli zawsze w pogotowiu jako „deklamatorska czołówka“ do dyspozycji dyrekcji, darzącej Kółko wydatnym poparciem i serdeczną troską.

Osobną sekcję stanowi Sekcja Redakcyjna dwutygodnika, istniejącej od 6 lat gazetki ściennej *Ognisko*, cieszącej się dużym zainteresowaniem w szkole, i to zarówno ze względu na ciekawą treść, jak i na estetyczną szatę graficzną. Faktem jest, że nasz dwutygodnik wpłynął na lepszy poziom ściennych gazetek klasowych stając się dla nich wzorem, co stwierdzały coroczne konkursy.

Stałą troską Kółka był kult żywego słowa. Kilku członków, korzystając z pośrednictwa Komitetu Rodzicielskiego, przygotowywało się pod fachowym kierownictwem artystów teatru im. S. Żeromskiego do I Ogólnokrajowego Konkursu Recytatorskiego, dochodząc chlubnie przez miejskie eliminacje do wojewódzkich i uzyskując dyplomy wraz z nagrodami. Za zupełnie udane uznać należy wewnętrzne konkursy żywego słowa ku czci Żeromskiego i Kochanowskiego, przy czym nagrody książkowe ufundowali członkowie Kółka z własnych oszczędności.

Kółko Polonistyczne w naszym Liceum włączyło się również do fali zobowiązań dla uczczenia II Zjazdu PZPR w ten sposób, że objęło opiekę nad najsłabszymi z języka polskiego uczniami, udzielając im w roku ubiegłym koleżeńskie pomocy, co przyniosło w efekcie likwidację 75% ocen niedostatecznych z języka polskiego. Ta pomoc koleżeńska była jedną z najcenniejszych form pracy społecznie użytecznej.

Inne zobowiązania podjęło Kółko Polonistyczne w r. 1953 dla uczczenia 10-lecia Polski Ludowej, a mianowicie przeprowadziło w roku ubiegłym i nadal prowadzi na terenie wszystkich klas akcję tworzenia własnych biblioteczek uczniów, tzn. bibliotek młodego nauczyciela. Młodzież z zaoszczędzonych pieniędzy kupowała wiele, nieraz bardzo wartościowych książek. Odbiło się to również na wzroście czytelnictwa w ogóle.

Akcję tworzenia własnych biblioteczek uwieńczyono wystawą w ramach Dni Oświaty, Książki i Prasy.

Trzeba przyznać, że wyniki tej akcji w roku ubiegłym były imponujące, jeśli się zważy, że na 317 uczniów, pochodzących w 90% ze środowiska robotniczo-rolniczego, można się było doliczyć około 9 tysięcy książek własnych, z czego nabytych w ostatnim okresie 3430! Są tacy uczniowie, niekoniecznie członkowie Kółka, którzy tak zasmakowali w pomnażaniu własnej biblioteki, że w ciągu jednego roku zdobyli się na kupno ponad 100, a nawet 200 książek, różnych rozmiarów, z dziedziny literatury pięknej, pedagogicznej, publicystycznej, polityczno-społecznej czy popularnonaukowej.

Akcja ta przyczyniła się do podniesienia wyników nauczania. Z te-

gorocznych zaś, prowizorycznych ankiet można wnosić, że drugi etap akcji przyniesie nowe osiągnięcia.

Kółko Polonistyczne naszego Liceum pomogło również w roku ubiegłym Zarządowi Wojewódzkiemu ZMP w organizacji I Wojewódzkiego Zjazdu przodujących w języku polskim uczniów ze wszystkich szkół średnich naszego województwa podlegających Ministerstwu Oświaty, przy czym nie mogę pominąć faktu, że brało żywy udział w dyskusji zjazdowej i wyróżniło się najlepszymi pracami konkursowymi odczytanymi na głos na sesji plenarnej Zjazdu.

W ostatnim roku szkolnym pomoc czołowych członków Kółka, dzięki przeszkoleniu ich przez bibliotekarkę szkolną w roku ubiegłym, pozwoliła całej młodzieży korzystać z biblioteki szkolnej bez przerwy, mimo dłuższej choroby tejże fachowej siły bibliotekarskiej.

Nowa forma pracy Kółka to cotygodniowe „Chwile literackie“ na apelu porannym w każdą środę. Na treść owych „Chwil“ składa się albo krótka pogadanka z dziedziny literatury, albo zwięzły przegląd wydarzeń kulturalnych (np. V Konkurs Szopenowski), recytacje utworów poetyckich czy też zaplanowany na cały Rok Mickiewiczowski, a realizowany od stycznia br. cykl deklamacji urywków czy całych utworów wielkiego poety, wygłaszanych w chronologicznym porządku ich powstawania.

Od listopada roku ubiegłego poczynając delegaci Kółka Polonistycznego biorą udział w niezwykle pożytecznych dyskusjach teatrologicznych odbywających się z inicjatywy Ireny Byrskiej, reżysera teatru im. S. Żeromskiego, w pierwszą sobotę każdego miesiąca, na wzór piątków nauczycielskich w świetlicy tegoż teatru.

Kółko nasze przewiduje zorganizowanie z racji Roku Mickiewiczowskiego szeregu imprez, jak: wycieczka do Warszawy celem zwiedzenia Muzeum Mickiewiczowskiego, konkurs recytatorski, akcja kompletowania dzieł poety, uroczysty wieczór artystyczny itd.

Zdaję sobie sprawę, że nasze Kółko ma różne braki, natrafia na pewne trudności w realizacji swych zadań, dalekie jest od idealnego wzoru, do którego przecież chciałoby się zbliżyć, ale uważam, że działając zgodnie z wytycznymi Ministerstwa Oświaty pomaga szkole w wychowaniu młodego pokolenia, mobilizując młodzież do walki o jak najlepsze wyniki w nauce, wyrabiając jej postawę kulturalną, moralną i ideowo-polityczną, bogacąc jej zasób wiedzy w oparciu o niewyczerpane pokłady naszej narodowej kultury, dawnej i nowej, tworzącej się od lat dziesięciu.

Jest faktem bezspornym, że organizacja i praca kółka polonistycznego jest rzeczą ciekawą, pasjonującą, ale i trudną.

Trudność prowadzenia Kółka wynika z tego, że jesteśmy dopiero w stadium prób i dopracowywania się metod pracy.

Dotychczasowe konferencje polonistów zagadnieniu temu nie poświęciły uwagi. Wojewódzka konferencja w Kielcach¹ — jestem głęboko prze-

¹ Obradująca 7. i 8. III. br.

konany — jako pierwsza tego rodzaju, stanie się w życiu naszych szkół na terenie województwa ważnym momentem w rozwoju kółek polonistycznych.

Wymiana zdań doświadczonych opiekunów kółek i uczestników zebrań kółek polonistycznych w szkołach kieleckich w ramach wspomnianej konferencji uwrażliwi nas z pewnością na pomyłki i braki, ale i uzbroi w cenne uwagi, wskazówki i instrukcje. Przyczyni się również do popularyzacji kółek polonistycznych, do ich wzrostu ilościowego i jakościowego, a w sumie pozwoli nam lepiej służyć sprawie tak ważnej i zaszczytnej, jaką jest polonistyka w szkole na przełomie I i II Dziesięciolecia Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.

PAWEŁ BAGIŃSKI

PRZYGOTOWANIE SIĘ NAUCZYCIELA DO LEKCJI JĘZYKA POLSKIEGO

W numerze 22 *Głosu Nauczycielskiego* z dnia 29 maja br. pojawiło się *Zarządzenie Ministra Oświaty w sprawie zmniejszenia obciążenia nauczycieli*, z dnia 21 maja 1955 r.

W punkcie 1 tego *Zarządzenia* czytamy: „Podstawowym obowiązkiem nauczyciela jest staranne przygotowanie się do każdej lekcji.

Przygotowując się do lekcji nauczyciel powinien — w zależności od tematu, przedmiotu nauczania i klasy — zebrać, uzupełnić, uporządkować lub odświeżyć w pamięci potrzebny materiał rzeczowy, powinien opracować lekcję pod względem metodycznym i organizacyjnym, przemyśleć sposób nawiązania do poprzednich lekcji i rozwinięcia nowego tematu, wybrać zagadnienia wymagające podkreślenia lub ugruntowania, ustalić dokładnie temat i formy pracy domowej ucznia, dobrać pomoce naukowe.

W ciągu pierwszych trzech lat pracy zawodowej nauczyciel obowiązany jest do pisemnego przygotowania każdej lekcji. W notatce sporządzanej w czasie przygotowania się do lekcji powinien on uwzględnić te spośród wymienionych składników przygotowania lekcji, których utrwalenie na piśmie będzie mu w warunkach jego pracy — najbardziej pomocne...

...Po trzech latach pracy w szkole nauczyciele nie mają obowiązku pisemnego przygotowania się do lekcji. Ministerstwo Oświaty zachęca jednak i tych nauczycieli do prowadzenia notatek z przygotowania się do lekcji. Notatki te mogą nauczycielowi ułatwić pracę w następnych latach, utrwalić jego dorobek i służyć upowszechnieniu cennych doświadczeń.“

Zajmijmy się analizą tego ze wszech miar cennego zarządzenia, którego widocznym celem jest uwolnienie nauczyciela od niepotrzebnej pisa-

niny, przy równoczesnym zaakcentowaniu konieczności stałego i systematycznego przygotowania się do lekcji.

Zastanówmy się nad tym, jak nauczyciel języka polskiego, realizując postulaty wyżej wymienione, będzie się przygotowywał do lekcji.

„Nauczyciel powinien — cytujemy raz jeszcze — w zależności od tematu, przedmiotu nauczania i klasy, zebrać, uzupełnić, uporządkować lub odświeżyć w pamięci potrzebny materiał rzeczowy.“

Gdy chodzi o pracę polonisty w szkole, rozumiemy to w sposób następujący:

Jeżeli przedmiotem pracy najbliższej lekcji języka polskiego będzie np. jakaś czytanka, należy ją dokładnie przeczytać, zapamiętać sobie poszczególne nazwiska, wypisać czy zakreślić zwroty, cytaty potrzebne do ilustracji danego zagadnienia, wyrazy nie znane uczniom, które trzeba im będzie wyjaśnić. Należy sobie utrwalić w pamięci plan tej czytanki, prze-myśleć zagadnienia.

Jeżeli to będzie utwór większy, np. *Zemsta* Fredry w klasie VII, *Pan Tadeusz* w klasie VII czy X, *Szybyłowe prace* Żeromskiego w klasie VIII, *Odprawa posłów greckich* w klasie IX itd., w każdym roku należy raz jeszcze utwór przeczytać albo przejrzeć bodaj — na tydzień przed jego omawianiem, by skonfrontować swoją znajomość tekstu z sugestiami interpretacyjnymi zasygnalizowanymi w programie.

Dokładna znajomość tekstu uchroni nauczyciela języka polskiego przed schematyzmem, pozwoli mu za każdym razem na nowo wniknąć w treść dzieła, odnaleźć to „nowe“, które zawsze znajdujemy przy nowym odczytywaniu dzieła prawdziwej sztuki. Przecież znamiennej cechą arcydzieła jest to, że jest ono ciągle nowe!

Przy ponownym odczytywaniu czy przeglądaniu *Zemsty* czy *Ślubów panińskich* Fredry należy sięgnąć raz jeszcze do *Obrachunków fredrowskich* Boya; gdy będziemy się przygotowywali do lekcji z *Ballad i roman-sów* Mickiewicza, z *Kordiana* Słowackiego, *Zajęca* Dygasińskiego czy z innych utworów, można sięgnąć raz jeszcze do wydań Biblioteki Narodowej czy Naszej Biblioteki i skorzystać z przydatnych dla nauczyciela wstępów do dzieł literackich umieszczanych w tych wydawnictwach.

A dalej: czy nauczyciel, omawiając np. fragment *Pamiętników* Paska (*Wydra*) w klasie VI, nie sięgnie do całości utworu? To samo, jeśli chodzi o fragment *Przypadków* Mikołaja Doświadczyńskiego Krasickiego czy *Potopu* Sienkiewicza w klasie VI?

Nie znaczy to, by nauczyciel na lekcji w pełni i zawsze korzystał ze swojej wiedzy o utworze literackim, ale chyba bezsporną jest prawdą, że wzbogacenie wiadomości o książce, o zagadnieniu literackim pozwoli mu żywiej poprowadzić wykład, zainteresować klasę przeczytaną książką, pewnie odpowiadać na zagadnienia wysuwane częstokroć przez młodzież.

Po zaznajomieniu się z tekstem utworu, po pogłębieniu swoich wiadomości o dziele literackim zastanowimy się nad zebraniem materiału, który nam posłuży do najlepszego omówienia zagadnień zasugerowanych w programie. Zagadnienia te ułożymy w pewnej kolejności, by jedno wpływało z drugiego i by lekcja stanowiła dzięki temu logiczną całość.

Jeżeli na przykład mamy się przygotować do lekcji z *Sachem* Sienkiewicza w klasie VIII, to po przeczytaniu noweli, o czym już mówiliśmy wyżej, zbierzemy materiał związany z poszczególnymi zagadnieniami sformułowanymi w programie. A więc najpierw zajmujemy się zagadnieniem „Dzieje plemienia Czarnych Węży jako demaskatorski obraz bezwzględności i okrucieństwa kolonizatorów“; potem — charakterystyką kolonizatorów, następnie wyodrębnimy scenę w cyrku, podkreślając jej ideową i artystyczną wymowę; z kolei zgromadzimy materiał do zilustrowania obrazowości języka, a więc metafory, porównania; nie zapomnimy oczywiście o funkcji, jaką ta właśnie metaforyka spełnia w noweli.

Zgodnie z poleceniem, które znajdujemy w dalszym fragmencie *Zarządzenia Ministra Oświaty*, „... nauczyciel języka polskiego opracuje, przygotowując się do lekcji, materiał pod względem metodycznym i organizacyjnym“.

Chodzi więc o to, by na początku godziny zawsze pamiętać o konieczności właściwego nawiązania do lekcji poprzedniej, czy to przez krótkie jej powtórzenie przy pomocy odpytywania, czy przez odczytanie zadanej do domu pracy piśmiennej, której temat wiąże się z poprzednią lekcją, a nawiązuje zarazem do przewidzianej nowej, czy po prostu przez zaakcentowanie, że nowa lekcja nawiązuje do zagadnienia, które było tematem lekcji poprzedniej.

Jeśli na przykład na jednej z lekcji poświęconych epopei Mickiewicza *Pan Tadeusz* mamy przystąpić do omówienia dziejów Jacka Soplicy, postarajmy się na początku o krótkie zebranie wiadomości o postaciach znanych już uczniom z poprzednich lekcji (jeżeli o nich była mowa). Albo niech uczniowie powiedzą coś o okolicznościach, w których Jacek-ks. Robak został ciężko ranny (ten fragment można nawet raz jeszcze odczytać).

Jeżeli na poprzedniej lekcji omawialiśmy — w związku z opracowywaniem w klasie VIII wspomnianego już wyżej *Sachema* Sienkiewicza — dzieje Czarnych Węży, a tematem nowej będzie charakterystyka kolonizatorów, niech jeden z uczniów na początku godziny raz jeszcze te dzieje opowie lub omówi sens ideowy przedstawionych przez Sienkiewicza zdarzeń, a potem dopiero przystąpimy do nowego tematu.

Przygotowując opracowanie metodyczne danej lekcji nie zapomnimy o konieczności sformułowania tematu, którym nie może być opracowanie czytanki, jak to się nieraz spotykało w konspektach i na tablicach w klasie. A więc tematem lekcji nie może być na przykład „Opracowanie *Pana Tadeusza*“ (ciąg dalszy) czy „Opracowanie czytanki *Chłopczy*“, tylko

„Dzieje Jacka Soplicy“ (według spowiedzi w ks. X *Pana Tadeusza*) czy „O Feliksie Dzierżyńskim na podstawie czytanki *Chłopczy*“.

Problematyka rozwinięcia nowego tematu będzie się ściśle wiązała z materiałem rzeczowym przygotowanym już przez nauczyciela języka polskiego, o czym pisaliśmy wyżej.

Przygotowując lekcję pod względem metodycznym i organizacyjnym nie należy zapominać o właściwym jej rozplanowaniu w czasie, by można było omówić temat pracy domowej i podać dokładnie jego najważniejsze sformułowanie.

Temat pracy piśmiennej — jeśli mamy zamiar dać uczniom do domu pracę piśmienną — uzgodnimy z przebiegiem przemyślanej lekcji. Pamiętać jednak musimy i o tym, że pracę piśmienną będziemy mogli zadać uczniom najwyżej raz na tydzień, i to po uzgodnieniu z rozkładem zajęć uczniów w zakresie innych przedmiotów.

Często więc wypadnie nam zadać uczniom do domu pracę ustną. Praktyka wskazuje, niestety, na to, że uczniowie lekceważą prace ustne zadawane na lekcjach języka polskiego (dokładne przeczytanie czytanki, zebranie materiału do charakterystyki postaci, przygotowanie ustne jakiegось zagadnienia z utworu literackiego). W domu odrabiają tylko pisemne prace, nie przywiązując wagi do poleceń nauczyciela związanych z opracowaniem ustnym.

Należy z odpowiednim naciskiem podkreślać konieczność przygotowywania zagadnień zadanych do opracowania ustnego. Nauczyciel powinien żądać od ucznia znajomości treści czytanki, wymagać sprawozdania z przygotowywanego ustnie zagadnienia, a wtedy uczniowie zrozumieją potrzebę przygotowywania się nie tylko pisemnego do lekcji języka polskiego i nauczyciel nie będzie zmuszony ciągle zadawać prac piśmiennych.

Kierując się w dalszym ciągu wskazówką znajdującą się w omawianym *Zarządzeniu Ministra Oświaty* nauczyciel nie zapomni o pomocach szkolnych.

Zastanowimy się więc nad tym, czy mamy do dyspozycji portret pisarza, fotografie pierwodruku, fotografie karty tytułowej pierwszego wydania czy rękopisu. W wypadku, gdy o te pomoce jest trudniej, jeżeli są one do zdobycia dopiero po uprzednim przygotowaniu, pomyślimy o tym na dwa tygodnie przed lekcją; gdy są to pomoce popularne (portret Kochanowskiego, Mickiewicza, Słowackiego), wystarczy pomyśleć o tym w dniu poprzedzającym lekcję.

Podsumujmy dotychczasowe nasze rozważania o przygotowaniu się do lekcji:

1. Należy raz jeszcze się upewnić, czy tekst utworu jest uczniom dobrze znany.

2. Należy pomyśleć o uzupełnieniu własnych wiadomości z zakresu wiedzy o danej lekturze.

3. Należy pamiętać o metodycznym i organizacyjnym przygotowaniu się do lekcji.

4. Należy dokładnie przemyśleć temat pracy domowej.

5. Należy uświadomić sobie, czy mamy do dyspozycji pomoce naukowe.

6. Przygotowany w ten sposób materiał powinniśmy uszeregować w zależności od tego, ile godzin przewiduje program na daną pozycję lekturową.

Dotychczas pisaliśmy o lekcjach literatury. Uwagi te dotyczą jednak w całej pełni również lekcji gramatyki. I w wypadku przygotowywania się do lekcji gramatyki będzie chodziło o jak najlepsze rozstrzygnięcie problemu gramatycznego, o przeanalizowanie ćwiczenia gramatycznego podanego w podręczniku lub o samodzielne przygotowanie materiału gramatycznego do ćwiczeń czy to z tekstu czytanki, czy według własnej koncepcji. Czasem tekst do ćwiczeń gramatycznych należy przygotować w związku z aktualną problematyką naszego bieżącego życia.

Tekst do ćwiczeń gramatycznych, zdania przykładowe powinien sobie nauczyciel zawsze zanotować. Powinien również notować i reguły gramatyczne, które będą omawiane na lekcji.

Widziałem niedawno lekcję gramatyki na temat „Rodzaje zdań podrzędnych“, do której nauczycielka przygotowała tekst o V Konkursie Szopenowskim. Stanowił on całość treściową, a każde zdanie było przykładem innego rodzaju zdania podrzędnie złożonego. Nie należy sądzić, że tekst raził sztucznością, przeciwnie, jedno zdanie wiązało się z drugim i były one dostosowane do poziomu uczniów klasy VII.

Co więcej, tekst podyktowano uczniom z pamięci, (mimo że nauczycielka miała zdania zapisane w swoim zeszycie konspektowym), dopiero potem wypisywano zdania na tablicy. Lekcja ta w całości się udała, była interesująca, żywa — była po prostu dobrze przygotowana.

Zastanówmy się z kolei nad zagadnieniem innym. Czy całość przebiegu lekcji należy wynotować w planie lekcyjnym? Czy wystarczy sobie przygotowaną lekcję zapamiętać, a oprzeć się na planie kwartalnym, który przecież zawiera zasadniczą tematykę zagadnień lekcyjnych?

Zależy to przede wszystkim od doświadczenia nauczyciela języka polskiego, od jego wprawy w prowadzeniu lekcji.

Młody nauczyciel (w ciągu pierwszych trzech lat pracy), nie dysponujący jeszcze bogactwem chwytów metodycznych, mocujący się jeszcze z różnymi trudnościami, jak właściwe i dokładne sprawdzenie wiadomości uczniów, umiejętne utrzymanie dyscypliny w klasie, właściwe rozplanowanie godziny lekcyjnej w czasie, powinien sobie zanotować zasadnicze ogniwa lekcji. Zbędne będą jednak takie fragmenty planu lekcyjnego, które się spotyka często, jak notatka: sprawdzenie obecności, pomoce szkolne, metoda pracy, gdyż są to sprawy związane z organizacją lekcji i stale się powtarzają.

Chodzi przecież jedynie o to, by przez zanotowanie tematu lekcji i kolejnych zagadnień utrwalić je sobie w pamięci, gdyż mogą one ująć uwagi w pierwszych momentach organizowania pracy lekcyjnej. Wystarczy później w czasie lekcji tylko zerknąć do notatki, a już nauczyciel będzie pewniejszy przy prowadzeniu godziny lekcyjnej. (Zbyt często jednak nie należy korzystać na lekcji z planu).

Jeżeli natomiast do lekcji przygotowuje się doświadczony nauczyciel, z wieloletnią praktyką, który już niejednokrotnie w ciągu lat swojej pracy przeprowadzał analizę danej pozycji programowej, wystarczy chyba, jeżeli zanotuje sobie tylko zasadniczy temat lekcji czy też temat pracy domowej. Zakres tematyki będzie zależny niejednokrotnie od możliwości treściowych danej lekcji, od poziomu klasy, od stopnia jej zainteresowania przedmiotami humanistycznymi czy też od nowych pomysłów, które nasuną się nauczycielowi po ponownym (nie wiadomo po raz który!) przeczytaniu utworu.

Może być przecież i tak, że nauczyciel wpadnie na jakiś nowy pomysł, a wtedy krótko zasygnalizuje sobie to obok tematu, by go zrealizować na lekcji czy też później o realizacji tego pomysłu pomówić z kolegami. Może być przecież i tak, że na samej lekcji wyniknie jakiś problem, uczniowie wysuną jakieś zagadnienie, które ich zainteresuje; nauczyciel nie zlekceważy tego zainteresowania, ale je podtrzyma i właściwie nim pokieruje.

Wielu doświadczonych nauczycieli przygotowując się do lekcji krótko notuje w swoich zeszytach tematykę lekcji, czasem jakąś uwagę, czasem temat pracy domowej. Na lekcji rzadko nawet z tych skromnych notatek korzystają. Moment notowania w czasie przygotowania się do lekcji jest dla nich jakimś sposobem utrwalania sobie całokształtu lekcji realizowanej następnego dnia.

Innymi słowy, piśmienne przygotowanie się nauczyciela do lekcji czy — nazwijmy to inaczej — konstruowanie planu lekcyjnego powinno być, w zależności od doświadczenia nauczyciela, od jego metodycznej wprawy, pewną formą, dłuższą lub krótszą, utrwalania sobie przebiegu lekcji na piśmie, środkiem, przy pomocy którego uświadamia sobie całość lekcji.

Zagadnienie przygotowania się nauczyciela do lekcji łączy się jeszcze z inną sprawą.

Jakże często zarzuca się naszym lekcjom języka polskiego schematyzm, werbalizm, nudę, wulgarne upolitycznianie i aktualizowanie, kurczone trzymanie się sformułowań programowych aż do mechanicznego ich przekazywania młodzieży.

W zeszytach naszych uczniów często odkrywamy sformułowania, które zawierają ogólnikowe uwagi o pisarzach, o ich twórczości. Nie na ostatnim miejscu słyszymy zarzuty socjologizmu, braku podkreślania wartości artystycznych utworów literackich, braku wyrabiania w uczniach rozmówienia w dziełach sztuki naszych wielkich twórców.

Są to zapewne zarzuty słuszne, ale tylko częściowo.

Nie należy zapominać, że nauczyciel jest skrepowany pewnymi ramami programu, pewną ilością obowiązujących pozycji, które musi opracować z uczniami na lekcji. Cóż będzie, jeśli pozwoli sobie na pominięcie jednej kosztem innej, która lepiej mu się podoba czy też wzbudziła żywsze zainteresowanie młodzieży? Okaże się potem, że przy końcowym egzaminie pewne partie pytań będą dla ucznia wielką niewiadomą.

Poza tym jednak, gdyby np. zarzucono ramy programu, poprzestając na wskazaniu obowiązujących pozycji, zapanowałaby na lekcjach anarchia i chaos.

Z drugiej strony, nie można absolutnie negować prawa nauczyciela do indywidualnego uwzględniania własnych zamiłowań, do dokładniejszego omawiania pewnych zagadnień, które wzbudzą żywsze zainteresowanie młodzieży, do zajęcia się problematyką, która może z takich lub innych powodów wynikać na lekcji.

Są wśród nauczycieli-polonistów miłośnicy Kochanowskiego, inni zapalają się przy omawianiu twórczości Mickiewicza, w szczególności *Pana Tadeusza*, inni np. przy *Graniczy* Nałkowskiej. Niejeden nauczyciel wzrusza się czytając wiersz Tuwima *Ab urbe condita* (choć nie ma go w programie). Niech więc nauczyciel swoim entuzjazmem zarazi młodzież, niech ją przekona o piękności utworu przez rzetelne jego omówienie, niech ją dokładnie omówi ten utwór, choć być może, że zajmie to godzinę więcej. Nie znaczy to jednak, by zapomniawszy o całości programu mógł poświęcać *Panu Tadeuszowi* w klasie X — 15 godzin zamiast przewidzianych 6.

Umiar, umiar i rzetelna wiedza naukowo-metodyczna regulująca zakres tematyki lekcyjnej przekazywanej młodzieży — oto, co powinno decydować o całości lekcji i jej treści.

Jeżeli omawiamy zagadnienie wulgaryzacji na lekcjach języka polskiego, zagadnienie dowolnego przekraczania ram programu — w artykule, który analizuje przygotowanie się nauczyciela do lekcji, czynimy to dlatego, że widzimy ścisły związek między tymi zagadnieniami. Tylko staranne przygotowanie się do lekcji, tylko dokładne przemyślenie tematyki, metod przeprowadzenia problematyki lekcyjnej, opracowanie właściwego rozplanowania poszczególnych ogniw lekcyjnych uchroni nauczyciela języka polskiego od wszystkich wspomnianych wyżej błędów.

Sprawie tej poświęcimy zresztą jeszcze specjalny artykuł.

Nie będzie chyba przesadą, gdy stwierdzimy na zakończenie, że największy sukces w swej pracy osiągnie nauczyciel, jeżeli przez zainteresowanie młodzieży dziełem literackim analizowanym na lekcji nauczy ją cenić jego piękno, wzbudzi w nim dumę narodową, umiłowanie ojczystego języka, chęć wzbogacenia swojej wiedzy literackiej i coraz głębszego kształtowania swojej kultury świadomego czytelnika.

Wróćmy raz jeszcze do zacytowanego na wstępie *Zarządzenia Ministra Oświaty*. Wynika z niego niezbiecnie, że przygotowanie się nauczyciela języka polskiego do lekcji jest właściwie ciągłym jego samokształceniem, ciągłym dążeniem do realizacji jak najlepszych metod pracy.

GUSTAW EHRENBURG — POETA REWOLUCYJNY

Artykuł niniejszy jest syntezą prac dotychczasowych i poszukiwań przez autora na terenie Krakowa materiałów na temat twórczości Gustawa Ehrenberga. Daje on poloniście uczącemu w klasie X dostateczną sumę wiadomości do przedstawienia tła rozwoju postępowej poezji po r. 1840 w kraju, a szczególnie na terenie Rzeczypospolitej Krakowskiej.

Wybrać należy te wiadomości, które ukazują warunki rozwoju poezji rewolucyjnej krajowej tego okresu. Umożliwi to nauczycielowi lepszą analizę literacką wiersza Gustawa Ehrenberga pt. *Szlachta polska w r. 1831*, znanego później pod tytułem *Gdy naród do boju...*

I

Rzeczpospolita Krakowska wyprzedziła w latach 1815—1830 inne ziemie polskie w przeprowadzeniu reformy agrarnej i rozbudowy szkolnictwa początkowego.

Komisja włościańska Senatu uwłaszczyła chłopów w dobrach narodowych i duchownych. Chłopi walczą o lepsze warunki bytu i nie cofają się w tej walce przed żadnymi środkami. Szkolnictwo podstawowe zorganizowano według wzorów Komisji Edukacyjnej. Rozwój oświaty wpływa na uświadomienie społeczne i narodowe chłopów i rzemieślników krakowskiego. Uspołecznienie chłopów i rzemieślników jest duże, kiedy stwierdzamy kontakty rzemieślników krakowskich z robotnikami paryskimi, którzy zwracają się do nich z prośbą o poparcie pieniężne w czasie strajków.

Senatorowie ówczesni, arystokracja, duchowieństwo, kupcy niechętnie odnoszą się do tych uspołeczniających się klas i do prac rewolucyjnych, lękając się narazić własną pozycję społeczną i resztki papierowych swobód Wolnego Miasta.

Największy jednak wpływ na rozwój życia narodowego i uspołecznienie oraz podniesienie życia kulturalnego i uczuć obywatelskich ma powstanie listopadowe. Przed r. 1830 w Rzeczypospolitej Krakowskiej, mimo cech dodatnich życia społecznego, o których wspomniałem, panował na ogół zastój — martwota, apatia narodowa, urzędy zalane wrogim i obcym żywiołem, brak myśli postępowej. Dopiero powstanie listopadowe przyczyniło się do rozwoju społecznego oraz przygotowań do walki narodowo-wyzwoleńczej. Młodzież na wiadomość o wybuchu powstania organizuje oddziały akademickie, które wyruszają na pole walki. Tworzy się gwardia narodowa, postępową partią miejską w walce z partią szlachecką prowokuje nacisk ulicy, żądającej przystąpienia do powstania. Stanowisko rządu narodowego powstańczego, pragnącego wykorzystać Kraków do utrzymania stosunków z zagranicą i pośrednictwa w dostawie broni, decyduje o zachowaniu neutralności przez Senat.

Żywy ruch konspiracyjny rozpoczął się dopiero w okresie powstaniowym. Wielu uchodźców z Królestwa Polskiego znalazło schronienie na terenie Rzeczypospolitej Krakowskiej. Tutaj osiedlali się, zakładali rodziny, młodzi studiowali, stanowiąc w większości ruchliwy żywioł polityczny. Tu przyjeżdżali wysłańcy emigracji polskiej we Francji. Kraków stał się ośrodkiem ruchu narodowo-wyzwoleńczego. Ruch ten miał charakter konspiracyjny. Kraków najlepiej nadawał się na ognisko całego ruchu spiskowego.

W ruchu tym odróżnić można dwa nurty: jeden — bardziej umiarkowany, oparty o Manifest i wysłańników Towarzystwa Demokratycznego, drugi — bardziej rewolucyjny, żądający obudzenia w całym narodzie ogólnego zapału do walki i natychmiastowego korzystania z niego: należy zmusić szlachtę do oswobodzenia ludu i zniesienia pańszczyzny oraz zmusić lud do udziału w walce. Powoływano się na te słowa Manifestu Towarzystwa Demokratycznego: „...gdyby jednak konieczna zmiana porządku społecznego i za nią idąca niepodległość bez gwałtownych wstrząsów obejść się nie mogły, gdyby lud musiał być swoim sędzią przeszłości, mścicielem wyrządzonej jemu krzywdy i wykonawcą niecofanych wyroków czasu, my dla garstki uprzywilejowanych nie poświęcimy szczęścia 20 milionów, a przelana krew bratnia niech opadnie na głowę tych, co własny egoizm nad dobro i wyjarzmienie ojczyzny przeniosą“.

Przedstawicielami pierwszego nurtu było Stowarzyszenie Ludu Polskiego i jego organizatorzy: Szymon Konarski, Seweryn Goszczyński, Leśław Łukaszewicz, Aleksander Wężyk. Zbór główny mieścił się w Krakowie. Do tego Stowarzyszenia został przyjęty w dniu 20 lipca 1836 r. Gustaw Ehrenberg.

Drugi nurt rewolucyjny, bardziej radykalny, reprezentuje Powszechna Konfederacja Narodu Polskiego, zorganizowana przez Malinowskiego i Szczepanowskiego. W manifestie swoim wysuwa ona hasła „przez Polaków dla Polski, dla Europy, dla człowieczeństwa w walce o wolność, równość, braterstwo i wszechwładztwo ludu“. Konfederacja opierała się na pracy agitacyjnej wśród chłopstwa.

Wyrazicielem opinii publicznej, odzwierciedleniem idei rewolucyjnych nurtujących młode społeczeństwo krakowskie jest poezja rewolucyjna. Dojrzewa w tym społeczeństwie walka o poezję zaangażowaną społecznie, o poezję tendencyjną. Poezja taka na terenie Krakowa istnieje już przed powstaniem krakowskim.

Jednym z przedstawicieli tej poezji jest Gustaw Ehrenberg. Nie jest on krakowianinem, lecz w latach studiów mocno się związał z Krakowem. Pochodził z Warszawy. Był synem cara Aleksandra I i Heleny Dzierżanowskiej, słynnej z piękności i inteligencji siostry Czartoryskiego. Za rodziców jego podano młynarzów, Krystynę i Ferdynanda Ehrenbergów, którzy ochrzczili dziecko i zrzekli się do niego wszelkich praw. Listy Dzierżanowskiej i Aleksandra oraz troska ich o wychowanie Gustawa świadczą

o autentyczności faktów o jego pochodzeniu, które podaje Zofia Niesiołowska.¹

Po ukończeniu studiów przeduniwersyteckich na terenie Warszawy w sierpniu 1833 r. Ehrenberg przybył do Krakowa. Studiował początkowo medycynę, później filozofię i literaturę. Był ulubionym uczniem Michała Wiszniewskiego. W *Pamiętniku Powszechnym Nauk i Umiejętności* wydrukował dwie rozprawy: *Wstępne myśli o estetyce* i *Estetyka uważana jako umiejętność*. W artykułach tych występuje jako heglista. Piękno jest, według niego, wynikiem walki harmonii z kontrastem, wierzy w prawa ciągłego postępu jako wynik przeciwieństw w polityce, sztuce, historii, czego dowodem jest jego nieukończona rozprawa pt. *Uwagi nad filozofią historii* z r. 1836.

Ehrenberg jest czynny w akcji rewolucyjnej, spiskowej na terenie Krakowa, wśród młodzieży studenckiej i rzemieślniczej. Wprowadzony do Stowarzyszenia Ludu Polskiego przez Jana Szczepanowskiego, bierze bardzo żywy udział w tajnych pracach rewolucyjnych, zarówno na terenie Krakowa, jak i później, wysłany do prac organizacyjnych na terenie Warszawy. W tych dwu ośrodkach konspiracji grupuje zespoły literackie. Do zespołu krakowskiego należą Edmund Wasilewski, Franciszek Żygliński, Aleksander Szukiewicz, Wincenty Łańcucki, Józef Łapsiński, Anna Libera. W zespole tym Gustaw Ehrenberg reprezentuje kierunek poezji rewolucyjnej, uważa, że poezja spełnia rolę bojową i przygotowawczą do czynu rewolucyjnego. Sam daje temu wyraz w wierszu *Szlachta w r. 1831*, w wierszu *Do E. W.* i w szeregu innych. Wiersze tego zespołu krążyły w odpisach. Jeżeli się ukazywały jakie tomiki drukowane — to w Paryżu, Poznaniu, Strassburgu. Cenzura w Rzeczypospolitej Krakowskiej była ostrzejsza w latach trzydziestych aniżeli w Królestwie.

Szczególnie trzeba podkreślić znaczenie tajnie kolportowanej poezji satyrycznej. Znane było czasopismo *Wesz*, pismo satyryczne młodzieży krakowskiej, redagowane przez Aleksandra Wojciechowskiego, gdzie znajdujemy utwory zarówno polityczne, jak i poetyckie, związane z pojęciem rewolucji ludowej. Pismo to jest również obrazem dość ostro zarysowującej się walki klasowej. Młodzież określa kupców i reakcję krakowską słowem „przytyczanie“, Kraków był bowiem opiewany pod nazwą „Przytyka“. Czytamy w piśmie takie uwagi: „Wy jeszcze za bardzo głupimi jesteście, byście poznali cały ogrom nieszczęścia Waszej ślepoty. Wy wdychacie za porządkiem, który Wasze przywileje utrzymuje, a niszczy i gnębi stu, gdzie jednego rozpiera. Kto dziś nosa zadziera, ten jutro nogi zadrzeć może“ (*Rzeczpospolita Krakowska. Wybór źródeł*. S. 407—409).

Wpływowym stanowiskiem wśród zespołów tej młodzieży cieszył się Stanisław Malinowski, 26 lat liczący: „Między młodzieżą tak oświecony człowiek i bystro przenikać umiejący przy pierwszym poznaniu każdego,

¹ *Słownik Biograficzny. Gustaw Ehrenberg.*

jakim był, potrafił natychmiast sądzić o zdolnościach każdego i stosownie do tych dawał każdemu zatrudnienie, wielką albowiem przewagę miał między młodzieżą, która go za coś wyższego uważała i jego zdania, tak jak wyroki pełniła“ (Józef Krajewski, *Tajne związki polityczne w Galicji od 1833 do 1841 r.*).

Drugim organizatorem życia umysłowego i literackiego wśród młodzieży był Lesław Łukaszewicz: „Był szczęśliwym wtedy, kiedy widział, że jego koledzy i przyjaciele, którzy go otaczali, zajmowali się jaką naukową pracą, a mianowicie, kiedy myślał kto o jakim utworze poetyckim. Miał on słabość do mnie i do Ehrenberga spomiędzy wielu innych kolegów. W r. 1832 zawiązał między młodzieżą klub tajemny filaretów, podobny całkiem do stowarzyszenia Zana. Każdy z członków musiał sobie obrać jakiś przedmiot studiowania i oprócz tego musiał przyrzec być biegłym w jednym z języków żyjących, aby stamtąd wszystko, co uczciwe, do ojczystej literatury przenosić“ (*Rzeczpospolita Krakowska. Wybór źródeł*. S. 427—429).

Żywo organizuje się mimo represji policji młodzież rzemieślnicza. Najczynniejszą rolę wśród niej odgrywa student krakowskiej szkoły technicznej Ignacy Latkowski, który wśród młodzieży robotniczej szerzy poglądy wolnościowe, głosi mający nastąpić przewrót socjalny, prowadzi propagandę przeciw duchowieństwu (*Rzeczpospolita Krakowska. Wybór źródeł*. S. 418). Młodzież krakowska manifestowała na zewnątrz swój demokratyzm nosząc gunie góralskie i czapki-demokratki, grupy jej wybijały szyby w salach resursowych w czasie balów szlacheckich.

W gronie poetów Gustaw Ehrenberg, reprezentant lewicy rewolucyjnej w Stowarzyszeniu, zwalcza kierunek poezji osobistej i erotycznej, opartej na hasłach romantyzmu sprzed r. 1830, i żąda kierunku bojowego. W wierszu *Do Edmunda Wasilewskiego* woła:

Wieszcz krajowi winien lutnię,
Więc dla ludu lutnia twa
Nie rozpacznie, nie tak smutnie
Krwawy takt niech bojom gra.

Albo w wierszu *Do Żyglińskiego*:

Nikła jest miłość dziewczęcia,
Lecz ludzkość kochać serdecznie,
Rzucić się w braci objęcia —
A taka miłość trwa wiecznie.
O, gdyby los, szachraj stary,
Kochankę wskazał nam nową,
Zamiast niewieściej gitary
Zagrał nam w trąbkę bojową.

Albo też w wierszu *Tańce zapustne*:

Wyostrzcie broń na mordercę,
Śpiewajcie, pijcie i tańczcie,
Przetańczcie rozum i serce,
Ale zemsty nie przetańczcie.

Wiersze Ehrenberga drukowane były w *Tygodniku Literackim* poznańskim, w *Pamiętniku Naukowym*, w *Pszonce*, w *Dwutygodniku Literackim* i in. czasopismach krajowych. Duża część wierszy jego i zespołu krakowskiego krążyła między kolegami i publicznością w odpisach. Drukowano je w tajnej drukarni „Pod Sową“ na terenie miasta. Wiersze Ehrenberga zebrali przyjaciele i wydali pod tytułem *Dźwięki minionych lat* w Paryżu w r. 1848, kiedy już autor był na Syberii. Wiersze te mają charakter rewolucyjny, cechuje je „odwaga, entuzjazm patriotyczny, radykalizm poglądów społecznych, krytyczne stanowisko wobec mody romantycznej i ostrość ironii“ — jak to słusznie wykazała Maria Janion w artykule *W walce o ideowe nowatorstwo poezji krajowej*, drukowanym w *Pamiętniku Literackim*, 1953, nr 3 i 4.

Obok wiersza *Szlachta polska w r. 1831*, znanego później pod tytułem *Gdy naród do boju wystąpił z orężem*, i wiersza *Bartłomiej Głowacki* („Hej tam w karczmie za stołem siadł przy dzbanie Jan stary“) napisał Ehrenberg szereg wierszy rewolucyjnych, jak wspomniane powyżej oraz wiersz improwizowany w gronie przyjaciół w czasie wycieczki do zamku w Tenczynku pt. *Pieśń na zwaliskach*. Autor wzywa do walki z tyranem szlacheckiej przeszłości, wierzy w przyszłość ludu:

Gdy swobody zejdzie rano,
Nowe ludy zmartwychwstaną
I z grobowca podłych trzód
Wnet młodzieńczy błysnie lud.
Więc przysiążmy na zwaliskach
Życie tchnąć w stare ogniska,
Snuć w przyszłości złote dnie,
A o przeszłość nie dbać, nie!

Jest tych wierszy we wspomnianym zbiorze kilkanaście. Potrafił w nich Ehrenberg w sposób dobitny, pełen demokratycznego żaru wypowiedzieć to przekonanie i tę wiarę (pod pseudonimem „Wiara“ został nb. przyjęty do Stowarzyszenia Ludu Polskiego), że winę za upadek powstania ponosi szlachta i że nadzieja prawdziwego odrodzenia jest tylko w ludzie. Ponieważ powstania upadały z winy szlachty, dlatego pieśń *Szlachta w r. 1831* stała się pieśnią-oskarżeniem przeciw tym, co bawili się w pakty i traktaty. Stała się pieśnią rewolucyjną wszystkich pokoleń związanych z walką narodowo-wyzwoleńczą naszego kraju. Stała się syntezą, wykładnikiem i symbolem poezji rewolucyjnej z okresu rewolucyjnego demokracji.

W dniu 30 sierpnia 1836 r. przyjechał Ehrenberg do Warszawy celem zorganizowania warszawskiego ośrodka Stowarzyszenia Ludu Polskiego. W r. 1837 powstał warszawski ośrodek członków Stowarzyszenia, inaczej nazywany Świętokrzyżcami, gdyż wszyscy zbierali się przy ul. Świętokrzyżskiej, u Stanisława Morożewicza i Aleksandra Krajewskiego. Na zebraniach omawiano sprawy polityczne, książki i pisma emigracyjne, Manifest Towarzystwa Demokratycznego, Manifest Gromady Grudziąż i Humań, „Katechizm polityczny“ Janowskiego. Ehrenberg utrzymuje stały kontakt z Radą Główną Stowarzyszenia.

Zebrania Świętokrzyżców miały również charakter literacki. Zespół literacki pisał zbiorową powieść fantastyczno-romantyczno-ironiczną. Ehrenberg napisał wtedy dramat pt. *Dwaj rzeźbiarze, czyli Bartolomeo i Lasota*, rzecz z czasów panowania Zygmunta I. Utwór ten, zachowany w rękopisie, zawiera 1800 wierszy i składa się z trzech części, poświęconych rzeźbie Wita Stwosza *Ottarz Mariacki*, Kaplicy Zygmuntońskiej na Wawelu i głowom z plafonu w Izbie Poselskiej na Wawelu (Z. N i e s i o ł o w s k a, *Gustaw Ehrenberg. Słownik Biograficzny*). Działalność zatem Ehrenberga na terenie Warszawy nie ograniczała się tylko do prac organizacyjnych i rewolucyjnych, ale objęła także zainteresowania literackie o ciekawej tematyce artystycznej.

Plany pracy Stowarzyszenia przewidują pobyt Ehrenberga w Kijowie w celu prowadzenia tam działalności rewolucyjnej w wojsku, a potem wyjazd jego do Moskwy pod pozorem studiów prawniczych. 13 czerwca 1838 r. został jednak Ehrenberg aresztowany i — po śledztwie i procesie — 11 czerwca 1839 r. wywieziony na Sybir. Przebywał, jak sam podaje w zapiskach (enchiridionach) autobiograficznych, w Tobolsku, Tomsku, Krasnojarsku, Irkucku, Nerczyńsku i w Kliszkińskim Rudniku. W Nerczyńsku był kierownikiem ośrodka polskiego. Dużo czytał (znał język rosyjski, francuski, angielski, niemiecki), pisał sonety i wiersze, np. *Do braci posieleńców*. W r. 1854 dzięki amnestii zamieniono mu karę ciężkich robót na karę osiedlenia. Przeniósł się wtedy do Tagilska na Uralu, a w r. 1858 wrócił do kraju, do Warszawy, i w dalszym ciągu brał udział w pracy konspiracyjnej. Był redaktorem dwutygodnika *Sternik* w latach 1861—1862. Po ponownym aresztowaniu skazano go na przesiedlenie do guberni permskiej. Wyrok ten cofnięto jednak i Ehrenberg pozostał w Warszawie, gdzie był współpracownikiem *Gazety Polskiej* i członkiem redakcji *Biblioteki Warszawskiej*. W r. 1870 przeniósł się do Krakowa. Zajmuje się literaturą: wykłada historię literatury na Kursach Baranieckiego, wydaje w *Przeglądzie Polskim* (t. I z r. 1871) *Wykład bajek Krasickiego wraz z tekstem tychże*. Żywo interesuje się literaturą powszechną, tłumaczy Dantego *Życie nowe* i *Powieść zimową* Szekspira (o przekładach tych piszą Edward Porębowicz, Ignacy Chrzanowski, Władysław Tarnawski).

Zmarł w Krakowie 28 IX 1895 r.

Gustaw Ehrenberg jest płomiennym działaczem rewolucyjnym okresu popowstaniowego po r. 1831 i utalentowanym poetą rewolucyjnym tego okresu. Głęboko odczuwa sam i przekonuje drugich w zespołach poetyckich, organizowanych przez siebie, tak krakowskim, jak warszawskim, o zadaniu, roli i funkcji, jaką powinna odgrywać poezja w życiu narodu, a w walce rewolucyjnej w szczególności. Ehrenberg wykazuje najwięcej talentu spośród liczego grona poetów ziemi krakowskiej. Jego *Podróż na Syberię* jest perłą naszej syberyjskiej antologii, jego *Szlachta w r. 1831* jest pieśnią naprawdę rewolucyjną. We wszystkich jego utworach poetyckich znalazły odbicie i wyraz dążności rewolucyjne. Jego twórczość jest tą częścią literatury krajowej, w której znalazł odbicie codzienny byt narodu. Dlatego pieśń jego *Szlachta w r. 1831* stała się pieśnią rewolucyjną rękoleń polskich walczących w drugiej połowie XIX wieku i pierwszej połowie XX wieku o Polskę, w której władzę pełni prawowity gospodarz kraju — lud. Przez całe życie gorąco interesował się sprawami literatury polskiej i powszechnej, rozumiał jej rolę w życiu narodu, wydawał jej cenne arcydzieła i objaśniał, prowadził wykłady z tego zakresu, tłumaczył arcydzieła obcej literatury na język polski. Po powrocie z wygnania rzucił się z powrotem w wir akcji spiskowej. Całe życie służył poezji i rewolucji.

II

Na analizę wiersza *Szlachta w r. 1831* możemy, według programu, przeznaczyć najwyżej jedną lekcję. W pierwszej części lekcji przedstawiamy warunki życia politycznego i społecznego po r. 1830 oraz nasilenie propagandy demokratycznej prowadzonej przez powstające organizacje spiskowe. Nawiążemy do wiadomości posiadanych już przez uczniów i omówimy życie literackie w Galicji i na terenie Rzeczypospolitej Krakowskiej.

Wyrazicielami radykalnych i demokratycznych dążeń i założeń wspomnianego ruchu spiskowego w kraju byli działacze Stowarzyszenia Ludu Polskiego, a wśród nich Gustaw Ehrenberg.

Jedną z form tego wyrazu była rewolucyjna poezja krajowa, wiersz zaś Ehrenberga *Gdy naród do boju...* jest jej klasycznym przykładem.

Wiersz przeczytamy w klasie i przystąpimy do jego analizy.

Przed wszystkim przez analizę treści należy wyprowadzić tę prawdę, że winowajcą upadku powstania listopadowego jest szlachta. „Panowie, magnaci, hrabiowie“, zamiast walczyć, wprowadzić reformy społeczne i wciągnąć masy ludowe do walki, „bawili się w rozejmy i traktaty“. Wiersz zawiera szereg zwrotów i ujęć słownych charakteryzujących ten stan rzeczy. Należy je ukazać. Oto przykłady:

a) „Gdy lud polski krzyczał: U m r z e m l u b z w y c i ę ż y m ! Panowie o czynszach prawili...“,

b) „Gdy wiara porwała siekiery i kosy... panowie... gadali wymownych słów siła...“,

c) „Armaty pod Stoczkiem zdobywała wiara rękami czarnymi od płu-
ga, Panowie w stolicy palili cygara, radzili o braciach zza Buga“.

Wiersz Ehrenberga przeciwstawia metodą kontrastu chłopów — szlach-
cie. Chłopi „nie wierzą w układy“, lecz walczą z wrogiem i „wieszają mag-
natów“. Szlachta zaś nie walczy, lecz radzi i wierzy w „traktaty i rozej-
my“. Magnateria jest porównana do „starej nierządnic“, a lud do młodej
„wiejskiej, dziewczyny urodnej“.

Autor ostro krytykuje przywódców powstania: Józefa Chłopickiego,
„owego niecnego dyktatora“ — za hamowanie bojowych dążeń powstań-
ców i układy z carem; Jana Skrzyneckiego, „pobożnego kunktatora“ — za
nieudolność w kierowaniu działaniami wojennymi; Jana Krukowieckiego,
„zdrajcę“ — za samowolne poddanie miasta. Możemy w tym miejscu przy-
pomnieć krytykę przywódców powstania przeprowadzoną przez J. Słowac-
kiego w *Kordianie*.

Z tekstu wiersza wyprowadzamy również jego charakter rewolucyjny.
Lud przeklnie szlachtę, wyzwoli się spod jej opieki i zgotuje magnatom
uczcie zemsty. W czasie tej uczty grać będą „miecze i stryczki“.

W ocenie końcowej stwierdzimy, że wiersz jest krytyką szla-
chty i zapowiedzią rewolucji ludowej. Pisze go rewol-
ucyjny demokrat, jakim był Gustaw Ehrenberg.

Po tej ocenie przedstawimy rolę pieśni Ehrenberga w życiu narodu.
Ponieważ przyczyną upadku naszych dalszych powstań były również wa-
dy szlachty i magnaterii, dlatego wiersz Ehrenberga stał się pieśnią rewol-
ucyjną i oskarżeniem reakcyjnego obozu szlacheckiego, jego wsteczni-
ctwa i zdrady narodowej. Z biegiem historii wyrósł na pieśń walczącego
proletariatu. Znał ją lud poznański w 1848 r., śpiewali ją przy swoich
ogniskach obozowych powstańcy 1863 r., proletariatacy w swych celach
więziennych, uczestnicy manifestacji robotniczych w Łodzi, Warszawie
i Krakowie. W okresie dwudziestolecia międzywojennego tą właśnie pie-
śnią protestowała opozycja poselska przeciw uchwałom krzywdzącym lud
polski. Chłoptwo polskie, zrywające się do walki z wyzyskiem obszarni-
czo-kapitalistycznym w Rzeszowskim, Limanowskim, Miechowskim
w okresie dwudziestolecia — również tą pieśnią zagrzewało swoich to-
warzyszy do wytrwania w walce. W czasie okupacji hitlerowskiej wiersz
ten stał się pieśnią bojową Gwardii Ludowej, a potem Armii Ludowej
i towarzyszył oddziałom partyzanckim w ich ataku na wroga.

Ten krótki przegląd roli wiersza Ehrenberga w zagrzewaniu do walki
narodowo-wyzwoleńczej daje nam możliwość podkreślenia siły poezji re-
wolucyjnej i jej wpływu na życie narodu przez kilka pokoleń.

Na zakończenie przeczytamy wiersz po raz drugi, a nauczyciel wska-
że, których części wiersza klasa nauczy się na pamięć.

LITERATURA

- J. Bieniarzówna, *Rzeczpospolita Krakowska. 1815—1846. Wybór źródeł.* Wrocław 1950.
- S. Kieniewicz, *Rok 1848 w Polsce. Wybór źródeł.* Wrocław 1948.
- St. Estreicher, *Droga na Sybir Gustawa Ehrenberga. Rocznik Krakowski,* 1937.
- K. Sosnowski, *Poezja krakowska z czasów Wolnego Miasta 1815—1846.* Kraków 1901. *Biblioteka Krakowska,* nr 20.
- A. Libera, *Poezje narodowe.* Paryż 1849.
- Pszonka (czasopismo), 1838—1842.*
- W. Kalinka, *Galicja i Kraków pod panowaniem austriackim.* Paryż 1853.
- G. Ehrenberg, *Dźwięki minionych lat.* Paryż 1848.
- J. Krajewski, *Tajne związki polityczne w Galicji od r. 1833 do 1841.* *Tygodnik Literacki.* Poznań 1841, 1842, 1844.
- Słownik Biograficzny. Gustaw Ehrenberg (Z. Niesiołowska).*
- M. Estreicherówna, *Z dziejów krakowskich konspiracji.* Kraków 1938. *Rocznik Krakowski,* nr 30.
- M. Janion, *W walce o ideowe nowatorstwo poezji krajowej. Pamiętnik Literacki,* 1953.

WŁADYSŁAW JANCZEWSKI

PROJEKT LEKCJI W KLASIE XI POŚWIĘCONEJ OMÓWIENIU TWÓRCZOŚCI JAROSŁAWA IWASZKIEWICZA

Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1954/55 poleca opracowanie w klasie XI zagadnienia „Nowe zdobycze polskiej poezji po wojnie“ (s. 52). Ze sformułowania tematu wynika, że w ciągu pięciu godzin lekcyjnych powinniśmy z młodzieżą omówić wybrane utwory, powstałe już po wojnie, a więc w Polsce Ludowej, następujących poetów: Leopolda Staffa, Juliana Tuwima, Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, Jarosława Iwaszkiewicza, Mieczysława Jastruna, Adama Ważyka oraz Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego.

Ten, trzeba to od razu powiedzieć, ogromny materiał młodzież ma przyswoić sobie, jak wynika z liczby przeznaczonych na ten cel godzin, w czasie bardzo skąpym. Niestety, nie można było „wykroić“ większego „przydziału“ godzin na szersze omówienie tego ważnego zagadnienia. A młodzież nasza powinna nie tylko orientować się w najnowszej produkcji literackiej, ale i umieć z niej korzystać.

Wypływa stąd dla nas, nauczycieli, obowiązek niezwykle starannego przygotowania tych lekcji. Wynikiem naszej pracy z młodzieżą powinna być: z jednej strony — znajomość najbardziej cennych, a zrozumiałych dla młodzieży powojennych utworów poetyckich oraz ogólne wiado-

mości o twórczości wymienionych pisarzy, z drugiej — rozbudzenie w uczniach zainteresowań i miłości do postępowej poezji współczesnej.

Najwięcej trudności i wahań sprawiało mnie osobiście opracowanie twórczości Jarosława Iwaszkiewicza. Ze sformułowania tematu wynika, że w ciągu jednej godziny mam w klasie XI opracować nie tylko taki reprezentatywny dla powojennej twórczości tego poety utwór, jak *List do Prezydenta Bieruta*, datowany 18 kwietnia 1952 r., ale i nowelę *Ikar* z r. 1945. Takie zestawienie poezji i prozy sugeruje, że powinienem mówić nie tylko o Iwaszkiewiczu-poecie, ale i o Iwaszkiewiczu-prozaiku. Jeżeli dodam, że *Instrukcja programowa* poleca także opracowanie wiersza *Do młodej lipki* (chyba błąd, gdyż w zbiorach poezji wiersz ten nosi tytuł *Do młodej lipy*, *Wiersze z różnych epok*, 1912—1952, wyd. „Czytelnik“ — 1952, lub *Na młodą lipę* — np. *Wiersze z różnych epok*, „Czytelnik“ — 1954), a więc utworu powstałego w okresie międzywojennym i publikowanego już w r. 1931 w tomiku wierszy pt. *Powrót do Europy* — to wydaje mi się, że taki dobór utworów, w którym uwzględniono nie tylko różne gatunki literackie, ale i różne okresy twórczości tego pisarza, poleca nam opracować twórczość Iwaszkiewicza, jeżeli nie szerzej, to na pewno w jej rozwoju, w przemianach społeczno-literackich, a więc nie statycznie. Tym bardziej że *List do Prezydenta Bieruta*, opracowany w oderwaniu od międzywojennej twórczości J. Iwaszkiewicza, nie może być zrozumiany przez młodzież i co najwyżej może być przez nią przyjęty werbalnie.

Zadanie, jak widzimy, bardzo trudne: ograniczony do 45 minut czas opracowania oraz trzy utwory, które uczeń ma poznać; *Do młodej lipy*, *Ikar*, *List do Prezydenta Bieruta*. W tych warunkach lekcję należy przygotować niezwykle starannie.

Ja np., mając słabość do wiersza *Na młodą lipę* — uczyłem go na pamięć już w klasie IX, przy opracowywaniu fraszek Jana Kochanowskiego. Teraz zachęcę młodzież do odświeżenia znajomości tego wiersza. Wykorzystam też wolniejsze dla uczniów dni pracy i polecę im, aby nauczyli się na pamięć *Listu do Prezydenta Bieruta*. Nie obawiam się zarzutu, że polecam młodzieży nauczenie się wiersza bez poprzedniego jego opracowania. To jest przecież klasa XI i za kilka miesięcy młodzież będzie czytała sama, bez opieki nauczyciela. Można też w klasie XI liczyć na jej samodzielną lekturę. Ponadto uczniowie przekonają się, że publiczna dyskusja na temat utworu, który się nawet zna na pamięć — odkrywa „nowe“ i „nieznane“ w dziele sztuki, często nie przeczuwane nawet w indywidualnym czytaniu. Przy okazji zwrócę młodzieży uwagę na korzyści i konieczność konfrontowania swych osobistych doznań i sądów o dziele literackim z sądami innych ludzi, np. z sądami pisarzy o ich dziełach, krytyków publicznie oceniających dzieła sztuki. Poza tym chcę w młodzieży wyrobić przekonanie, że nie można mówić o znajomości twórczości poety, jeżeli się nie umie wypowiedzieć z pamięci kilku chociażby krótkich jego utworów lub fragmentów dzieł, że uczenie się wierszy jest swego rodzaju wyrazem sza-

cunku dla pracy pisarza, a często i hołdem składanym talentowi poety.

W sposób anegdotyczny opowiadał młodzieży, jak w niemieckim obozie, w którym siedziałem w okresie wojny wraz z ludźmi innych narodowości, budzili zawsze podziw Francuzi i Rosjanie, zawstydzający nas, pozostających, tym, że prawie wszyscy znali dziesiątki utworów na pamięć. Szczególnie Rosjanie zdumiewali nas nie tylko dużymi zdolnościami odtwórczymi, ale i czynną znajomością poezji. Nie było Rosjanina, który mówiąc nie wplatałby w swoje wywody anegdot literackich, porzekadeł ludowych, bajek Kryłowa, cytatów z wierszy Puszkina, Lermontowa czy Majakowskiego. Zwracam na to uwagę i staram się wzbudzać w młodzieży ambicję uczenia się wierszy. Przecież umiejętność przytoczenia z pamięci cytatów z literatury naprawdę świadczy o kulturze literackiej człowieka!

Wobec braku czasu — przewiduję, że lekcja o Jarosławie Iwaszkiewiczu będzie się składała: 1) z informacji o pisarzu i jego twórczości, podanej w formie wykładu nauczyciela, oraz 2) z analizy utworów wymienionych w *Instrukcji programowej*, dokonanej wspólnie z uczniami. Pracę muszą zorganizować tak, aby w czasie wykładu pokierować lekturą uczniów i nauczyć ich świadomego i umiejętnego czytania poezji.

Materiał do wykładu znalazłem w następujących pracach:

1. K. Wyk a, *Pogranicze powieści*. Wydawnictwo M. Kot. Kraków 1948. Rozdział *Oblicze świata* — s. 272—304.
2. R. M a t u s z e w s k i, *Literatura międzywojenna*. Wiedza Powszechna. 1953. S. 109, 127—130, 241—244, 251 i 253.
3. *Twórczość*, nr. 8 z sierpnia 1954 r. Artykuł L. B u d r e c k i e g o *Jarosław Iwaszkiewicz, Wiersze z różnych epok*. S. 182—189.
4. *Polonistyka* nr 2 (33) z marca-kwietnia 1954 r. Artykuł A. P i o r u n o w e j *Jarosław Iwaszkiewicz i jego pierwsza książka dla młodzieży*. S. 43—48.
5. *Nowa Kultura*, nr 8 (205) z 21 lutego 1954 r. Artykuł A. S a n d a u e r a pt. *Od estetyzmu do realizmu*. S. 3—4.
6. *Nowa Kultura*, nr 9(206) z 28 lutego 1954 r. Przemówienie Marii Dąbrowskiej wygłoszone w Domu Literatów w Warszawie 20 II 1954 r. na uroczystym obchodzie 60-lecia urodzin i 40-lecia pracy twórczej Jarosława Iwaszkiewicza.
7. Jarosław I w a s z k i e w i c z, *Wiersze różnych epok*. Wyd. „Czytelnik“ — wydanie z r. 1952 lub 1954.

Z wykładu uczniowie powinni wynieść najniezbędniejsze informacje o życiu pisarza. W toku wykładu podkreślam, że Jarosław Iwaszkiewicz jest pisarzem wszechstronnie utalentowanym. Pisze świetne artykuły publicystyczne, powieści, wiersze, dramaty, monografie poświęcone wielkim muzykom, uprawia nowelistykę.

Przechodząc następnie do omówienia twórczości Iwaszkiewicza i charakteryzując pierwszy okres jego twórczości staram się wytłumaczyć młodzieży, dlaczego utwory jego z lat 1912—1939 określa się jako utwory re-

prezentatywne dla tzw. estetyzmu poetyckiego. Czytam w klasie wiersz
Spotkanie z Oktostychów:

W baldachimy altany, kędy stoją rzędem
Rozwiane złote chmury w paciorkach jarzębin,
Gdzie winogron purpura namioty ci sprzędła,
Wychodzisz na spotkanie z malw płomiennych grzędy.
Płomień przez winne sploty i liście opuncji,
Jak w aureole, w złote ozdabia cię punkty,
A ja najśłodsze wotum przed twój wizerunek —
Składam na twoich uścitech koral pocałunku.

Analizuję z młodzieżą obrazy poetyckie, jakie pisarz stwarza dla wywołania nastroju spotkania zakochanych. Nastrój ten poeta uzyskuje dzięki obrazom malarskim; altana wśród drzew jarzębin, dziewczyna wychodząca zza malw, dziewczyna w świetle, oraz przez metaforę uczuciową: „najśłodsze wotum przed twój wizerunek składam na twoich uścitech koral pocałunku“. Zwracam uwagę, że poeta, tworząc malarskie obrazy ogrodu, upiększa je, jest pełen troski o to, aby obraz był nie tyle prawdziwy, co piękny, aby urzekął czytelnika swym sztucznym urokiem, aby ogród przedstawiony w tym wierszu był podobny do pięknej dekoracji teatralnej, z której dyskretnie ukryte reflektory wyczarowują raj zakochanych.

Gdyby było więcej czasu, można by pokazać wybrane, a odpowiednie dla młodzieży reprodukcje obrazów Buchera i Watteau czy pejzaże Jana Baptysty Kamila Corota. I zwrócić uwagę na tendencję „upiększania“ świata, pejzażu u tych malarzy, podobnie jak u Iwazkiewicza.

Poeta „poetyzuje“ tu, to znaczy poszukuje takich obrazów, które zacierają realność odtwarzanego świata: „baldachimy altany“, „złote chmury w paciorkach jarzębin“, „winogron purpura“, „jak w aureolę, w złote ozdabia się punkty“, „koral pocałunku“ itp.

Podobną, sztuczną, ale urzekającą wizję świata stwarza poeta w wierszu *Zabawki*:

Jak kremowy z tiulu żabot
Pozytywka nuci gawot,
A po końcu każdej zwrotki
Biegną łączką białe kotki.
Zimorodek śmiechem tryska
Modry do rudego liska.
A hiacynty i narcyzy
Jak gawotów z tiulu kryzy.

(*Oktostychy*)

Poeta daje tu swym subtelnym uczuciom radości doskonały kształt słowny. Jeżeli w wierszu poprzednim na obraz składały się metafory z wrażeń porównalnych: były nimi spostrzeżenia wzrokowe, to w wierszu *Zabawki* mamy zestawienie melodii gawota, a więc wrażeń słuchowych,

z wrażeniami wzrokowymi, jakich doznajemy patrząc na piękne dzieło rąk koronczarki wyrabiającej „kremowy z tiulu żabot“.

Rytm oraz rymy tego wiersza, naśladowujące prymitywną piosenkę ludową, przy pozorach prostoty ukazują wielkie mistrzostwo poetyckie Iwaszkiewicza. Mimo braku jakiejś ważnej treści — mistrzostwo to sprawia, że głośne czytanie lub słuchanie tego wiersza sprawia przyjemność estetyczną. Zachwyca nas sam fakt wypowiedzi. Przyjemność ta jednak trwa krótko: tylko tak długo, jak długo słyszymy wiersz. Brak głębszej treści powoduje, że przyjemność rozplywa się razem z kończącym się brzmieniem. Estetyzm był wyrazem ucieczki poety od zagadnień życia społecznego.

Obcość poety wobec świata burżuazyjnego akcentuje się coraz mocniej w miarę narastania faszyzmu w Polsce i w Europie. Coraz wyraźniej jawi się smutek wywołany cierpieniem ludzkim, zwątpienie i poczucie samotności. W wierszu np. *Sam jak drewno ponad wodą...* — poeta wyznaje:

...Stawy, trawy, wicher, woda,
Cienie skrzydeł, chmury nieb —
Przedwieczorne przerażenie —
To codzienny dziś mój chleb.

(Lato 1932)

Poeta chce uciec od takiego życia i takiego społeczeństwa:

Zwijajcie wasze czarne żagle
I nie przychodźcie odtąd do mnie —
Skrzyję się w zbożu zwiędłym nagle
I każdy o mnie już zapomni.
Sam ja zamieszkać w białym domku,
W jakimś małym miasteczku,
Będę rozdawał co niedziela
Ubogim dzieciom po ciasteczku.

(*Uśmiech fanatyka*, z cyklu *Dionizje*)

Jednak to, co nadaje wartość poezji Iwaszkiewicza tego okresu — to przede wszystkim humanistyczny ton brzmiący wyraźnie w wielu utworach powstałych w latach 1918—1939. Często też jawi się w tych wierszach pochwała ziemi ojczystej, miłość do prostego człowieka, żywe a odwieczne, ciepłe, ludzkie wzruszenie, będące wyrazem człowieczej tęsknoty, miłości, cierpienia, pragnień czy żalu za straconą młodością. W latach trzydziestych w twórczości Iwaszkiewicza pojawiają się próby odwrotu od estetyzmu, od artystostwa, jak np. w wierszu *Do młodej lipy*.

Młodzież, jak mówiliśmy wyżej, zna ten utwór na pamięć. Jeden z uczniów wypowiada go z pamięci. Następnie analizujemy wiersz:

1. Czym ten utwór przypomina fraszkę Jana Kochanowskiego *Na lipę*?

2. Czy można ten wiersz nazwać hołdem złożonym wielkiej twórczości Jana z Czarnolasu?

3. Dlaczego nie można mówić, że jest to wiersz o technice ornamentacyjnej — tak charakterystycznej dla estetyzmu poetyckiego?

4. Scharakteryzujcie metafory tego wiersza i powiedzcie jaką rolę pełnią one w urealnieniu opisywanego świata i w ukazaniu tendencji powrotu pisarza do realistycznych tradycji narodowych w literaturze polskiej.

5. Jak określicie technikę wierszowania w tym utworze?

6. Dlaczego ten wiersz nazwiemy lirycznym?

Przytłumiony i skrępowany w warunkach społeczeństwa burżuazyjnego humanizm poezji Iwaszkiewicza, przygłuszony ton miłości do człowieka i do radosnego życia — dopiero w Polsce Ludowej ujawnił się z całą siłą.

Na uroczystym obchodzie 60-lecia urodzin poety Maria Dąbrowska powiedziała: „Rozszerzyła się tematyka jego wierszy, zabrzmiał w niej mocno ton miłości człowieka, wiary w życie i nadziei na lepszą przyszłość świata i to zawdzięcza Jarosław Iwaszkiewicz naszym nowym czasom“.

Świadczą o tym takie wiersze, jak np. *Westchnienie*, *Śpiew słowika przy budowie mostu*, *Pokój*, *Matka Belojanisa* czy *List do Prezydenta Bieruta*.

Westchnienie

Czasami murarz z cegłą w dłoni,
Choć pośpiech pędzi jego kielnię,
Przez moment bystrym wzrokiem goni,
Na niebo patrząc nieśmiertelne,
Rozwianą srebrnobiałą chmurkę,
Lecącą niebem morza córkę.

Tak chciałbym, aby ludzie prości,
Dla których piosnka zawsze pierwsza,
Z wzruszeniem pełnym ciekawości
I z cegłą w dłoni — mego wiersza,
Który jak chmurka gaśnie w dali,
Przez krótką chwilę posłuchali.

Porównujemy sztuczną kunsztowność wiersza *Spotkanie* z prostotą *Westchnienia*. Tam poeta wyolbrzymia urodę krajobrazu, aby w „upoetycznieniu“, udziwnieniu obrazu ukryć błahą treść, zachwycić czytelnika samym brzmieniem wiersza, samą malowniczością obrazów.

W *Westchnieniu* zaś nawet takie wyszukane metafory, jak np.: „pośpiech pędzi jego kielnię“, „rozwianą srebrnobiałą chmurkę, lecącą niebem morza córkę“, „i z cegłą w dłoni — mego wiersza, który jak chmurka gaśnie w dali“ — służą poecie do wywołania prawdziwego wzruszenia. Poeta przy pomocy obrazów-metafor wyraża swoje gorące pragnienie,

aby jego twórczość poetycka mogła zainteresować człowieka pracy budującego socjalistyczną przyszłość kraju.

W wierszu *Do Prezydenta Bieruta* poeta szczerze i krytycznie mówi o swej drodze poetyckiej, na której zachwycał się „zachodami promiennymi“, „różami“ i „marmurami“. Dlaczego poeta wyrzeka się takiego obrazowania poetyckiego, które służy nie treściom społecznie ważnym, ale zdobnictwu literackiemu, upiększaniu rzeczywistości, poetyzowaniu, ornamentyce poetyckiej, udziwnianiu zjawisk życia, a nie realistycznemu ich przedstawianiu w pełnej prawdzie i urodzie? Czym tłumaczy estetyzm swej poezji okresu międzywojennego? Co nas wzrusza w wyznaniu poety, w jego chęci oddania swego talentu narodowi podejmującemu nową przebudowę życia? Jak pisarz określa rolę Bolesława Bieruta jako przedstawiciela klasy robotniczej kształtującej współczesną kulturę polską?

Opracowanie noweli *Ikar* rozpoczynam od obejrzenia obrazu Petera Breughla pt. *Upadek Ikarą*. Z początku nie podaję ani nazwiska malarza, ani tytułu obrazu. Co się dzieje na tym obrazie? Uczniowie wypowiadają się. Z ich spostrzeżeń i analizy wynika, że kompozycyjnie obraz ten składa się z kilku scen, których myśl przewodnia i scalająca, nadająca sens ideologiczny dziełu, wydaje się im niejasna i nieuchwytna. Na pierwszym planie malarz umieścił chłopca orzącego ziemię, nieco dalej pasterz pasie stado owiec, nad samym brzegiem morza, całkowicie zajęty wędką — siedzi rybak... Po morzu płynie okręt. Na pokładzie żaglowca rozmawiają dwaj pasażerowie — prawdopodobnie kupcy... Pełno tu szczegółów i trudno się na pierwszy rzut oka zorientować, jaka jest koncepcja kompozycyjna tego obrazu. Wszyscy ludzie przedstawieni na tym obrazie zajęci są swymi codziennymi sprawami. Nic ich nie łączy poza koniecznością czy też potrzebą wypełnienia swych zwykłych obowiązków. Realia obrazu świadczą, że sprawy przedstawione na tym obrazie „dzieją się“ w łagodnym nadmorskim klimacie, w jakimś kraju południowym. Może we Włoszech, może w Grecji, może w Hiszpanii?

Niebo o kolorze chłodnym — budzi jakiś niepokój. Postacie i rzeczy są rysowane ostro i mają wyraźne linie konturowe. Cały koloryt obrazu mimo bogactwa przyrody — chłodny.

Jeżeli uczniowie sami nie zauważą — kieruję ich uwagę na tę część powierzchni morza, z której wyzierają dwie nogi ludzkie. Zwracam także uwagę na kilka piór unoszących się w powietrzu. „Ach, to upadek Ikarą“ — domyślają się uczniowie. Stało się nieszczęście i nikt tego nie zauważył. Ludzie byli tak zajęci swymi sprawami, że nie zwrócili uwagi na tragedię Dedalowego syna. Co was wzrusza w tym obrazie? Tragedia młodego Ikarą i to, że jego katastrofy nikt nawet nie zauważył, że nie wywołuje ona u ludzi żadnego echa. Zobaczył to jedynie malarz i tylko on przejął się nieszczęściem młodzieńca. Charakteryzujemy fantastykę i realizm tego obrazu. Przypominamy krótko mit o Ikarze, o tym, jak Ikarą wraz z ojcem, Dedalem, więziony był przez Minosa w Labiryncie. Charakteryzujemy

Ikara jako symbol śmiałości myśli i woli ludzkiej, jako symbol marzeń człowieka o tym, by mógł latać jak ptak. Pokazuję kilka reprodukcji innych obrazów, w których głównym tematem jest legenda o Ikarze: Ikar z fresku malarza Combioso, Dominiquina, Blondela..

Teraz dopiero mówię, że pierwszy obraz jest dziełem słynnego malarza flamandzkiego Petera Breughla-Starszego, zwanego także Breughlem Chłopskim. Peter Breughel Starszy żył w latach 1525—1569. Flandria znajdowała się wtedy w niewoli feudałów hiszpańskich. Warto tu przypomnieć młodzieży poznaną przez nią pozycję z lektury uzupełniającej, a mianowicie Karola Costera *Przygody Dyla Sowizrzała*. Obraz ma znamiona ostrej satyry na utarte, konwencjonalne mity. Groteskowe rysunki ludzi, realistyczne widzenie bytu ludzkiego, zdzieranie złudzeń związanych z mitem — wyrażały protest wielkiego chłopskiego i narodowego malarza flamandzkiego przeciwko panowaniu feudałów hiszpańskich i oficjalnej kosmopolitycznej kulturze ówczesnej szlachty.

Przystępujemy do lektury *Ikara*. Analizę treści przeprowadzam według następujących punktów:

1. Kiedy i gdzie toczy się akcja tego opowiadania?

2. Kto jest bohaterem tego opowiadania, czy wiele możemy o tym bohaterze powiedzieć? Jakie cenne zalety ma nie znany nam z imienia bohater? Co was wzrusza w jego losie? Dlaczego możemy los jego nazwać typowym losem młodzieży polskiej (i młodzieży innych krajów podbitych przez faszystów) w podbitym przez hitlerowców kraju?

3. Czy można ten utwór nazwać wstrząsającym oskarżeniem wojny imperialistycznej i faszyzmu; dlaczego?

Po zorientowaniu się, że młodzież rozumie treść noweli i jest wstrząśnięta losem bohatera opowiadania, którego pisarz nazwał Michasiem, kieruję uwagę młodzieży na artystyczny kształt, dzięki któremu pisarz w taki sugestywny sposób zetknął nas z tragedią nieznanego, a jakże bliskiego nam młodzieńca.

Autor wyraźnie podzielił utwór na trzy części:

Część pierwsza: pisarz, którego tu nazwiemy bezpośrednim narratorem, analizuje obraz Petera Breughla pt. *Upadek Ikara*.

Mit o Ikarze jest tu motywem głównym. Opis obrazu Breughla doprowadza narratora do pewnych wniosków filozoficznych: zdarzenia historyczne, ambitne porywy ludzkie, głośne fakty historyczne uchodzą uwagi współczesnych. To poeta i malarz, to artysta czuły i wrażliwy na wielkość i na los człowieka — ocala od zapomnienia fakty, których był świadkiem, i przekazuje je potomności.

Część druga utworu — to główne ogniwo, to jądro całego opowiadania. Narrator podejmuje tu znów motyw Ikara w interpretacji Breughla: „Obraz ten przypomina mi się zawsze, ilekroć pomyślę o pewnym moim przeżyciu. Był to czerwiec roku 1942 czy 1943...”

Szukamy z młodzieżą uzasadnienia w tekście, że autor podejmuje tu główny temat swego opowiadania i rozwija go zgodnie z kompozycją obrazu Petera Breughla. Obrazy literackie są tu ułożone tak, iż ich narastająca dynamika doprowadza do rozwinięcia i potwierdzenia sensu filozoficznego wzmiankowanego w części pierwszej, przy analizie obrazu Breughla.

Jakież to obrazy? Obraz gwałtownego ruchu wszystkich spieszących do domu przed nadejściem godziny policyjnej, obraz przeładowanych tramwajów, sylwetki chłopców sprzedających gazety, ulicznych handlarzy ciastek, sprzedawców papierosów, obraz odpoczywających na skwerze. Wszyscy ci ludzie są zajęci swymi codziennymi sprawami, swymi kłopotami i zadaniami, jakie przed nimi stawia życie codzienne.

Zdarzenia te dzieją się w piękny, pogodny wieczór czerwcowy, w ostatnich blaskach słońca odbijającego się od szyb sklepu, wśród głośniego ćwierkotu wróbli...

Zwracam uwagę na zdolność pisarza do plastycznego ukazywania rzeczywistości zewnętrznej.

R o z w ó j a k c j i — od momentu ukazania się młodego chłopca, poprzez dramatyczne chwile, kiedy to drzwiczki „z tyłu karetki otworzyły się i dwóch osobników w hełmach z trupimi główkami wyskoczyło na jezdnię“ aż do zamknięcia się toni nad „Ikarem“: „chłopiec wsiadł, za nim gestapowcy, drzwiczki trzasnęły i karetka, pędem porwawszy się z miejsca, szybkim tempem skierowała się w stronę Alei Szucha“.

I teraz powtarza się sytuacja z obrazu Breughla: „... młodzieniec z książką zginął. Z najwyższym zdumieniem spostrzegłem, że nikt tego zdarzenia nie zauważył.“

Autor kreśli obrazy zaaferowanych ludzi na ulicy, nawet nie przeczuwających tragedii, która się przed chwilą dokonała. Przyroda także pozostała obojętna wobec zniknięcia chłopca.

C z ę ś ć t r z e c i a — to wnioski filozoficzne, jakie narrator wyciąga ze zdarzenia. Wymowa utworu jest oskarżycielska wobec faszyzmu, niszczącego młode życie, a z nim wiele marzeń, być może, wielkich zapowiedzi i nadziei... które nigdy się już nie zrealizują.

Sens utworu jest ściśle zharmonizowany z rozwojem zdarzeń. Język prosty, prawie że potoczny, a jednak doskonale dający wyraz głębokim wzruszeniom pisarza, który z trudem może ukryć tu liryzm swych wypowiedzi: „wyobrażałem sobie jego dom, rodziców oczekujących na jego powrót, matkę przygotowującą wieczerzę...“ Zwracam uwagę młodzieży na oszczędność słowa, na powściągliwość stylu i jednocześnie na ich ogromną, głęboko uczuciową wartość.

Autor zamyka nowelę obrazem o dużej prawdzie psychologicznej: obrazem natrętnie powracającym — zdziwionego, przerażonego chłopca, okrutnie ukaranego za dziecięcą nieuwagę.

Jakiż straszny jest faszyzm, który niszczy ufne, młode, pełne wzniosłych i owocnych zapowiedzi — Życie.

Przypominamy — wspólnie z młodzieżą — warunki, jakim odpowiada utwór zwany nowelą. Nowela — to utwór małych rozmiarów. Autor wybiera jedno zdarzenie, wyodrębnia je, oświetla, skupia na nim uwagę czytelnika. Poprzez opisy i wypowiedzi liryczne organizuje wzruszenie czytelnika i doprowadza go do jakichś wniosków filozoficznych, które bardzo silnie akcentuje w zakończeniu (w *point'cie*) noweli.

Osią kompozycyjną tej noweli jest motyw Ikarą w najbardziej dramatycznej chwili jego życia: upadku w otchłań morską. Akcja noweli związana jest z tym zdarzeniem.

Porównujemy strukturę tego opowiadania ze strukturą np. *Janka Muzykanta* H. Sienkiewicza czy *Antka* B. Prusa, gdzie osiå kompozycyjną jest życiorys bohatera; z *Przygodą Stasia* B. Prusa, gdzie osiå kompozycyjną jest intryga. Dlaczego *Ikar* tak głąboko nas wzrusza? Bo autor umie przy pomocy obrazów literackich i pięknego ukształtowania języka zorganizować nasze uczucia i wywołać zamierzone refleksje. Opowiadanie to jest piękne, żywe, sugestywne. Autor umie wywołać przed naszymi oczami żywą postać i zyskać dla niej gorące uczucia czytelnika. Osiąga to przez zwartą i dynamiczną akcję, przez ściśle zharmonizowanie głąbokiej, humanistycznej treści z piękną formą, przez kompozycję noweli, realistyczne obrazy ludzi, przyrody i świata zewnętrznego oraz mistrzowskie władanie językiem polskim.

Piękno tej noweli sprawia, iż jej treść budzi głąbokie wzruszenie i szlachetne myśli.

Zadania do domu:

1. *List do Prezydenta Bieruta* jako poetycka ocena własnej twórczości Jarosława Iwaszkiewicza.
2. Wartości humanistyczne i literackie noweli J. Iwaszkiewicza *Ikar*.
3. Rola artysty i sztuki w kształtowaniu kultury i moralności społeczeństwa w świetle noweli J. Iwaszkiewicza pt. *Ikar*.

JAK PRZEBIEGA ROK MICKIEWICZOWSKI W SZKOŁACH

(Z praktyki terenu)

Obchody Roku Mickiewiczowskiego w szkołach wiejskich

Czyniąc zadość wezwaniu Światowej Rady Pokoju i własnym uczuciom względem najdroższych tradycji, niesiemy księgi Mickiewiczowskie „pod strzechy“, staramy się spopularyzować postać i utwory wieszczą. Jedną z form tej pracy są poranki bądź też wieczorki poświęcone Mickiewiczowi. Lecz nie jest łatwą sprawą urzeczywistnić takie przedsięwzięcie. Wiele osób ma z tym różne kłopoty. Radzi sobie każdy, jak może, nie wszyscy jednak osiągają pożądane wyniki.

Przygotowując imprezę trzeba sobie przede wszystkim zdawać sprawę, dla kogo ją urządzamy: dla młodzieży szkolnej czy dla osób starszych, o małym wykształceniu lub w ogóle bez wykształcenia.

Nie mówię tu o akademiach dla osób o średnim i wyższym wykształceniu.

Gdy organizator wie, dla kogo imprezę urządza, układa odpowiedni plan. Pozwolę sobie podzielić się z Czytelnikami *Polonistyki* własnymi doświadczeniami, które zawierać będą i obserwacje, i własną pracę.

Nim przystąpiłam do tego zadania na własnym terenie, odwiedzałam zespoły świetlicowe, eliminacyjne powiatowe występy artystyczne i inne. Na podstawie zebranych spostrzeżeń zdobyłam przeświadczenie, że:

1. najlepszą formą jest montaż wiążący dane biograficzne z twórczością poety,

2. nie można i nie należy inscenizować utworów, którym autor nadał formę inną niż sceniczną. Nie powinniśmy przerabiać utworów. Powinny one być podane w takiej formie, jaką nadał im autor!

Wieczór poświęcony Mickiewiczowi, zorganizowany dla starszych osób, które albo nigdy o poecie nie słyszały, albo wiedzą o nim bardzo niewiele, miał przebieg następujący:

Na tle dekoracji wyobrażającej widok ruin zamku nowogródzkiego ktoś ubrany w strój ludowy (o ile możliwości litewski), o głosie mile brzmiącym dla ucha. o dykcji bez zarzutu, wiąże nić życia poety z jego utworami. A więc opowiada o starym, zacisznym i przytulnym dworku w Zaosiu, w którym przyszedł na świat Adam Mickiewicz. „Opowiadacz“ snuje przedzę wspomnień o tym, jak to przy kominku płyną opowiadania, baśnie, legendy ludowe, z których miały w przyszłości powstać ballady Mickiewiczowskie. Tu pokażemy scenkę rodzajową przy kominku: kilka przątek i zadumane chłopiątko wsparte na kolanach matki. W głębi sceny recytator o nienagannej dykcji, głosie pełnym i — koniecznie — miłym dla ucha wygłasza balladę, np. *Świtez*, a po małym odstępście czasu — *Panią Twardowską* lub *Trzech Budrysów* (aby przeciwstawić melancholię i humor). Zaslona zapada wolniutko, „opowiadacz“ ciągnie dalej swe opowiadanie. Za sceną chór wyraźnie, lecz cicho, by nie zgłuszyć opowiadającego, śpiewa *Pierwiosnek*.

Za kotarą tymczasem przygotowuje się drugi obraz. (Przedtem należy pracowicie ćwiczyć, by zespół umiał ustawić się bezszelestnie). Po odsłonięciu kurtyny ukazuje się grupa młodzieży męskiej. Każda twarz skupiona, zasluchana. Głos solowy recytuje *Odę do młodości* — po czym chór śpiewa *Pieśń Filaretów*. „Głos“ z grupy mówi fragment z *Dziadów* cz. III, o zsyłce na Sybir młodzieży wileńskiej. Zaslona znów opada. „Opowiadacz“ krótko informuje o pobycie poety w Rosji, następnie cichnie, a chór śpiewa: rzewnie *Wiliję*, a potem bohatercko, w tempie marsza *Alpuhare*. Następuje dalsze opowiadanie o tęsknocie poety za Ojczyzną. Reflektor, zmieniając barwy, oświetla krajobraz na dekoracji.

Dalej „opowiadacz“ mówi o pożegnaniu poety z ojczyzną, której już nigdy nie ma zobaczyć, i o pożegnaniu z Polską „szlachecką“, zawartym w *Panu Tadeuszu*. „Głos“ z boku deklamuje *Inwokację*, opis dworu sopliewskiego i jeszcze jakiś fragment z *Pana Tadeusza*.

Na zakończenie „opowiadacz“ poinformuje o śmierci poety i wędrownicy na Wawel, „między króle“.

Obchód dla dzieci szkolnych urządziłam nieco inaczej. Z zagadnieniem Roku Mickiewiczowskiego żyły się one już od września. Zgodnie z programem opracowałam w ciągu roku szkolnego życiorys i przewidziane utwory, byłam z dziećmi na odczycie prelegenta z Towarzystwa Wiedzy Powszechnej pt. *Życie i twórczość A. Mickiewicza*. Potem na lekcji dyskutowaliśmy na ten temat. Dzieci odczytywały notatki poczynione w czasie prelekcji, uzupełniając nimi nabyte uprzednio wiadomości. Zainteresowały się bardzo *Konradem Wallenrodem*. Opowiedziałam im przeto treść, wskazując na balladę *Alpuhara* i pieśń *Wilija*.

Z niepokojem oczekiwałam efektu mojej pracy.

Na drugi dzień dzieci przyniosły z biblioteki gminnej *Konrada Wallenroda*. Przed lekcjami zdążyły dokładnie obejrzieć ilustracje i poinformować mnie, co każda oznacza. Dość kategorycznie poprosiły, ku mojej niezmiernej radości, o podyktowanie „całego“ tekstu *Alpuhary* i *Wiliji*, gdyż „muszą przecież“ umieć te wiersze na pamięć! Oczywiście skwapliwie uczyniłam zadość ich pragnieniu. Na szczęście, znam melodię do jednego i drugiego tekstu, przeto nauczyłam je śpiewać. Następną lekcję poświęciliśmy nauce śpiewu.

Mam głębokie przeświadczenie, że „księgi zbłądziły pod strzechy“.

Wanda Horak

Kłodnica, pow. Koźle

Adam Mickiewicz i jego twórczość tematem narady nauczycieli powiatu wągrowieckiego

W ramach prac Powiatowego Ośrodka Doskonalenia Kadr Oświatowych w Wągrowcu została zorganizowana w dniu 20 maja br. niecodzienna narada. Tematem obrad był Adam Mickiewicz i jego twórczość w analizie marksistowskiej. W naradzie wzięli udział wszyscy nauczyciele szkół podstawowych i nauczyciele-poloniści liceów.

Na program narady złożyły się: wykład o Adamie Mickiewiczu i jego twórczości, wygłoszony przez mgra L. Mikusińskiego, kierownika Sekcji Języka Polskiego WODKO w Poznaniu, recytacje i inscenizacje utworów Adama Mickiewicza, objętych programem nauczania klas V—VII, oraz referat instruktora języka polskiego PODKO, ob. Martyskiej, o formach dydaktycznych zapoznawania młodzieży szkolnej z Adamem Mickiewiczem i jego twórczością.

Wykład mgra Mikusińskiego to żywy, w najpiękniejszych słowach oddany obraz największego poety polskiego. Ukazał on słuchaczom genialnego poetę w jego najwyższych poetyckich osiągnięciach — w literaturze polskiej i światowej, ukazał gorącego patriotę, wielkiego demokratę-rewolucjonistę, nieustrzonego bojownika sprawy „wolności narodów“ — ukazał uczzonego i znawcę literatury narodów europejskich, a literatury słowiańskiej w szczególności.

W swoim wykładzie mgr Mikusiński wyjaśnił, w czym tkwi wielkość naszego Wieszcza, dlaczego cały świat czi go w setną rocznicę śmierci, w roku nazwanym na jego cześć Rokiem Mickiewiczowskim. Dzięki wykładowi lepiej zrozumieliśmy rolę poezji Mickiewicza w kształceniu i wychowaniu naszej młodzieży.

Ażeby nauczyciele jeszcze głębiej i silniej przeżyli poezję Mickiewicza, aby zgłębili, jakie istnieją możliwości zbliżenia do niego młodzieży — zespoły uczniowskie, przygotowane przez nauczycieli-polonistów, przedstawiły w różnorodnych formach szereg utworów Adama Mickiewicza zawartych w programie nauczania.

Oda do młodości w wykonaniu inscenizacyjnym uczniów Liceum Ogólnokształcącego w Wągrowcu pozwoliła słuchaczom przeżyć jeszcze raz wielki poryw młodości Mickiewiczowskiego programu. *Romantyczność*, którą zainscenizowali uczniowie Liceum Pedagogicznego w Wągrowcu, pozwoliła słuchaczom lepiej zrozumieć walkę serca i rozumu. Idee postępowe, walkę poety z krzywdą społeczną ukazały fragmenty II części *Dziadów*, w wykonaniu uczniów szkoły podstawowej w Mścicisku, oraz rozmowa Tadeusza i Zosi o uwłaszczeniu chłopów z *Pana Tadeusza*, wykonane przez uczniów Liceum Pedagogicznego. Artyzm poetycki Adama Mickiewicza zobrazowały recytacje z *Pana Tadeusza* — *Koncert Wojskiego* w wykonaniu uczennicy z Liceum Ogólnokształcącego i melodeklamacja *Koncert Jankiela*, oddana z pełnią artystycznego wyrazu przez prof. Welzandta z Liceum Pedagogicznego. Uczeń klasy III szkoły podstawowej z zadziwiającym wprost zrozumieniem recytował bajkę *Lis i kozieł*, a uczniowie Liceum Ogólnokształcącego — balladę *Pani Twardowska*.

Recytacje i inscenizacje utworów Adama Mickiewicza zostały zakończone odśpiewaniem przez uczniów Szkoły Podstawowej nr 2 w Wągrowcu i chóru Liceum Pedagogicznego utworów chóralnych do słów Mickiewicza.

Wykonawcy, jak również nauczyciele-poloniści i nauczyciele śpiewu, którzy opracowali z uczniami utwory, zasługują na słowa prawdziwego uznania.

Naradę zamknął referat o dydaktycznych formach zapoznawania młodzieży szkolnej z Adamem Mickiewiczem i jego twórczością. Treść referatu pomoże nauczycielom realizować w toku nauczania i wychowania te zadania, które ukazane były w referacie mgra Mikusińskiego.

W podsumowaniu narady Władysława K o r a l e w s k a, kierownik

Wydziału Oświaty, wskazała, że zadaniem nauczyciela jest doprowadzenie do tego, aby twórczość Adama Mickiewicza stała się własnością młodzieży, aby poezja jego rozbrzmiewała w murach naszych szkół, aby Adam Mickiewicz był najbliższy każdemu Polakowi.

Przeprowadzona następnie w poszczególnych zespołach przedmiotowych PODKO ocena narady wypadła dodatnio. Podkreślono wartość jej oprawy naukowo-artystycznej, która w swoisty sposób ukazała nauczycielom podstawowe zagadnienia twórczości Mickiewicza, pogłębiła analizę literacką utworów z uwypukleniem zawartych w nich treści ideowych, wreszcie dostarczyła wielorakich form dydaktycznych, przy pomocy których nauczyciel, od klasy I począwszy, będzie mógł zapoznać młodzież z Adamem Mickiewiczem.

Dzięki tej naradzie nauczyciele powiatu wągrowieckiego zostali przygotowani do należytego uczczenia Roku Mickiewiczowskiego w pracy naukowo-wychowawczej w szkole i środowisku.

Marian Bzdęga
Wągrowiec

HALINA WRÓBLÓWNA

DOPEŁNIENIE BLIŻSZE I DALSZE

Program języka polskiego dla klasy VII w dziale „Wiadomości z gramatyki — składnia zdania pojedynczego“ podaje temat: „Dopełnienie bliższe i dalsze na najprostszych przykładach (2 godz.)“.¹

Na pierwszej lekcji powtarzamy wiadomości o dopełnieniu wyniesione z poprzednich lat nauki (kl. V i VI). Przypominamy więc, że dopełnieniem nazywamy określenie, o które pytamy przy pomocy któregośkolwiek — prócz mianownika — przypadku zaimka *kto?* *co?* Te dawne wiadomości o dopełnieniu uzupełniamy nowymi spostrzeżeniami. Na podstawie analizy szeregu przykładów dochodzimy mianowicie do wniosku, że:

1) dopełnienie wyrażone jest najczęściej przez rzeczownik lub rzeczownik z przyimkiem,

2) dopełnieniem może być zaimek rzeczowny,

3) dopełnienie bywa niekiedy wyrażane bezokolicznikiem.

W celu utrwalenia zdobytych dotychczas wiadomości o dopełnieniu przerabiamy jeszcze kilka ćwiczeń (np. ćwiczenie 29 z podręcznika *Nasz język* — klasa VII Z. Klemensiewicza i J. Żlabowej) na lekcji i zadajemy podobne do domu.

¹ Instrukcja programowa i podręcznikowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok szkolny 1954/55 — *Język polski — klasy I—VII*. Warszawa 1954, PZWS, s. 30.

Na drugiej lekcji przystępujemy do opracowania właściwego tematu programowego „Dopełnienie bliższe i dalsze“.

Na wstępie sprawdzamy pracę domową, której treścią było wyróżnienie dopełnień w podanym tekście (np. ćwiczenie 30, s. 23, z podręcznika *Nasz język*).

Następnie dzieci podają jeszcze kilka przykładów zdań z dopełnieniami.

Nauczyciel dzieli w tym czasie tablicę na dwie części i w każdej z nich zapisuje następujące zdania:

Robotnik wykonał
plan.

Górnicy wydobywają
węgiel.

Plan został wykonany
przez robotnika.

Węgiel jest wydobywany
przez górników.

Uczniowie zauważą na pewno bez trudu, że odpowiadające sobie zdania z lewej i prawej strony tablicy wyrażają tę samą treść, że zdania z prawej strony są przekształconymi zdaniami ze strony lewej. Doprowadzamy z kolei do tego, by uczniowie zrozumieli, na czym polega to przekształcenie. Polecamy w tym celu dokonać rozbioru zdań. Uczniowie łatwo teraz zauważą, że dopełnienia ze zdań umieszczonych po lewej stronie tablicy stały się podmiotami zdań zapisanych po stronie prawej, orzeczenia zaś występują teraz w stronie biernej. Informujemy uczniów, że t a k i e dopełnienie, k t ó r e przy zmianie orzeczenia w stronie czynnej na orzeczenie w stronie biernej staje się podmiotem, nosi nazwę dopełnienia bliższego. W celu utrwalenia materiału żądamy od uczniów podania kilku przykładów zdań z dopełnieniem bliższym, sami zaś zapisujemy na tablicy następujące zdania:

Państwo Ludowe
udostępniło oświatę
szerokim masom.
Związek Radziecki
ofiarował *Warszawie*
wspañiały dar.

Oświata została udostępniona
przez Państwo Ludowe *szerokim*
masom.

Wspañiały dar został
ofiarowany *Warszawie*
przez Związek Radziecki.

Na podstawie analizy powyższych zdań dochodzimy z uczniami do stwierdzenia, że w każdym z tych zdań występuje dopełnienie, k t ó r e mimo zamiany orzeczenia na stronę bierną nie staje się podmiotem. Podajemy nazwę takiego dopełnienia — jest to dopełnienie dalsze.

Przykłady powyższe dadzą nam jeszcze okazję do zwrócenia uwagi uczniów na fakt, że w tym samym zdaniu, może występować dopełnienie bliższe i dalsze.

Uczniowie podają kilka przykładów zdań z dopełnieniem dalszym.

Nauczyciel zapisuje jeszcze na tablicy zdania:

„Najzdolniejsi uczniowie pomagają *kolegom*.“

„Kolarze czeszy liczą na zwycięstwo.“

Polecamy uczniom wyodrębnić w tych zdaniach dopełnienia, a następnie zwracamy uwagę, że zdań tych nie można przekształcić tak, jak to robiliśmy poprzednio, ponieważ orzeczenia ich nie mogą być użyte w stronie biernej.

Podajemy teraz uczniom ostatnią informację, że dopełnienie występujące w zdaniach, których orzeczenie nie może być użyte w stronie biernej jest również dopełnieniem dalszym.

Uczniowie wyciągają z lekcji następujący wniosek:

Rozróżniamy dwa rodzaje dopełnień:

1. Dopełnienie bliższe, które poznajemy po tym, że przy zmianie orzeczenia w stronie czynnej na orzeczenie w stronie biernej staje się podmiotem.

2. Dopełnienie dalsze, które przy zmianie orzeczenia w stronie czynnej na orzeczenie w stronie biernej nie staje się podmiotem lub występuje w takim zdaniu, którego orzeczenie nie może być użyte w stronie biernej.

Wniosek ten wpisują uczniowie do zeszytów pod przykładami zdań z dopełnieniem bliższym i dalszym, przepisanyymi z tablicy.

W zakończeniu lekcji zadajemy pracę do domu (np. Ćwiczenie 34, s. 25, z podręcznika *Nasz język*), objaśniając krótko sposób jej wykonania.

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

ZENONA MACUŻANKA

„CZY NA PEWNO, CZY WSZYSTKO ODCZYTUJESZ Z LUDZI?“

Kiedy powtarzamy znaną i niemal banalną już prawdę o nienadążaniu naszej literatury współczesnej za bieżącym życiem, to prawda ta chyba przede wszystkim dotyczy poezji. Szczególnie odczuwamy to od roku, tzn. od czasu, kiedy dwaj z naszych największych poetów współczesnych — Tuwim i Gałczyński — nie darzą nas już swymi wierszami, z których każdy stanowił przeżycie, dawał niezapomniane wzruszenia.

Nie o ich poezji jednak chcę tu mówić — ta stanowi już, niestety, zamkniętą epokę w naszej literaturze. Nie o poezji też starszego pokolenia twórców chcę mówić. Daje nam ona ciągle dużo wzruszeń. Ogłoszone niedawno w *Nowej Kulturze* wiersze Broniewskiego o Ance wstrząsnęły czytelnikiem i jeśli stały nam się od razu bliskie, to właśnie dlatego, że każdy z nas może odnaleźć w nich część swoich wzruszeń i przeżyć najbardziej osobistych, dlatego, że mówią one o tragedii i smutkach, które każdy potrafi odczuć.

Otóż wydaje mi się właśnie, że głównym brakiem naszej młodej poezji jest to, że nie potrafi ona głęboko oddać uczuć i przeżyć ludzkich. Społeczeństwo nasze pragnie liryki — liryki naszych czasów. To też są prawdy znane. Ambicją i pragnieniem naszej literatury było dotąd — i słusznie — ukazywanie prawdy o naszej epoce, odtwarzanie głównych procesów społecznych. Zbyt mało jednak zagłębiała się ona w dziedzinę spraw osobistych, ludzkich wzruszeń i konfliktów. Była zupełnie odlizyzowana, wstydliwie i nader rzadko mówiła o ludzkich uczuciach. A prawdziwa poezja, której dziedziną jest właśnie ten świat, nie może bez tego istnieć. Dlatego właśnie tak wielką popularnością cieszył się wśród młodzieży, a także wśród starszych poemat Woroszyłskiego *Czas miłości*.

I dlatego także zyskała sobie od razu serca czytelników młoda poetka krakowska Wisława Szymborska, laureatka ostatniej nagrody literackiej miasta Krakowa i wyróżnienia Komitetu Nagród Państwowych na dzień 22 lipca 1955 r. Szymborską znamy jako autorkę 2 tomików wierszy: pierwszego, wydanego w r. 1952, pt. *Dlatego żyjemy*, oraz drugiego, wydanego zimą roku 1954, pt. *Pytania zadawane sobie*.¹

Pierwszy tomik, bardzo jeszcze młodzieńczy i niedojrzały, wskazywał już jednak na dużą świadomość polityczną autorki, nie upajanie się pustym dźwiękiem — słowem, lecz przeciwnie — świadome dążenie do tego, aby myśl swą wyrazić prosto, ale głęboko i trafnie. Szymborska drukuje tu wiersze różne tematycznie: *Żołnierz radziecki w dniach wyzwolenia...*, *Z Korei*, *Młodzieży budującej Nową Hutę*, *Do matki amerykańskiej* itd. Poetka osobiście i żywo przeżywa aktualne wydarzenia polityczne, reaguje na nie bezpośrednio.

Nie tutaj jednak najlepiej wypowiada się jej talent. Te wiersze nie odznaczają się większą samodzielnością myśli ani trafnością formy. Pełniej i trafniej wypowiada poetka treści osobistych przeżyć ludzkich: od niepokojów miłosnych do przemian intelektualnych i ideowych. Czyni to najczęściej w prostych obrazach, nie uciekając się do metafor, lecz używając jedynie celnego, prostego, choć bogatego w ładunek uczuciowy słowa, jak np. w wierszu pt. *Nie dość*:

Nie dość swą klasę rzucić. Trudniej
jest żyć potrzebnie pośród ludzi.
Ciężki krok, trzeci, czwarty, siódmy.
Niech lekkość wiersza was nie złudzi...

lub w innym wierszu, pt. *W banalnych rymach*, w którym za pomocą bardzo prostego powtórzenia autorka tworzy udany liryk osobisty:

To duża radość: kwiat przy kwiecie,
konary drzew na czystym niebie,
ale jest większa: jutro środa:
będzie na pewno list od ciebie...
...i jeszcze większa: ciemniej, ciemno,
w ten wieczór już będziemy razem,
i jeszcze większa: drzwi otwieram,
i jeszcze większa: gdy za progiem,
i jeszcze większa: kwiat przy kwiecie.
— Czemu kupiłeś taaakie drogie?

Jednym słowem, pierwszy tomik znamionował talent poetycki „z prawdziwego zdarzenia“, skupiony i zindywidualizowany od początku, pełen prostoty i dyskretnej uczuciowości.

¹ Wisława Szymborska, *Dlatego żyjemy*. 1952. S. 46. — *Pytania zadawane sobie*. Kraków (1954). S. 36.

Te cechy talentu Szymborskiej nabrały już dojrzałego wyrazu w drugim tomiku, w którym przeważają wiersze osobiste. Refleksje nad przeżyciami człowieka, ale nie chłodne, rozważające, lecz właśnie zaangażowane, pełne zrozumienia i bardzo osobiste. Szczególnie głęboki jest liryk, od którego pochodzi tytuł tomiku, prosty, jakże bogaty w treści humanistyczne, napisany oszczędnym białym wierszem:

...Czy każdą dolę ludzką
otwierasz jak książkę,
nie w czcionce,
nie w jej kroju
szukając wzruszenia?
czy na pewno, czy wszystko
odczytujesz z ludzi?...

Zaduma nad stosunkiem do drugiego człowieka, nad tym, jak staramy się zrozumieć bliższego czy dalszego, ale przecież nie obojętnego nam drugiego człowieka, przesyca cały ten wiersz:

...A czy w błędach przyjaciół
twojej winy nie było?
Ktoś żalił się i radził.
Ile łez obeszło.
zanim przyszedł na pomoc?
Współodpowiedzialna
za szczęście tysięcy —
czy nie lekceważył
pojedynczej minuty,
łzy i skurczu twarzy?

Ten wiersz powiedział nam dużo o życiu i ukazał bogactwo jego problemów. Więcej niż niejeden gruby tom współczesnej powieści.

Odpowiedzialność za czyny i przeżycia innych ludzi, tak często lekceważona w życiu nabrzmiałym sprawami, odpowiedzialność za czyny i stosunek do innych ludzi, waga osobistych stosunków międzyludzkich — oto, o czym mówi młoda poetka. Jakże jest tu odkrywcza i głęboka! A przecież wszystko jest tak żywiołowe i sprawdzalne, nic tu nie ma z mętności czy sztucznej gadaniny, jakże często spotykanej w naszej młodej poezji!

Szymborska jest jeszcze — i tu jest najlepsza — umiejętnym obserwatorem przeżyć miłosnych i umie im nadać swoisty wdźwięk, pełen zadumy i zrozumienia dla przeżyć ludzkich. Czyni to na przykład w wierszu *Do zakochanej nieszczęśliwie*. Jest on tak piękny i nie dający się opisać, że trzeba go tylko zacytować, przynajmniej we fragmentach:

...Znam ludzi, którym w sercach zgasło,
lecz mówię: ciepło nam i jasno,
i bardzo kłamię, gdy się śmieję.
Wiem, jak ułożyć rysy twarzy,
by smutku nikt nie zauważył.
Daleko stąd i dawno temu
potrzebna była mi ta sztuka.
I dziś umiałabym jej użyć,
lecz grom fałszywym nie chcę służyć.
Już tylko prawdy u mnie szukaj...

Myślę, że wiele dziewczyn i kobiet, a chyba nie tylko kobiet, odnajdzie w tych lirykach dużo ze swoich osobistych przeżyć, wzruszy się nimi, i tym szczęśliwym i nieszczęśliwym w miłości powiedzą one coś o nich samych. To dobrze, bo tego właśnie jakże często nie umiemy znaleźć w naszej poezji.

Szyborska ukazuje przecież nie tylko same wzruszenia — mówi o sensie miłości, mówi o tym, że prawdziwe, głębokie uczucie ludzkie jest wiele warte, jest właśnie — jak ona to określa — „kluczem“ otwierającym życie, kluczem do szczęśliwego życia:

...Był klucz i nagle nie ma klucza.
Jak dostaniemy się do domu?..
...Z miłością, jaką mam dla ciebie,
gdyby to samo się zdarzyło,
nie tylko nam: całemu światu
ubyłaby ta jedna miłość.
Na obcej podniesiona ręce,
żadnego domu nie otworzy
i będzie formą, niczym więcej,
i niechaj rdza się nad nią sroży...

(Klucz)

Sens uczuć ludzkich, waga uczuć ludzkich i ich potrzeba w życiu — oto, o czym mówi poetka. Mówi prosto i zwyczajnie, a jednak pięknie.

I dlatego tomik poezji Szyborskiej sprawia nam tak głęboką radość.

BRONISŁAW WIECZORKIEWICZ

„JAK MÓWIĆ I PISAĆ POPRAWNIE“

Pożyteczna książeczka Marii Nalepińskiej¹, stanowiąca podręczny zbiorek porad językowych, stawia sobie za cel zwrócenie uwagi czytelnika na uchybienia w mowie i piśmie, „Walka z błędami językowymi — jak powiada autorka we wstępie — jest walką o świadome i sprawne posługiwanie się językiem, tym niezbędnym i potężnym środkiem działania i rozwoju społecznego.“

Układ rozprawki jest przejrzysty. Dzieli się ona na cztery następujące rozdziały: I. Poprawność językowa. II. Czystość wypowiedzenia. III. Jasność wypowiedzi. IV. Pisownia i interpunkcja, na końcu zaś podaje autorka bibliografię książek z dziedziny poprawności językowej oraz bogaty wykaz wyrazów i form objaśnionych w tekście.

Niewątpliwą zaletą książeczki jest jej użyteczność. Autorka, omawiając niektóre normy i zasady językowe, ilustruje je bogato dobranym materiałem przykładowym, w którym formy i wyrażenia niepoprawne zastąpione są zwrotami normatywnymi.

Poradniczek ten przeznaczony jest do użytku najszerszych warstw społecznych i chce wyrobić wrażliwość mówiącego na trzy podstawowe warunki stylu: poprawność, czystość i jasność wypowiedzi.

W nauczaniu języka polskiego w szkole ogólnokształcącej książeczka ta stanie się na pewno użyteczną pomocą w pracy nauczyciela, może bowiem być przez niego wykorzystana w różny sposób: może być lekturą przeznaczoną już dla uczniów klas wyższych szkoły podstawowej, pobudzającą wrażliwość na piękno ojczystego języka; może być zbiorkiem ćwiczeń w klasie XI szkoły licealnej przy omawianiu zagadnień kultury języka. O bogactwie materiału językowego świadczy wykaz wyrazów i form omówionych, których jest niemało, bo około 440.

Dodatnią stroną wydawnictwa jest również bibliografia literatury poprawnościowej. Autorka poprzedza ją jednak taką uwagą: „Przy korzystaniu z dawnych

¹ Maria Nalepińska *Jak mówić i pisać poprawnie* (Zbiorek porad językowych). Warszawa 1955. Wiedza Powszechna. S. 83.

wydawnictw należy pamiętać, że są w nich sformułowania niestuczne, mające niewiele wspólnego z naszym dzisiejszym życiem. Należy więc z nich umiejętnie wybierać tylko wartościowe uwagi dotyczące języka.“

Z takim sformułowaniem, niestety, nie możemy się zgodzić i musimy je uznać za niemethodyczne. Niewyrobiony językowo czytelnik, dla którego przeznaczony jest poradnik, nie będzie umiał wybierać samodzielnie tylko wartościowych uwag dotyczących języka. Należało więc albo owe książki opatrzyć kwalifikatorem, który by właściwie informował czytelnika, albo wyraźnie zaznaczyć w nich te rozdziały, które zawierają owe błędne sformułowania.

Poza tym bibliografia zestawiona jest dość przypadkowo, bo na przykład podano w niej książkę H. Gaertnera *Nauka o języku polskim* (K. S. Jakubowski, Lwów 1927), która nie zajmuje się zagadnieniami praktycznej stylistyki, a podaje jedynie wskazówki do samokształcenia. Nie podano natomiast bardzo znanych i popularnych wydawnictw z tego zakresu, takich choćby, jak: W. Niedźwiedzki *Wyrazy cudzoziemskie zbyteczne w polszczyźnie* (M. Arct, Warszawa 1917); A. Krasnowolski *Najpospolitsze błędy językowe* (M. Arct, Warszawa 1908); St. Szober *O poprawności języka* (M. Arct, Warszawa 1913); R. Zawiliński *Dykcjonarz polski* (Kraków 1922); T. Bałaban *Poradnik językowy dla pracowników biurowych* (Warszawa 1928); St. Szober *Na straży języka* (Nasza Księgarnia, Warszawa 1937) itd.

Podając *Poradnik gramatyczny Gaertnera i Passendorfera* autorka przeoczyła najwidoczniej jego drugie, powojenne wydanie, przerobione i znacznie rozszerzone przez W. Kochańskiego, które ukazało się w druku w r. 1950.

W dziale bibliografii, zatytułowanym *Słowniki ortograficzne*, również są niedopatrzienia i braki. Przeoczono takie pozycje, jak: B. Wieczorkiewicz *Mały słowniczek ortograficzny* (PZWS, Warszawa 1946—1950, 12 wydań), J. Michalski *Atlasik ortograficzny* (Sopot 1947), J. Hełczyński *Stawianie znaków przestankowych* (Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa 1930) i inne.

Oczywiście braki te nie negują pożyteczności ukazania się rozprawki, którą poloniści witają z radością. Mamy jednak nadzieję, że zostaną one uzupełnione w drugim wydaniu. Strona graficzna książki, jak wszystkie wydawnictwa Wiedzy Powszechnej — bez zarzutu, cena przystępna — 2 zł.

NOWE KSIĄŻKI I WZNOWIENIA

„Teatr Polskiego Oświecenia“

Na zapytanie, co wiedzą o teatrze polskiego Oświecenia znakomita większość ludzi, nawet zdawałoby się, nieźle obeznanych z zagadnieniem polskiej twórczości dramatycznej, a w każdym razie z literaturą polską, wymieniłaby od razu nazwisko Zabłockiego jako autora *Fircyka w załotach* i Niemcewicza jako autora *Powrotu posła*, no i Bogusławskiego z jego *Cudem mniemanym czyli Krakowiakami i góralami*, a po chwili namysłu może jeszcze księdza Franciszka Bohomolca, choć tu już z podaniem choćby jednego tytułu byłoby gorzej.

Dla niektórych więc uzupełnieniem posiadanych niedokładnie wiadomości, dla wielu wręcz zupełną niespodzianką będzie wiadomość, że dramat, a szczególnie komedia była rodzajem obficie uprawianym w epoce Oświecenia, że poświęcali mu swe pióra tacy znani nam skądinąd mniej lub więcej pisarze, jak generał ziem podolskich Adam książę Czartoryski, jak tkliwy liryk Dionizy Książnin, jak sentymentalny „poeta serca“ Franciszek Karpiński; że książę biskup warmiński Ignacy

Krasicki pisywał dość liczne komedie molierowskie dla swego teatrzyku nadwornego w Heilsbergu; że w spuściźnie literackiej Zabłockiego pozostało prócz *Fircyka* kilkadziesiąt komedii, z których do najlepszych należy *Sarmatyzm*; że poczciwy jezuita Franciszek Bohomolec przez kilka lat dostarczał komedii dla sceny konwiktowej, a następnie stał się autorem *Komedyj na teatrum JKM-ci wypracowanych*.

Teksty większości spośród tych komedii, wydanych przed laty drukiem i nie wznawianych, były absolutnie nie znane nikomu poza garstką badaczy. Stojąc na stanowisku, że jednak zasługują one na poznanie, prof. Jan Kott zainicjował wydawnictwo „Teatr Polskiego Oświecenia“ Instytutu Badań Literackich PAN, którego to wydawnictwa ukazał się niedawno pierwszy tom (Adam Kazimierz Czartoryski: *Komedie*. Opracowała Zofia Zahrajówna. Warszawa 1955. Państwowy Instytut Wydawniczy. S. 464, 4 nlb.).

Obszerny Wstęp Zofii Zahrajówny ukazuje sylwetkę Adama Kazimierza Czartoryskiego na tle polskiego Oświecenia i omawia szczegółowo najmniej może znaną stronę jego działalności, mianowicie komediopisarstwo. Tom zawiera cztery (wybrane spośród siedmiu) komedie Czartoryskiego, „które są — jak pisze autorka Wstępu — najciekawszą częścią jego dorobku, ukazują w pełni zasób jego środków ideowo-artystycznych i drogę rozwoju twórczego“. Komedie te to: *Panna na wydaniu*, *Gracz*, *Mniejszy koncept jak przysługa* i *Kawa*. W tomie znajdziemy ponadto „opretkę“ *Koczyk pomarańczowy*.

W serii „Teatr Polskiego Oświecenia“ ukaże się w roku bieżącym jeszcze tom *Drama mieszczańska na scenie stanisławowskiej*, a w latach następnych dwa tomy komedii Bohomolca, komedie Krasickiego, Książnina, Wybickiego i innych pisarzy okresu.

Komedie Czartoryskiego godnie inicjują to ciekawe wydawnictwo, które przyczyni się niewątpliwie do popularyzacji i wskrzeszenia w pamięci naszego i przyszłych pokoleń niesłusznie wielekroć zapomnianych, interesujących z wielu względów zabytków naszej literatury oświeceniowej.

Jeszcze o Warszawie

Przed pięciu laty Państwowy Instytut Wydawniczy wydał niewielką książeczkę, która zyskała sobie nader szybko popularność wśród czytelników i stała się jedną z ulubionych lektur warszawiaków. Książeczka ta to *Notatnik warszawski* Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego (Stanisław Ryszard Dobrowolski: *Notatnik Warszawski*, Warszawa 1950, Państwowy Instytut Wydawniczy. S. 153, 3 nlb.). W oryginalnej formie „notatnika“, w którym notuje się „na gorąco“ wszystko, co przychodzi na myśl, w którym wspomnienie przeplata się z aktualnym spostrzeżeniem czy przeżyciem, prozą i wierszem na przemian wyraził w niej Dobrowolski, wierny syn warszawskiego Powiśla, swoją miłość do ukochanego ponad wszystko miasta. Lektura książki, ukazującej przede wszystkim przeszłość naszej stolicy, przeszłość sięgającą najmłodszych, dzieciennych lat życia pisarza, poprzez lata jego młodości i wieku dojrzałego — aż po dzień dzisiejszy, dawała ogromną satysfakcję uczuciową i estetyczną czytelnikowi, zwłaszcza temu, który tak jak autor urodził się i wychował „na warszawskim bruku“ i który tak jak autor ukochał swoje rodzinne miasto. Satysfakcję tę zwiększało zamieszczenie w *Notatniku* szeregu pięknych wierszy Dobrowolskiego, wierszy, które zyskały sobie już szeroką popularność, jak np. *General Walter*, *Dymią kominy* czy *Budujemy wspólny dom*.

Miłośnicy *Notatnika warszawskiego*, książki, która już dawno znikła z rynku księgarskiego, z radością przyjęli do wiadomości zapowiadane przez autora i prasę wydanie jej kontynuacji w postaci *Drugiego notatnika* i skwapliwie zaopatrzyli się

w tę „kontynuację“, która ukazała się ostatnio drukiem (Stanisław Ryszard Dobrowolski: *Drugi notatnik warszawski*, Warszawa 1955, Państwowy Instytut Wydawniczy. S. 123, 3 nlb.). Chcąc podkreślić jak najściślejszy związek obu książek wydano *Drugi notatnik* w identycznej szacie graficznej jak pierwszy. I tu na okładce zamieszczono w ramce widok ulicy warszawskiej (rysunek Ireny Kuczborskiej, podczas gdy tam — drzeworyt Tadeusza Cieślewskiego-syna). Układ treści jest tu również identyczny jak w poprzednim tomiku. Wiersze przeplatają się z prozą, tematyka współczesna — ze wspomnieniami lat minionych. Brak też w książce jakiegoś układu — chronologicznego czy tematycznego, poeta zapisuje to, co go w danej chwili interesuje, co go cieszy czy boli, co mu przynosi radość czy troskę — ot, jak w notatniku! I tak np. obok obrazka o dniach, w których przed sądem krakowskim toczył się proces Waryńskiego i towarzyszy (*Sprawa*), znajdujemy wiersz liryczny stanowiący gorące wyznanie miłości poety do miasta rodzinnego i jego ementarzy, na których złożył prochy swoich najbliższych. A zaraz potem — „szkic z 1905 r.“ *Co ja zrobiłem?*, z którego bohaterem, towarzyszem Długim, spotka się poeta w roku 1955 i opíše to spotkanie w zamieszczonym, w dalszej części tomiku opowiadaniu *Co trzeba robić?* Kilkanaście stronic dalej, bezpośrednio po opisie pochodu pierwszomajowego na placu Parysowskim na Powązkach w Warszawie, „bodajże w 1928 roku“, znajdziemy piękny wiersz *Chopin* (z Maksyma Tanka), w którym poeta piętnuje barbarzyńskie zdjęcie pomnika Chopina w Łazienkach przez okupantów hitlerowskich, a zaraz potem — wspomnienie zabawnej przygody, jaka spotkała poetę, gdy jesienią 1948 roku, „zaraz po Wrocławskim Kongresie Intelktualistów w Obronie Pokoju“, w towarzystwie nienazwanego z imienia „znakomitego pisarza radzieckiego o światowej sławie“, który „cieszy się u nas wielkimi sympatiami i niebywałą wprost popularnością“, odwiedził byłego sklepikarza warszawskiego. Wiele miejsca zajmuje w *Notatniku* centralne dziś zagadnienie odbudowy Warszawy (*Nowe epos*, *Warszawski dzień*, *Podanie do Józia Sigalina*, *List z placu Konstytucji*, wzruszające opowiadanie *Pomnik* i inne). Znajdziemy tu też kilka liryków poświęconych pamięci zmarłej niedawno żony poety.

Zamykający tomik wiersz *Scherzo* to w żartobliwą nieco formę ujęte wyznanie miłości... Warszawie:

...Dla niej — co mam i co mieć będę:
życie i myśli, i nadzieje,
i sny, i całą mą habendę —
to wszystko, co się w sercu dzieje
i w głowie! ...Wszystkie wiersze moje
jej najpokorniej zapisuję
wierząc, że przyjmie je jak swoje,
bo z niej. I w nóżki ją całuję...

Państwowemu Instytutowi Wydawniczemu należy się — obok podziękowania za wydanie *Drugiego notatnika warszawskiego* — słowo żalu za dwie rzeczy: że wydano go w nakładzie tylko 5000 egzemplarzy, co czyni go praktycznie nie do zdobycia, i za to, że wydając *Drugi notatnik* nie pomyślano o wznowieniu pierwszego, tak aby czytelnicy mogli się cieszyć jednocześnie obydwoma.

*

Zupełnie innym typem wydawnictwa o Warszawie są *Szkice warszawskie* Karola Małcużyńskiego (Karol Małcużyński: *Szkice warszawskie*, Warszawa 1955, Książka i Wiedza. S. 254, 2 nlb.). Podczas gdy z kart *Notatnika* przemawia do czytelnika poeta-liryk, tu mamy do czynienia z szeregiem szkiców pisanych przez

dziennikarza-publicystę. Szkice te ukazują dzieje Warszawy od pierwszych dni ostatniej wojny, od września 1939 r., kiedy to — jak z całą jaskrawością ukazuje Małcużyński na podstawie dokumentów — „została zdecydowana sprawa bombardowania Warszawy“, aż do ostatnich dni, kiedy to na oczach naszych i naszymi rękami dźwigane w górę rosą w niebo mury nowej, socjalistycznej Warszawy, stolicy Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.

„Dziesięć lat minęło od wyzwolenia Warszawy — Warszawy z ziemią zrównaną — czytamy w posłowie autora. — Możemy być dumni z tych dziesięciu lat. To niezwykle w dziejach naszego miasta dziesięciolecie doczeka się zapewne swojej monografii, swojej pełnej historii...

„Chciałbym, by ten zbiór warszawskich szkiców stał się jedną z notatek do owej przyszłej historii Warszawy.“

Posługując się wyłącznie danymi i cytatami zaczerpniętymi z oficjalnych dokumentów ukazuje Małcużyński na kartach swojej książki dzieje tych kilkunastu lat, w ciągu których „Warszawa z ziemią zrównana“ (tak brzmi tytuł pierwszego szkicu) podźwignęła się z kłęski i wbrew przypuszczeniom nie sceptyków, ale...ludzi, zdawało się wówczas, trzeźwo myślących, nie tylko „żyje... odbudowuje się... pracuje“, lecz wyrasta na jedną z piękniejszych stolic Europy, nowoczesne, z myślą o przyszłych pokoleniach budowane miasto.

Książka Małcużyńskiego, nie powieść przecież, lecz właściwie zbiór reportaży, czyta się jak najbardziej pasjonujący romans. Zasługa to z jednej strony tematu, z drugiej zaś — autora. Czyż może bowiem być bardziej porywająca lektura dla obywatela Polski Ludowej niż sprawozdanie o powstaniu dumy nowej Warszawy — Trasy W—Z, reportaż z budowy „domu szybkościowego“, opis narodzin Marszałkowskiej Dzielnicy Mieszkaniowej czy uruchomienia fabryki samochodów osobowych na Żeraniu? Czyż nie zapierają oddechu liczby dotyczące budowy Pałacu Kultury i Nauki, który wyrósł w sercu Warszawy? Czyż nie porywa najśmielszej wyobraźni analiza planów urbanistycznych budowy Warszawy w latach 1955—1960?

To więc zasługa tematu, ale sposób ujęcia tego tematu, żywy, porywający tok opowiadania, urozmaicony układ poszczególnych szkiców, stałe powoływanie się na dokumenty i oficjalne wypowiedzi, zręczne i sugestywne cytowanie słów kierowników naszego życia państwowego — to już zasługa autora, któremu należą się najwyższe pochwały.

Pochwała należy się też wydawnictwu Książka i Wiedza za szatę graficzną książki (opracowanie graficzne Stefana Bernacińskiego). Liczne fotografie na oddzielnych wklejkach, efektowne rysunki na kartach tytułowych poszczególnych rozdziałów, dołączone 4 mapki Warszawy w r. 1939, 1939—1940, 1945 i 1960, ukazujące plastycznie różnicę między wyglądem stolicy państwa sanacyjnego i stolicy Polski Ludowej, trwała, sztywna okładka w płótnie — wszystko to przyczynia się do nader korzystnego wrażenia, jakie odnosi czytelnik, który pierwszy raz bierze do ręki *Szkice warszawskie*, nie mówiąc już o tym, że ułatwia też korzystanie z nich w celach informacyjnych.

Bo nie trzeba zapominać, że poza wszystkim innym *Szkice warszawskie* to nieocenione źródło informacji, nieoceniona dokumentacja budowy nowej Warszawy.

ZDZISŁAW LIBERA

JUBILEUSZ JANA PARANDOWSKIEGO

W dniu 31 maja br. odbyła się w warszawskim Domu Literatury uroczystość jubileuszowa ku czci Jana Parandowskiego, który obchodził 60-lecie swoich urodzin. Miłośnik i znawca kultury antycznej, pisarz-humanista w szerokim znaczeniu tego wyrazu, mistrz prozy polskiej — należy do rzędu twórców, których by można nazywać pisarzami-uczonymi.

Ma w sobie Parandowski coś z wielkich poetów renesansowych, łączących w swojej twórczości olbrzymią wiedzę o świecie i człowieku z artyzmem wysokiej klasy. Jakież bogactwo tematów porusza Parandowski w swoich utworach, jakież ogromne znanstwo kultury materialnej i duchowej charakteryzuje jego dzieła! A przy tym wszystkim przebija z kart utworów autora „Nieba w płomieniach“ głęboka troska o godność ludzką i wiara w człowieka, która nasycza twórczość pisarza pogodą i pozwala radośniej spoglądać na świat.

Sięgając do tematów świata antycznego Parandowski wydobywał z niego ludzi i sprawy, które po dzień dzisiejszy budzą zainteresowania szczególne. W cudownej baśni, w „Mitologii“ (1924), opowiedział on o narodzinach świata, o bogach i bohaterach greckich, przedstawił historię wojny trojańskiej, opisał wierzenia i legendy rzymskie.

W „Dysku Olimpijskim“ (1932), dziele nagrodzonym medalem na XI Olimpiadzie, zajął się Parandowski tematem sportu w starożytności. Temat to rzadko spotykany w literaturze pięknej. Parandowski potrafił stworzyć z niego małe arcydzieło. Z dużą satysfakcją pisze autor tej pięknej książki, że młodzi czytelnicy „rozpoznawali w gestach, ruchach, postawie, zachowaniu się efebów — dzisiejszych zawodników albo wręcz siebie samych.“ Świadom jest tego, że sport ma do ofiarowania pisarzowi nie tylko swoje szczególne piękno, ale wysokie wartości moralne, objawiające się zarówno w uczuciach jednostki, jak i w zbiorowości ożywionej współzawodnictwem. Piewca pięknych igrzysk sportowych upomina się o nową poezję, która by wchłonęła w siebie tematykę zaczerpniętą z boisk i stadionów. Postępujmy, co pisze na ten temat autor „Dysku Olimpijskiego“: „U taśmy przerwanej wezbraną piersią, u strzałki znaczącej rzut dysku lub oszczepu czeka poezję rehabilitacja za wszystkie niegodziwe strofy wyśpiewane na cześć mordy i krwi. Pieśń o sporcie jest jednocześnie pieśnią o pokoju.“

Innego rodzaju wartość posiada powieść „Niebo w płomieniach“ (1935), której głównym tematem jest rozwój psychiczny młodego chłopca, Teofila Grodzickiego. Parandowski skupia tu uwagę na przeżyciach osobistych młodego bohatera, w którym dokonywa się przełom duchowy, wywołany zachwianiem w wierze religijnej. Ujawnia się tu nie tylko głęboka wnikliwość psychologiczna autora, usiłującego dotrzeć do ukrytych w duszy ludzkiej motywów przekonań, ale uderza też znajomość różnych charakterów i typów ludzkich oraz umiejętność ich artystycznego przedstawiania. Ileż to sylwetek potrafił Parandowski nakreślić i zróżnicować pod względem psychologicznym! Przypomnijmy tylko profesorów Rojka, Kalinę, Kosa, zwróćmy uwagę na odmienny charakter księży Skromnego i Grozda.

Jest tu wreszcie Parandowski świetnym obserwatorem życia, który z realistycznym wyczuciem prawdziwego artysty opisuje budzące się uczucie miłości na tle przeżyć i rozterek duchowych młodego człowieka. Mówiąc o „Niebie w płomieniach“ można by zwrócić uwagę na wiele spraw i zagadnień poruszonych przez autora. Powieść daje bowiem obraz środowiska inteligencko-mieszkańskiego w po-

czątkach bieżącego stulecia, porusza doniosłe sprawy światopoglądowe wiążąc je z rolą lektury i jej wpływem na rozwój myśli i kształtowanie przekonań.

Talent Parandowskiego objawił się w całej pełni w sztuce przekładu. Problematyką przekładu interesował się pisarz również od strony teoretycznej, żądając od tłumacza poczucia najwyższej godności. „Tłumacz — pisał Parandowski — jeśli ma być godny swoich autorów, nie może się obywać bez własnych zdolności twórczych, bez inwencji, wyobraźni, polotu, taktu, subtelności, tak samo jak nie może poprzestać na tym szczupłym zasobie wyrazów, który wystarcza w życiu codziennym, ani na tej składni, jaka dogadza powszednim banalom. Musi być artystą słowa wnikającym w jego dziwne, niepokojące, urocze tajemnice.“

Największym osiągnięciem pisarza w sztuce przekładu z języka greckiego jest tłumaczenie „Odysei“ Homera (1953). Wbrew dotychczasowej tradycji przekładowej, którą reprezentował wiersz o różnej wartości poetyckiej, Parandowski przełożył „Odyseję“ prozą, ściślej zaś należałoby powiedzieć — mową niewiązaną, bo cech poetyckich homerowego arcydzieła tłumacz nie uronił.

Świetny jest przekład z łaciny dzieła Juliusza Cezara o „Wojnie domowej“, poprzedzony naukowym, historycznym wstępem. Starał się tu Parandowski przekazać czytelnikowi polskiemu prozą Cezara, dążąc do wydobycia jej prostoty i zwięzłości. Pragnął, by czytelnik polski mógł jak najbardziej zbliżyć się do sławnego wodza i historyka rzymskiego. Każdy, kto zetknął się z przekładem Parandowskiego, przyzna rację Cyceronowi, który w ten sposób ocenił kiedyś prozą Cezara: „Naga, prosta i pełna wdzięku, bez wszelkich ozdób krasomówczych, jakby się pozbyła ubrania“. I taka właśnie ona jest w przekazie danym przez polskiego pisarza.

Olbrzymia wiedza historyczna Parandowskiego i jego znajomość literatury światowej doszła do głosu w studiach, esejach, rozprawach krytycznoliterackich. Parandowski stworzył szereg wybornych portretów literackich. Oprócz powieści biograficznej o Oskarze Wilde („Król życia“, 1930) napisał kilka szkiców o Flaubercie, Wiktorze Hugo, Leonardzie da Vinci, ostatnio ukończył większą pracę o Petrarce. Zdumiewająca łatwość poruszania się w różnych epokach historycznych, w rozmaitych okresach kultury cechuje tego pisarza. Świat starożytny, Renesans, wiek XIX — gdziekolwiek objawia się wielka literatura i sztuka, tam Parandowski kieruje swoje zainteresowania, tam wyraża swój zachwyt i podziw dla geniuszu człowieka. Z wieloletnich dociekań nad tajemnicą pracy twórczej pisarza powstała książka „Alchemia słowa“ (1951).

Niesposób w krótkiej nocie z okazji jubileuszu wymienić wszystkich dzieł Parandowskiego i scharakteryzować w pełni jego bogatej i różnorodnej twórczości. Nie wolno jednak pominąć jednej sprawy, której pisarz w ciągu lat ostatnich oddał swoje pióro — szlachetnej idei walki o pokój. Jako prezes polskiego Pen-Clubu występując na międzynarodowych zjazdach pisarzy Parandowski nie pomija żadnej okazji, by przypomnieć o szczytnych obowiązkach pisarza i zadaniach stojących przed literaturą współczesną. „Nie ma już przedstawicieli «sztuki dla sztuki», a wieża z kości słoniowej straciła swych lokatorów — mówił Parandowski na XXI kongresie Pen-Clubów w r. 1949. — Niechaj pisarze wpoją w ludzkość tę prostą prawdę, że mord nie jest prawem natury.“

Gorące ukochanie człowieka, szacunek dla kultury wieków, umiłowanie piękna, objawiającego się zarówno w czynie ludzkim jak i w dziele sztuki — wszystkie te cechy stawiają Parandowskiego w rzędzie wybitnych pisarzy, dla których słowp stanowi jedynie środek do wyrażania głębokich, zasadniczych prawd o świecie. Słowo to musi być godne sprawy, której służy. Ideą pokoju, która w ciągu ostatnich lat towarzyszy stale wielkim pisarzom społecznego postępu, przepełniona jest również działalność literacka Jana Parandowskiego. Pojawia się ona w jego pismach jako wielka idea ludzkości, nierozzerwalnie sprzęgnięta z kulturą i jej zjawiskami. Widzi

ją wszędzie tam, gdzie dochodzi do głosu prawda, piękno i dobro, gdzie objawia się dzieło kultury. Widzi ją przede wszystkim w książce, o której wypowiedział piękne i mądre zdanie: „Książka jest prawdziwym symbolem pokoju, bardziej niż jakikolwiek z tych, które upragnionemu ideałowi towarzyszą w wyobraźni ludzkiej.“

Najlepiej chyba charakteryzują Jana Parandowskiego jego własne słowa wygłoszone w czasie uroczystości jubileuszowej:

„Człowiek. Człowiek — oto główny, naczelny temat moich książek. Nic dla mnie nie może się z nim równać. On tylko naprawdę mnie zajmuje, wzrusza, weseli lub martwi — we wszystkim, czym był, czym jest, czym może być. Żyję z nim od pierwszych jego dni, szukam śladów na pierwszych ścieżkach wśród lodowców i skał, nie jest mi obojętny żaden zakręt drogi, jaką człowiek szedł przez stulecia.

Starłem się innym narzucić tak silne u mnie poczucie braterstwa z człowiekiem, tak dziwnie, tak dostojnie wytrwałym w swych marzeniach i nadziejach. Towarzysząc mu w jego wędrówce po tym wirującym globie zdobyłem przekonanie, które mnie nigdy nie opuszczało, nawet w najczarniejszych momentach tego, co nasze pokolenie przeżyło lub czego się lęka: że siły twórcze są zawsze potężniejsze od sił niszczących. We wszystkim, co piszę, bądź wprost, bądź przenośnie wypowiadam to przekonanie razem z moją wiarą w człowieka.“

„LITERATURA W SZKOLE“. Nr 3/55

W artykule wstępnym numeru 3/55 *Literatury w Szkole: Pozalekcyjne czytelnictwo i nauka literatury*, T. G. Jurkiewicz omawia bardzo ważne zagadnienie metod krzewienia czytelnictwa wśród młodzieży.

W uwagach wstępnych autorka żywo uzasadnia konieczność rozwijania zamiłowań czytelniczych wśród młodzieży uczącej się w klasach V—VII i VIII—X:

„Nie wolno nam zapominać o tym — czytamy — że do szkoły przychodzi różna młodzież, z różnymi zdolnościami, z różnym stopniem odczytania, żyjąca w różnych warunkach bytowych. Większość spośród rodziców naszej uczącej się młodzieży nie posiada tego wykształcenia, które teraz zdobywają radzieccy uczniowie. Nie mogą więc oni liczyć na pomoc w nauce w domu.“

Autorka artykułu podkreśla konieczność wzbogacenia słownictwa dzieci, ich pojęć, obrazowania, wypowiedzi. Jest to podstawowy warunek powodzenia w nauce literatury, uzyskania jak najlepszych wyników nauczania.

Temu celowi, to znaczy wzbogaceniu słownictwa, pojęć, obrazowania wypowiedzi młodzieży, służy przede wszystkim krzewienie czytelnictwa przez zachęcanie uczniów do czytania, przez omawianie z nimi poleconych książek, przez właściwą propagandę książki. Organizując czytelnictwo młodzieży doprowadzamy ją pod tym względem do poziomu, który pozwoli nam na najlepsze opracowanie programu szkolnego z literatury w klasie. Przygotowujemy również naszych wychowanków do samodzielnej pracy z książką w czasie, gdy już wyjdą ze szkoły średniej, przyzwyczajamy ich do czytania, wpajamy im niejako nawyk czytelnictwa.

Po tym wstępie autorka artykułu dzieli się z czytelnikami swoim bogatym doświadczeniem na polu krzewienia czytelnictwa.

Czytamy więc dalej o planie czytelnictwa, który uwzględni przede wszystkim poziom młodzieży w zależności od klasy, do której uczęszcza. Przy doborze książek obowiązuje kryterium wartości artystycznej.

Ale nie tylko od poziomu klas uzależniony jest układ spisu książek. Bierze się tu również pod uwagę indywidualne zainteresowania młodzieży. Stąd w spisie książek pojawiają się tytuły powieści historycznych, podróźniczych, książek o szkole, książek o dzieciach, powieści biograficznych, naukowo-fantastycznych.

Spisu książek nie należy ogłaszać dzieciom w całości, lecz podać im dwa, trzy tytuły, w zależności od zainteresowań. Niezależnie od planu należy organizować rozmaite środki zmierzające do rozbudzenia zamiłowania uczniów do czytelnictwa, początkowo do jednej książki, potem do następnych.

I tak na przykład na lekcji w klasie VI, omawiając życiorys Szewczenki, nauczycielka wspomniała o książce Iwanienki *Wędrowni Tarasa*. Opowiedziała krótko, a żywo jedno zdarzenie z tej powieści, pokazała książkę, poleciła napisać w zeszycie jej tytuł. Tego samego dnia uczniowie dopytywali się w bibliotece o książkę Iwanienki. Trzeba było skorzystać z pomocy dzielnicowej biblioteki, gdyż w szkolnej zabrakło egzemplarzy.

Inna nauczycielka, omawiając twórczość Lermontowa, zaproponowała uczniom, by pozostali po lekcjach w klasie dla wspólnego odczytania poematu *Hadzi Abrek*. Po zakończeniu wspólnego czytania rozpoczęła się rozmowa o tym, co dzieci czytają, jakie książki im się podobały. Jeden uczeń drugiemu polecał ciekawą lekturę.

Jeszcze inna nauczycielka zachęciła trzech uczniów, gorliwych czytelników, by opowiedzieli o książkach, które ich zainteresowały. Opowiadania te zostały — pod kierunkiem nauczycielki — starannie przez uczniów przygotowane. Pograżanka ta zachęciła innych uczniów do czytania omówionych książek, przy czym fragmenty poematu Twardowskiego *Wasyl Tiorkin* były nawet wyrecytowane z pamięci. Co więcej. Oto inni uczniowie zgłosili się wyrażając chęć opowiedzenia o książkach przez siebie przeczytanych.

Pisząc o czytelnictwie uczniów klasy IX autorka podkreśla, że należy zachęcać młodzież do czytania powieści, które pogłębiają wiadomości opracowywane na lekcji. Podaje np. konkretny spis książek o dekabrystach, jako tych, które wzbogacają wiedzę uczniów drogą emocjonalnego przeżywania lektury powieściowej. Zasygnalizowane są takie tytuły, jak *Küchla* Tynianowa, *Z iskry płomień* Gołubowa, *Rylejew* Pigariewa i inne.

W dalszych częściach artykułu czytamy o roli pogadarek z poszczególnymi uczniami na temat bieżącej lektury, o skierowaniu ich do właściwych bibliotek, o współpracy z bibliotekami dzielnicowymi, miejskimi, z bibliotekarzem szkolnym, o wystawach najbardziej godnych polecenia książek, o spotkaniach z literatami. Cenne uwagi dotyczą również tematyki prac piśmiennych, dawanych uczniom kilka razy do roku, a związanych z interesującymi ich i przeczytanymi książkami.

Nie brak też w artykule spostrzeżeń związanych z organizacją czytelnictwa młodzieży w czasie wakacji przez podanie jej na początku wakacji interesującego spisu lektury. A na początku roku szkolnego powinno się zaakcentować problematykę krzewienia czytelnictwa przez sporządzanie pięknie ilustrowanych spisów książek, organizowanie wystaw książek godnych przeczytania. Ważną rolę spełniają również wieczory literackie.

Autorka zapowiada następny artykuł na temat niezwykle ważnego zagadnienia czytelnictwa młodzieży. Zajmie się w nim problemem organizacji czytelnictwa, z uwzględnieniem najszerzych mas uczniów.

W dziale Teoria i historia literatury znajdujemy rozprawki: o dramacie M. Gorkiego *Wrogowie*, napisaną przez I. S. Nowicza, oraz o opowiadaniu I. Turgieniewa *Bieżyńska łąka*, napisaną przez W. W. Gołubkowa.

Dział Metodyka literatury zawiera cztery artykuły, których autorzy zajmują się problematyką nauczania literatury rosyjskiej w szkołach z nierosyjskim językiem nauczania.

W artykułach tych czytamy o podręcznikach literatury dla szkół nierosyjskich, o metodach pracy nad tekstem w tychże szkołach, o zagadnieniu właściwych słowników języka rosyjskiego, o doświadczeniach w pracy kółka literackiego w szkole nierosyjskiej. Autor artykułu pt. *Z doświadczeń z pracy kółka literackiego w nierosyjskiej szkole*, T. I. Michajłow, podkreśla, że w pracy kółka literackiego dużą

uwagę przywiązuje się do czytelnictwa czasopism. Członkowie kółka systematycznie omawiają takie pisma, jak: *Komsomolska prawda*, *Pionier*, *Zmiana*, zbierają wycinki i przygotowują interesujące przeglądy prasy.

Bogaty jest w numerze dział Bibliografii. Znajdujemy w nim recenzje najnowszych wydawnictw pedagogicznych i metodycznych, jak książki: A. I. Rie-wiakina *Problem typowości w dziele literackim*, S. M. Floryńskiego *Rosyjska literatura, Podręcznik dla klasy VIII* i szereg innych.

W Kalendarzu Literackim czytamy artykuł o Cervantesie w związku z 350 rocznicą pojawienia się *Don Kichota*. Rok Schillera uczczony został również oddzielnym artykułem. Osobny artykuł poświęcono znakomitemu pisarzowi K. W. Treniewowi w związku z dziesiątą rocznicą jego śmierci.

Z Kroniki dowiadujemy się o uroczystości uczczenia 75 rocznicy urodzin, a 50-lecia pracy naukowej — pedagogicznej jednego z najznakomitszych radzieckich uczonych-pedagogów, popularnego i u nas Wasila Wasiliewicza Gołubkowa. W uroczystym posiedzeniu wzięli udział znakomici uczeni, członkowie Akademii Nauk, władze oświatowe, przedstawiciele partii i organizacji społecznych. Omówiono do-kładnie i z głębokim znawstwem olbrzymi dorobek naukowy znakomitego jubilatka.

WYKAZ WYDAWNICTW ZATWIERDZONYCH DO UŻYTKU SZKOLNEGO

w czasie od 1 X do 31 XII 1954 r.

Książki pomocnicze

Matuszewski R. *Materiały do nauczania historii literatury polskiej dla kl. XI*.
Zeszyt I. PZWS.

Książki konieczne w bibliotekach szkolnych (kl. VIII).
Ostrowski M. *Jak hartowała się stal*. Nasza Księgarnia.

Książki do bibliotek szkolnych. Klaasy V—VII

Amicis E. *Przy łożu „Taty“*. Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. IV—VII).
Nasza Księgarnia.

Arct B. *Ludzie powietrza* (od kl. VI). Czytelnik.

Bahdaj A. *Narciarski ślad* (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.

Bieniasz J. *Leśny spryciarz* (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.

Bunsch K. *Zdobycie Kotobrzegu* (p), (od kl. VI). Nasza Księgarnia.

Cooper J. F. *Pogromca zwierząt* (kl. VI—IX). Iskry.

Curwood J. O. *Bari, syn szarej wilczycy* (p), (kl. VI—IX). Iskry.

Curwood J. O. *Władca skalnej doliny* (p), (kl. VI—VIII). Iskry.

Dubow N. *Światła na rzece* (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.

Dygat St. *Zwycięstwo będzie za metą* (kl. VI—VIII). Nasza Księgarnia.

Fuczik J. *Zdobycie bieguna północnego* (p), (od kl. VI). Iskry.

Gajdar A. *Los dobosza* (p), (kl. VI—VIII). Nasza Księgarnia.

Grodzińska W. *Sprawa Romka Zawiei* (kl. VI—VIII). Nasza Księgarnia.

Hua-Szan *List z kocucimi piórami* (p), (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.

Hugo W. *Gavroche* (p), (kl. VI—VIII). Czytelnik.

Hugo W. *Kozeta*. Fragment powieści *Nędznicy* (p), (kl. VI—VII). Nasza Księgarnia.

- Kostecki T. *Powódź*. Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. IV—VII). Nasza Księgarnia.
- Leśmian B. *Klechy sezamowe* (od kl. V). Czytelnik.
- Łagin L. *Staruszek Hassan* (p), (kl. V—VIII). Nasza Księgarnia.
- Markowska W. i Milska A. *Baśnie z całego świata* (kl. IV—VII). Czytelnik.
- Marzec E. *Towarzysze panny Elżbiety* (kl. VI—VII). Iskry.
- Matow Wł. *Na ziemi ojczystej*. Szkice i opowiadania (p), (od kl. VI). Czytelnik.
- Niziurski E. *Księga urwisów* (p), (kl. V—VIII). Nasza Księgarnia.
- Mortkowicz-Olczakowa H. *Krzak jaśminu* (kl. V—VIII). Nasza Księgarnia.
- — *Pamiętnik Feliksa Sztama*. Opr. K. Gryzewski (od kl. VII). Nasza Księgarnia.
- Rudnicka H. *Ludzie niezłomni* (p), (od kl. VI). Iskry.
- Rudnicka H. *W odwiedzinach u kobiet radzieckich* (p), (kl. VII—VIII). Książka i Wiedza.
- Szymański E. *Przyjaciele*. *Wybór wierszy* (p), (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Tołstoj A. *Złoty klucz*, czyli *niezwykłe przygody pajacyka Buratino* (p), (kl. III—V). Nasza Księgarnia.
- Tuwim J. *Wiersze dla dzieci* (p), (bibl. szk. podst. oraz bibl. przedszk.). Nasza Księgarnia.
- Twain M. *Królewicz i żebrak* (p), (od kl. VII). Iskry.
- Umiński Wł. *Balonem do bieguna* (p), (kl. V—VIII). Nasza Księgarnia.
- — *Wesołe opowiadania* w oprac. M. Górskiej (p), (kl. III—V). Nasza Księgarnia.
- Winokurow I. *Odważna trójka* (p), (kl. III—V). Nasza Księgarnia.
- Żuławski M. *Sygnaty ze skalnych ścian* (p), (od kl. V). Nasza Księgarnia.

Klasy VIII—XI

- Antonow S. *Pierwsza posada* (lic.). Iskry.
- — *Bajki ludów północy* (lic.). Czytelnik.
- Bielicki M. *Bakteria 078* (lic.). Nasza Księgarnia.
- Bobrowa M. *Mark Twain* (dział naucz. bibl. lic. oraz bibl. pedag.). Wiedza Powszechna.
- Bojczenko A. *Młodość* (p), (kl. IX—XI). Iskry.
- Courtade P. *W delcie Czarnej Rzeki* (kl. IX—XI). Czytelnik.
- — *Antoni Czechow*. *Wieczór literacki*. *Drobne utwory dramatyczne, inscenizacje, opowiadania*. *Wstęp S. Pollaka* (p), (lic.). Czytelnik.
- Dickens K. *Sprawy firmy Dombey i Syn*. *Hurt, detal, eksport* — t. I i II (p), (lic.). Czytelnik.
- Dygasiński A. *Beldonek*. *Margiela i Margielka* (p), (lic.). Czytelnik.
- Dygasiński A. *Nowele*. *Dzieła wybrane w pięciu tomach* — tom IV i V (p), (lic.). Czytelnik.
- Gałczyński K. I. *Wybór wierszy* (p), (kl. X—XI). PIW.
- Goethe J. W. *Faust*. *Część I i II* (p), (kl. X—XI). PIW.
- Gulia G. *Kama* (lic.). Czytelnik.
- Hajota Z. *dalekich łądów* (lic.). Iskry.
- Jefremow J. *Naszyjnik kurylski* (p), (lic.). Nasza Księgarnia.
- Kietlińska W. *Męstwo* (p), (kl. X—XI). Iskry.
- Kociubyński M. *Utwory wybrane* — tom I i II (p), (kl. X—XI). Czytelnik.
- Koczetow W. *Żurbinowie* (p), (kl. X—XI). Czytelnik.
- Konopnicka M. *Poezje* (lic.). Czytelnik.
- Krasicki I. *Myszeidos*. Opr. M. Klimowicz (p), (kl. IX—XI). Ossolineum.
- Kraszewski J. I. *Historia Sawki*. Opr. J. Kijas (p), (lic.). Ossolineum.
- Leopold W. *Maria Konopnicka* (bibl. lic. oraz dział naucz. szk. podst.). Wiedza Powszechna.

- Markiewicz H. *Prus i Żeromski. Rozprawy i szkice literackie* (p), (kl. X—XI oraz bibl. pedag.). PIW.
- Matuszewski R. *Szkice krytyczne* (dział. naucz. bibl. lic. oraz bibl. pedag.). Czytelnik.
- de la Mora C. *Dwa światy* (kl. X i XI). Czytelnik.
- Niemcow W. *Złote dno* (p), (lic.). Iskry.
- Nikiforow P. *Życie rewolucjonisty* (p), (lic.). Iskry.
- Nogaj J. *Rekordzista* (lic.). Iskry.
- Mortkowicz-Olczakowa H. *Powrót* (lic.). Nasza Księgarnia.
- Orzeszkowa E. *Nad Niemnem* (p), (lic.). Czytelnik.
- Prus B. *Anielka* (lic.). PIW.
- Prus B. *Emancypantki* (kl. IX—XI). PIW.
- Prus B. *Lalka*. Wstęp J. Kotta (p), (lic.). PIW.
- Prus B. *Michałko* (lic.). PIW.
- Prus B. *Powracająca fala* (lic.). PIW.
- Rusinek M. *Wiosna admirała* (lic.). PIW.
- Scibor-Rylski A. *Iwan* (lic.). Nasza Księgarnia.
- Schiller Fr. *Ballady*. Wybór w przekładach: K. Brodzińskiego, W. Chłędowskiego, J. N. Kamińskiego i A. Mickiewicza (p), (lic.). Nasza Księgarnia.
- Sienkiewicz H. *Krzyżacy* — tom I i II (p), (lic.). PIW.
- Sienkiewicz H. *Pan Wołodyjowski* (p), (lic.). PIW.
- Sienkiewicz H. *Szkice węglem* (p), (lic.). PIW.
- Sienkiewicz H. *Za chlebem* (lic.). PIW.
- Sigurdson S. *Pościg* (lic.). Czytelnik.
- Słowacki J. *Lilla Weneda*. Tragedia w 5 aktach (p), (lic.). PIW.
- Sofokles *Antygona* (p), (od kl. IX). PIW.
- Staff L. *Wiklina* (p), (kl. XI). PIW.
- Turgieniew I. *Zapiski myśliwego* (p), (lic.). PIW.
- Twain M. *Król i osioł oraz inne opowiadania* (kl. IX—XI). Czytelnik.
- Wajsenberg L. *Młodsza siostra* — tom I i II (lic.). Iskry.
- Woźnicka L. *Ocalenie i inne opowiadania* (p), (bibl. lic. oraz lic. pedag.). Iskry.
- — *Ziemia serdecznie znajoma* (p), (lic.). Czytelnik.
- Żukrowski W. *Mądre ziota* (lic.). PIW.
- Żuławski M. *Portret wroga* (kl. X—XI). Nasza Księgarnia.

w czasie od 2 I do 31 III 1955 r.

Książki konieczne oraz lektura podstawowa w bibliotekach szkolnych

- Fast H. *Droga do wolności* (lic.) Nasza Księgarnia.
- Katajew W. *Samotny biały żagiel* (od kl. V). Iskry.
- Mickiewicz A. *Pan Tadeusz* w opr. Z. Stefanowskiej-Treuguttowej (lic.). Ossolineum.
- Tołstoj L. *Anna Karenina* (kl. X—XI). PIW.

Książki do bibliotek szkolnych Klasy V—VII

- Amicis E. *Mały pisarczyk z Florencji*. Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. IV—VII). Nasza Księgarnia.
- Bielicki M. *Grupa Słowika* (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Bobińska H. *Syn partyzanta.*, Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. IV—V). Nasza Księgarnia.
- Bolszincow M. i Cziaureli M. *Opowiadania o wielkich dniach* (p), (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.

- Centkiewicz Cz. *Znowu na Wyspie Niedźwiedziej*. Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Drucka N. *Krzywda* (kl. V—VI). Nasza Księgarnia.
- Fenikowski Fr. *Józek Zwycięzca*. Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. VI—VIII). Nasza Księgarnia.
- Fučik J. *Opowiadania* (p), (od kl. VII). Nasza Księgarnia.
- Iwanow W. *Na tropie* (p), (od kl. VII). Iskry.
- Januszevska H. *O smoku wawelskim* (p), (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Jurgielewiczowa J. *O czterech warszawskich pstroczkach* (p), (kl. III—V). Nasza Księgarnia.
- Kochanowski J. *Wiersze*. Opr. I. Korsak (od kl. V). Nasza Księgarnia.
- Konopnicka M. *O krasnoludkach i sierotce Marysi* (p), (bibl. szk. podst.). Nasza Księgarnia.
- Konopnicka M. *Wybór nowel* (p), (od kl. VI). Nasza Księgarnia.
- Kożik Fr. *Zwycięzca maratoński* (od kl. VIII). Iskry.
- Kraszewski J. I. *Dziad i baba* (p), (bibl. szk. podst.). Nasza Księgarnia.
- Kraszewski J. I. *Historia Sawki* (p), (od kl. VII). Lud. Spółdz. Wyd.
- London J. *Wyga* (od kl. VII). Iskry.
- Markowska W. i Miłska A. *Baśnie — Zagadki — Łańcuszki* (p), (bibl. naucz. szk. podst. oraz bibl. wychow. przedszk.). Czytelnik.
- Meissner J. *Na skrzydłach burzy* (od kl. VI). Iskry.
- Moricz Z. *Bądź zawsze dobry* (p), (od kl. V). Nasza Księgarnia.
- Nosow N. *Żywy kapelusz* (p), (kl. IV—VI). Nasza Księgarnia.
- Nowicki A. *Podróż w świat średniowiecznych cudów* (kl. VII—X oraz do bibl. szk. podst. dla prac.). Wiedza Powszechna.
- Mortkowicz-Olczakowa H. *Początek drogi* (kl. V—VII). Wyd. Literackie.
- Pokrowski S. W. *Na tropach mamutów* (p), (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Porazińska J. *Za górami, za lasami* (p), (bibl. szk. podst.). Nasza Księgarnia.
- Przemski L. *Guardia Lelewela* (p), (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Przymanowski J. *Tajemnica wzgórza 117* (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Reid T. M. *Dolina bez wyjścia* (kl. V—VII). Iskry.
- Rodari G. *Opowieść o Cebulku* (p), (kl. III—V). Nasza Księgarnia.
- Rychwicka J. i Węgrzyn M. *Płonąca barykada*. Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. IV—VII). Nasza Księgarnia.
- Sieciechowiczowa L. *Miasto na złotym szlaku*. Powieść historyczna z XVI wieku (p), (od kl. VI). Nasza Księgarnia.
- Słowacki J. *O Janku, co psom szył buty* (bibl. szk. podst.). Nasza Księgarnia.
- Słupek St. *Drewniana łyżwa*. Cykl „Od książeczki do biblioteczki“ (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Umiński Wł. *Znojny chleb* (kl. V—VIII). Nasza Księgarnia.
- Wasilenko I. *Rada rodzinna* (p), (kl. VI—VII). Nasza Księgarnia.
- Wasilewska W. *Utwory dla młodzieży* (p), (kl. V—VIII). Czytelnik.
- Wajsówna J. *Z dyskiem przez świat*. Opr. J. Nieciecki (od kl. VI). Iskry.
- Żarikow L. *Opowieść o surowym przyjacielu* (p), (kl. VII—IX). Nasza Księgarnia.
- Żeromski S. *Wierna rzeka* (p), (kl. X—XI). Czytelnik.
- Żdanow N. *Morska sól* (kl. IV—VII). Nasza Księgarnia.

Klasy VIII—XI

- Asnyk A. *Wybór poezji* w opr. A. Nofer (p), (kl. X—XI). Ossolineum.
- Boguszevska H., Dąbrowska M., Leszczyński J., Małkowski H., Nałkowska Z., Radwański T., Słonimski A., Szaniawski J.
i Zaruba J. *Warszawa naszej młodości* (p), (kl. X—XI). Iskry.

- Boruń K. i Trepka E. *Zagubiona przyszłość* (lic.). Iskry.
- Brandstaetter R. *Wojna żaków z panami* (kl. IX—XI). Iskry.
- Bubiennow M. *Biała brzoza* (p), (bibl. lic. oraz pedag.). Czytelnik.
- Doyle C. *Pies Baskerville'ów* (lic.). Iskry.
- Dumas A. *Hrabia Monte Christo* (lic.). Iskry.
- Fast H. *Niezwycięzony* (p), (kl. X—XI). Czytelnik.
- Hugo W. *Nędznicy* — tom I—II. Opr. M. Żurowski (p), (lic.). Iskry.
- Jantek z Bugaja (A. Kucharczyk) *Wybór utworów*. Opr. A. Olcha (p), (dział naucz. bibl. lic.). Lud. Spółdz. Wyd.
- Jewtych A. *Zaszczytne stanowisko* (lic.). Czytelnik.
- Kajka M. *Wybór wierszy*. Opr. I. Sikirycki (p), (bibl. lic. oraz bibl. szk. podst. dla prac.). Czytelnik.
- Kogut B. *Zawieja* (kl. X—XI). Czytelnik.
- Krasicki I. *Satyry i listy*. Wybór (opr. Z. Goliński), (p), (kl. IX—XI). Ossolineum.
- Kraszewski J. I. *Budnik* (p), (lic.). Lud. Spółdz. Wyd.
- Kraszewski J. I. *Zygmuntowskie czasy*. Powieść z roku 1572, opr. W. Hahn (p), (kl. IX—XI). Lud. Spółdz. Wyd.
- Kratochwil M. V. *Mistrz Jan* — cz. I i *Pochodnia* — cz. II (p), (kl. IX—XI). Czytelnik.
- Krauze W. *Przez śniegi północy* (lic.). Nasza Księgarnia.
- Krawiec O. *Zorza nad Hanpu* (lic.). Nasza Księgarnia.
- London J. *Martin Eden* (p), (kl. X—XI). Iskry.
- London J. *Nowele* (p), (bibl. lic. oraz bibl. szk. podst. dla prac.). Iskry.
- Mach W. *Jaworowy dom* (kl. X—XI). Czytelnik.
- Mickiewicz A. *Sonety krymskie* (p), (lic.). Czytelnik.
- Nalepińska M. *Jak mówić i pisać poprawnie*. Zbiorek porad językowych (p), (bibl. lic. oraz dział naucz. bibl. szk. podst.). Wiedza Powszechna.
- Nexo M. A. *O własnych siłach*. Wspomnienia t. III (p), (kl. XI oraz bibl. pedag.). Czytelnik.
- — *Nowela rosyjska XIX wieku*. Tom I i II (p), (lic.). Nasza Księgarnia.
- Tropaczńska-Ogarkowa W. *Leśne doły* (p), (lic.). Nasza Księgarnia.
- Jasnorzewska-Pawlikowska M. *Wiersze wybrane*. Opr. A. Słonimski (kl. X—XI). Czytelnik.
- Piwowarczyk A. *Pamiętnik przyjaciół* (kl. IX—XI). Iskry.
- Pollak S. *Wiersze wybrane i przekłady* (lic.). Czytelnik.
- Prus B. *Powracająca fala*. Adaptacja sceniczna K. Wroczyńskiego. Seria „Biblioteka Świetlicowa“ (lic.). Czytelnik.
- Przyłubski F. *Opowieść o Lindem i jego słowniku* (p), (bibl. lic. i pedag.). Wiedza Powszechna.
- Stowe H. B. *Chata wuja Toma* (lic.). Iskry.
- Terlecki O. *Piąty żywioł* (bibl. lic. oraz bibl. szk. podst. dla prac.). Wyd. Literackie.
- Tołstoj L. *Kozacy i inne opowiadania* (p), (kl. X—XI). PIW.
- Tuwim J. *Kwiaty polskie* (p), (kl. XI). Czytelnik.
- Voynich L. E. *Szerszeń*. Cykl „Złota Biblioteka“ (p), (lic.). Iskry.
- Wasilewska W. *Pieśń nad wodami* T. I, II i III (kl. X—XI). PIW.
- — *Wanda Wasilewska*. Wieczór literacki. Opr. A. Naborowska (lic.). Czytelnik.
- Wiernik Br. *Na pirackiej wyspie* (lic.). Czytelnik.
- Worobiew J. *Zawrotna wysokość* (kl. IX—XI). Czytelnik.
- Wygodzki St. *Widzenie* (lic.). Nasza Księgarnia.

TREŚĆ NUMERU

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Zofia Szmydtowa — Problem „Grażyny“	2
Anna Mińska — W kręgu ballady	5

ZAGADNIENIA PROGRAMOWE I METODYCZNE

Janina Dembowska i Zofia Klingerowa — Omawianie kompozycji utworu literackiego w szkole podstawowej	11
Stefan Sobański — Kółko polonistyczne w liceum jako forma pracy pozalekcyjnej z młodzieżą	21
Paweł Bagiński — Przygotowanie się nauczyciela do lekcji języka polskiego	34
Władysław Szczygieł — Gustaw Ehreńberg — poeta rewolucyjny	41
Władysław Janczewski — Projekt lekcji w klasie XI poświęconej omówieniu twórczości Jarosława Iwaszkiewicza	49
Jak przebiega Rok Mickiewiczowski w szkołach (Z praktyki terenu): Obchody Roku Mickiewiczowskiego w szkołach wiejskich (Wanda Horak) — Adam Mickiewicz i jego twórczość tematem narady nauczycieli powiatu wągrowieckiego (Marian Bzdęga)	58
Halina Wróblówna — Dopełnienie bliższe i dalsze (Projekt lekcji w klasie VII)	62

OCENY I SPRAWOZDANIA

Zenona Macużanka — „Czy na pewno, czy wszystko odczytujesz z ludzi?“	64
Bronisław Wieczorkiewicz — „Jak mówić i pisać poprawnie“	67
Nowe książki i wznowienia	68

KRONIKA

Zdzisław Libera — Jubileusz Jana Parandowskiego	72
Literatura w szkole. Nr 3/55	74
Wykaz wydawnictw zatwierdzonych do użytku szkolnego	76



Ukazał się zeszyt 2 rocznika XLVI (1955)

„PAMIĘTNIKA LITERACKIEGO“

czasopisma kwartalnego poświęconego historii i krytyce literatury polskiej, organu Instytutu Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk i zawiera:

I. Rozprawy: (s. 361—499)

1. Kazimierz Wyka — Na rozpoczęcie Roku Mickiewiczowskiego
2. Henryk Markiewicz — Pozytywizm a realizm krytyczny
3. Ewa Korzeniewska — Z badań nad ideologią Gabrieli Zapolskiej
4. Julian Krzyżanowski — Pegaz dęba w krainie nauki. Gawęda o Tuwimie.
5. Maria Renata Mayenowa — Zagadnienia języka i teorii literatury w podręczniku uniwersyteckim historii literatury polskiej
6. Zenon Klemensiewicz — Sprawy języka w podręczniku
7. Czesław Zgorzelski — O sylabotonizmie (dyskusja)

II. Materiały i notatki (s. 500—575)

III. Recenzje i przeglądy (s. 576—631)

IV. Kronikę (s. 632—663)

V. Korespondencję (s. 664)

Ministerstwo Oświaty pismem nr Oc-11c/359/55 zaleciło prenumeratę „Pamiętnika Literackiego“ do bibliotek pedagogicznych, bibliotek Wyższych Szkół Pedagogicznych i Studiów Nauczycielskich oraz do działów nauczycielskich w bibliotekach liceów pedagogicznych i ogólnokształcących.

Cena egzemplarza zł 15.—, prenumerata roczna zł 60.—

Prenumeratę zbiorową przyjmują P.P.K. „Ruch“, Wrocław, ul. Oławska 10/11 (nr konta PKO Wrocław VIII — 2375), prenumeratę indywidualną — urzędy pocztowe i listonosze (prenumerata zlecona).

Adres Redakcji i Administracji — Wrocław, plac Solny 11